

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМ.
В.П.АСТАФЬЕВА»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет начальных классов
Выпускающая кафедра музыкально-художественного образования

Шевчук Кристина Сергеевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

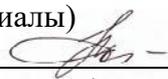
Тема: Формирование отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков через диалог с живописным произведением
Направление: 44.04.01. «Педагогическое образование»
Магистерская программа: «Артпедагогика»

Допущена к защите:

Заведующая кафедрой

к.п.н., доцент Маковец Л.А.

(ученая степень, ученое звание,
фамилия, инициалы)

2.12.2021 

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

к.п.н., доцент Маковец Л.А.

(ученая степень, ученое звание,
фамилия, инициалы)

27.11.2021 

(дата, подпись)

Научный руководитель

к.филос.наук, доцент Дмитриева Н.Ю.

(ученая степень, ученое звание,
фамилия, инициалы)

22.11.2021 

(дата, подпись)

Обучающийся Шевчук

К.С.

(фамилия, инициалы)

17.11.2021 

(дата, подпись)

Оценка _____ (прописью)

Красноярск, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

РЕФЕРАТ	3
ВВЕДЕНИЕ	11
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОТНОШЕНИЯ К ЖИЗНИ КАК НРАВСТВЕННОЙ ЦЕННОСТИ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ ЧЕРЕЗ ДИАЛОГ С ЖИВОПИСНЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ	17
1.1. Сущность и содержание понятия жизни как нравственной ценности ...	17
1.2. Особенности формирования отношения к жизни у старших подростков как нравственной ценности.....	29
1.3. Диалог с живописным произведением как способ формирования отношения к жизни у старших подростков как нравственной ценности.....	34
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I.....	51
ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ ОТНОШЕНИЯ К ЖИЗНИ КАК НРАВСТВЕННОЙ ЦЕННОСТИ ЧЕРЕЗ ДИАЛОГ С ЖИВОПИСНЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ	53
2.1. Организация, содержание и проведение констатирующего эксперимента, направленного на выявление актуального уровня сформированности отношения к жизни у старших подростков как нравственной ценности.....	53
2.2. Разработка и реализация занятий, направленных на формирование отношения к жизни у старших подростков как нравственной ценности.....	63
2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию отношения к жизни у старших подростков как нравственной ценности	74
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ II	79
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	81
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	83
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	92

РЕФЕРАТ

Диссертация на соискание степени магистра педагогики «Формирование отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков через диалог с живописным произведением»

Объем 144 страницы, включая 12 рисунков, 27 таблиц, 5 приложений. Количество использованных источников – 98.

Цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить влияние диалога с живописным произведением на формирование отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков.

Во время работы над темой были определены следующие параметры исследования:

Объект исследования: процесс формирования отношения к жизни у старших подростков как нравственной ценности.

Предмет исследования: диалог с живописным произведением как способ формирования отношения к жизни у подростков как нравственной ценности.

Гипотеза исследования: процесс диалога с живописным произведением, выстраиваемый на занятиях по изобразительному искусству, будет способствовать формированию отношения к жизни у старших подростков как нравственной ценности, если:

- живописные произведения будут содержать идеи и смыслы общечеловеческого уровня, направленные на размышления подростков о целях, ценностях и значимости собственной жизни и жизни окружающих;
- диалог будет строиться в форме эвристической беседы, через исследование и осмысление своего переживания произведения искусства, вопросы диалога не будут предполагать однозначных и «правильных» ответов, а педагог будет выступать не как арбитр, а как равноправный участник диалога.

В связи с целью были определены следующие задачи исследования:

1. Изучить сущность и содержание понятия «жизнь» как нравственной ценности.
2. Изучить особенности формирования отношения к жизни у старших подростков как нравственной ценности.
3. Рассмотреть диалог с живописным произведением как способ формирования жизни у старших подростков как нравственной ценности.
4. Организовать и провести опытно-экспериментальное исследование, направленное на выявление актуального уровня сформированности отношения к жизни у старших подростков как нравственной ценности.
5. Разработать и реализовать серию занятий, содержанием которых станет полноценно выстроенный диалог с живописным произведением, направленный на формирование отношения к жизни у старших подростков как нравственной ценности.

Для решения поставленных задач использован комплекс теоретических и эмпирических методов исследования:

- теоретический анализ литературы;
- анкетирование;
- педагогический эксперимент;
- анализ продуктов творческой деятельности учащихся.

Методологической основой исследования явилось изучение искусствоведческой, культурологической, педагогической и психологической литературы по проблеме исследования.

Теоретической основой исследования по проблеме формирования отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков являются труды: Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, Т.В. Драгуновой, Л.И. Божович, Д.И. Фельдштейна, В.И. Андреева, Г.А. Аминова, А.Г. Асмолова, В.С. Библера, В.Э. Вайцехович, В.П. Зинченко, В.В. Кандинского, Г.В. Мухаметзяновой, М.И. Надеевой, А.П. Кашина, Г.А. Старшинова и др.

База опытно-практической работы: МАОУ «КУГ №1 - Универс» г. Красноярск Красноярского края.

В исследовании приняли участие 30 человек в возрасте 14-15 лет.

По теме исследования имеются 2 публикации в сборниках, индексируемых РИНЦ.

Научная новизна исследования:

- обоснованы идеи формирования отношения к жизни у старших подростков как нравственной ценности через диалог с живописным произведением при условии развития следующих критериев: уровень сформированности ценностных ориентаций (Е.В. Золотухина), уровень сформированности жизненных целей (А.И. Введенский), уровень осмысления своей жизни (В.Э. Франкл).
- определены психолого-педагогические особенности развития нравственных ценностей, необходимые для формирования отношения к жизни как нравственной ценности с учетом возрастных особенностей старших подростков.

Теоретическая значимость исследования:

- уточнено понятие жизни как нравственной ценности;
- выявлена роль диалога с живописным произведением в процессе формирования отношения к жизни у старших подростков как нравственной ценности.

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученный теоретический и практический материал может быть использован в работе педагогов, школьных психологов, социальных педагогов.

Исследование осуществлялось по этапам.

На первом этапе (2019-2020 гг.) сформулирована проблема исследования, проводился анализ состояния проблемы в теории и практике, изучалась психолого-педагогическая, методическая литература, а также работы по исследуемой проблеме, анализировались существующие

концептуальные подходы к данной проблеме. В результате были определены теоретико-методологические основы формирования отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков через диалог с живописным произведением. Определены цель, объект, предмет исследования, сформулирована рабочая гипотеза и задачи, составлен план опытно-экспериментальной работы, уточнялось содержание исследования, разрабатывался понятийный аппарат. Проводился констатирующий эксперимент и осуществлялась подготовка к проведению формирующего эксперимента.

На втором этапе (2020-2021 гг.) осуществлялась опытно-экспериментальная работа по формированию отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков, которая включала отбор методик, оценку и анализ итогов эксперимента, проведение пробных занятий, проверку и уточнение научно-методических выводов, полученных в ходе констатирующего эксперимента и дальнейшее проведение формирующего эксперимента. Публиковались материалы исследования.

На третьем этапе (сентябрь-октябрь 2021 г.) проводилась обработка, анализ, обобщение, систематизация, описание полученных результатов.

Результаты проведенного констатирующего эксперимента показали, что у большинства старших подростков преобладает средний и низкий уровень сформированности отношения к жизни как нравственной ценности. Полученные данные явились основой для разработки и апробации серии уроков, направленных на развитие художественного восприятия учащихся старшего школьного возраста.

В соответствии с целью и задачами исследования было выявлено, что в экспериментальной группе, в которой был реализован проект, обучающиеся показали более высокий уровень по общему показателю сформированности отношения к жизни как нравственной ценности. Что свидетельствует о произошедших позитивных изменениях в личности подростков.

Эксперимент показал, что процесс диалога с живописным

произведением, выстраиваемый на занятиях по изобразительному искусству, способствует формированию отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза получила в результате проведенного исследования подтверждение.

ABSTRACT

Dissertation for the Master's degree in Pedagogy "Formation of attitude towards life as the moral value among older adolescents through dialogue with a painting"

The volume is 144 pages, including 12 figures, 27 tables, 5 appendices. The number of sources used - 98.

Purpose: to theoretically substantiate and experimentally test the influence of a dialogue with a painting on the formation of an attitude towards life as the moral value in older adolescents.

During the work on the topic, the following research parameters were determined:

Object of research: the formation of an attitude towards life as the moral value in older adolescents.

Subject of research: dialogue with a painting as a way of forming an attitude towards life as the moral value among adolescents.

Research hypothesis: the process of dialogue with a piece of painting, built in fine arts classes, will contribute to the formation of an attitude towards life as the moral value among older adolescents if:

- paintings will contain ideas and meanings of a universal human level, aimed at thinking of adolescents about the goals, values and significance of their own lives;
- the dialogue is built in the form of a heuristic conversation, through research and comprehension of one's experience of a work of art, dialogue questions will not presuppose unambiguous and "correct" answers, and the teacher

will act not as an arbiter, but as an equal participant in the dialogue.

In connection with the goal, the following research objectives were identified:

1. To study the essence and content of life as the moral value.
2. To study the features of the formation of life as the moral value in older adolescents.
3. Consider a dialogue with a painting as a way of shaping life as the moral value in older adolescents.
4. Organize and conduct an experimental study aimed at identifying the current level of formation of attitudes towards life as the moral value in older adolescents.
5. To develop and implement a series of classes, the content of which will be a fully-fledged dialogue with a painting, aimed at forming an attitude towards life as the moral value in older adolescents.

To solve the set tasks, a complex of theoretical and empirical research methods was used:

- theoretical analysis of literature;
- questioning;
- pedagogical experiment;
- analysis of the products of students' creative activity.

The methodological basis of the research was the study of art history, culturological, pedagogical and psychological literature on the research problem.

The theoretical basis of research on the problem of the formation of an attitude to life as the moral value in older adolescents is the works of: L.S. Vygotsky, D.B. Elkonina, T.V. Dragunova, L.I. Bozovic, D.I. Feldstein, V.I. Andreeva, G.A. Amineva, A.G. Asmolova, B.C. Bibler, V.E. Vaytsekhovich, V.P. Zinchenko, V.V. Kandinsky, G.V. Mukhametzyanova, M.I. Nadeeva, A.P. Kashina, G.A. Starshinova and others.

Base of experimental and practical work: KGAPOU "Krasnoyarsk technical school of welding technologies and power engineering", Krasnoyarsk, Krasnoyarsk

region.

The study involved 30 people aged 14-15 years.

There are 2 publications on the research topic in collections indexed by the RSCI.

Scientific novelty of the research:

- substantiated the ideas of forming an attitude to life as the moral value among older adolescents through a dialogue with a painting, subject to the development of the following criteria: the level of formation of value orientations (E.V. Zolotukhina), the level of formation of life goals (A.I. Vvedensky), the level of comprehension of one's life (V.E. Frankl).

- the psychological and pedagogical features of the development of moral values, necessary for the formation of an attitude towards life as the moral value, are determined, taking into account the age characteristics of older adolescents.

The theoretical significance of the study:

- clarified the concept of life as the moral value;
- revealed the role of dialogue with a painting in the process of forming an attitude to life as the moral value among older adolescents.

The practical significance of the study lies in the fact that the obtained theoretical and practical material can be used in the work of preschool educational institutions, school psychologists, and social educators.

The study was carried out in stages.

At the first stage (2019-2020), a research problem was formulated, an analysis of the state of the problem in theory and practice was carried out, psychological, pedagogical, methodological literature, as well as work on the problem under study, were analyzed, existing conceptual approaches to this problem were analyzed. As a result, the theoretical and methodological foundations were determined for the formation of an attitude towards life as the moral value in older adolescents through a dialogue with a painting. The goal, object, subject of the study were determined, a working hypothesis and tasks were formulated, a plan of experimental work was drawn up, the content of the study

was clarified, and a conceptual apparatus was developed. An ascertaining experiment was carried out and preparations were made for a formative experiment.

At the second stage (2020-2021), experimental work was carried out to form an attitude to life as the moral value among older adolescents, which included the selection of methods, assessment and analysis of the results of the experiment, conducting trial sessions, checking and clarifying scientific and methodological conclusions. obtained in the course of the ascertaining experiment and further carrying out the formative experiment. Research materials were published.

At the third stage (September-October 2021), processing, analysis, generalization, systematization, and description of the results were carried out.

The results of the ascertaining experiment showed that the majority of older adolescents are dominated by an average and low level of formation of their attitude to life as the moral value. The data obtained served as the basis for the development and testing of a series of lessons aimed at developing the artistic perception of senior schoolchildren.

In accordance with the purpose and objectives of the study, it was revealed that in the experimental group in which the project was implemented, the students showed a level in terms of the general indicator of the formation of their attitude to life as the moral value. This testifies to the positive changes that have taken place in the personality of adolescents.

The experiment showed that the process of dialogue with a piece of painting, built in fine arts classes, contributes to the formation of an attitude towards life as the moral value in older adolescents.

Thus, the hypothesis put forward by us received confirmation as a result of the study.

ВВЕДЕНИЕ

Проблема формирования отношения к жизни как к нравственной ценности на сегодняшний день является актуальной, так как теснейшим образом связана с воспитанием личности подростка, с ее социализацией.

Мы знаем, что у каждого человека с самого детства образуются личные ценностные ориентации.

Такие авторы, как Д. И. Фельдштейн[26], А.М. Столяренко[26], И.С. Кон[26], Л. И. Божович[26] указывали на то, что – ориентации человека – есть особые представления, с помощью которых он ориентируется в мире ценностей и определяет, какие из них для него более значимые, а какие менее. Первые представления о том, что правильно, а что нет по Д. И. Фельдштейну[26], В. И. Мухиной[62], как правило, закладывается внутри семьи.

Поэтому, через мир семьи, в процессе нравственного воспитания, по В. И. Мухиной[62], ребенок пытается понять различия между хорошим и плохим, добром и злом, ищет способы преодоления пока еще детских проблем.

По мнению Д.Б. Эльконина [93], Т.В. Драгуновой[26], Л.И. Божович[26], формирование нравственных ценностей имеет у подростков особое значение.

Они повествуют о том, что в подростковом возрасте устанавливаются основные жизненные принципы и приоритеты, связанные с профессиональным выбором, отношением к семье и обществу.

Так, основы понимания закономерностей развития в подростковом возрасте заложены в работах Л.С. Выготского [19], Д.Б. Эльконина [93], Т.В. Драгуновой [26], Э. Эриксона [94].

Данная закономерность возраста состоит в критичности мышления, то есть переходе на коммуникативное представление о самом себе, самоопределении личности, что трактуется Э. Эриксоном [94] как ступень

развития собственного «я».

Подростку особенно важно, как общаются с ним и как общается он сам, вхождение в зону взрослых отношений и форм мировоззрения. В этом, по Б. Д. Эльконину, и заключается кризисный период «нормальной патологии». Он также подчёркивает ее бурное протекание, сложность и для самого подростка, и для общающихся с ним взрослых.

Б. Д. Эльконин выделяет младший – от 10 до 12 лет и старший подростковый возраст от 12 до 16 лет [93].

Самым сложным в любой периодизации считается старший подростковый возраст. Для подростка позади возраст, когда все устойчиво и понятно. Он перешел в возраст нахождения собственно смысла, новых форм общения и поведения.

По мнению М.И. Лисиной [46] формирование нового стиля поведения подростка является следствием изменения его картины мира. Обнаружение иной картины мира по М.М. Бахтину [6] и Ю.М. Лотману [50], связано с развитием самосознания подростка.

Теперь социальные институты развития предъявляют к подрастающему человеку новые и новые требования. Поэтому у подростка усугубляются проблемы собственного «я» и его проявления вовне, появляется новая обращенность к миру и окружающим, вырабатывается критическое отношение к природе людей, их поступкам и системам взаимоотношений.

Старшие подростки теряют привычные связи и контакты, наступает ощущение глобального одиночества. В подростковом возрасте по И. С. Кону [26] одиночество связано с депрессиями, тревогой, трудностью в гетеросексуальных отношениях и их выстраивании, фрустрации достижений, низким уровнем самоактуализации, стремлении закрыться от группы, стать более взрослым, превращение в жертву травли или коллектива, разрушение самооценки.

У других подростков прослеживается стремление самоутвердиться за счет более слабых сверстников или даже взрослых людей путем

их устрашения или с помощью насилия. В такой ситуации, по «Хенд – тестам» и тестам Б. Дарки, подросток начинает проявлять агрессивное поведение в отношении окружающих или действия деструктивного характера, которые осознанным или неосознанным образом направлены на самого себя, свою жизнь и жизни окружающих.

Поэтому в старшем подростковом возрасте равноактуальна проблема как развития внутренней созерцательности, так и коллективного поведения.

Именно поэтому задачей педагога – наставника в старшем подростковом возрасте становится развитие отношения к жизни как к нравственной ценности.

Проблемой духовно-нравственного развития личности занимались В.И. Андреев, Г.А. Аминев, А.Г. Асмолов, В.С. Библер, В.Э. Вайцехович, В.П. Зинченко, В.В. Кандинский, Г.В. Мухаметзянова, М.И. Надеева, А.П. Кашин, Г.А. Старшинова[26].

Рассмотрение теоретических аспектов в педагогической психологии, позволило нам прийти к выводу, что организация работы с учащимися старшего подросткового возраста должна состоять в особом построении методики обучения, ориентированной на знания нравственных и эстетических потребностей и психологических особенностей формирования ценностных ориентаций у учащихся старшего школьного возраста.

По А.Г. Асмолову [26], В.С. Библеру [8], основная функция искусства - производить эмоциональные переживания.

Эстетика как одна из форм проживания искусства сильно влияет на диалоговую культуру общения, функции психики и сознания. Широкая гамма эмоциональных переживаний помогает человеку общаться по поводу своей и чужой жизни, близости и чувств.

В.В. Кандинский [66], Г.В. Мухаметзянова [13], М.И. Надеева [13] считают, что искусство является великим учителем жизни, учителем нравственности.

Воздействие искусства на человека по праву является самым сильным

и показательным, так как искусство сочетает в себе идеи, мораль, религию, право и политику, умноженные на огромную силу эстетического сопереживания.

В нашей работе рассматриваются способы формирования отношения к жизни у старших подростков как нравственной ценности через диалог с живописным произведением.

Главным критерием при выборе темы работы явился научный интерес и стремление расширить свои познания в области изобразительного искусства и педагогики. Данный выбор стал результатом размышлений и идей, возникших на основе:

- наблюдений на педагогической практике;
- изучение теоретических знаний по искусствоведению;
- изучения психолого-педагогической литературы.

Цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить влияние диалога с живописным произведением на формирование отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков.

Во время работы над темой были определены следующие параметры исследования:

Объект исследования: процесс формирования отношения к жизни у старших подростков как нравственной ценности.

Предмет исследования: диалог с живописным произведением как способ формирования отношения к жизни у подростков как нравственной ценности.

Гипотеза исследования: процесс диалога с живописным произведением, выстраиваемый на занятиях по изобразительному искусству, будет способствовать формированию отношения к жизни у старших подростков как нравственной ценности, если:

- живописные произведения будут содержать идеи и смыслы общечеловеческого уровня, направленные на размышления подростков о целях, ценностях и значимости собственной жизни и жизни других людей;

- диалог будет строиться в форме эвристической беседы, через исследование и осмысление своего переживания произведения искусства, вопросы диалога не будут предполагать однозначных и «правильных» ответов, а педагог будет выступать не как арбитр, а как равноправный участник диалога.

В связи с целью были определены следующие **задачи исследования:**

1. Изучить сущность и содержание понятия «жизнь» как нравственной ценности.

2. Изучить особенности формирования отношения к жизни у старших подростков как нравственной ценности.

3. Рассмотреть диалог с живописным произведением как способ формирования отношения к жизни у старших подростков как нравственной ценности.

4. Организовать и провести опытно-экспериментальное исследование, направленное на выявление актуального уровня сформированности отношения к жизни у старших подростков как нравственной ценности.

5. Разработать и реализовать серию занятий, содержанием которых станет полноценно выстроенный диалог с живописным произведением, направленный на формирование отношения к жизни у старших подростков как нравственной ценности.

6. Провести контрольный эксперимент, направленный на выявление полученных результатов.

Для решения поставленных задач использован комплекс теоретических и эмпирических методов исследования:

- теоретический анализ литературы;
- анкетирование;
- педагогический эксперимент;
- анализ продуктов творческой деятельности учащихся.

Методологической основой исследования явилось изучение

искусствоведческой, культурологической, педагогической и психологической литературы по проблеме исследования.

Теоретической основой исследования по проблеме формирования отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков являются труды: Л.С. Выготского[19], Д.Б. Эльконина[93], Т.В. Драгуновой[26], Л.И. Божович[26], В.С. Библера[8], Д.И. Фельдштейна[26], В.И. Андреева[26], В.П. Зинченко[71], Г.А. Аминева[26], В.Э. Вайцехович, В.В. Кандинского[66], А.Г. Асмолова[26], Г.В. Мухаметзяновой[13], М.И. Надеевой[26], А.П. Кашина[26], Г.А. Старшинова[26].

База опытно-практической работы: МАОУ «КУГ №1 - Универс» г. Красноярск Красноярского края.

В исследовании приняли участие 30 человек в возрасте 14-15 лет.

Структура и объем диссертации включает: введение, основную часть состоящей из 2-х глав (теоретической и практической), заключения, списка использованных источников, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОТНОШЕНИЯ К ЖИЗНИ КАК НРАВСТВЕННОЙ ЦЕННОСТИ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ ЧЕРЕЗ ДИАЛОГ С ЖИВОПИСНЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ

1.1. Сущность и содержание понятия жизни как нравственной ценности

Тема смысло-жизненной ориентации субъекта, отражённая в работах Б.Г. Ананьева [71], С.В. Библера [8], В. Франкла [92], знаменитого педагога Бориса Немова [97], является основой формирования смысла развития человека на разных этапах его становления и самореализации.

Впервые вводит понятие «жизненный путь» и «смысло-жизненная ориентация» русский психолог Ф.Е. Василюк [15].

В книге «Психология переживания. Анализ критических жизненных переживаний» Ф.Е. Василюк пишет о том, как важен в психологии и педагогике аксиологический анализ такого объекта как жизнь, он связан с определенными трудностями в связи с тем, что в представлениях современного человека «ценность» уже входит в понятие «жизнь» [15].

Однако именно сегодня мы можем говорить о том, что представления о ценностях жизни современного обывателя отличаются от философских тем, что в них отсутствует рефлексия. Мыслящий человек, по С.В. Библеру, не осознает, что эти идеи являются продуктом определенной среды и связаны с особенностями исторического развития общества [8].

Совершенно другим является взгляд Ф.Е. Василюка, который каждого человека видит, как индивида собственного жизненного пути, своей траектории, ориентированной на прохождение событий и совместности как формирование пласта сознания человека как субъекта жизненного пути [15].

Ценность - свойство предметов, которым их наделяет человек. Общечеловеческие ценности объективны и заложены в обществе.

Ценностные ориентации же субъективны, влияют на поведение людей и формируют смысл жизни.

Процессы и явления, заключающие смыслы, включаются в жизнь общества, становясь общественными нормами бытия. Классифицируя деятельность человека на практике, они могут служить объектом оценки[21].

Ценен ли человек обществу или же самому себе. На этот вопрос искали ответ философы прошлого. Человеческая душа «Психея» в мифах и легендах древней Греции ценна изначально своей хрупкостью, красотой и неуловимостью. Человеческая душа, изначально, содержит свободу, но проходя разные пути и меняясь, создает индивидуальный путь познания мира, его сущностное изучение.

Идейный пласт человеческого бытия, позже давший нам лично ориентированную психологию, создан великим философом Платоном[68]. Он верил, что мерой идеи является бессмертная душа. Спускается она в мир идеи и наполняет все светом. Идея в данном случае, есть смысл человеческого существования. Мир идей как мир идеального, возможного, еще не совершенного присутствует в учении Платона. Мир, где живут идеи отдален, попадание туда – опасно и трудно. Идея Благо – это и есть некий Абсолют, из которого проистекают все нижеследующие идеи. Идея Блага – идея творчества и образования, развития и становления приветствует плод мысли и реализации как высшую ценность.

Так, Аристотель определял человека, в первую очередь, полезным[2]. Мыслящий человек, по его мнению, умел думать, раб же не мог и не хотел. Принцип мышления как принцип свободы человека рассматривался философом на протяжении многих веков, как истинный критерий развития ценности человека. Мысль порождает, в первую очередь, идею. Поэтому идея рождает движение и прогресс в политике и экономике. Создание человеком политики – еще одна возможность свободы, как правовой, так и сущностной. Однако мыслить может только лишь свободный человек, раб изначально ограничен в своем мышлении.

Человек формировал демократию и демократические устои, задавал правила и взаимоотношения. «Человек есть мера всех вещей», - восклицал Протагор, и с этим невозможно не согласиться. Человек, участвующий в коллективном труде, наиболее близок логике ценности как мыслящий человек. Это создавало идею особой человеческой значимости. Жизнь в полюсе представляла собой непреложный закон развития мысли и ее движения вперед.

По А.Л. Мусаельян, ценность для субъекта имеет объективное значение, которое входит или нет в сознание человека. Любая же индивидуальная оценка субъективна. Благодаря ей, каждый человек спорит о важности предмета для объективной реальности [60].

Удивительно, но в такой философии нет и не может быть принципа равенства. Все ограничены своими способностями и возможностями, но это и не плохо вовсе, потому что каждый человека, как субъект общества несет в себе совершенно разное, и каждый в своей мере ограничен. Такая материалистическая логика схожа с коммунистическим девизом «От каждого по способностям, каждому по потребностям». Философия коммунизма, в ее материалистическом ключе, уже отвергает в себе какое – либо рабство, но выделяет принципы способностей как степени полезности человека.

В философии коммунизма известного политика и педагога Н.К. Крупской, это приводит к возрастанию активности и продуктивности человеческой жизни, что вызывает ускорение темпов исторического процесса[39]. Мы можем наблюдать то, что субъектом изменений является не только общество в целом, но и индивидуальный человек [21].

Процесс изменения человека по Аристотелю, заключается в выделении физических свойств и методов существования «идеальных форм» [2].

Сравним: у Платона эти формы имеют диалектический характер, у Аристотеля же развитие представлений в обществе о ценности человеческой жизни в разные исторические периоды связано с изменением деятельности и общества. Удивительный факт, что в первобытной общине, например,

человека ценят постольку, поскольку он может быть полезен семье [2].

Однако человек всегда стремился к свободе бытия. В произведении «Спартак» мы видим человеческую ценность свободы, основанную на движении вперед национального самосознания, как развития свободы. «Снятие ошейника раба» - путь, проделанный феминистами и революционерами, внутренне спорит со стабильностью рабских доктрин. Причастность и образование привычных форм существования, основное противоречие доктрин Спинозы и Декарта.

Средневековая доктрина понятий «божество» и «бог» создавало степень иллюзорности свободы, в его движении к изменению, новому перевоплощению и первообразами. Таким перворазумом для человека являлся «Бог», поэтому основная ценность человеческой жизни «стремление к богу», продуктивность человеческого изменения, в самовоспитании и саморазвитии. Приход человека к Богу означал усиленную работу над собой, сформированное четким движением инквизиторской доктрины. Таким образом, воспитание нравственных качеств не достигало ценности и полноты, но являло собой понятие дом и необходимых догматов нравовучения.

О. Гинатулина пишет о том, что «учение о трансцендентном как о личностном ядре человека при этом было теологическим оправданием уничтожения «еретиков», пыток и кола. Свои действия Церковь оправдывала необходимостью спасти личность человека от «разрушения», уничтожив «грешное тело» умирающего. Считалось, что мучения очищают душу от «скверны» как бессмертную божественную субстанцию»[21].

Философ Августин рассматривает жизнь на земле и загробную, без сомнения, отдавая приоритет последней, как приоритет стараний человека. Меняя человеческую природу, человек достигает «рая внутри» и «воплощения себя» [25].

Гинатулина О.А пишет, что ценности Средневековья в противовес индивидуальным ценностям человека осуждали земную жизнь и ее право на

наслаждение, ставили своим высшим приоритетом коллективность. Аскетизм, послушание и набожность стали служить неотъемлемым правом человека на жизнь в обществе[21].

Для Николая Кузанского «Человек есть второй Бог <...> Он обладает интеллектом, который в своем творчестве есть подобие божественного интеллекта» [41]. Это и есть первое понятие о личности. Такая позиция исключала любое социальное рабство человека.

Человек изначально стремился не быть рабом. Но кем и чем можно быть в заданном мире. Он мог лишь стремиться к духовному совершенствованию, наращиванию «качеств Бога». Бог по Кузанскому – естество и истина. Это – идеальная форма, к которой нужно стремиться. Через много веков спустя Мартин Кинг продолжит идею культурного и религиозного воспитания. Пока же – исключение рабства – контроль и одухотворение личности. Духовность и дух могут быть природой человека, то есть они и есть его воплощение.

Как пишет Н. Кузанский, «в творчестве человек не может выйти за свои пределы, а лишь разворачивает план бытия, но находит, что в нем самом существует целый мир и в результате подвержен стремлением к новому опыту» [41].

Творчество человека – его попытка оставить себя в веках, отразить порывы собственной души, сказать миру новое, вдохновиться привычным и живым. Жизнь человека в творческом ключе – близость к высшему в попытке самопроявления и самодвижения. Полезность выражения нового есть творчество мысли.

В своем трактате «О достоинстве и превосходстве» Дж. Манетти писал: «Если бы человек оказался обученным природой, подобно паукам и пчелам, одному определенному искусству, как выпало на долю этих животных, то он бы обходился почти без всех прочих дел и занятий (*exercitiis et professionibus*). Но ему даны были руки, чтобы, благодаря этим не безжизненным, но словно бы живым орудиям, как говорит Аристотель, он

мог выполнять разного рода труды и обязанности в различных искусствах, которыми уже овладел»[24].

Манетти считает, что «единственно ради человека был создан и устроен богом мир, поскольку он создан <...> ради одушевленных существ, а те — ради человека»[24]. Истинность человека в его работе над собой и своим становлением и есть высшая мера наслаждения жизнью, как аспектом самоизменения. В этом и заключается «моральный закон», о котором писали Цицерон и Кант.

Цицерон упоминает «моральный закон» как посыл к соотечественникам, по поведению и нормам поступков, юридической и социальной регуляции жизни и общества. «Моральный закон» Канта: в век, когда еще не было законодательных практик, нормой служила мораль. Так общественную мораль мы можем отделить ее «социальным кодом». Подобные моральные правила мы можем наблюдать у многих народов, где «общий суд» решал дела людей. Именно такой суд был, подчас, страшнее небесного.

В немецкой классической философии Канта «моральный закон» имеет важную роль. Бурханов отмечает, что «люди могут достигнуть своего назначения только в ходе общественно-исторического развития. В столкновении их интересов осуществляется процесс совершенствования человечества, при котором цель истории – благо не отдельного индивида, а всего рода *homo sapiens*»[12].

Требования общества, по О. Бахчиевой, закреплены к человеку в нравственных нормах, которые стоит соблюдать. В некоторых требованиях нравственные нормы выносятся как мораль[5].

Мораль может определяться как область общественных стремлений: с одной стороны, она может включать в себя сферу естественных и одобряемых привычек, индивидуальных или общественно приписываемых, о чем писали Эпикур, Аристотель, Руссо, Монтескье. В другом случае, это продолженная идея Аристотеля о благе и стремлении к всеобщему благу,

проявленная в работах Канта, Дюрейма, Самнера. Подлинно нравственные побуждения, возможно, ни то, что уже есть в человеке, а то, до чего надо вознестись и дойти [7].

Философ Фейербах указывает, что «ценность бога не превышает ценности человека» [89], а «божественная сущность — не что иное, как человеческая сущность» [90]. А жизнь «поистине есть высшее благо, высшая сущность человека» [91]. Следовательно, «что живет, должно жить, должно наслаждаться своею жизнью <...> Человек есть человек, поэтому он не тлеет иного назначения, кроме как проявлять себя таким существом, каким он есть. Он есть, он живет как человек, вот и все» [22].

Все эти суждения, как мы видим, приводят невольно к антропософскому месту человека среди других людей, усилению его позиции, централизации. Постигая свой смысл, человек становится субъектом познания. Но часто, как например, в концепции субъективизма, он отвергает познаваемую действительность, становясь субъектом своего «я».

А.Х. Горфункель определяет философию возрождения произведениями Данте Алиери, ссылаясь на его литературные произведения [23].

По Горфункель «из того, что человек есть некое среднее звено между тленным и нетленным, Данте делает вывод о его причастности «обеим природам». Двоякая – смертная и бессмертная – природа человека обуславливает и его двоякое предназначение «он один из всех существ предопределяется к двум конечным целям» [23].

Данте, как человек своего времени, видит, что человек обладает пороками. Это как бы два человека, я и «двойник», творящий и думающий. В этом и есть некая мораль. Стать лучше себя. Стать моральнее, духовнее и добродетельнее. Либо главным будет иной, темный двойник. Мы можем по – разному сегодня относиться к этой мысли, но тогда это был основной тезис антропоцентризма в его лучшем проявлении. Высшее блаженство человека, как думал поэт, есть наслаждение тем, что он создает и вкладывает в себя на Земле.

Далее мы видим, что на смену Антропоцентризму в Италии приходит Гуманизм. После XIV века он распространяющийся по Европе. Эпоха гуманизма, по нашему мнению, связана с переоценкой ценностей самого человека с точки зрения его действий и деяний.

Гуманизм отличает, прежде всего, системность. Он укореняет человека как систему (в том числе систему поступков). В ход идут постулаты Библии на тему «возлюби ближнего своего». Человек не терзается вопросом, кто его ближний, он просто живет. Удивительно, но аспекты гуманизма оказались сильнее и антропологии, и других учений. Мы замечаем, что кроме всего прочего, гуманизм дает некоторую «микросистему», срез жизни человека в конкретную эпоху, маленькие зарисовки жизни, бытия, раскаяния, просвещения. Второй аспект гуманизма – его этика по отношению к человеку.

Порожденная им система исторических микроподходов апеллировала тем, что основание моральных проблем нужно искать в условиях жизни человека, а их решение — в преобразовании самих условий жизни социума.

Так, Маркс [61] пишет: «Людей можно отличать от животных по сознанию, по религии — вообще по чему угодно. Сами же они начинают отличать себя от животных, как только начинают производить необходимые им жизненные средства и блага.

По Л. А. Мусаелян, «... практическая направленность и творческий характер философии Маркса обусловлены тем, что в центре ее внимания находится человек и его жизненные условия. Поэтому далеко не случайно то, что анализ исторического процесса основоположники марксизма начинают с конкретных индивидов и способа их существования...[61]»

С. С. Слободонюк в книге «Личность как ценность» пишет, что личность в целостной системе общества можно рассматривать как формируемую, самоформируемую и формирующую систему, которая в индивидуальной форме интегрирует ценности общества, являясь одновременно и их создателем [80]».

Взаимодействие «личности и общества (жизнь личности) нельзя представлять как последовательные акты двусторонней связи: сигнал - ответ. Макросферой каждого индивида является человечество, микросферой - семья, близкие люди. Между микросферой и макросферой лежат социальные сферы разного уровня: коллектив по роду занятий, класс, нация, общество»[80].

По Брушлинскому «все более глубоко исследуется психологический аспект субъекта, его деятельности и других видов человеческой активности. В качестве их главного регулятора вычленяется психическое как процесс в соотношении с его продуктами (понятиями, суждениями и т. д.). Такой процесс — это основной способ существования психического. Например, мышление есть не только деятельность субъекта (в плане его мотивов, целей, умственных операций и действий и т. д.), но и внутри нее предельно пластичный процесс (анализа, синтеза, обобщения), с помощью которого человек обеспечивает максимально оперативный контакт с действительностью. Такой процесс является континуально-генетическим (недизъюнктивным), т.е. все его компоненты, стадии, уровни и т.д. онтологически нераздельны, но различны. Они четко не отделены друг от друга подобно деталям, узлам, блокам, циклам функционирования и т. д. технических систем или элементам множества в математических структурах. Этот процесс и есть ведущий уровень» [11].

В.С. Библер настаивает на логике бытия субъекта, как объекта собственного познания. По его мнению, «существовал стереотип: «с самим собой» – это не диалог, а монолог. Диалог может быть только с другим: с «Ты», с опытом. Но все дело в том и заключалось, что для логического осмысления идей Фейербаха, для того чтобы они вышли за пределы смелых и красивых деклараций и могли схватиться с гегелевской логикой на логической почве, необходимо было совершить один совсем маленький шаг - понять диалог «Я» с «Ты», умозрения с опытом как диалог с самим собой, с alter ego, с внутренним Собеседником, и обратно - понять «монолог»

одинокого мыслителя с самим собой - как диалог умозрения с опытом, «Я» с «Ты». И сразу же всё изменяется. Но совершить этот маленький шаг было действительно очень трудно» [8].

Так, ценность человека мы можем разделить на несколько смысловых аспектов:

- 1.Ценность самого человека;
- 2.Жизнь человека как ценность;
- 3.Ценность жизни человека как человека.

Рассматривая теорию ценностей применительно к жизни человека, получаем, что человек, его жизнь, должны являться высшей ценностью [67].

Это обусловлено тем, что ценность приобретает свое бытие только благодаря преобразовательной деятельности человека [64]. Инструментом измерения всех ценностей, объективным критерием выступает сама человеческая сущность. Экзистенциальность человеческого пути в работах таких философов как А.Камю и П.Сарт указывало на полностью противоречивое состояние человека.

Существование человека как субъекта собственной свободы и несвободы одновременно - есть особенно яркий конфликт жизни человека. Стремясь вырваться из социального подчинения, человек становится одиноким, в чем выражено его разрушение как субъекта общественных взаимоотношений. С другой стороны, предписанная мораль может не соответствовать личным убеждениям, а свобода проявляется лишь в сопротивлении воли, борьбой со смертью и возрождением личных чувств.

Одним из факторов самопознания является то, что человек осознает свою смертность, понимает, что жизнь не бесконечна. Это - причина развития. В кризисной психологии В. Франкла [91] и Ф. Василюка [15] переживание смерти есть задача появления смысла. Смысла небольшого действия, общения, становления и поиска себя. Осознание собственной конечности как предела возможно для человека, если его жизнь была наполнена смыслом.

У Ф. Василюка субъект сам формулирует свое жизненное предназначение, имеет не только желания, но и цели, придающие жизни смыслы [15]. Таким образом, поиск смысла жизни для человека является естественным процессом и вытекает он из естественной же потребности самоощущения значимости своей жизни для других и самого себя [80]. Таким образом, потребность человеческого сознания оправдать свою единственную жизнь приданием ей высшей ценности и является ее нравственным смыслом.

Новым аспектом аксиологического смысла в психологии является ценность человеческого существования [80]. Понятия смысло-жизненных ориентаций Моррея, Маслоу и Франкла придают человеку не только смысл духовного бытия, но и вносят понятие экзистенциального смысла [67].

Психолог Моррей рассматривал смысл как «категорию значимости вещей в человеческом сознании». Его активные последователи успешно развивали категоричность смысла воспитания и существования человеческого смысла, как поиска собственного «я» [80].

По мнению Абрахама Маслоу единственной ценностью человеческой жизни является ее самоактуализация [17]. Однако она случается тогда, когда удовлетворены все жизненные бытовые потребности и наступает переход к универсальному проявлению собственного «я».

В этом смысле русский философ В. Розин выделял культурную потребность «выше чугуна картошки» [62], а русский последователь А. Маслоу – А. Леонтьев выделял мотивацию как существенную потребность человека к осуществлению им задуманного.

Именно «мотивация» в российской психологии Запорожца, Леонтьева и Асмолова является одной из важных потребностей полноценного человеческого существования [71].

Потребность проявить себя, быть важным и нужным для мира и людей – вот, в чем лежит ядро философии нового времени и классической, а также неопсихологии. Ценностью жизни человека в существовании возможности

мысли, деятельности и экзистенциального развития были заняты такие психологи как Виктор Франкл и А. Маслоу.

Для них ценность человеческой экзистенции – умение видеть и проявлять себя вовне. Это есть одна из важных ценностей человеческого бытия физического и духовного.

Таким образом, потребность человеческого сознания оправдать свою единственную жизнь имеет единственное решение – придать ей высшую ценность и обеспечить ее назначение нравственной сущностью.

1.2. Особенности формирования отношения к жизни у старших подростков как нравственной ценности

Формирование нравственных ценностей человека - центральный аспект работ российских и советских психологов, таких как В. Кон, А.М. Столяренко и В. Субботин [26].

По мнению С.С. Слободонюк, в основе формирования ценности развития человеческой личности лежит семья. Однако, семьей становится и школа, и любой коллектив, куда человек попадает. Школа – второй после семьи коллектив, который несет ответственность за индивида [80].

В работах Я.А. Коменского школа призвана передавать человеку духовно–нравственные ценности, знакомить его с культурой, образами прошлого и будущего [26]. В школе человек должен учиться мыслить и воспринимать прекрасное, понимать одновременно и логику, и эстетику, формировать нравственность по отношению к своим поступкам.

Нам особенно интересен аксиологический подход к педагогической технологии. Шалва Амонашвили [4], В.А. Сухомлинский и Я.А. Коменский [25] выделяли такую личностную ценность как изменение личности ребенка, его становление и целостное развитие. Знаменитые педагоги прошлого обращали внимание на факторы развития физического, морального и нравственного компонента жизни ребенка, его закалке, терпению и умениям.

Для известного Шалвы Амонашвили, выдающегося педагога своего времени, взаимоотношения с учащимися являются педагогическим нравственным примером, который учитель дает ученику. Знаменит его вопрос, который он задавал каждому учителю на своих педагогических семинарах:

«Как вы будете себя вести, если ваш ученик опоздал?»

Правильным ответом был тот, который говорил о том, что опоздавшему ученику нужно сказать: «Мы тебя очень ждали! Не смели начать урок».

Мы видим, что высшая ценность ребенка как подрастающего человека отражена не только в работах Ш. Амонашвили, но и В.А. Сухомлинского, А.Я. Коменского.

Применительно к нравственным ценностям используется различная терминология: «воспитание», «формирование», «освоение», «соответствие» «влияние», «вхождение», «изменение», «усвоение», которые мы можем видеть в работах Н. И. Пирогова, В.А. Сухомлинского [71].

Термин «формирование» выступает как следствие развития личности и означает его становление как социального существа, приобретение совокупности устойчивых свойств и качеств. Теория формирования нравственных ценностей личности представлена в трудах отечественных ученых: Л. С. Выготского, А.С. Макаренко Н, И. Пирогова, В.А. Сухомлинского [26].

Исторически, педагогическая аксиология ставит основными принципами воспитание на примерах. Примерах тех, кто уже добился личностных результатов, людей, поступающих нравственно и по совести. Также важно иметь набор определенных ценностей, в том числе и нравственных.

Способность формирования нравственных ценностей состоит в понимании нравственного значения действительности и эмоционально-творческого отношения к ней, по М. Лисиной [46].

Особенностью формирования нравственных ценностей у старших подростков в советской школе Д. Б. Эльконина является понимание поведения и деятельности подростков [93]. При работе с ними значение имеет эмоциональное переживание, моральная потребность в нравственных социальных требованиях к действительности.

В статье О.А. Бахичиевой «Подходы к определению нравственности» говорится о том, что «нравственность» - свод поступков, эталонов, правил, общепринятых действий [5]. Каждая конкретная культура закрепляет ценностью поведения определенный образец существования. Прежде всего,

этот образец основан на общепринятом поведении в обществе.

Именно в целостном взаимодействии эмоциональной и рациональной сфер в сознании индивида формируются нравственные ориентации, которые дают личностные правила общественной морали на уровне потребностей, чувств, взглядов и поступков.

Так, знаменитый психолог М. Рокич определял ценности как теоретическую модель, конструктор жизненных планов человека [70]. Они имеют свойство быть внешними и внутренними, достижимыми или недостижимыми, достигаемыми или недостигаемыми. Также ценности могут градуироваться на внешние и внутренние. Достижимость или недостижимость собственных ценностей может являться для человека травмирующим фактором.

В старшем подростковом и юношеском возрасте, по И. Кону и А. Столяренко, продолжает формироваться отношение к себе. Это специфическая образующая самосознания, важный внутренний фактор формирования личности, обеспечивающий её целостность и единство [71]. Активное формирование самосознания и рефлексии рождает массу вопросов о жизни и о себе. Принятие себя, самооценка важны, поскольку это основа того, что человек уверен в себе, готов к новым достижениям, постановке новых целей.

Учебная литература повествует о том, что порой подростки слишком категоричны, прямолинейны, преувеличены в выводах, взглядах, полярны в суждениях и мнениях, излишне эмоциональны в мышлении. Они пытаются заявить о себе, поднять самооценку, стать более уверенными в своих силах, обрести смысл своей жизни [93].

В психолого-педагогической концепции П. М. Якобсен выражены три компонента формирования ценностей:

- Знания. Подросток может получить информацию о качествах, поступках. Знать «как поступать» - есть анализ правил.
- Эмоции. Подросток может чувствовать «как поступать», выражая

сопереживание, сочувствие. Эмоциональная культура, интеллект, заложены в нас с детства, важно уметь это отражать и не бояться этого.

- Воля. Волевой поступок – есть одно из необходимых условий соблюдения человеком правил социума.

Воспитание ценностей человека - заслуга семьи. С этим нельзя спорить. Однако и в школе, как и в любом коллективе, важен поступок человека. В отношениях «человек – человек» нет правых и виноватых, есть решения. Школа, по мнению И. Е. Сухоцкой, школа тоже может и должна учить родителей, как строить воспитание своих детей. Сегодня в любой школе есть много мест и программ, где дети и родители сосуществуют вместе, вместе делают и творят, достигают важных и значимых результатов. Увидеть взрослого с иной стороны, больше узнать о нем - также пример становления личности. Кроме того, важно дать сегодняшним подросткам вопросом к размышлению то, как добиться успеха, что такое профессионализации.

Важно, чтобы, например, и профориентация несла своим результатом именно образ пользы профессии как становление человека. Здесь также могут помочь и детско–родительское взаимоотношение, клубы, где родители и взрослые выступают, делятся опытом. Это особенно важно сейчас, когда у подростков нет как таковых ценностей и норм, на которые нужно ориентироваться, «держаться курс». С одной стороны – ровесники и поступок, с другой – взрослый пример, пережитая ценность.

По В. А. Крутецкому, «одна из важнейших особенностей подросткового возраста — развитие нравственного сознания: нравственных представлений, понятий, убеждений, системы оценочных суждений, которыми подросток начинает руководствоваться в поведении. <...> теперь для него основное значение приобретают собственные принципы поведения, собственные взгляды и убеждения» [40]. В зависимости от того, какой нравственный опыт приобретает подросток, какую нравственную деятельность он осуществляет, будет складываться его личность.

Если подросток приобретает положительный опыт нравственного поведения, если его нравственные представления и понятия складываются под правильным идейным руководством, то его отличает высокий уровень нравственного сознания [40]. А. Брушлинский считает, что большая часть подростков правильно разбирается в доступных их возрасту нравственных понятиях, стоит только обратиться к ним.

Важно воспитать в подростке настойчивость, чтобы он доводил все до конца, а не бросал дело на «полпути». Он должен испытывать гордость за свои успехи, а не из-за превосходства над другими. Настоящей гордости не может быть, если ты работаешь хорошо, а твои товарищи плохо.

В тесной связи с формированием убеждений складываются и нравственные идеалы» [40].

Таким образом, одной из важнейших задач педагога является развитие нравственных ценностей и идеалов в человеке.

1.3. Диалог с живописным произведением как способ формирования отношения к жизни у старших подростков как нравственной ценности

Диалог и диалоговая культура развития философского дискурса означает два разных взгляда «вглубь» и «вовне» [20]. Этому посвящены работы М. Бахтина [6], С.Библера[8] и Ю. Лотмана [50].

Развитие процесса организации культуры и культурного действия есть прежде всего «акт» создания художественного произведения по В.Лотману[50].

Согласно классификации известного психолога Я. А. Пономарева, акт творчества условно можно разграничить на четыре вполне самостоятельных, имеющих свою специфику, этапа:

1. произвольный логический поиск решения творческой задачи или проблемы;
2. интуитивное решение;
3. вербализация интуитивно найденного решения;
4. 4 – формализация вербализированного решения.

А. Т. Шумилин разграничивает творческий акт следующим образом: постановка проблемы, поиск принципа решения, рациональный анализ и обоснование гипотезы, практическая апробация и верификация полученного творческого результата [36].

В основу классификации И. В. Страхова положена творческая идея, которая, по мнению ученого, на разных этапах творчества подвергается разнообразным трансформациям: зарождение, вынашивание, разработка и оформление творческой идеи (замысла) [36].

Любой замысел несет в себе идею воспроизводства и наполнения формы содержанием. Воспроизведение и задача новых форм в культуре, есть не только задача культурного содержания, но и задача культурной морали эпохи. В этом смысле, особенно важна биография автора произведения, его

жизненный путь, смысложизненную ориентацию.

Оставаясь «героем своего времени», автор вносит собственную смысловую обожествленность. Это и есть «акт творчества».

Таким образом, создавая культуру во время «акта творчества» субъект создает культурное поле обуславливания и реализации своего замысла, а также оставляет вопросы культурной и чувственно–эмоциональной интерпретации художественно образа [1].

В научной литературе у подростков старшего школьного возраста культурная идентификация зачастую носит бессвязный, переходный характер, так как получившие свободу средства массовой культуры стали определяющим образом влиять на формирование стиля образа жизни и ценностных установок населения, особенно молодежи [3].

Духовно–нравственные ценности человека без оценки и применения могут терять свою значимость. Именно поэтому, например, для многих подростков является приниженным значение культуры. Снижение культуры связано со снижением значимости духовно нравственных ценностей [3].

В то же время мы видим как популярны социально–авангардные ценности и движение, поиск самостоятельного самовыражения. В таком самовыражении подросток, порой, чувствует себя ближе к своей свободе и идеалам. Они ведут его вперед, дают ему право творить, быть собой самим.

Ценности движения и проживания жизни входят в любые исторические события. Движение как жизнь и изменения уклада и укладности глазами художника очень ценно в нравственном ключе. Взросление человека невозможно без его осознания своей взрослости, нравственного становления.

Коммуникация с любым человеком через уточнение целей, желаний, трудностей и проблем – очень ценный способ понять и услышать его. Каждый человек – маленький загадочный внутренний мир, к которому еще следует адаптироваться.

Нравственные ценности человека проявляются в поступках человека, совершенных по отношению к другому человеку [45]. Отношение является

фактом нравственных ценностных ориентаций социальной личности. Классическое искусство может оставить глубокий след в душе человека, изменить ход мысли, интересы, поможет реализоваться и приобщиться к накопленному человеческому опыту и идеалам [49].

Одним из великих «учителей» нравственности в человеческой цивилизации всегда являлось искусство. Ничем не заменимая специфическая аксиологическая функция искусства – это способность ориентировать человека в мире духовно-нравственных ценностей, поскольку сущностью каждого подлинного произведения искусства всегда выступает высокая идея, высказанная языком искусства: музыкальной интонацией, визуальной композицией, художественным словом, по В. Лотману [50].

Мысль зрителя, чувственно-явленная в диалоге с произведением искусства, затрагивает не только разум реципиента, но и его сердце, обладает огромной силой эстетического воздействия по С.Библеру[8].

В диалектизме искусства в немецкой классической философии заключен полноценный коллективный опыт человечества, содержащий в себе высшие духовные идеалы, которые преподносятся художником умозрительно, эмоционально, воздействуя на чувства и разум, пробуждая память, проникая в глубину души, порождая личные переживания [35].

Благодаря способности художественного понимания, по С.Х. Раппорту, действительности духовности в художественном произведении, человек получает возможность эмоционально переживать и принимать чужой опыт как свой собственный. В этом человеку помогает способность поставить себя на место героя, идти путем его нравственных уроков и дилемм – поисков[72].

Так, повышению значения произведения искусства способствует включение его педагогом в мир зрителя как сопереживания, преодоления, противодействия [72].

Философ античной Греции Аристотель считал, что самой важной функцией искусства является облегчение страданий человека, аналогичных

утолению голода пищей. Искусство может не только заполнить пустоту в душе любого человека, но и «очистить» душу от вредной «накипи». Это свойство искусства Аристотель именовал катарсисом (греч. catharsis – очищение) [2].

Психолог Л.С. Выготский утверждал, что культура человека определяется культурой искусства, «ведущего с ним диалог» [20].

Научно доказанно, что искусство формирует нравственные качества личности. О «катарсически-этическом» влиянии произведения искусства на внутренний мир и душу человека писал Д. Лукач. По его мысли, катарсис – это возбуждение нравственного, морального импульса, переживания [51].

Технологически приобщение к высшим духовно-нравственным ценностям в процессе глубокого и сложного диалога с художественными идеалами совершается без какой-то угрозы для границ самой личности, ее доброй воли [46]. Только так, через вдохновенное созерцание и размышление возможно развитие и духовное обогащение – можно выйти на проживание эстетики искусства [30].

Поэтому понимание произведений искусства с точки зрения «распаковки форм, образов и содержаний» есть тонкая работа человеческого сознания и способность совместного существования творца и зрителя [31].

Анализ и интерпретация произведений искусства, по Н. Яковлевой, означают, в общей мере, выделение смысла и смысло-жизненной ориентации отдельного субъекта в позиции зрителя [1].

Применимо к расшифровке художественного произведения автор использует три категории: понятие; структура, процесс.

Искусство, как выстроенная система ценностей, по Н. Н. Яковлевой и М.Н. Волковой [17], может формировать у человека определенные ценностные ориентации, в том числе, формирование ценности человеческой жизни. Н.Н. Волков писал что, осуществляя отношения с произведениями искусства и формируя вкус к красоте, человек стремится внести красоту во все области своей жизни, в саму жизнь, в поведение и отношение людей, в

окружающую среду [16].

Педагогика изобразительного искусства обладает уникальным потенциалом утверждения и распространения духовно-нравственных ценностей среди подрастающего поколения. Великие произведения искусства, помимо отклика на конкретные, злободневные вопросы эпохи всегда ставят перед человеком вечные смысложизненные вопросы.

Теперь, когда положительное влияние искусства на формирование нравственных ценностей не вызывает сомнений, мы можем более подробно изучить как диалог с живописным произведением способен воздействовать на старших подростков и их отношение к жизни.

Понятие «диалог» – от греч. dialogos — разговор, словесный обмен между двумя, тремя и большими собеседниками. Именно поэтому, мы останавливаемся здесь на понятии «социальный обмен».

По Л.П. Якубинскому, это возможность участия в разговоре нескольких лиц, которые могут проживать и сопоставлять разные темы. Вспоминая произведения Чехова и Достоевского, мы видим, что именно она заставляла писателей обращаться к диалогу как к особой форме развития философических или отвлеченных по своей широкой значимости тем.

Даже сам факт участия в поиске истины нескольких собеседников подразумевает выражение способности к рассуждению. В книгах философа Платона форме диалога всегда отдавалось предпочтение при обсуждении философских проблем [68].

По М. Тарасовой, именно присутствие в произведении начала художественного материала делает произведение искусства истинным[83]. Она пишет о том, что для зрителя произведение совсем иное, чем написал художник. И зритель, и художник, как говорит автор, имеют «предел видения». Зритель – в средствах рассказа о художественном произведении, художник – в ограничении материала работы. Ограниченность же художественного материала – то, что дает вдохновение. Вдохновение же - возможность передачи идеи, смысла и формы своего видения мира.

В нашем случае, таким собеседником выступает живописное произведение. По П. М. Якобсену, каждый вид искусства отличается своей специфической системой изобразительно-выразительных средств и имеет определенные особенности в передаче жизненных явлений [96]. Ведь художественные произведения имеют свою языковую систему и обладают коммуникативной и аксиологической функциями.

Зрителями осваиваются следующие диалоги: Я – Автор, Автор – Культура, Я – Культура [39].

Очень интересна для нас также интерпретация диалоговой культуры М. Тарасовой [83]. Автор говорит о том, что следует обращать внимание зрителя на инструменты подачи искусства и изобразительные средства.

Мы считаем, что в педагогической технологии наставника должна быть диалог-игра, где появляется мощный игрок – произведение изобразительного искусства. Произведение изобразительного искусства способно развить работу мозга и чувств человека. Однако, при помощи наставника, произведение нужно помочь обнаружить как собеседника.

Для нас наставник – звено исторических факторов восприятия подростком искусства. Он как волшебник, факир, открывает и вносит новое. Вследствии этого, пространство встречи зрителя с произведением искусства должно быть интересным, загадочным, удивительным [38]. Кроме того, оно должно быть свободным для человека. Если педагог проявляет авторитарность, самовыражение участников умирает.

Организация педагогических процессов выражается в следующих факторах:

- особенности взаимоотношения произведения и зрителя (возраст, целевая аудитория). Это относится и к проведению занятия, подбору форм и методов, выразительных средств и произведений, в каждом случае;
- ход процесса знакомства с искусством (алгоритм и форма представления). Здесь мы, скорее, говорим о форме проведения занятия;
- корректировка подачи произведения искусства, аспекты возраста и

деятельности, смещение запланированных акцентов и ведение диалога.

Поэтому при работе с подростком его нужно включать в статус «зрителя». Тогда диалог с произведением искусства будет эмоционально-чувственной игрой. С другой стороны, желая понять суть того продукта, нельзя не учитывать нормы и особенности, правила взаимодействия [30].

В своей работе мы учитываем три позиции для школьников: «зрителя-наблюдателя», «зрителя-собеседника», и «зрителя-со-творца» по очереди.

По словам М.Тарасовой, «первый статус - адресат. Зритель знакомится с высказыванием, которое посылает произведение и находится на первом уровне - статусе «адресат». Таким образом, он находится в положении ведомого, декодирующего знаковые импульсы, посылаемые ему произведением искусства. Так зритель раскрывает объективные ценности системы персонажей.

Второй статус — речевой партнер. Речевая активность зрителя возрастает и переходит уровень формирования личностных смыслов. То эталонное универсальное действие, которое доминировало и диктовало зрителю нормы речевого поведения на первом этапе теперь меняется в ходе отдельных операций и постепенно приобретает особое качество.

Третий статус, который зритель получает в процессе художественной коммуникации - соавтор художественного текста. Зритель, таким образом, растворяется в идеальном отношении с произведением искусства. Зрительские операции соавтора участвуют в процессе создания нового качества (текста) – продукта отношения зрителя и произведения-вещи, возникающего исключительно в процессе и результате отношения сторон диалога» [38].

Существуют различные методики ведения такого диалога. В методике автора-педагога А.А. Мелик-Пашаева [57] этапы ведения диалога и анализ начинается с вопросов, заданных по произведению искусства, с дальнейшим усложнением на каждом этапе.

Так первый вопрос о содержании картины может быть легким к ответу,

возможность же культурной интерпретации произведения искусства или видение подростком картины «от себя» становится очень трудным, в связи с тем, что подростку может просто не хватать речевых форм, опыта или же культурного знания. Тогда именно педагогу нужно быть транслятором произведения искусства, рассказывать истории художника и полотна. В зависимости от цели, можно выделять биографию живописца или же конкретные эпизоды из его жизни. Все это остается в рамках оценки сюжета на конкретном занятии. Также необходимо ознакомиться с тем, как лучше подавать подростку информацию об изобразительных средствах, механизмах картины[57]. Можно «обращать зрителя» так:

«Если на движение смотреть, то они будто веселятся. А если лица рассмотреть, то грустят. Вот это...и это...»

«Одно как будто настоящее, а другое как кукольное. Позы неестественные; это вот у него правая нога или левая? Не разобрать».

Нам также следует учитывать и трудности современного зрителя. Это особенности внимания, реакции, наблюдательности, чистота речи, словарный запас, кругозор. Но если у зрителя есть мотивация принимать на себя разные роли, говорить из разных позиций, осваивать новое, то «наблюдатель» – это избраннык. И, как считал Станиславский, именно вокруг зрителя строится важная игра – игра с произведением искусства.

Поэтому любой ответ подростка должен приниматься педагогом безоценочно. Мы также предполагаем речевые трудности, трудности мотивации.

Например, в рассматриваемой нами программе «Образ и мысль», разработанной специалистами Института развития образования СПбГУ педагогического мастерства (на основе предложенных педагогами Музея современного искусства в Нью-Йорке «стратегий визуального мышления»), представленной в методических рекомендациях, учитель использует только два вопроса, ответы на которые может центровать и подавать[65].

Поэтому еще одним неотделимым качеством педагога-наставника

является «подача материала»: наличие драматургии урока – занятия, когда все идет не по выстроенному плану, но может быть очень интересно за счёт интерактивности [65].

Иногда можно готовить зрителя ко встрече с искусством, давать на дом специальные задания и викторины для подростков, просить озвучить доклады. Но, как бы ни была организована встреча, погружение в ее мир – всегда спонтанность. Иллюзией было бы считать, что нам постижимо знать правила в искусстве.

Культурные знания – это не всегда избранность. В нашем восприятии «культурный человек» имеет определенные задачи, читает книги о произведениях искусства и их авторах, посещает музеи и галереи, совершает экскурсионные путешествия в города, где хранятся знаменитые культурные памятники. Однако интерес человека к искусству, восхищение, желание найти что-то высшее, чем он сам, в совокупности с упорством в познании, стоят дороже. Это, отчасти, путь художников – передвижников.

Импульс творчества, идущий через время – есть уже не субъективный, а объективный пласт истории и культуры в творческом произведении. Кроме того, художник смотрит как бы сквозь время, поэтому любое время его глазами понятно и возможно, всюду можно найти социальные проблемы и атрибуты своего собственного времени и его проявлений.

Сам акт творчества, о котором писал И.П. Ковалев, наиболее подвластен таким зрителям [36]. Здесь мы можем говорить и о процессе сублимации Зигмунда Фрейда, и о возможности развития воображения.

Так, чувственный поворот, наступающий в сознании каждого человека, неотделим от культурных средств, заданных социумом. В этом отношении вопросы смысла жизни и формы бытия словно бы переключаются от художника к самому себе. «Развернуть произведение к себе» может быть очень трудно. При работе с таким зрителем педагогу и наставнику важно:

- оживить и наполнить игру – диалог новыми смыслами;
- работать с интерпретивным рядом представления картины;

- уделять время эмоциональному диалогу в ходе обсуждения произведения. Обращать внимание на чувства и эмоции;

- обладать историческими и биографическими познаниями о картине, авторе и материале искусства;

- уметь обнаруживать язык представления форм, что, основываясь на работах Библера [8] и Лотмана [50], важно и трудно.

Мы предполагаем, что человек таким образом раскрывает себя с иной стороны, иного ракурса бытия. Ему кажется многое иным и востребованным. Он может выделять новые смыслы жизни, пользоваться ими, ценить окружающий мир, воспринимать его.

По Н. Н. Яковлевой, есть два понятия: «художественное произведение» и «художественный образ»[1]. Это не синонимы, прежде всего потому, что художественное произведение есть идеально материальная целостность, где художественный образ — идеальная составляющая, закодированная в материале.

Материальную составляющую художественного произведения можно считать стабильной, если не брать в расчёт естественные процессы старения материала.

Художественный образ динамичен, он имеет характер процессуальный, потому что развивается в индивидуальном и коллективном сознании[1].

Первая фаза бытия художественного образа называется творческим актом или процессом, в свою очередь состоящим из нескольких этапов:

- прообраз, возникающий в сверхсознании;

- осознанный, т. е. проникший в сознание, осмысленный образ-замысел[1];

- авторский художественный образ завершённого произведения, результат развития замысла в согласной работе мозга, мышления, интуиции и, подчеркнем особо, творческой практики, протекающей при участии всех сфер высшей нервной деятельности художника[1].

Значение практики в творческом акте особенно наглядно представлено

в изобразительном творчестве — о нем рассказывают зарисовки, этюды, эскизы, в которых фиксируется движение художественного образа, материализуется развитие замысла, его обогащение в динамике смыслопорождающей художественной формы[1].

Выход на уровень переживания искусства для человека - уже диалог с миром [46], который несет объективность и субъективность познания.

По Н.Н. Яковлевой, учитель должен постепенно выстраивать диалог между учащимся и произведением искусства с помощью наводящих вопросов[1]. Таким образом, диалог, совершаемый мысленно, внутри, зритель сможет вынести наружу, показывая свое «переживание самого себя».

Эвристическая направленность художественных мастерских для подростков – лучший путь в самосознание. Это поможет взглянуть на свой личный смысл другими глазами, даст возможность к диалогу и пониманию других, актуализации собственной цели и ценности собственной жизни.

По М. Тарасовой [38], «взаимодействие человека с миром становится возможным не по завершении коммуникации с произведением изобразительного искусства, а в ней самой». То есть, самовыражение чувств и эмоций – и есть сама работа с картиной.

Любая картина, как мы думаем, очень умный и умелый «культурный код». Код – система визуального понятия, разгадать которую можно только в совместной коммуникации. Для этого нам нужно занять определённую позицию по отношению к произведению искусства, выбрать способы выражения, язык. Именно поэтому мы считаем, что «диалоговая модель» с живописным произведением наиболее интересная.

Однако, она и наиболее трудоемкая, ведь нам нужно не только задать и вести диалог, но и выявить истинный смысл культурного произведения для зрителя. Мы должны так спровоцировать его к диалогу, чтобы его мир и мир художника картины оказался слитым в единое целое.

Таким образом, по Бахтину, «узнавание произведения может быть архетипической игрой в самого себя разного. Мой герой в будущем, в

прошлом, в новом времени, что он может и должен говорить, какую ценность отражать, как он живет, понимают ли его, с кем он общается и т.п. Архетип автора произведения и соавтора, «со зрителя» - выраженность светлых и темных сторон, которые видны людям или отражены в литературном материале. Такое «узнавание» произведения делает явной его суть для зрителя» [6].

Еще одним таким аспектом диалога, может стать глобальное понимание культуры как «возделывания», «сотворения». Художник творит новый мир, преображая свою эпоху, и совершенствует его для преображения мыслимой формы - в содержание, сюжета – в содержание. Так и любой человек может прожить и пережить «акт творения» собственной жизни, своих ценностей, переживаний, главной и основной цели жизни и поиска успеха. Причем, имея ввиду «успех», мы имеем ввиду именно способность прийти к тому, что нам важно и ценностно, чем добиться каких – либо реалий или поклонения, чинов и статусов. Именно человек – творец – заслуга свободной воли собственного «я» и образец иного пути, по которому он пройдет.

По Ю. Лотману, следует привлечь внимание подростков к тому, что новые произведения создаются не только в настоящем срезе, но и в прошлом.

Однако меняется не только состав произведения, меняется и оно само. Поэтому, уделяя внимания подросткам к «расшифровке культурных кодов», нужно показать, как это полезно и важно на сегодняшний день. Это не мелочь, а часть быта и нрава, того, с чем мы подходим к культуре и больше понимаем авторов как ее субъектов.

Мы видим, что современным зрителям труднее и труднее угадывать прошлое и обращаться к нему. Поэтому мы, организовав занятие, можем сделать нехитрый перенос в «прошлое» или «будущее». Нам для этого нужно лишь перенести механизм, природу, фрагмент социальной жизни в наше время и поразмышлять о нем.

Нужно задавать как можно больше наводящих вопросов, выяснять и

уточнять, как думают подростки. Например: «Если бы паровой двигатель был изобретен сегодня, как бы это было». Мы можем брать и рассматривать совершенно любое явление. Словно бы в музее. Важно, чтобы подростки рассматривали, изумлялись и проявляли любопытство. Можно, например, организовать для подростка загадочное «зазеркалье» и предложить поделиться с другими тем, что он увидел. Эта позиция «первооткрывателя», «Алисы в стране чудес» может быть очень ценна для тех, кому сложно говорить на «художественном языке» сразу.

Можно выстроить из одного полотна «маленькие полотна» и их разбирать. В «микром мире» иногда больше наполненности, и её легче разобрать, чем сразу в огромной картине. Тогда каждый «маленький смысл» каждой сцены может быть ценной находкой для обмена мнениями среди подростков.

Можно также смотреть на произведение искусства как на сборник разных рассказов, делиться и обмениваться каждым из них. В таких и только таких форматах подростки улавливают самое главное, что привлекает их к произведению – дух творчества.

Именно дух творчества, которым проникнута беседа, и поможет подросткам переходить из позиции «зрителя» в позицию «со творца», в ней подросток словно бы сам рисует на только что загрунтованном холсте великую идею, о которой ему сказал художник. Именно такой диалог, по нашему мнению, и будет особенно эффектен на наших занятиях.

Занятия, в любом случае, не должны быть «сухими» и «академическими». Они, конечно, должны быть интегрированными и разносторонними, сохранять свободу и импровизацию.

Принципами же импровизации всегда являются неожиданность и переоткрытие привычного, уже определенного всеми материала. Нахождение же и обнаружение его интересных, полезных и применимых сторон – есть гимнастика мышления подростка.

В работе с подростковой аудиторией, как мы думаем, не нужно бояться

провокаций и неожиданных явлений, ситуаций, которые выходят из-под контроля. Главное, обо всем говорить с той убедительностью, чтобы были восприняты и знания, и эмоции, и интонации.

Главное для этой цели, в первую очередь, педагогу самому быть новатором своего занятия, автором новой и полезной культурной идеи, со творцом и помощником живописца. Только тогда такая форма, как занятие – диалог принесет значимые результаты подростковой аудитории.

Лучше всего о процессе понимания произведения говорит Михаил Бахтин в следующей цитате: «Сколько покровов нужно снять с лица самого близкого, по-видимому, хорошо знакомого человека, покровов, нанесенных на него нашими случайными реакциями, отношениями и случайными жизненными положениями, чтобы увидеть истинным и целым лик его. Борьба художника за определенный и устойчивый образ героя есть в немалой степени борьба его с самим собой»[6].

«Акт творчества», выраженный живописцем в картине, постепенно и немаловажно перемещает свое значение в «активность зрителя», акт его самовыражения, фиксацию его внешних и внутренних стимулов к жизни, новой мотивации поиска и самоиска, движения вперед, узнавания новых форм и методов открытия и переоткрытия социальной жизни, самоопределения.

Общие правила ведения диалога:

1. Диалог есть обнаружение отношения к картине. Самый низкий уровень – эмоций и чувств.
2. Диалог организует изучение картины. Оно должно происходить совместно.
3. Этапы диалога соответствуют этапам процесса художественного восприятия: диалог «Я – Я другой», диалог «Я – Автор», диалог «Автор – Культура», диалог «Я – Культура».
4. Каждая реплика и каждый ответ обсуждаются как возможные версии.

5. Результатом диалога становится выделение разных позиций и общего смысла художественного произведения.

Подростку важно понять, что все «реплики диалога» составляют целостное понимание художественного произведения.

В обычной социальной жизни учащийся редко замечает собственные траектории развития. Но именно ресурсы человека помогут ему в жизненном самоопределении. Проговаривая их в живом и внутреннем диалоге, человек становится ближе к самому себе, а, значит, и другим.

Кроме того, стоит рассмотреть и другие педагогические факторы занятия с подростками:

1. Отсутствие авторитарности педагога. Здесь речь идет о позиции наставника или куратора. Важно сразу договориться с подростками о возможных правилах занятия, например, правиле «поднятой руки». Это важно еще и тем, что создает некоторую организацию работы и самоорганизацию;

2. Учитель должен держать многомерность позиций – психолога, педагога, искусствоведа, учителя. И должен уметь хорошо переключаться с одной на другую. Это способствует лучшей организации занятия.

3. Свобода самовыражения для каждого участника диалога, принцип равенства. Создание безопасной среды самораскрытия.

4. Важно умение педагога работать с трудностями подростков. Мы выделили некоторые из них, в таблице 1.

Таблица 1

«Основные трудности занятий и их преодоление»

Трудности занятия	Проявление	Решение
Трудности коммуникации	-Подросток не решается вступать в коммуникацию -Подросток боится слов оппонента, закрывается -Подросток подавляет своими высказываниями	-Если подросток не решается вступить в коммуникация, ведущему следует подбодрить его или же немного спровоцировать, но, в любом случае, отметить успех.

Окончание таблицы 1

	<ul style="list-style-type: none"> - Подросток не слышит речи говорящего - Подросток спорит с педагогом 	<ul style="list-style-type: none"> - Научить подростка, что «диалог», не личная обида, а «игра мнений людей» - Обращать к речи оппонента: «ты слышал, что сказал Саша», «Кто это слышал, ребята» - Мягко показать спорящему свой авторитет.
Трудности выражения мысли	<ul style="list-style-type: none"> - Подросток затрудняется с подбором нужных слов, запинаясь. - Подросток использует речевые клеще 	<ul style="list-style-type: none"> - Можно прийти на помощь, подобрав слово- « ты думаешь, что это «...» или сказать « выразим, как думаешь», « на что похоже» - Спросить подростка « можно ли сказать это по – другому», « как еще можно сказать об этом»
Отношения в группе	<ul style="list-style-type: none"> - Агрессивная реакция на кого – либо - Отсутствие дружелюбно настроя 	<ul style="list-style-type: none"> - Пресекать агрессию на кого – либо, юмором, неожиданными вопросами, обращением « к состоянию подростка», «личной беседой с ним»
Трудности культурного кругозора	<ul style="list-style-type: none"> - Отсутствие знаний эпохи, биографии живописца 	<ul style="list-style-type: none"> - Давать вспомогательные материалы, доклады, проводить квесты, кроссворды.
Трудности отвлечения внимания	<ul style="list-style-type: none"> - Подросток отвлекается на телефон, иные раздражители 	<ul style="list-style-type: none"> - Напоминать правила встречи. Просить высказаться.
Трудности переключения внимания	<ul style="list-style-type: none"> - Подросток «зависает» на одном сюжете, повторяет давно сказанное. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ускорять процесс работы «теперь, мы говорим о другом, будь внимателен.
Отсутствие мотивации	<ul style="list-style-type: none"> - Рассеянность - Отсутствие внимания - Явные признаки отсутствия на занятии - Желание выйти - Начало дискуссии с одноклассниками. 	<ul style="list-style-type: none"> - Личная работа с психологическим состоянием ребенка.

Для наибольшей психологической эффективности каждая встреча с подростками должна состоять из трех частей: вводной, основной, заключительной. Основные задачи, решаемые в вводной части встречи, связаны с введением в работу, ознакомлением с целями актуальной встречи, созданием доброжелательной атмосферы. В основной части используются методы искусствоведческой беседы, психологических упражнений, разнообразные задания, помогающие понять и усвоить главную тему. Заключительная часть направлена на рефлекссию, подведение итогов встречи, оценку собственной деятельности.

Таким образом, формируемые в пространстве диалога с живописным произведением идеи создают нравственные отношения зрителей. Размышления о целях, ценностях и значимости собственной жизни способствуют становлению их отношения к жизни как нравственной ценности. Они связаны как с формами самопредъявления, так и с развитием рефлексии и внутреннего диалога.

Итак, результатом занятия с подростками должны стать:

1. Понимание иных форм взаимодействия в группе, обнаружение диалога как формы работы и узнавания себя. Этот первичный результат связан с пониманием подростками формы занятия, но не отражение ими содержания.

2. Применение активных форм диалога для постижения и переоткрытия произведений искусства и культуры. В течении занятий подростки удерживают позицию «зрителя». Достижение этого результата означает удержание наставником многомерной позиции, состоявшимся занятиями и частичному приобщению подростков к инструментам культурного мышления.

3. Постижение и переоткрытие произведений искусства и культуры с применением и раскрытием «я» - позиции. Обнаружение ценностей отдельного человека, его роли в культуре. Усиление и углубление в позицию «сотворца», интерес к ней и расширение культурного и нравственного кругозора. Это означает выход подростков на момент постижения и формирования ценностей.

Выводы по главе I

На основе вышеизложенного материала можно сделать выводы, что для изучения проблемы формирования отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков через диалог с живописным произведением, нужно учитывать психолого-педагогические особенности развития учащихся старшего подросткового возраста.

По Н.Н. Яковлевой [1], учитель должен постепенно выстраивать диалог между учащимся и произведением искусства с помощью наводящих вопросов. Таким образом диалог, совершаемый мысленно, внутри, зритель сможет вынести наружу и проанализировать собственные переживания.

Нам необходимо учитывать возможность наставничества при работе с художественными произведениями, их замыслами, художественными образами работы, описанные Ю.М. Лотманом и Н.А. Пономаревым.

Поэтому, в философском и психологическом ключе важно фиксировать чувства и эмоции, которые будут вызваны у подростков при рассмотрении и анализе произведений искусства известных художников.

Следует учитывать, что культурные средства отражения вызывают у подростков эмоциональное отношение к своим поступкам, волевым качествам и это может способствовать успешному обучению на уроках изобразительного искусства.

Так, по В. И. Жуковскому [29], особенности такого диалога должны заключаться в следующих факторах:

- особенностями взаимоотношения произведения и зрителя (возраст, целевая аудитория);
- ход процесса знакомства с искусством (алгоритм и форма представления);
- корректировка подачи произведения искусства, аспекты возраста и деятельности, смещение запланированных акцентов и ведение диалога.

При этом правильная организация процесса развития нравственных

ценностей на занятиях по изобразительному искусству с подростками в гармонической взаимосвязи с их практической деятельностью помогает учащимся глубже понимать и чувствовать искусство, ориентироваться в различных направлениях и стилях, различать высокохудожественные и посредственные произведения, проявляющая, по Н.Н. Яковлевой, в трех составляющих:

- процесс;
- содержание;
- форма;

Согласно возрастосообразной концепции, при работе с подростками наставник должен учитывать форму и содержание занятий, ее организацию, темы, наиболее интересные подросткам с их эмоциональностью, стремлением к подвигам и нахождению собственного «я».

ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОТНОШЕНИЯ К ЖИЗНИ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ КАК НРАВСТВЕННОЙ ЦЕННОСТИ ЧЕРЕЗ ДИАЛОГ С ЖИВОПИСНЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ

2.1. Организация, содержание и проведение констатирующего эксперимента, направленного на выявление актуального уровня сформированности отношения к жизни у старших подростков как нравственной ценности

Проанализировав научную литературу о жизни как нравственной ценности (В.Э. Франкл, В.С. Библер, А.И. Введенский, В.Э. Вайцехович, Г.В. Мухаметзянова, М.И. Надеева, Е.В. Золотухина), а так же, учитывая возрастные особенности и закономерностей развития в подростковом возрасте (Л.С.Выготской, Д.Б.Эльконин, Т.В. Драгунова, Л.И. Божович, Д.И. Фельдштейн), были выделены следующие критерии, которые позволят выявить актуальный уровень сформированности отношения к жизни как нравственной ценности:

1. Уровень сформированности ценностных ориентаций (Е.В. Золотухина).
2. Уровень сформированности жизненных целей (А.И. Введенский).
3. Уровень осмысления своей жизни (В.Э. Франкл).

В каждом из критериев нами было выделено несколько уровней: высокий, средний и низкий. К ним была сформулирована характеристика, определяющая умения и навыки, которыми школьники должны обладать в той или иной степени (Приложение А, Таблица 4).

Этапы исследования:

1. Анализ литературы по теме исследования.
2. Определение критериев и уровней сформированности отношения к жизни как нравственной ценности.

3. Проведение констатирующего эксперимента, выявившего уровни сформированности отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков.

4. Разработка занятий, направленных на формирование у старших подростков отношения к жизни как нравственной ценности через диалог с живописным произведением.

5. Проведение контрольного эксперимента, направленного на выявление изменений уровня сформированности отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков.

База опытно-практической работы: МАОУ «КУГ №1 - Универс» г. Красноярск Красноярского края.

В исследовании приняли участие 30 человек в возрасте 14-15 лет.

Целью констатирующего эксперимента являлось выявление актуального уровня сформированности отношения к жизни у старших подростков как нравственной ценности.

Для выявления уровня сформированности отношения к жизни у старших подростков как нравственной ценности каждому из обучающихся предложено выполнить 3 задания.

Рассмотрим инструкцию к эксперименту:

Интервьюер объясняет суть задания обучающимся, отвечает на задаваемые вопросы. Анкеты раздаются всем ученикам на руки, фиксируется время, после чего они приступают к выполнению заданий.

В рамках эксперимента каждый из учащихся работает индивидуально, прописывая свой ответ на специально выделенном поле анкеты. Для заполнения всех анкет отводится 45 минут.

Для выявления уровня сформированности ценностных ориентаций было разработано задание «Must-тест» на основе теста П.Н.Иванова и Е.Ф.Колобовой (Приложение Б, рисунок 9).

В нашем задании №1 каждому предлагается самостоятельно продолжить напечатанные на выданном бланке предложения. Необходимо

записать мысли, которые кажутся обучающемуся важными как в настоящий момент, так и в целом в вашей жизни.

Обработка результатов экспериментатором осуществляется по следующей схеме:

Если обучающийся заполняет 10 и более строк, осознанно подходит к ответам, демонстрирует интерес к тестированию, по результатам которого определяются жизненные ценности подростка, а суждения их подкрепляют и не противоречат друг другу, то школьник получает от 11 до 15 баллов.

Обучающийся, заполнивший не менее 1 строки в каждом пункте, проявивший значимость сформированных ценностей, не противоречащих друг другу, и заинтересованность в тестировании, получает от 6 до 10 баллов.

Если обучающийся заполняет бланк, но при этом проявляет безразличное или негативное отношение к ценностям и их формированию, не выражает стремления и интереса к тестированию, он получает от 1 до 5 баллов.

Максимально ученик может получить за выполнение первого задания до 15 баллов. Таким образом, оценка в 11-15 баллов соответствует высокому уровню сформированности ценностных ориентаций. 6-10 баллов - средний уровень. 1-5 баллов соответствует низкому уровню сформированности ценностных ориентаций.

Результаты проведенного теста:

По результатам тестирования в группе А 8 человек (53%) выполнили задание на высоком уровне. В группе В – 46% (7 человек).

Средний уровень сформированности ценностных ориентаций в группе А выше, чем в группе В: 33% (5 человек), в группе В – 27% (4 человека).

Низкий уровень в группе А продемонстрировали 14% (2 человека), в группе В - 27% (4 человека).

Процент сформированности ценностных ориентаций указан на рисунке

1.

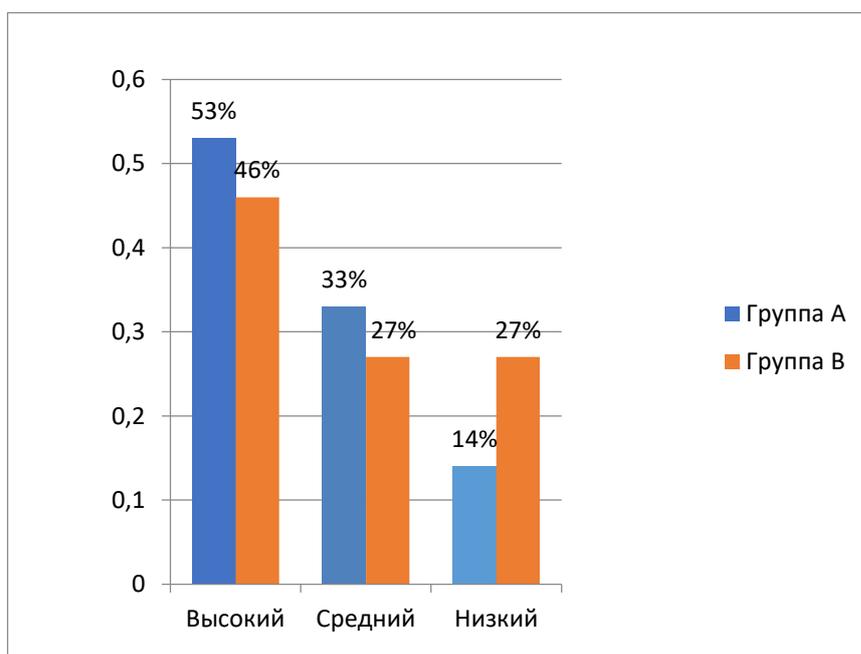


Рисунок 1 - Распределение учащихся по уровням сформированности ценностных ориентаций в группах А и В на этапе констатирующего эксперимента

Для выявления уровня сформированности жизненных целей, предложено выполнить адаптированную версию теста «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test, PIL) Джеймса Крамбо и Леонарда Майолика (Приложение Б, рисунок 10).

В разработанном нами задании №2 каждому обучающемуся предлагается проанализировать пары противоположных утверждений. Задача участника эксперимента выбрать одно из двух утверждений, которое, по его мнению, больше соответствует лично ему и отметить одну из цифр (1,2,3).

Данными цифрами представлена уверенность в выборе, из них

3 – самая сильная;

2 – средняя;

1 – наименьшая;

Определение результатов осуществляется по следующей схеме:

Для получения результатов нам необходимо суммировать все числовые значения 20 шкал и перевести результат в стандартные значения.

Для подсчета баллов необходимо перевести отмеченные испытуемым позиции на симметричной шкале 3210123 в оценки по восходящей или нисходящей ассиметричной шкале.

Восходящая последовательность градаций (от 1 до 7) чередуется в случайном порядке с нисходящей (от 7 до 1), причем максимальный балл (7) всегда соответствует полюсу наличия цели в жизни, а минимальный балл (1) - полюсу ее отсутствия.

При подсчете баллов по ключу придерживаются следующего правила:

- в восходящую шкалу 1 2 3 4 5 6 7 переводятся пункты 1, 3, 4, 8, 9, 11, 12, 16, 17..
- в нисходящую шкалу 7 6 5 4 3 2 1 переводятся пункты 2, 5, 6, 7, 10, 13, 14, 15, 18, 19, 20.

После этого суммируются баллы по важным для нас блокам утверждений в соответствии со степенью выраженности:

Таблица 2

Субшкала	№ пункта	Кол-во баллов		
		Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
«цели жизни» в	3, 4, 10, 16, 17, 18	37-42	23-36	до 22
«процесс жизни»	1, 2, 4, 5, 7, 9	35-42	22-34	до 21
«результат жизни»	8, 9, 10, 12, 20	27-35	19-26	до 18
«локус контроль – Я»	1, 15, 16, 19	24-28	14-23	до 13
«локус контроль – жизнь» –	7, 10, 11, 14, 18, 19	35-42	23-34	до 12.
Общий	все 20	более 113	79-112	до 78

показатель	пунктов			
------------	---------	--	--	--

Таким образом, если не менее трёх субшкал выявляют высокий уровень, в том числе субшкала «цели в жизни», а низкий уровень отсутствует, это соответствует высокому уровню сформированности жизненных целей.

Если субшкалы «цели в жизни», «локус контроля - Я» и «локус контроля - жизнь» демонстрируют средний или высокий уровень по каждой из них - средний уровень сформированности жизненных целей.

Низкий уровень одной из субшкал «цели в жизни», «локус контроля - Я» и «локус контроля - жизнь» демонстрирует низкий уровень сформированности жизненных целей.

Низкий уровень по общему показателю, независимо от субшкал, соответствует низкому уровню сформированности жизненных целей.

Анализируя указанные показатели, мы можем сказать о том, как важно для подростка наличие жизненных ценностей, по результатам теста и показателям всех субшкал. При тщательном анализе показателей, а также личности учащегося, мы можем сделать точный вывод.

Результаты проведенного теста:

По результатам тестирования в группе А 3 подростка (21%) выполнили задание на высоком уровне, 8 – на среднем (53%) и 4 обучающихся (26%) выполнили задание на низком уровне (Рисунок 2).

В группе В 1 обучающийся выполнил задание на высоком уровне (7%), 6 – на среднем (40%) и 8 подростков (53%) выполнили задание на низком уровне (Рисунок 2).

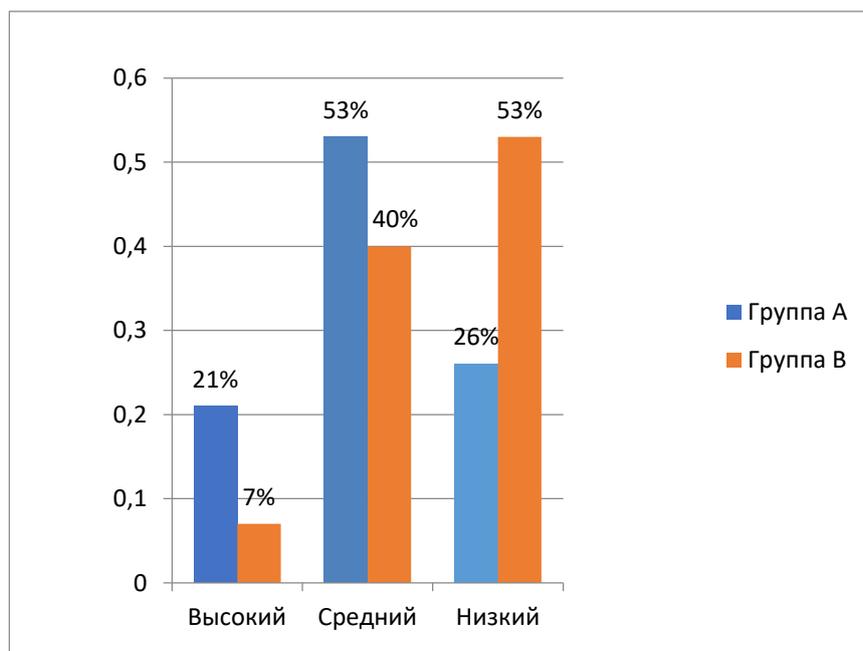


Рисунок 2 - Распределение учащихся по уровням сформированности жизненных целей в группах А и В на этапе констатирующего эксперимента

Для выявления уровня осмысленности своей жизни была разработана анкета для учащихся «Моя будущая жизнь» (Приложение Б, рисунок 11,12).

Инструкция к заданию №3:

Обучающимся нужно проанализировать, как они видят свою будущую жизнь и какие ценности они выберут для самореализации. В чём заключается смысл их жизни и что именно они вкладывают в это понятие.

Обработка результатов и интерпретация

Если обучающийся не задумывается о смысле жизни, не стремится к самопознанию, жизненные стремления не соответствуют видению будущего, или задания выполнены на минимальном уровне, то школьник получает от 0 до 6 баллов.

Если обучающийся чувствует свою жизнь осмысленной независимо от своей способности сформулировать её, при этом он выполнил все или большую часть заданий, а жизненные стремления не противоречат смыслу жизни, то он получает от 7 до 13 баллов.

Если обучающийся выполняет все задания, в результате которых выявляется движение к выделению главного смысла жизни, а жизненные стремления соответствуют видению будущего, он получает от 14 до 20 баллов.

Максимально ученик может получить за выполнение задания 20 баллов. Таким образом, оценка в 14-20 баллов соответствует высокому уровню осмысления своей жизни. 7-13 баллов - среднему уровню. 0-6 баллов соответствует низкому уровню осмысления своей жизни.

Результаты проведенного теста (Рисунок 3):

По результатам тестирования в группе А 4 человека (26%) выполнили задание на высоком уровне. В группе В – 14% (2 человека).

Средний уровень осмысления своей жизни в группе А продемонстрировали 9 человек, что соответствует 60% обучающихся, а в группе В: 46% (7 человек).

Низкий уровень в группе А продемонстрировали 14% (2 человека), в группе В - 40% (6 человек).

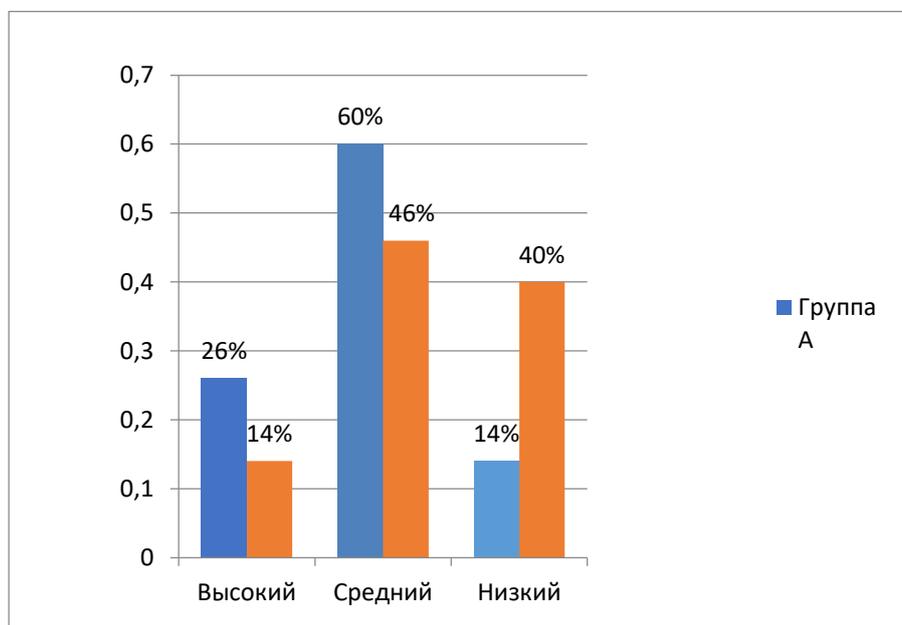


Рисунок 3 - Распределение учащихся по уровням осмысления своей жизни в группах А и В на этапе констатирующего эксперимента

Выводы по результатам проведения констатирующего эксперимента:

Таким образом, при измерении уровня сформированности отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков по трем показателям (критериям) в совокупности нами было выявлено преобладание низкого уровня в группе А и среднего в группе В.

Такой уровень сформированности отношения к жизни как нравственной ценности в группе В характеризуется неудовлетворенностью своей жизнью в настоящем. У подростка могут отсутствовать цели в будущем, которые придавали бы жизни осмысленность, направленность и перспективу либо учащиеся не воспринимают сам процесс своей жизни как эмоционально насыщенный и наполненный смыслом.

Ниже приведен график, общих результатов двух групп, он отражает уровень сформированности отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков на этапе констатирующего эксперимента с преобладающим низким уровнем в группе В, который составляет 40% (в группе А 22%). И преобладающим средним уровнем в группе А, который составляет 46% (в группе В 38%). Высокий уровень в группе А составил 32% и 22% – в группе В.

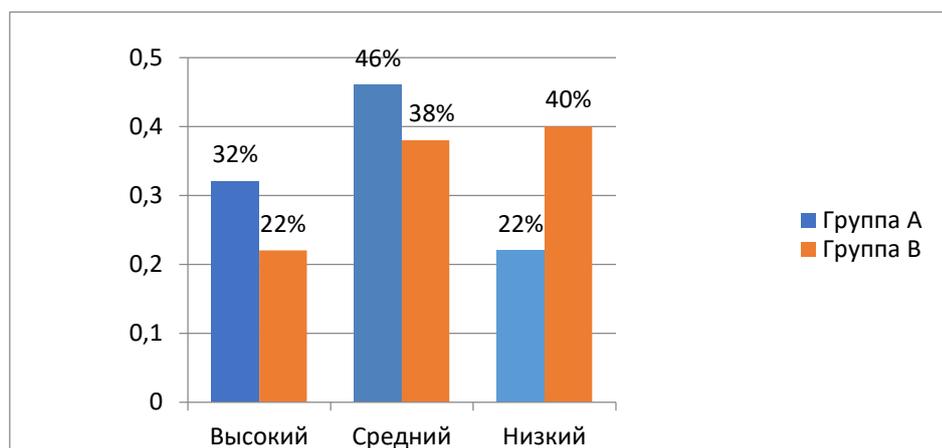


Рисунок 4 - Диаграмма сводных результатов уровня сформированности отношения к жизни у старших подростков как нравственной ценности в группах А и В на этапе констатирующего эксперимента

Статистика результатов проведенных методик констатирующего эксперимента представлена на рисунке 4.

Полученные данные являются основой для разработки серии занятий, направленных на формирование отношения к жизни как нравственной ценности.

В группе А преобладают высокий и средний уровни над низким, что говорит о положительной тенденции в данной группе. Поэтому по результатам констатирующего эксперимента группа А будет являться контрольной, группа В – экспериментальной.

Статистическая обработка данных представлена в Приложении Г.

2.2. Разработка и реализация занятий, направленных на формирование отношения к жизни у старших подростков как нравственной ценности

В предыдущем параграфе нами было выявлено преобладание низкого уровня сформированности нравственных ценностей у подростков группы В.

Такой уровень сформированности отношения к жизни как нравственной ценности характеризуется неудовлетворенностью своей жизнью в настоящем, отсутствием в жизни подростков целей в будущем, которые придавали бы жизни осмысленность, направленность и перспективу.

Здесь мы говорим, прежде всего, о личностном смысле и участии испытуемых, однако, с опорой на переживание ими социального взаимодействия в процессе культурного диалога в учебном процессе.

Полученные данные послужили нам основой для разработки серии занятий, направленных на формирование отношения к жизни как нравственной ценности посредством работы с искусством.

Мы считаем, что при возможности художественного понимания мира, содержащегося в художественном произведении, человек получает возможность эмоционально переживать и принимать чужой опыт как свой собственный. Извлечение нравственных уроков, которые преподносит нам жизнь, тоже может быть произведением искусства, возможно, если подросток научится это видеть и воспринимать.

Отношение и понимание себя позволяет качественнее вырабатывать собственные установки и ценностные реакции по отношению к типологическим жизненным обстоятельствам. Воздействие искусства направлено на социализацию личности, выражение ее качеств и поведения.

Поэтому существенно важно, чтобы подросток мог участвовать в обсуждении, предлагал собственные интерпретации, учился входить в мир разнообразных культурных и социальных форм жизни.

Констатирующий эксперимент показал недостаточный уровень сформированности отношения к жизни как нравственной ценности у

подростков.

В соответствии с рабочими программами по изобразительному искусству и с учетом возрастных особенностей старших подростков мы разработали тематический план занятий, направленный на формирование отношения к жизни как нравственной ценности через диалог с живописным произведением.

Мы считаем, что наши занятия могут быть интересны подросткам, так как:

- они побуждают смотреть другими глазами на уже привычные им вещи;
- побуждают выстраивать диалог и прорабатывать личные трудности;
- фокусируют «зоны» и «формы» восприятия искусства;
- учат замечать «первый» и «второй» план художественной работы автора, что раскрывает новую объективную действительность.

Мы также предполагаем, что знакомство с художественными произведениями позволит подросткам увидеть красоту и яркость жизненных форм, методов и образов, что наиболее ярко выстроит их понимание самих себя.

В педагогическом проектировании занятий мы используем такие формы работы как интерактивное занятие, арт–мастерская.

В нашей работе мы опирались на методики таких педагогов как Е.С. Ерманова, Н.Н. Яковлева, Я. Зунделевич, Н.А. Курочкина, С.П. Ломова, С. Х. Раппор, Л. Б. Рыловой, А. В. Толстых, П.М. Якобсен, Л. П. Якубинского.

Мы считаем, что их методы наиболее эффективны и важны при проведении подобных занятий, так как они профессиональны и особенно интересны для обучающихся подросткового возраста.

Также педагогу, проводящему занятие, важно обратить внимание на такие вещи как:

- заинтересованность участников;
- наличие позитивного, доброжелательного климата и микроклимата в

группе подростков;

- отсутствие стеснения и телесной зажатости;
- дружелюбие и взаимопонимание в коллективе, уважение;
- знание педагогом, ведущим занятие психолого – педагогических техник и приемов работы с группой подростков (например, «активити», методы «включения внимания», «групповые игры», телесные практики и «обнимавши»).

Важно, чтобы педагог мог работать с вопросами ребят и их состоянием, жизненными трудностями, обозначать направление. Потому что зачастую подростки нуждаются не только в знании, но и в поддержке и одобрении.

Также рекомендуется выделять в занятиях «вводную», «тематическую» и «заключительную» часть для наибольшей концентрации внимания подростков.

Мы решили сделать для подростков цикл из 8 занятий:

1. Тренинг «ценности твоей жизни».
2. Пространство встречи зрителя с произведением искусства.
3. Знакомство с семантикой языка изобразительного искусства (на примере картины Кузьмы Сергеевича Петрова-Водкина «Селёдка» 1918 г.).
4. Как научиться понимать живопись: Сюжет и идея произведений в серии картин Уильяма Хогарта «Модный Брак»
5. Как научиться понимать живопись: Сюжет и идея произведений в серии картин Уильяма Хогарта «Модный Брак». Вторая часть.
6. Комбинированный урок «Ценности жизни» №1.
7. Комбинированный урок «Ценности жизни» №2.
8. Жизнь – главная ценность.

Основной идеей нашего занятия - тренинга «Ценности твоей жизни» является понимание ценностей жизни в пространстве коммуникации и тренинга. Мы считаем, что такая форма обеспечит лучшее вхождение в курс, наполнит динамикой и позитивом. Для тренинга мы берем упражнения – активаторы, арт и игровые упражнения, интересные и важные для

подростков. Результатом занятия может стать то, что, учащиеся смогут строить высказывания и собственные творческие продукты на тему смысла жизни, усвоят понятие – ценности жизни. Это приведет их к дальнейшему познанию самих себя.

Материалы для работ, необходимые в работе - различные примеры гербов, раздаточный материал с цитатами.

Занятие 2 задумывалось как «Пространство встречи зрителя с произведением искусства»: оно несет цель организовать пространство встречи зрителей с произведениями искусства. Его результатом должно стать знакомство с разными видами изобразительного искусства, основными художественно-выразительными средствами. Подростки должны научиться определять произведения искусства с позиции «зрителей».

Следующее наше занятие «Знакомство с семантикой языка изобразительного искусства (на примере картины Кузьмы Сергеевича Петрова-Водкина «Селёдка» 1918 г.)» имеет цель научить подростков выделять знаки, семантические формы в художественном произведении и интерпретировать их значение. Его результатом станет формирование способности учащихся проанализировать форму художественного произведения, созданную с помощью изобразительно-выразительных средств, и связать её с содержанием.

Занятие 4 «Как научиться понимать живопись: Сюжет и идея произведений в серии картин Уильяма Хогарта «Модный Брак»» имеет цель показать учащимся разницу между сюжетом и идеей произведения. В результате занятия учащиеся видят отличия между сюжетом и идеей произведения.

5 занятие «Как научиться понимать живопись: Сюжет и идея произведений в серии картин Уильяма Хогарта «Модный Брак». Вторая часть» призвано показать учащимся способы определения идеи произведения, многообразия смыслов в картине. Подросткам предлагается стать «сотворцами», расширить свой кругозор и перейти от эмоций к

позиции автора. Результат – позволит учащимся распознавать идею произведения и способны к выделению художественно значимых компонентов художественного образа.

6 занятие - «Комбинированный урок «Ценности жизни» №1» ставит своей целью развивать у учащихся представление о нравственных приоритетах и ценностях. Его результатом станет понимание учащимися того, что формирование ценностей носит лично и социально значимый смысл, являясь основным мотивом самосовершенствования и самоопределения. Они научатся не только видеть свои ценности, но и их формировать.

Наш «Комбинированный урок «Ценности жизни»» ставит своей целью актуализировать процесса осознания собственных ценностей. Его результатом станет осознание учащимися необходимости наличия в жизни ценностных ориентаций.

Заключительное восьмое занятие цикла «Жизнь – главная ценность» связано с формированием отношения к жизни как к уникальной и неповторимой ценности. В результате его посещения подростки самостоятельно выстроят осмысление себя и своего места в мире, движение к выделению главного смысла жизни.

Составленные нами методические рекомендации к серии уроков, направленных на формирование отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков обращают внимание на следующие результаты:

1.Рассмотренный материал о психолого-педагогических закономерностях формирования отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков позволил составить серию занятий. Данные методические рекомендации составлены нами для организации процесса формирования отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков через диалог с живописным произведением.

2.Обобщая изученные модели уроков, направленных на формирование

отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков, выделив ряд основных педагогических принципов проектирования этих занятий (таблица 1), мы разработали следующие педагогические принципы ведения занятий, оказывающие влияние на формат занятий и их общую результативность и результативность для подростков.

Данная таблица указывает наличие форм проведения занятий, нами выделены такие как «диалог», «беседа», «самораскрытие», «тренинги», «игры», «мастерские».

Мы считаем, что творческий компонент занятий наиболее интересен подросткам, так как предполагает большую свободу самовыражения, новое пространство общения с его формируемыми активными правилами и более раскрепощенные формы общения, самопрезентации.

Таблица 3

Педагогические принципы, формы и результаты

Педагогические принципы	Формы	Результаты
1. Принцип наставничества	Диалог, беседа, самораскрытие	Свободная коммуникация
2. Эмоциональные формы работы	Коммуникативные формы, тренинги, игры, мастерские	Психологическая близость занятия участникам
3. Авторская свобода	Творческое проведение занятий	Возможность самовыражения и самопрезентаций
4. Художественная драматургия	Форма постановочности действия, ракурсов внимания	Интерес участников к теме занятий
5. Вариативность	Комбинация форм для понимания содержания	Удержание внимания участников на протяжении модуля
6. Свободная интерпретация	Коммуникативные формы работы	Обучение участников культуре ведения диалога
7. Открытость урока	Диалог, беседа, самораскрытие	Свобода самовыражения
8. Оценка и самооценка	Учебный диалог	Понимание себя и других

1. Отказ от авторитарно-догматической и переход к гуманно-демократической модели ведения занятий.

В нашей работе мы уделяем внимание приоритету наставника. Ведущий должен быть открыт к общению, не подавлять авторитарно. Не нести определенный ценностный смысл, а выстраивать с учащимися общее поле обсуждения. Это, на наш взгляд, упрощает коммуникативный процесс.

2. Приоритет формирования эмоционально-ценностных отношений в понимании культурного произведения.

Принцип важности формирования чувственно-эмоциональной культуры будет придерживаться нами на занятиях. Этот компонент связан с пониманием значимости ощущения и сопереживания как социальной роли человека, потребности в самоактуализации в обществе. Ведь каждый подросток имеет и несет свое видение, которое становится важным не только в формировании своего, но и общественного смысла. Чувственно – эмоциональный опыт расширяет картину мира героя, ставит его на место автора, помогает понять и прожить социальные изменения.

3. Авторская свобода проектирования и реализации модели урока.

Мы оставляем за собой право менять и варьировать ход занятий, в зависимости от поведения учащихся. Мы предполагаем наличие разных форм и технологий ведения занятия и их расширения. Так, в нашей копилке есть тренинги и открытые занятия – мастерские. У нас идет опора на творческие возможности педагога и учащихся, их интересы и воображение.

4. Художественно-педагогическая драматургия как основа занятий.

Драматург, как мы знаем, активный постановщик, факир, фокусник. Подростковой аудитории необходима форма, побуждающая к действию. Активность игры смысла и формы очень важна нам.

5. Вариативность.

Принцип вариативности позволяет нам выстраивать занятия по – разному, используя разные инструменты и формы в изменении.

6. Полиmodalность.

Предполагает дополнение наших занятий другими видами

деятельности, смысловой интеграцией разнообразного. Например, осуществление диалога различных культур и искусств.

7. Факультативность

Мы предполагаем привлечение к организации занятий учащихся разных возрастных групп, специалистов в разных видах искусства.

8. Оценка и самооценка процесса и результатов художественной педагогической деятельности на уроке.

Принцип оценки и самооценки процесса и результатов художественно-педагогической деятельности на уроке предполагает совместное определение учителем и учащимися критериев оценки, совместное определение результатов своей работы.

Данные принципы сформулированы Л.Б. Рыловой в книге «Изобразительное искусство: Дидактика и методика» [9].

Общие правила ведения анализа произведений в форме диалога, соблюдаемые нами:

Пространство диалога произведения искусства и юного зрителя является полноценным образовательным пространством. В нем мы имеем схемы и правила диалога. Однако, в процессе занятия, они способны развиваться более полноценно и явственно. Мы предполагаем диспуты и дискурсы, новые формы режиссуры занятия [60]. Диалог зрителя с произведением искусства является оптимальной образовательной средой. Зритель, вступая в диалог с произведением искусства, проходит красочное самораскрытие, позволяющее ему стремиться к самопознанию, самопоиск и отношение. Подросток, строя картину мира через художественный образ, получает возможность обрести нравственные ориентиры, осваивать глубины самопоиска, душевной и духовной сущности. В процессе общения с образцами художественной культуры закладываются ценностные ориентации человека, бережное и вдумчивое отношение к ценностям прошлого [30].

Ю.Н. Протопопов в работе «Показатели развитости художественного восприятия у учащихся» выделил общие правила построения диалога

произведения искусства со зрителем.

1. Диалог есть исследование своего переживания произведения искусства: вопросы позволяют объективировать собственные переживания, выявить противоречивость этих переживаний и их ценность.

2. Диалог есть эксперимент по игре с формой произведения и обеспечивает максимальную наглядность пластических искажений для содержания.

3. Эксперимент с формой будет представлен подростку как объективная наглядность.

4. Этапы ведения диалога соответствуют планам художественного восприятия: диалог «Я- Я другой», диалог «Я – Автор», диалог «Автор – Культура», диалог «Я – Культура».

5. Вопросы диалога не предполагают однозначных ответов.

6. Вопросы не предполагают «правильных» ответов.

7. Каждая реплика и каждый ответ школьника обсуждаются как возможные версии.

8. Педагог – не судья, но равноправный участник диалога. Его роль – соотнесение сути реплик каждого участника диалога.

9. Результатом диалога становится осмысление индивидуального переживания, открывающее новый взгляд на явления, события или мира в целом.

Очень важно, чтобы педагог находился на равных с подростком в таком диалоге. Он не требует правильных ответов, но вместе размышляет, ищет, проверяет, сомневается, не боится ошибиться и радуется находкам учеников.

Ведя диалог с подростковой аудиторией, мы опираемся на ответы школьников, на их переживания, на вопросы, возникающие у них. Но при этом в хаосе мнений и предположений, мы удерживаем и раскрываем, как партию игры, культурную позицию. Иметь свою позицию очень важно для осуществления диалога, однако она – способ, а не цель для подростка. Важно уметь видеть неожиданные находки школьников при анализе произведения,

быть готовым поддержать идеи и творческое восприятие. Только тогда диалог будет на равных, и заставит школьников не отгадывать мысли взрослого, но научит культурному отношению к своему восприятию, включая весь свой жизненный опыт постижения произведений искусства и жизни.

Мы считаем, что соблюдении этих правил позволит в результате диалога осмыслить подростковые переживания, открывающие новые формы видения.

Рассмотрим теперь правила к отбору произведений живописи.

Практика показывает: от отбора произведений напрямую зависит успех в формировании ценностей старших подростков. Тематический ключ произведения искусства, их задачность, основы интерпретации, формы и методы подачи живописи, сюжетные смыслы, биографии живописцев, тему занятий, форму педагогического мероприятия, возраст учащихся и их опыт работы с живописью – все это нужно учитывать.

При отборе произведений живописи для рассматривания с учащимися учитывают высокую художественную ценность, а также принцип актуальности выраженного в картине социального явления, наличия представленных человеческих ценностей и, конечно, вид художественного творчества. В силу возраста, у подростков вызывают интерес те картины, в которых отражается современная жизнь, а также произведения, посвященные знаменательным событиям, подвигам, движениям. При этом темы картин, созданных художниками, должны быть разнообразными.

Умение раскрыть, сделать доступной коммуникационную систему языка культуры, языка искусства, проявить смыслы, овеществленные в предметах культуры и искусства – важная задача педагога.

Способы приобщения человека к культуре, постижения языка искусства, опыт личной рефлексии следует вложить в диалоговую культуру как общее правило.

Осмысления же опыта человеческой культуры, ценности жизни и ее

формирования важно для людей любого возраста, для любой аудитории, поскольку опираются на общие свойства человеческой психики: особенности внимания, эмоциональной памяти, мышления [36].

Однако общение с подростковой аудиторией требует особого внимания, необходимости понимания специфики их восприятия и мышления, культуры, скорости, впечатлительности, проблематизации.

Приобщение школьника к культуре и искусству предполагает умение выстроить драматургию восприятия произведения искусства или явления культуры, создавая таким образом условия для развития ценностных установок подростка.

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков

Заключительная часть эксперимента позволяет определить уровень сформированности отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков экспериментальной группы после этапа формирующего эксперимента и сравнить их с данными контрольной группы, которая не подвергалась целенаправленному педагогическому воздействию. А также сопоставить результаты обоих этапов в обеих группах и сформулировать выводы.

Для фиксации динамики изменений, произошедших у старших подростков в ходе формирующего эксперимента, а также для оценки эффективности предложенного плана занятий, направленного на формирование отношения к жизни как нравственной ценности, был проведен контрольный срез по тем же заданиям, что и на этапе констатирующего эксперимента.

Проанализировав данные, полученные с помощью диагностических методик, мы получили следующие результаты, представленные на рисунках.

1. Задание «Must-тест» на основе теста П.Н.Иванова и Е.Ф.Колобовой (Приложение Б, рисунок 9).

Оценка результата: Представленная гистограмма на рисунке 5 показывает, что в экспериментальной группе В произошли более динамичные изменения. Данные сведения в контрольной группе представляют небольшое увеличение параметров: низкий уровень изменился на 7% (с 14% до 7%), средний уровень остался неизменным от общего числа испытуемых (33%), высокий уровень поднялся на 7% (с 53% до 60%). В то время, как в экспериментальной группе (группа В), апробация программы формирующего эксперимента принесла более существенные результаты: мы можем наблюдать повышение высокого уровня на 14% (2 человека из 15 испытуемых), до эксперимента этот показатель был равен с 46%, после – 60%. Средний уровень остался неизменным - 27% за счёт того, что часть

учащихся от среднего уровня перешли на высокий, а их места «заняли» обучающиеся, у которых раньше наблюдался низкий уровень. Низкий уровень понизился на 14%, до эксперимента показатель был равен 27%. Эти показатели представляют высокий рост.

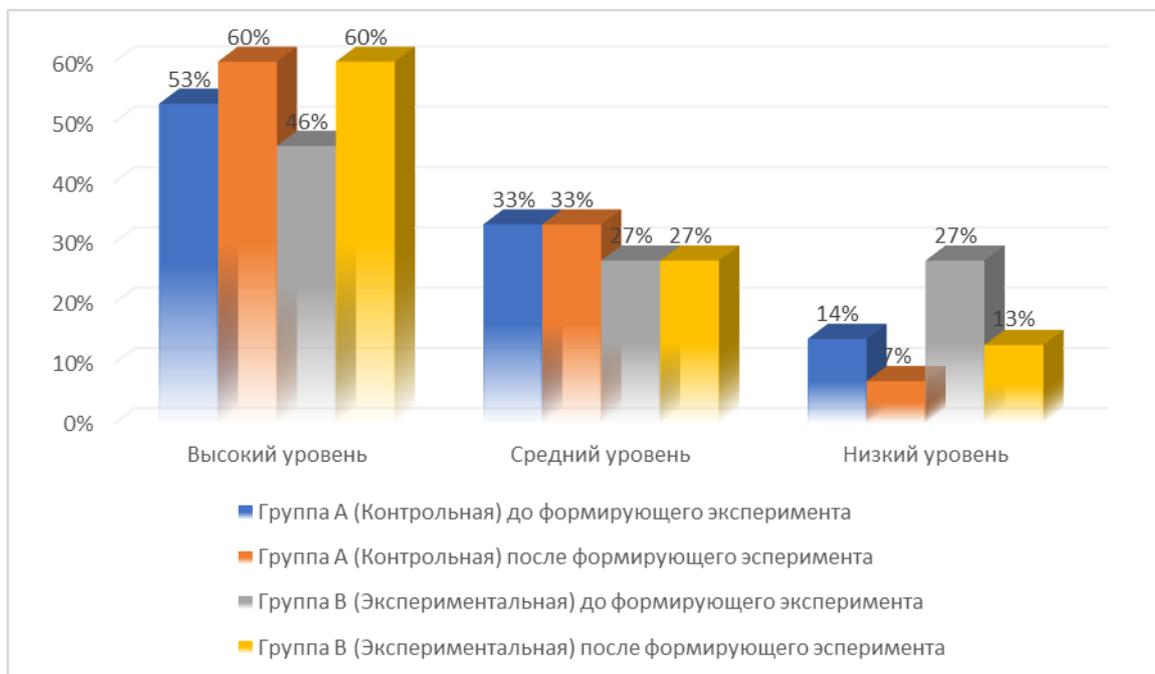


Рисунок 5 - Распределение учащихся по уровням сформированности ценностных ориентаций в контрольной и экспериментальной группах до и после формирующего эксперимента

2. Адаптированная версия теста «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test, PIL) Джеймса Крамбо и Леонарда Махолика (Приложение Б, рисунок 10).

Оценка результата: Нами наблюдалась положительная динамика после проведения формирующего эксперимента. Экспериментальная группа (группа В) продемонстрировала более динамичные изменения: обучающихся с низким уровнем критерия стало на 26% меньше (с 53% до 27%). Большинство подростков обладают средним уровнем сформированности жизненных целей - 53%, что на 13% больше, чем до формирующего эксперимента. Высокий уровень отмечается у 20% школьников, что на 13% больше, чем до проведения формирующего эксперимента. При этом группа А

так же имеет положительную динамику: учащихся с высоким уровнем сформированности жизненных целей стало на 5% больше (с 21% до 26%), процент обучающихся со средним уровнем вырос с 53% до 60%, на среднем уровне изменения произошли на 12% - с 26% до 40% (2 человека из 15 испытуемых).

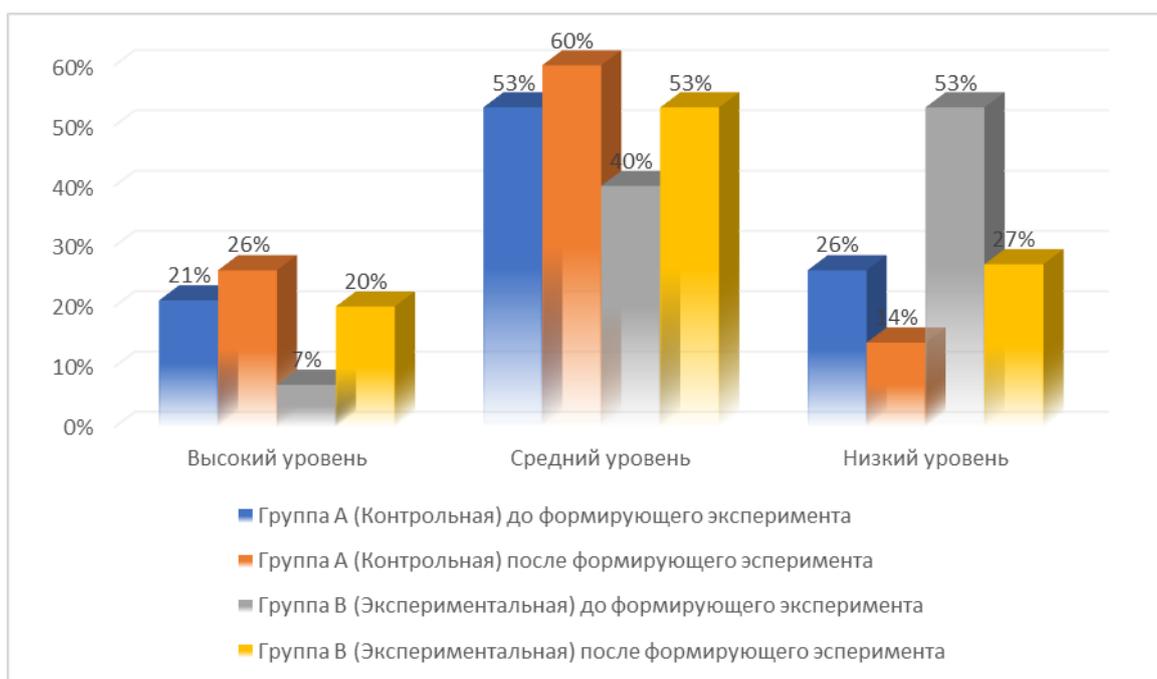


Рисунок 6 - Распределение учащихся по уровням сформированности жизненных целей в контрольной и экспериментальной группах до и после формирующего эксперимента

3. Анкета для учащихся «Моя будущая жизнь» (Приложение Б, рисунок 11, 12).

Уровень осмысления своей жизни тоже имел положительную динамику. В экспериментальной группе (группе В) обучающихся с низким уровнем развития данного критерия стало на 13% меньше (показатель понизился с 40% до 27%). Количество старших подростков со средним уровнем не изменилось (46%). Высокий уровень отмечается у 27% школьников, что на 13% больше, чем до проведения формирующего эксперимента.

В контрольной группе (группе А) не было отмечено положительной динамики: высокий уровень не изменился (26%), большинство подростков обладают средним уровнем сформированности жизненных целей - 53%, что на 7% меньше, чем до формирующего эксперимента. Низкий уровень изменился на 7% (повысился с 14% до 21%).

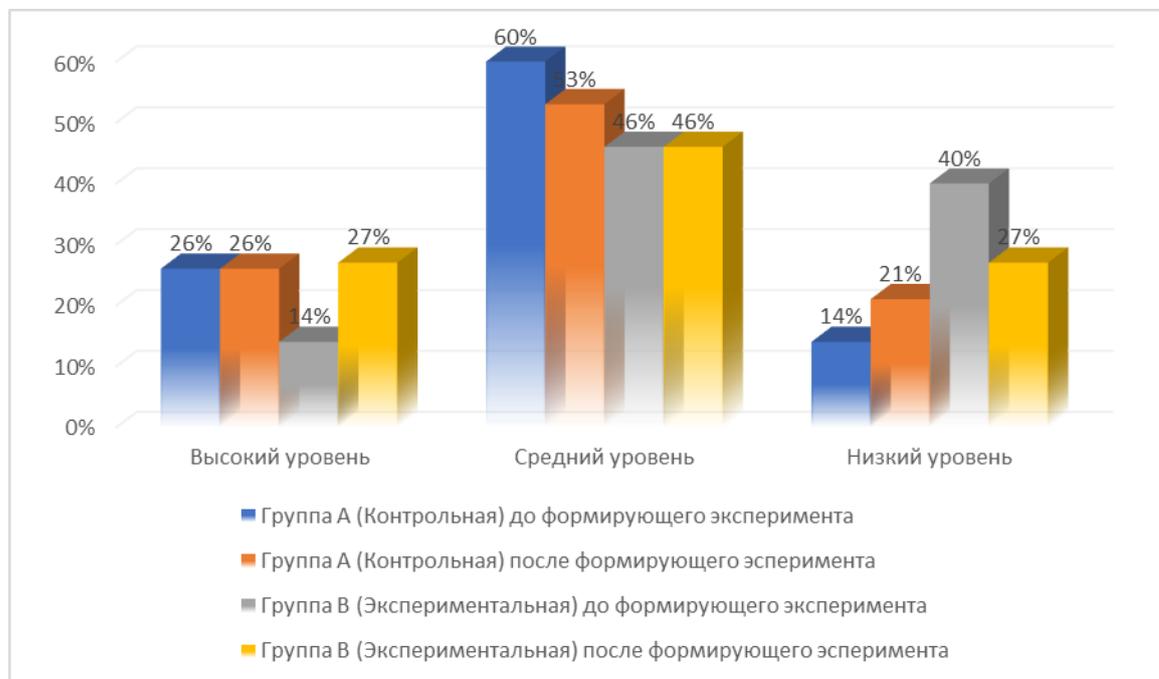


Рисунок 7 - Распределение учащихся по уровням осмысления своей жизни в контрольной и экспериментальной группах до и после формирующего эксперимента

Анализируя рисунок 8, можно сделать вывод о том, что после проведения формирующего эксперимента в экспериментальной группе (группе В) увеличилось количество подростков с «высоким» уровнем сформированности отношения к жизни как нравственной ценности на 14% (с 22% до 36%). Изменения произошли на «среднем» уровне – с 40% до 42%, изменения в сторону снижения произошли на низком уровне на 16 % (с 38% до 22%).

При этом в контрольной группе (группе А) произошли не такие значительные изменения (показатели выросли 3-8%)



Рисунок 8 - Гистограмма сводных результатов уровня сформированности отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков в контрольной и экспериментальной группах до и после формирующего эксперимента

Результаты диагностики показали, что у испытуемых подростков старшего школьного возраста в экспериментальной группе более заметно повысился уровень каждого из критериев сформированности отношения к жизни как нравственной ценности. А именно: уровень сформированности ценностных ориентаций, жизненных целей и осмысления своей жизни.

Мы также заметили, что в ходе нашей работы подростки группы В начали задавать вопросы о себе и других, более уважительно начали относиться друг к другу, некоторые заинтересовались процессом самопознания и самоизменения.

Наше исследование подтвердило, что процесс диалога с живописным произведением, выстраиваемый на занятиях по изобразительному искусству, может способствовать формированию отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза получила в результате проведенного исследования подтверждение.

Выводы по главе II

Во второй главе магистерской диссертации были проведены два эксперимента: констатирующий и формирующий.

База опытно-практической работы: КГАПОУ "Красноярский техникум сварочных технологий и энергетики" г. Красноярска Красноярского края.

В исследовании приняли участие 30 человек в возрасте 16 -17 лет.

Группа «СПН-3/19» стала контрольной группой А (15 человек), «СПГ-32/19» экспериментальная группа В (15 человек).

Диагностическими инструментами сформированности отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков стали тестовые методики («Must–тест» на основе теста П.Н.Иванова и Е.Ф.Колобовой, адаптированная версия теста «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test, PIL) Джеймса Крамбо и Леонарда Махолика, анкета «Моя будущая жизнь»).

Результаты констатирующего эксперимента показали недостаточный уровень сформированности отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков. В целом, это характеризуется неудовлетворенностью своей жизнью в настоящем, отсутствием в жизни подростков целей в будущем, которые придавали бы жизни осмысленность, направленность и перспективу, учащиеся не воспринимают сам процесс своей жизни как эмоционально насыщенный и наполненный смыслом.

Результаты констатирующего эксперимента явились основой для разработки серии занятий, направленных на формирование отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков.

После реализации проекта для выявления уровня сформированности отношения к жизни как нравственной ценности был проведен контрольный срез по тем же методикам, что и ранее.

Контрольный срез заключался в повторном диагностировании испытуемых двух групп после проведения формирующего эксперимента для подтверждения или опровержения эффективности апробированной

программы. Результаты контрольного среза определили увеличение изначальных показателей экспериментальной группы (группы В) в большем значении, по отношению к участникам контрольной группы (группы А). Показатели контрольной группы изменились незначительно, где высокий показатель увеличился на 5%, средний повысился на 3%, а низкий уровень понизился на 8%. По результатам сравнительного анализа, уровень сформированности отношения к жизни как нравственной ценности в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента в целом имеет положительную динамику: количество подростков с «высоким» уровнем увеличилось на 14%, средним на 2%, изменения в сторону снижения произошли на низком уровне на 16 % (с 38% до 22%). Представленные сведения демонстрируют рост высокого и среднего уровней.

Данные формирующего эксперимента показали, что, отношение к жизни как нравственной ценности возможно развивать при помощи диалога с живописным произведением.

Результаты диагностики показали, что в результате эксперимента у испытуемых подростков старшего школьного возраста повысился уровень каждого из критериев сформированности отношения к жизни как нравственной ценности. Это доказывает, что произошли качественные изменения личности обучающихся.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность проблемы формирования отношения к жизни как к нравственной ценности у старших подростков обусловлена изменениями психики, происходящей в подростковом возрасте: изменение самооценки, развитие мышления, самоопределение.

В теоретической главе мы выяснили, что в подростковом возрасте устанавливаются основные жизненные принципы и приоритеты, связанные с профессиональным выбором, отношением к семье и обществу, формируются основные нравственные ценности.

Анализ философских и психологических источников показал важность и значимость формирования у подростков «нравственных ценностей» посредством работы с актуализацией целей и задач подростка, выявление и обозначение его жизненных ценностей на произведениях мировой культуры и искусства.

В соответствии с целью и задачами исследования нами были изучены сущность, содержание и особенности формирования жизни как нравственной ценности, рассмотрен диалог с живописным произведением как способ формирования отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков.

Были определены и экспериментально подтверждены организационно-педагогические условия формирования отношения к жизни у старших подростков как нравственной ценности, которые состояли в том, что у учащихся должна быть сформирована система знаний о нравственных ценностях.

Было выявлено, что создание проекта по изучению старшими подростками живописи имело высокую результативность в формировании последними личных жизненных ценностей.

Существенно важно развитие моральных мотивов, которые руководят нравственными поступками человека, побуждают размышлять,

анализировать, давать оценку ситуации.

На основании проделанной нами работы, мы считаем, что диалог с живописным произведением является особенно важным способом для формирования жизненных ценностей в подростка.

Нами было проведено экспериментальное исследование, направленное на выявление актуального уровня сформированности отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков, а также разработана и реализована серия занятий, содержанием которых стал полноценно выстроенный диалог с живописным произведением, направленный на формирование отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков.

Диагностика показала, что в результате эксперимента у испытуемых подростков старшего школьного возраста повысился уровень каждого из критериев сформированности отношения к жизни как нравственной ценности. А именно: уровень сформированности ценностных ориентаций, жизненных целей и осмысления своей жизни.

Полученные в ходе исследования результаты доказывают, что выдвинутая нами гипотеза подтвердилась, а поставленные в работе задачи решены.

Мы считаем, что подобные уроки могут быть использованы на занятиях изобразительным искусством, МХК, уроках литературы и психологии в школе.

Список использованных источников

1. Анализ и интерпретация произведения искусства. Художественное сотворчество: Учебное пособие. СПб.: Издательство «Лань»; Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2018. 720 с.
2. Аристотель. Политика – М.: ООО «Издательство АСТ», 2002. С.25.
3. Артюгина Т.Ю. Современные образовательные технологии: изучаем и применяем: Учеб.-метод. пособие / Т.Ю. Артюгина. – Архангельск: АО ИППК РО, 2009. 58 с.
4. Амонашвили Ш.А. Основы гуманной педагогики: собрание сочинений Ш. А. Амонашвили : в 20 кн. / [редкол.: М. В. Богуславский (гл. ред.) и др.] ; Междунар. центр гуманной педагогики. - 2-е изд. - Москва : Амрита-Русь, 2014. 331 с.
5. Бахичиева О.А. Подходы к определению понятия нравственность. Наука и школа: Учредители: Московский педагогический государственный университет. №4, 2013. 153с.
6. Бахтин М.М. Автор и герой. К философским основам гуманитарных наук. СПб: Азбука, 2000. 336 с.
7. Бахтин М.М. Автор и герой в эстетическом событии. Том 1, избранное/ Сост. Н. К. Бонецкая.- М.; СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2001. 544 с.
8. Библер. С. От наукоучения - к логике культуры / В. С. Библер - М. : Политиздат, 1991. 413 с.
9. Блаженный Августин. О граде Божиим. Мрийск М.: Харвест-Аст, 2000. С.38.
10. Бородавкин С.В. Формирование представлений о человеке как высшей ценности. Л.: Знание, 1975. С.11
11. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 1996. 392 с.

12. Бурханов Р. А., Шумкова ТЛ. Трансцендентальная антропология И. Канта и Ф.В.Й. Шеллинга. Екатеринбург: Изд. Урал. Ин-та, 1998. 245 с.
13. Бурханов Р. А. Иммануил Кант о трансцендентальной основах Всемирной истории: Общество: Философия, История, Культура. Нижневартовский гос. ун-т. 2016. 21 с.
14. Васильева Т.С., Орлов В.В. Социальная философия: Учеб. пособие. – 4-е изд., перераб. и доп./ Т.С. Васильева, В.В. Орлов; Перм. гос. ун-т. Пермь, 2007. 352с.
15. Василюк Ф.Е. Психология переживания: Анализ преодоления критических ситуаций / Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова, Межведомств. науч. совет по проблеме „Сознание“. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 200 с.
16. Волкова Е.В. Произведение искусства в мире художественной культуры. М.: Искусство, 2008. 239 с.
17. М. Н. Волкова. Психология субъекта: Хрестоматия. – Владивосток: Мор. гос. ун-т, 2007. 182 с.
18. Волков Н.Н. Художественное восприятие. М.: Искусство, 1997. 283с.
19. Выготский Л.С. Проблемы развития психики. Т.3 / Собр. соч. в 6 т / Выготский. Л.С.. М. : Педагогика, 1983. 368 с.
20. Выготский Л.С. Психология искусства / под ред. М. Г. Ярошевского. М.: Педагогика. 1987. 344 с.
21. Гинатулина О.А. Проблема понимания ценности в философии // Актуальные проблемы философии, социологии и политологии, экономики и психологи: материалы X международной студ.-асп. науч. конф. / Перм. ун-т. Пермь. 2007. С.123.
22. Гинатулина О.А. Человеческая жизнь как ценность: автореферат дис. кандидата философских наук: 09.00.11/ О. А. Гинатулина, Пермь, 2011. 29с.
23. Горфункель А.Х. Философия эпохи Возрождения. Учеб. пособие. М.: Высш. школа, 1980. 368 с.

24. Гуманизм эпохи Возрождения/ Н.В. Ревякиной, Н.И. Девятайкиной, Л.М. Лукьяновой; вступ. ст. и ред. С.М. Стама. Саратов : Издательство Саратовского университета, 1984. 239с.
25. Духовно-нравственные ценности в формировании современного человека / [О. А. Павловская и др. ; под ред. О. А. Павловской] ; Нац. акад. наук Беларуси, Ин-т философии. - Минск : Беларуская навука, 2011. 451с.
26. Егоров С.Ф. (сост.) Хрестоматия по истории школы и педагогики в России. М.: Просвещение, 1986. 432 с.
27. Жуковский В. И. Теория изобразительного искусства: монография. СПб.: Алетейя, 2011. 496 с.
28. Жуковский В.И. Теория изобразительного искусства. Ч.1. Красноярск: [КрасГУ], 2014. 170 с.
29. Жуковский В.И. Художественный образ и образовательное пространство // Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 5-1. С.105-106; URL: <http://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=7505> (дата обращения: 13.05.2021)
30. Жуковский В.И., Пивоваров Д.В. Зримая сущность. Визуальное мышление в изобразительном искусстве. Свердловск: Изд-во Уральского университета. 1991. 284с.
31. Зунделович Я.О. Диалог // Литературная энциклопедия. М.: Изд-во Ком. Акад., 1950. С. 267—270.
32. Игнатъев Е.И. "Психология изобразительной деятельности детей". М., Академия пед. наук РСФСР, 1959. 190 с.
33. Игнатъев С.Е. «Процессы создания художественного образа в изобразительной деятельности детей», в Сб. научно-методических трудов. Совершенствование методики преподавания художественно-творческих дисциплин. М., Прометей, 2001. 104 с.

34. Искусство вести за собой. Тренинги по формированию у юношества социальной инициативности и лидерских качеств. М.: АРКТИ, 2016. 96 с.
35. Кант П. Лекции по этике М.: Республика, 2000. С. 148.
36. Ковалев Н.П. Четыре акта творчества/ Н.П. Ковалев – Минск, Беларуссия: БУ, 2009. 141 с
37. Конт-Спонвиль Андре. Философский словарь / Пер. с фр. Е.В. Головиной. М.: Этерна, 2012. 1120 с.
38. Крупник Е.П. Психологическое воздействие искусства на личность. М.: Изд-во «Институт психологии», 1999. 240 с.
39. Крупская Н. К. О самообразовании : Сборник статей - [Москва] : Мол. гвардия, 1936 (17 ф-ка нац. книги треста "Полиграфкнига"). 99ст/ Н. К. Крупская: переиздание. М.:2014. 88с.
40. Крутецкий В. А., Лукин Н. С. Психология подростка, изд. 2. М., «Просвещение», 1965. 432 с.
41. Кузанский Н. Об ученом незнании/ Н. Кузанский; [Перевод с лат. С.А. Лапашова] – СПб.: Азбука, 2001. 305 с.
42. Курганов. С.Ю., Соломадин И.М, Осетинский В., Донская Е. «Экспрессивный диалог» и диалог-понимание. // А.С. Русаков Эпоха великих открытий в школе 90-х годов – СПб: Агентство образовательных сотрудничеств, 2015. С.76-78.
43. Курочкина Н.А. Знакомство с натюрмортом / Библиотека программы «Детство». СПб.: Изд-во «Детство-пресс», 2013. 112 с.
44. Кущенко Н. С. (2017). Формирование духовно-нравственных ценностей - основа профилактики асоциального поведения несовершеннолетних в условиях социально-реабилитационного центра. Проблемы педагогики, 2017. №3. С.44-49.
45. Леонтьев Д.А. Произведение искусства и личность: психологическая структура взаимодействия // Художественное творчество и психология. М.: Наука, 1991. 133 с.

46. Лисина М И.Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина; Под ред. Рузской А. Г.; Акад. пед. и соц. наук, Моск. психол.-соц. ин-т. - М. : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : НПО "МОДЭК", 1997. 383 с.
47. Литературная энциклопедия : Т. 3 : [Григорович – Дяльский] / отв. ред. А.В. Луначарский. М.: Изд-во Коммунист.акад., 1930. 783 с.
48. Ломов С. П. Живопись : учеб. - 3-е изд., перераб. и доп. М.: Агар, 2012. 232 с.
49. Ломов С. П. Формирование художественных потребностей учащихся средствами изобразительного искусства.: Автореферат диссер. на соискание уч. степени канд. пед. Наук. М.: Педагогика 1986. 210 с.
50. Лотман Ю. М.Семиосфера / Ю. М. Лотман. - СПб. : Искусство-СПб, 2001. - 703 с.
51. Лукач Д. Своеобразие эстетического. Москва. 1986. 431с.
52. Маклаков А.Г. Общая психология / Маклаков. А.Г.. СПб. : Издательский дом «Питер», 2001. 592 с.
53. Маковеев Д.В. Жизнь человека. Насилие и смерть: аспекты социально-философского анализа. Пермь: Перм. гос. техн. ун-т, 2004. С.29.
54. Манетти Дж. О достоинстве и превосходстве человека// Итальянский гуманизм эпохи Возрождения. Саратов: Изд.Сарат. ун-та,1988. С.19.
55. Маркс К., Энгельс Ф. Немецкая идеология. М.: Полпиздат, 1988. С. 15.
56. Мелик-Пашаев А.А. «Праздничный день» или «Страшный праздник» . М.: Искусство в школе, 1993, №3. С.14-21.
57. Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н. Ступеньки к творчеству. М.: Искусство в школе, 1995. 132с.
58. Мировая художественная культура: учеб.пособие для вузов / Б.А.Эренграсс, В.Р.Арсеньев, В.Н.Воробьев и др. М.: Высш.шк., 2011. 767с.
59. Мусаелян Л.А. Концепция исторического процесса К. Маркса: человеческий контекст // Философия и общество. 2007. С. 60–81.

60. Мусаелян Л.А. Научная концепции исторического процесса: становление и сущность. – Пермь, 2005. 390с.
61. Мусаелян Л.А. Становление концепции исторического процесса и проблема отчуждения родовой сущности человека. Новые идеи в философии. Пермь, 2002. Вып. 11. С .79.
62. Мухина В. С. М92 Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. - 4-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 1999. 456 с
63. Немиллов А.Н. Немецкие гуманисты XV века. Л.: Изд. Ленингр. ун-та, 1979. С.67.
64. Нерсесянц В.С. Сократ. М.: Наука, 1977. С.56.
65. Образ и мысль: учебная программа для общеобразовательных учреждений. - Екатеринбург: Институт развития регионального образования Свердловской области, 2003. 30с.
66. Олпорт Ф.Х. Феномены восприятия/ Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтера; В.В. Любимова; М.Б. Михалевской. Москва: ЧеРо, 2014. С.58—66
67. Орлов В.В. Материя. Развитие. Человек. Пермь, 1974. С.253.
68. Платон. Государство. Законы. Политик / Предисл. Е. И. Темнова. М.: Мысль, 1998. 798 с.
69. Подвойский Д.Г. Социологический реализм Эмиля Дюркгейма // Южно-российский журнал социальных наук. 2004. №2. С.112-124. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiologicheskiiy-realizm-emilya-dyurkgeyma> (дата обращения: 17.09.2020).
70. Психологические тесты для профессионалов/ авт. Сост Н.Ф. Гребень. – Минск: Современ. Шк., 2007. 496с.
71. Психология: учебник для студ. высш. учеб.заведений / А.В. Петровский, М. Г. Ярошевский. М.:Издательский центр «Академия», 2016. 512с.
72. Ракитин В.И. Искусство видеть. М.: Знание, 1972. 128 с.

73. Российский гуманитарный энциклопедический словарь. М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС: Филол.фак. С. Петерб.гос.ун-та. 2012. 688с.
74. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.
75. Рылова Л.Б. Изобразительное искусство в школе: дидактика и методика. Учебное пособие. Ижевск: Издательство Удмуртского университета, 1992. 309 с.
76. Саланкова С. Е., Бычкова Н. В., Массарова Т. Л. Формирование духовно-нравственных ценностей у учащейся молодежи посредством изучения истории, восприятия и создания произведений изобразительного искусства на православную тематику // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2014. Т. 20. С. 431–435. URL: <http://e-koncept.ru/2014/54349.htm> (дата обращения: 14.09.2020).
77. Сапего И.Г. Предмет и форма: Роль восприятия материальной среды художником в создании пластической формы. М.: Советский художник, 1984 . 302 с.
78. Сатарова Л.А Интерпретация как способ активизации образного мышления школьников // Изобразительное искусство в школе. М.: 2014. №5. С. 56 - 63.
79. Сериков, В.В. Образование и личность: Теория и практика проектирования педагогических систем. М., 1999. С. 137.
80. Слободянюк С.С. Проблема ценности личности в марксистской философии и православно – христианской теологии. Авореферат дис. На соискание ученой степени кандидата философских наук/ Акад. Обществ наук при ЦК КПСС. Ин- т науч. Атеизма.- Москва, 1968. 16 с
81. Столяров Б. А. Язык изобразительного искусства. Учебное пособие для студентов гуманитарных вузов. СПб.: ГРМ, 2004. 183 с.
82. Сухоцкая И. Е. Социально-педагогическая работа по формированию ценностных ориентаций у младших подростков / И. Е.

Сухоцкая // Молодой ученый. — 2020. — № 52 (342). — С. 449-451. — URL: <https://moluch.ru/archive/342/77154/> (дата обращения: 24.10.2021).

83. Тарасова М. В. Теория и практика диалога зрителя и произведения искусства : монография / М. В. Тарасова ; М-во образования и науки Российской Федерации, Сибирский федеральный ун-т, [Гуманитарный ин-т]. - Красноярск : СФУ, 2015. 235 с.

84. Теплов Б.М. Психологические вопросы художественного воспитания. // Известия АПН РСФСР. – М. –Л., 1987, вып.11. С.7-26.

85. Теплов Б.М. Психология индивидуальных различий / Избранные труды : в 2 томах. – Москва : Педагогика, 1985. 328 с.

86. Титченер Э.Б. Очерки психологии. СПб.: 1998. 159 с.

87. Толстых А.В. Искусство понимать искусство: Психологический коллаж М.: Педагогика, 1990. 160 с.

88. Тотиева А. Н. Аксиологический аспект изучения художественного произведения на уроке литературы // Евразийский Союз Ученых. 2015. №7-4 (16). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskiy-aspekt-izucheniya-hudozhestvennogo-proizvedeniya-na-uroke-literatury> (дата обращения: 12.04.2020).

89. Тощенко Ж. Т. Смысл жизни: опыт анализа с позиций социологии жизни // Социологические исследования. 2016. № 11. С. 3-14

90. Фейербах Л. Избранные произведения. В 2-х томах. Т.2. М., 1995. 676 с.

91. Фейербах Л. О дуализме и бессмертии. Пер. Н. Алексеева. СПб. 1908 г. 146 с.

92. Франкл В. Э. Человек в поисках смысла : пер. с англ. и нем. / В. Э. Франкл ; общ. ред. Л. Я. Гозмана, Д. А. Леонтьева ; вступит. ст. Д. А. Леонтьева. – М. : Прогресс, 1990. – 367 с.

93. Хрестоматия по философии: учеб. пособие для ВУЗов. Ростов ТД: Феникс, 2002. С 151.

94. Эльконин .Б.Д. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин ; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. М.:Педагогика, 1989. 560с.
95. Эриксон Э. Г. Детство и общество.СПб. : Психол. центр "Ленато" ; Балашиха : Фонд "Унив. кн.", 1996/ Э. Эриксон: переиздание. М.:2014. 592с.
96. Юсов Б.П. Проблема художественного воспитания и развития школьников. М.: ФГНУ ИХО РАО, 2012. 306 с.
97. Якобсон, П. М. Психология художественного творчества / П. М. Якобсон. М. : Знание, 1971. 46 с.
98. Якубинский Л.П. О диалогической речи / под ред. Л.В. Щербы. Спб., 2007. 259 с.

Приложение

Приложение А

Таблица 4

Таблица уровней критериев сформированности отношения к жизни как нравственной ценности

Критерии	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Сформированность ценностных ориентаций	<p>Формирование ценностей носит лично и социально значимый смысл, являясь основным мотивом самоосуществления, самосовершенствования и самоопределения. Основательное владение всей системой знаний, умений и навыков, необходимой для формирования ценностных ориентаций, обеспечивают оптимальную актуализацию личного опыта и участия в активнотворческой деятельности по потреблению ценностей и их созданию.</p>	<p>Появляется осознание лично, социально значимого смысла ценностей и их необходимости формирования. Актуализация личного опыта происходит на фоне предпочтительного потребления ценностей, а их создание детерминируется внешними факторами. Самообразовательная деятельность носит ситуативно-инициативный характер.</p>	<p>Свойственно недопонимание лично и социально значимого смысла формирования ценностных ориентаций, характерно безразличное или негативное отношение к ценностям и их формированию, не выражено стремление к самосовершенствованию личности. Актуализация личного опыта формирования ценностей не происходит.</p>
Сформированность жизненных целей	<p>Характеризуется целеустремлённостью, восприятием процесса своей жизни как интересного, эмоционально насыщенного. Учащийся стремится построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о её смысле.</p>	<p>Учащийся стремится к поиску жизненных целей, при этом проявляет интерес к жизни в настоящем, но испытывает неуверенность в своих силах.</p>	<p>Учащийся живёт вчерашним днем или планы не имеют реальной опоры в настоящем и не подкрепляются личной ответственностью за их реализацию. Прослеживается неудовлетворенность своей жизнью в настоящем, фатализм.</p>
Осмысленность своей жизни	<p>Осмысление себя и своего места в мире, начинается включение смерти в картину мира. Происходит движение к выделению главного смысла жизни.</p>	<p>Смысл жизни на бессознательном уровне, но человек чувствует свою жизнь осмысленной независимо от своей способности сформулировать её.</p>	<p>Учащийся не задумывается о смысле жизни, не стремится к самопознанию.</p>

Таблица 5

Уровень сформированности отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков на этапе констатирующего эксперимента в группе А.

№	Критерии и методики ФИО	Уровень сформированности ценностных ориентаций	Уровень сформированности жизненных целей	Уровень осмысления своей жизни	Общий уровень по трём критериям
1	Ш. Кирилл	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
2	Ж. Максим	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
3	К. Артём	Высокий	Средний	Высокий	Высокий
4	С. Владимир	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
5	Р. Александр	Средний	Низкий	Средний	Средний
6	Б. Михаил	Высокий	Средний	Средний	Средний
7	М. Марина	Средний	Средний	Средний	Средний
8	В. Андрей	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
9	Е. Сергей	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
10	В. Илья	Высокий	Средний	Средний	Средний
11	К. Даниил	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
12	А. Кирилл	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
13	К. Андрей	Средний	Средний	Низкий	Средний
14	С. Дмитрий	Высокий	Средний	Высокий	Высокий
15	З. Ахад	Высокий	Средний	Средний	Средний

Таблица 6

Уровень сформированности отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков на этапе формирующего эксперимента в группе А.

№	Критерии и методики ФИО	Уровень сформированности ценностных ориентаций	Уровень сформированности жизненных целей	Уровень осмысления своей жизни	Общий уровень по трём критериям
1	Ш. Кирилл	Средний	Средний	Низкий	Средний
2	Ж. Максим	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
3	К. Артём	Высокий	Средний	Высокий	Высокий
4	С. Владимир	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
5	Р. Александр	Средний	Низкий	Средний	Средний
6	Б. Михаил	Высокий	Средний	Средний	Средний
7	М. Марина	Высокий	Средний	Средний	Средний
8	В. Андрей	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
9	Е. Сергей	Средний	Средний	Низкий	Средний
10	В. Илья	Высокий	Средний	Низкий	Средний
11	К. Даниил	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
12	А. Кирилл	Средний	Средний	Низкий	Средний
13	К. Андрей	Средний	Средний	Низкий	Средний
14	С. Дмитрий	Высокий	Средний	Высокий	Высокий
15	З. Ахад	Высокий	Высокий	Средний	Высокий

Таблица 7

Уровень сформированности отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков на этапе констатирующего эксперимента в группе В.

№	Критерии и методики ФИО	Уровень сформированности ценностных ориентаций	Уровень сформированности жизненных целей	Уровень осмысления своей жизни	Общий уровень по трём критериям
1	Н. Андрей	Высокий	Низкий	Средний	Средний
2	М. Алина	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
3	Б. Евгения	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
4	С.Эдуард	Средний	Средний	Низкий	Низкий
5	И. Исмаил	Высокий	Средний	Средний	Средний
6	Е. Анна	Высокий	Низкий	Высокий	Средний
7	К. Михаил	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
8	С. Артём	Высокий	Средний	Средний	Средний
9	Д. Андрей	Низкий	Средний	Средний	Средний
10	Р. Марк	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
11	К. Никита	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
12	Р. Кирилл	Средний	Низкий	Средний	Средний
13	Ш. Иван	Высокий	Средний	Низкий	Средний
14	Ж. Екатерина	Высокий	Средний	Высокий	Высокий
15	Н. Евгения	Средний	Низкий	Средний	Средний

Таблица 8

Уровень сформированности отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков на этапе формирующего эксперимента в группе В.

№	Критерии и методики ФИО	Уровень сформированности ценностных ориентаций	Уровень сформированности жизненных целей	Уровень осмысления своей жизни	Общий уровень по трём критериям
1	Н. Андрей	Высокий	Средний	Высокий	Высокий
2	М. Алина	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
3	Б. Евгения	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
4	С.Эдуард	Средний	Средний	Низкий	Средний
5	И. Исмаил	Высокий	Средний	Средний	Средний
6	Е. Анна	Высокий	Средний	Высокий	Высокий
7	К. Михаил	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
8	С. Артём	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
9	Д. Андрей	Высокий	Средний	Средний	Средний
10	Р. Марк	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
11	К. Никита	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
12	Р. Кирилл	Высокий	Средний	Средний	Средний
13	Ш. Иван	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
14	Ж. Екатерина	Высокий	Средний	Высокий	Высокий
15	Н. Евгения	Средний	Низкий	Средний	Средний

Задание по выявлению актуального уровня сформированности отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков.

«Must-тест»

Вам предлагается продолжить напечатанные на выданном бланке предложения. Крайне важно, чтобы мысли, внесенные в бланк, были искренними и принадлежали именно вам.

Пожалуйста, сформулируйте и запишите мысли, которые кажутся вам важными как в настоящий момент, так и в целом относительно вашей жизни.

Ф.И.О _____

Пол _____ Возраст _____

1	Я непременно должен _____ В ближайшие 10 лет я непременно должен _____ В ближайшие 20 лет я непременно должен _____
2	Мне важно, что _____ Мне важно, чтобы _____ Мне важно, чтобы в будущем _____
3	Я радуюсь, когда _____ Я рад, что _____ Я буду рад, если _____
4	Ужасно, когда _____ Ужасно, если _____ Будет ужасно, если в будущем _____
5	Я не могу терпеть _____ Мне не нравится _____ В будущем я бы не хотел _____

Рисунок 9 - Задание по выявлению актуального уровня сформированности ценностных ориентаций у старших подростков

Приложение Б

Инструкция: Вам будут предложены пары противоположных утверждений. Ваша задача - выбрать одно из двух утверждений, которое, по Вашему мнению, больше соответствует действительности, и отметить одну из цифр 1, 2, 3, в зависимости от того насколько Вы уверены в выборе (или 0, если оба утверждения на Ваш взгляд одинаково верны)

Тест № _____

Ф.И.О. _____ Пол _____

1. Обычно мне очень скучно.	3	2	1	0	1	2	3	Обычно я полон энергии
2. Жизнь кажется мне всегда волнующей и захватывающей	3	2	1	0	1	2	3	Жизнь кажется мне совершенно спокойной и рутинной
3. В жизни я не имею определенных целей и намерений	3	2	1	0	1	2	3	В жизни я имею очень ясные цели и намерения
4. Моя жизнь представляется мне крайне бессмысленной и беспечельной	3	2	1	0	1	2	3	Моя жизнь представляется мне вполне осмысленной и целеустремленной.
5. Каждый день кажется мне всегда новым и непохожим на другие	3	2	1	0	1	2	3	Каждый день кажется мне совершенно похожим на все другие.
6. Когда я уйду на пенсию, я займусь интересными вещами, которыми всегда мечтал заняться	3	2	1	0	1	2	3	Когда я уйду на пенсию, я постараюсь не обременять себя никакими заботами.
7. Моя жизнь сложилась именно так, как я мечтал	3	2	1	0	1	2	3	Моя жизнь сложилась совсем не так, как я мечтал.
8. Я не добился успехов в осуществлении своих жизненных планов.	3	2	1	0	1	2	3	Я осуществил многое из того, что было мною запланировано в жизни.
9. Моя жизнь пуста и неинтересна.	3	2	1	0	1	2	3	Моя жизнь наполнена интересными делами
10. Если бы мне пришлось подводить сегодня итог моей жизни, то я бы сказал, что она была вполне осмысленной.	3	2	1	0	1	2	3	Если бы мне пришлось сегодня подводить итог моей жизни, то я бы сказал, что она не имела смысла.
11. Если бы я мог выбирать, то я бы построил свою жизнь совершенно иначе.	3	2	1	0	1	2	3	Если бы я мог выбирать, то я бы прожил жизнь еще раз так же, как живу сейчас.
12. Когда я смотрю на окружающий меня мир, он часто приводит меня в растерянность и беспокойство.	3	2	1	0	1	2	3	Когда я смотрю на окружающий меня мир, он совсем не вызывает у меня беспокойства и растерянности.
13. Я человек очень обязательный.	3	2	1	0	1	2	3	Я человек совсем не обязательный.
14. Я полагаю, что человек имеет возможность осуществить свой жизненный выбор по своему желанию.	3	2	1	0	1	2	3	Я полагаю, что человек лишен возможности выбирать из-за влияния природных способностей и обстоятельств.
15. Я определенно могу назвать себя целеустремленным человеком.	3	2	1	0	1	2	3	Я не могу назвать себя целеустремленным человеком.
16. В жизни я еще не нашел своего призвания и ясных целей.	3	2	1	0	1	2	3	В жизни я нашел свое призвание и цели.
17. Мои жизненные взгляды еще не определились.	3	2	1	0	1	2	3	Мои жизненные взгляды вполне определились.
18. Я считаю, что мне удалось найти призвание и интересные цели в жизни.	3	2	1	0	1	2	3	Я едва ли способен найти призвание и интересные цели в жизни.
19. Моя жизнь в моих руках, и я сам управляю ею.	3	2	1	0	1	2	3	Моя жизнь не подвластна мне и она управляется внешними событиями.
20. Мои повседневные дела приносят мне удовольствие и удовлетворение	3	2	1	0	1	2	3	Мои повседневные дела приносят мне сплошные неприятности и переживания.

Рисунок 10 - Задание по выявлению актуального уровня сформированности жизненных целей

«Моя будущая жизнь».

I. Какой вы видите свою жизнь в ближайшие двадцать лет?

Какими будут ваше образование, профессия?

Есть ли в вашей жизни семья, дети?

Каково материальное положение?

Каким достижением вы можете гордиться?

II. Расположите в порядке значимости для вас следующие жизненные стремления:

- Хорошее образование
- Хорошая работа и карьера
- Счастливая семья
- Слава
- Деньги, богатство
- Дружба
- Достижения в искусстве, музыке, спорте
- Уважение и восхищение окружающих
- Наука как познание нового
- Хорошее здоровье
- Уверенность в себе и самоуважение
- Хорошая пища
- Красивая одежда, ювелирные украшения
- Власть или положение
- Хороший дом, квартира
- Сохранение жизни и природы на Земле
- Счастье близких людей
- Благополучие государства

Рисунок 11 - Задание по выявлению актуального уровня осмысления своей жизни

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	

III. Какое значение вы вкладываете в понятие «смысл жизни»?

IV. Сформулируйте, пожалуйста, в чем вы видите смысл своей жизни в данный момент.

Рисунок 12 - Задание по выявлению актуального уровня осмысления своей жизни

Технологическая карта урока №1.

Класс: 9

Тема урока: Тренинг “ценности твоей жизни”

Тип урока: Актуализация знаний

Вид урока: Комбинированный урок

Оборудование: оборудование, предназначенное для показа слайдов.

Цель урока: Актуализировать процесс осознания собственных ценностей.

Задачи урока:

Образовательная: - способствовать формированию понятий ценности жизни и жизнь как высшая нравственная ценность.

Развивающая: - способствовать развитию умения ценить жизнь свою и жизнь других, помогать окружающим.

Воспитательная: - способствовать формированию позитивного отношения к жизни, к саморазвитию и творчеству.

Таблица 9

Планируемые результаты

Предметные знания, предметные действия	УУД			
	регулятивные	познавательные	коммуникативные	личностные

Окончание таблицы 9

	<p>Понять ценностно-смысловую значимость достижений искусства; оценивать свои достижения на уроке; усвоить содержание материала, обеспечивающее личностный моральный выбор на основе социальных и личностных ценностей</p>	<p>Формулировка проблемы урока; самостоятельное создание алгоритма при работе с проектом; определение цели (различают содержание и сюжет при восприятии произведения). Закрепление основных знаний и получение новых в рамках дисциплинарных образовательных программ.</p>	<p>планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками, инициативное сотрудничество в поиске и выборе информации.</p>	<p>интерес к изучению предмета, самоопределение</p>
--	--	--	--	---

Таблица 10

Ход урока

	** Название этапа урока	Задача, которая должна быть решена	Формы организа ции и деятельнос ти учащихся	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (предметные, познавательные, регулятивные)	Результат взаимодействия учителя и учащихся по достижению планируемых результатов урока
1	Организа ционный момент	Организация рабочего места, настрой на работу на уроке	Фронтальн ая работа	Приветствует уч-ся, проверяет готовность к уроку: наличия у учащихся материалов для работы. Переключка	Внимательно слушают учителя, готовятся к занятию	Достигнута благоприятная среда для начала урока и последующего взаимодействия в учебном процессе.
2	Формулиров ание темы урока, постановка цели	Понимание учащимися темы и цели урока	Фронтальна я работа, индивидуал ьная	Создание условий для возникновения внутренней потребности включения в деятельность. Ставит перед учащимися учебную проблему	С помощью учителя формулируют тему и цель урока, высказывают свое мнение о практической значимости работы	принимают учебную задачу; самостоятельно планируют деятельность в учебной ситуации; Поиск и выделение необходимой информации; умение структурировать полученные знания.
3	Актуализаци я опорных знаний.	Создание условий для активизации знаний через размышление и выполнение	Фронтальна я работа	Вводная беседа. Сбор ожиданий. Объяснение правил. Какой бы результат был бы для вас желателен по окончанию	Слушают учителя, принимают правила. Выполняют	Инициативное сотрудничество в поиске и выборе информации, решение проблемы,

Продолжение таблицы 10

4	Работа по теме	Создание условий для выявления обучающимися новых знаний о ценностях, развития умений находить ответы на проблемные вопросы.	Фронтальная работа, индивидуальная, работа в парах, в группах, мозговой штурм, беседа	Учитель проводит инструктаж и помогает учащимся. Предлагаются упражнения на осознание собственных ценностей: «Мой личный герб и девиз», «Чувство времени», «4 сферы», «Шарики», «Рецепт Счастья»	Внимательно слушают, выполняют задания, анализируют все полученные результаты.	умение структурировать знания, выбор наиболее эффективных способов решения задания, умение осознанно и произвольно строить высказывания, усвоение понятия – ценности жизни.
5	Закрепление изученного материала	Структурирование полученных знание		Учитель показывает учащимся список изречений: «Жизнь, прожитую достойно, следует измерять деяниями, а не годами». (Шеридан) «Жизнь дороже богатства и почестей всех». (Омар Хайям) «Жизнь – единственное благо, данное человеку от рождения». (Сенека) И др. Давайте сделаем вывод: главная и простая нравственная истина – жизнь священна и неприкосновенна.	Читают список изречений. Активно участвуют в диалоге с учителем и друг другом	Овладение знаниями и умениями аналитического характера, развитие устной речи учащихся, контроль, коррекция, выделение и осознание того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, осознание качества и уровня усвоения, самоопределение
6	Подведение итога урока.	Организация рефлексии собственной учебной	Фронтальная работа, индивидуальная	Сейчас, пожалуйста, положите перед собой свой герб, рецепт счастья и «4 сферы».	Внимательно слушают учителя, происходит	Умение структурировать знания; построение логической цепи рассуждений

Окончание таблицы 10

		деятельности обучающихся		Проанализируйте то, что у вас получилось. Постарайтесь найти, что есть общего или что различается во всех этих упражнениях. Про что это все для вас? Подведение итогов.	оценка и самооценка собственной деятельности на уроке.	
7	Домашнее задание	Выявление границы применимости нового знания и использование его в системе изученных ранее знаний.	Индивидуальная работа	Выдаёт домашнее задание	Записывают домашнее задание	Применение новых знаний

Технологическая карта урока №2.

Класс: 9

Тема урока: Пространство встречи зрителя с произведением искусства

Тип урока: формирование новых знаний.

Вид урока: урок изложения нового материала.

Оборудование: оборудование, предназначенное для показа слайдов.

Цель урока: Организовать пространство встречи зрителей с произведениями искусства

Задачи урока:

Образовательная:

-Знать: виды искусства, основные художественно-выразительные средства;

-Уметь: определять принадлежность произведений искусства к тому или иному виду; анализировать произведения искусства.

Развивающая:

-Развивать память, мышление, творческую активность, эстетический вкус, способность оценивать, обобщать, анализировать свою работу и работу товарища.

Воспитательная:

-Воспитывать эстетический вкус в процессе восприятия учебного материала и практической деятельности.

Таблица 11

Планируемые результаты

Предметные знания, предметные действия	УУД			
	регулятивные	познавательные	коммуникативные	личностные
	Понять ценностно-смысловую значимость достижений искусства; оценивать свои достижения на уроке; усвоить содержание материала, обеспечивающее личностный моральный выбор на основе социальных и личностных ценностей	Формулировка проблемы урока; самостоятельное создание алгоритма при работе с проектом; определение цели (различают содержание и сюжет при восприятии произведения). Закрепление основных знаний и получение новых в рамках дисциплинарных образовательных программ.	проявляют активность для решения коммуникативных и познавательных задач (выражают и контролируют свои эмоции, адекватно оценивают свою работу, строят понятные для партнера по коммуникации речевые высказывания); выдвигают контраргументы в дискуссии; делают выводы	Самостоятельно определяют цели своей деятельности; организуют учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками;

Таблица 12

Ход урока

** Название этапа урока	Задача, которая должна быть решена	Формы организации и деятельности учащихся	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (предметные, познавательные, регулятивные)	Результат взаимодействия учителя и учащихся по достижению планируемых результатов урока

Продолжение таблицы 12

1	Организационный момент 2 мин.	Организация рабочего места, настрой на работу на уроке	Фронтальная работа	Приветствует уч-ся, проверяет готовность к уроку: наличия у учащихся материалов для работы. Переключка	Внимательно слушают учителя, готовятся к занятию	Достигнута благоприятная среда для начала урока и последующего взаимодействия в учебном процессе.
2	Формулирование темы урока, постановка цели 3 мин.	Понимание учащимися темы и цели урока	Фронтальная работа, индивидуальная	Организует формулирование темы и цели урока, обозначает основные образовательные задачи, выясняет практическую значимость работы. Ставит перед учащимися учебную проблему Наводит на тему через рассуждение о таких понятиях как «искусство», «творчество», «культура» и т.п.	С помощью учителя формулируют тему и цель урока, высказывают свое мнение о практической значимости работы	самостоятельно планируют деятельность в учебной ситуации; Поиск и выделение необходимой информации; умение структурировать полученные знания.
3	Актуализация опорных знаний.	Актуализация знаний, полученных ранее	Фронтальная работа	Вводная беседа. Искусство - это род человеческой деятельности, выраженный в различных художественно-образных формах отображения действительности. К искусству относят все формы художественного творчества человека. Сегодня мы познакомимся более подробно с пространственными видами искусства...	Слушают учителя, вспоминают виды искусства, которые им уже знакомы	Актуализация знаний о различных видах искусства

Продолжение таблицы 12

4	Объяснение новой темы	Понимание сюжета, темы и содержания в произведениях изобразительного искусства., разницы между сюжетом и содержанием.	Фронтальная работа, индивидуальная	Учитель показывает презентацию, рассказывает о более подробно о видах искусства. Задаёт вопросы по ходу презентации. Отвечает на вопросы учеников. Включается презентация «Виды изобразительного искусства». Основные разделы презентации: Виды изобразительного искусства: живопись, графика, скульптура, декоративно-прикладное искусство.	Смотрят презентацию, слушают учителя, задают вопросы, если информация не понятна. Отвечают на вопросы по ходу презентации.	1) Ознакомление учащихся с видами изобразительного искусства; 2) Ознакомление учащихся с терминологией изобразительного искусства; 3) Ознакомление учащихся с художественной культурой разных стран
5	Закрепление изученного материала	Структурирование полученных знание, более глубокое понимание сюжета произведения.	Работа в парах, в группах, мозговой штурм, беседа	Учитель показывает учащимся список вопросов (на экране) и даёт время на их обсуждение. Слушает ответы, дополняет их.	Читают список вопросов, обсуждают их. Через несколько минут отвечают на вопросы.	Овладение знаниями и умениями аналитического характера, развитие устной речи учащихся
7	Практическая работа	Структурирование и анализ пройденного материала	Индивидуальная работа	Индивидуальное задание: Теперь мы с вами попробуем создать живописное произведение. Приготовьте ваши альбомы, краски подготовьте к работе, кисти	Выполняют практическую работу	Понимание пройденного материала

Окончание таблицы 12

				выложите перед собой. Ваша задача выполнить копию любой живописной картины любого известного художника.		
6	Подведение итога урока.	Организация рефлексии собственной учебной деятельности обучающихся	Фронтальная работа, индивидуальная	Итак, мы с вами узнали, как велик и многообразен мир изобразительного искусства. Сегодня мы лишь прикоснулись к нему, познакомились с малой его частью. Узнали о видах изобразительного искусства, о том, что каждый из видов говорит с нами на своём языке и имеет свои неповторимые особенности....	Внимательно слушают учителя, подводят итоги	Подведение итогов урока
8	Домашнее задание 2 мин.	Выявление границы применимости нового знания и использование его в системе изученных ранее знаний.	Индивидуальная работа	Выдать домашнее задание: Изучить описание картины, с которой была выполнена копия.	Записывают домашнее задание	Закрепление новых знаний

Технологическая карта урока №3.

Класс: 9

Тема урока: Знакомство с семантикой языка изобразительного искусства (на примере картины Кузьмы Сергеевича Петрова-Водкина «Селёдка» 1918 г.)

Тип урока: урок-диалог (с элементами творческой мастерской).

Вид урока: комбинированный.

Оборудование: оборудование, предназначенное для показа слайдов.

Цель урока: Научить подростков выделять знаки в художественном произведении и интерпретировать их значение;

Задачи:

Образовательная:

-создать условия для изучения учащимися произведения великого мастера – одного из представителей символизма

Петрова-Водкина К.С.

-дать понятие о символизме;

-показать разнообразие знаковых систем;

-научить анализировать произведения изобразительного искусства посредством символики;

Развивающая:

- расширить кругозор обучающихся;

- развивать у школьников способности зрителя, готового к восприятию произведений великих мастеров;
- развитие творческих способностей в поисково-исследовательских и индивидуальных видах учебной деятельности;

Воспитательная:

- воспитание художественного вкуса;
- выработка устойчивой потребности общения с произведениями мировой художественной культуры и умение находить в них духовно – ценностные ориентиры.

Таблица 13

Планируемые результаты

Предметные знания, предметные действия	УУД			
	регулятивные	познавательные	коммуникативные	личностные
	<p>Понять ценностно-смысловую значимость достижений искусства;</p> <p>оценивать свои достижения на уроке;</p> <p>усвоить содержание материала, обеспечивающее личностный моральный выбор на основе социальных и личностных ценностей</p>	<p>Формулировка проблемы урока; самостоятельное создание алгоритма при работе с проектом;</p> <p>определение цели (различают содержание и сюжет при восприятии произведения). Закрепление основных знаний и получение новых в рамках дисциплинарных образовательных программ.</p>	<p>Уметь развернуто отвечать на проблемный вопрос и аргументировать свое мнение</p> <p>Выражать и контролировать свои эмоции, адекватно оценивать свою работу, строить понятные для партнера по коммуникации речевые высказывания; выдвигать контраргументы в дискуссии;</p>	<p>Самостоятельно определять цели своей деятельности; организовать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками;</p>

Таблица 14

Ход урока

	** Название этапа урока	Задача, которая должна быть	Формы организаци и деятельности учащихся	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (предметные, познавательные, регулятивные)	Результат взаимодействия учителя и учащихся по достижению планируемых результатов урока
1	Организационный момент 2 мин.	Организация рабочего места, настрой на работу на уроке	Фронтальная работа	Приветствует учащихся, проверяет готовность к уроку: наличия у учащихся материалов для работы. Перекличка	Внимательно слушают учителя	Готовность к уроку
2	Формулирование темы урока, постановка цели 3 мин.	Понимание учащимися темы и цели урока	Фронтальная работа	Организует формулирование темы и цели урока, обозначает основные образовательные задачи, выясняет практическую значимость работы. Ставит перед учащимися учебную проблему	С помощью учителя формулируют тему и цель урока	принимают учебную задачу; умеют умение мыслить логически, формулировать свои мысли и высказывать их.
3	Актуализация опорных знаний.	Актуализация знаний, полученных ранее	Фронтальная работа	Вводная беседа. Обсуждение натюрморта. Натюрморт К.С. Петрова-Водкина «Селедка» 1918 г. В богатом творческом наследии мастера жанр натюрморта, наполненный поэтикой вещей, пространства, цвета, занимает особое место, а с 1918 г. становится одной из центральных тем творчества.	Совместно с учителем анализируют содержание произведения Суровые годы в истории нашей страны. -Гражданская война, разруха.	Учащиеся вспоминают основные принципы натюрморта; пробуют анализировать произведение на самом низком уровне: делают выводы по предметам,

Продолжение таблицы 14

				Для России это время тяжких испытаний. Посмотрите на натюрморт. Как вы думаете, как жилось в то время?		которые изображены в натюрморте.
4	Объяснение новой темы	Анализ произведения Кузьмы Сергеевича Петрова-Водкина «Селёдка».	Фронтальная работа, индивидуальная	Учитель начинает анализировать живописное произведение вместе с учащимися, задаёт им наводящие вопросы. Что мы можем увидеть под розовой скатертью из бумаги в левом углу? Как К.С. Петров-Водкин строит перспективу? А вы знаете, что обозначает изображение рыбы? Рассказ о Голландских натюрмортах и о символизме в произведениях живописи.	Активно участвуют в диалоге. Анализируют произведение, делают выводы о натюрморте. Запоминают значение символов, пробуют выделять знаки в художественном произведении и интерпретировать их значение.	Знание новой информации о произведении живописи; Формирование умения анализировать произведение на символическом уровне
5	Закрепление изученного материала	Структурирование полученных знаний, более глубокое понимание идеи произведения.	Фронтальная работа	Учитель задаёт вопросы, например: Что теперь мы можем сказать о картине К.С. Петрова-Водкина?	Учащиеся отвечают на вопросы, формируя новое представление о произведении искусства	Умение аналитически мыслить, развитие памяти, развитие устной речи учащихся

Окончание таблицы 14

6	Подведение итога урока. Рефлексия.	Организация рефлексии собственной учебной деятельности обучающихся	Фронтальная работа	Помощь учащимся в подведении итогов, опрос, помощь в формулировании ответов.	Подводят итоги, отвечают учителю. -Можно увидеть идею приобщения зрителя к высшим культурным ценностям, к искусству. В общении с подлинным произведением искусства зритель приобщается к вневременным культурным ценностям .	Формирование осознанного отношения к произведению искусству, интереса к живописи, формирование ценностных ориентиров.
---	------------------------------------	--	--------------------	--	--	---

Технологическая карта урока №4.

Класс: 9

Тема урока: Как научиться понимать живопись: Сюжет и идея произведений в серии картин Уильяма Хогарта «Модный Брак»

Тип урока: Изучение новой темы.

Вид урока: комбинированный.

Оборудование: оборудование, предназначенное для показа слайдов.

Цель урока: Показать учащимся разницу между сюжетом и идеей произведения.

Задачи:

Образовательные:

- познакомить обучающихся с историей создания серии картин Уильяма Хогарта «Модный Брак»
- дать понятие об идее картины, научить анализировать произведения изобразительного искусства.

Воспитательная:

- воспитать нравственно-эстетическое отношение к миру и искусству.

Таблица 15

Планируемые результаты

Предметные знания, предметные действия	УУД			
	регулятивные	познавательные	коммуникативные	личностные
	<p>Понять ценностно-смысловую значимость достижений искусства; оценивать свои достижения на уроке;</p> <p>усвоить содержание материала, обеспечивающее личностный моральный выбор на основе социальных и личностных ценностей</p>	<p>Формулировка проблемы урока; самостоятельное создание алгоритма при работе с проектом; определение цели (различают содержание и сюжет при восприятии произведения). Закрепление основных знаний и получение новых в рамках дисциплинарных образовательных программ.</p>	<p>Выбирать адекватные речевые конструкции в смысловом образовательном диалоге.</p> <p>Уметь развернуто отвечать на проблемный вопрос и аргументировать свое мнение</p> <p>Выражать и контролировать свои эмоции, адекватно оценивать свою работу, строить понятные для партнера по коммуникации речевые высказывания; выдвигать контраргументы в дискуссии;</p>	<p>Мотивировать интерес к изучаемой теме.</p> <p>Самостоятельно определять цели своей деятельности;</p> <p>организовать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками;</p>

Таблица 16

Ход урока

	** Название этапа урока	Задача, которая должна быть решена	Формы организации и деятельности учащихся	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (предметные, познавательные, регулятивные)	Результат взаимодействия учителя и учащихся по достижению планируемых результатов урока
1	Организационный момент 2 мин.	Организация рабочего места, настрой на работу на уроке	Фронтальная работа	Приветствует учащихся, проверяет готовность к уроку: наличия у учащихся материалов для работы. Переключка	Внимательно слушают учителя	Готовность к уроку

Продолжение таблицы 16

2	Формулирование темы урока, постановка цели 3 мин.	Понимание учащимися темы и цели урока	Фронтальная работа, индивидуальная	Организует формулирование темы и цели урока, обозначает основные образовательные задачи, выясняет практическую значимость работы. Ставит перед учащимися учебную проблему Учитель подводит учащихся к основной теме урока Интерес англичан сконцентрировался, в основном, на быте и нравах, на практической деятельности человека. Героические поступки древних римлян, столь вдохновлявшие Францию, англичан совершенно не интересовали. Изобразительное искусство во второй половине XVIIIв. переживало высокий подъем.	С помощью учителя формулируют тему и цель урока, высказывают свое мнение о практической значимости работы Во второй половине XVIII века в Англии появился художник, который положил начало новому расцвету английской живописи, - это Уильям Хогарт.	принимают учебную задачу; самостоятельно планируют деятельность в учебной ситуации; Поиск и выделение необходимой информации; умение структурировать полученные знания Знакомство учащихся с произведением «Последний день Помпеи»
3	Актуализация опорных знаний.	Актуализация знаний, полученных ранее	Фронтальная работа, индивидуальная	Вводная беседа. Через неё учитель должен напомнить обучающимся, как выявить сюжет в художественном произведении. На слайде демонстрируется произведение Уильяма Хогарта «Брачный контракт». (1743-1745гг., Холст, масло Национальная галерея, Лондон)	Слушают учителя, пробуют проанализировать форму художественного произведения, созданную с помощью изобразительно-выразительных средств, и связать её с содержанием.	Актуализация знаний на тему «сюжет живописного произведения»

Продолжение таблицы 16

4	Объяснение новой темы	Понимание сюжета и содержания произведения изобразительного искусства.	Фронтальная работа	Учитель рассказывает обучающимся биографию художника, рассказывает о том, чем отличается сюжет художественного произведения от его идеи, помогает учащимся анализировать работу. В 1732 г. вышел в свет первый цикл художника «Карьера продажной женщины» - история жизни молоденькой провинциалки, попавшей в Лондоне в руки сводни. Через десять лет, в 1744 г. Хогарт пишет еще одну серию гравюр «Модный брак», которую считают шедевром. Эти 6 холстов, известных всему миру, являются украшением Лондонской национальной картинной галереи. Войдем в театр Хогарта и посмотрим драму в 6 действиях «Модный брак»...	Обучающиеся внимательно слушают учителя, сравнивают сюжет произведения и его идею. Участвуют в диалоге, наблюдают, слушают, отвечают на вопросы, высказывают свою точку зрения.	Знакомство учащихся с историей создания серии картин Уильяма Хогарта «Модный Брак» Имеют понятие об идеи картины, и её отличие от сюжета.
5	Закрепление изученного материала на практике	Структурированное получение знания, более глубокое понимание сюжета произведения.	Работа в парах	Учитель показывают вторую картину из серии работ Хогарта (Вскоре после свадьбы. 1743-1745гг. Холст, масло Национальная галерея, Лондон). При этом не озвучивая названия работы. Помогает учащимся анализировать предметы, изображённые на картине и связывать их с сюжетом.	Учащиеся выявляют сюжет произведения, анализируют его форму, созданную с помощью изобразительно-выразительных средств, и связывают её с содержанием. Высказывают учителю и классу свои предположения	Навыки воспроизведения сюжета произведения; Овладение знаниями и умениями аналитического характера, развитие устной речи учащихся, взаимодействие с классом, осознание ценностей человека

Окончание таблицы 16

6	Подведение итога урока. Рефлексия.	Организация рефлексии собственной учебной деятельности обучающихся	Фронтальная работа, индивидуальная	Обсуждение изученных картин Например: На картинах Хогарта всегда много деталей, и они многозначительны. (Работа над деталями картины: пара собачек, свиток в руках аристократа, говорящие имена). Какие у вас ощущения, когда вы смотрите на эту картину? На выразительные средства, которые использует автор, если отвлечься от сюжета?	Учащиеся отвечают на вопросы, пытаются увидеть проблему, которую поднимает автор. Хогарт создает средствами живописи емкие комментарии к социальным проблемам, выполняя серии картин, каждая из которых заключает в себе историю.	Формирование осознанного отношения к искусству, творческого художественно-образного мышления, интереса к жизни, формирование ценностных ориентиров
7	Подготовка ко второму занятию	Построение логической связи пройденного урока со следующим.	Фронтальная работа	Учитель делает логическое завершение урока и переносит продолжение занятия на следующий урок.	Слушают учителя	Понимание цели следующего урока.
8	Домашнее задание	Анализ полученных знаний, их обобщение. Включение новых знаний в процесс деятельности,	Индивидуальная работа	Выдать домашнее задание (Посмотреть другие серии работ Уильяма Хогарта и узнать, что хотел автор показать в них)	Записывают домашнее задание	Применение новых знаний

Технологическая карта урока №5.

Класс: 9

Тема урока: Как научиться понимать живопись: Сюжет и идея произведений в серии картин Уильяма Хогарта «Модный Брак». Вторая часть.

Тип урока: углубление в тему.

Вид урока: урок закрепления изучаемого материала и выработки практических умений и навыков;

Оборудование: оборудование, предназначенное для показа слайдов.

Цель урока: Показать учащимся способы определения идеи произведения, многообразия смыслов в картине, заложенных с помощью различных компонентов художественного образа.

Задачи:

Развивающие:

1. -развить умение учащихся самостоятельно добывать информацию;
2. -научить кратко излагать свои мысли (создание синквейна);
3. -систематизировать полученные сведения по теме;
4. - развить ассоциативно-образное мышление, творческую и познавательную активность.

Воспитательные:

5. -научить слушать и слышать друг друга;
6. -закрепить интерес к искусству.

Таблица 17

Планируемые результаты

УУД			
регулятивные	познавательные	коммуникативные	личностные
<p>Понять ценностно-смысловую значимость достижений искусства;</p> <p>оценивать свои достижения на уроке;</p> <p>усвоить содержание материала, обеспечивающее личностный моральный выбор на основе социальных и личностных ценностей</p>	<p>Формулировка проблемы урока; самостоятельное создание алгоритма при работе с проектом;</p> <p>определение цели (различают содержание и сюжет при восприятии произведения).</p> <p>Закрепление основных знаний и получение новых в рамках дисциплинарных образовательных программ.</p>	<p>Уметь развернуто отвечать на проблемный вопрос и аргументировать свое мнение</p> <p>Выражать и контролировать свои эмоции, адекватно оценивать свою работу, строить понятные для партнера по коммуникации речевые высказывания; выдвигать контраргументы в дискуссии;</p>	<p>Самостоятельно определять цели своей деятельности;</p> <p>организовать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками;</p>

Таблица 18

Ход урока

	** Название этапа урока	Задача, которая должна быть решена	Формы организации деятельности учащихся	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (предметные, познавательные, регулятивные)	Результат взаимодействия учителя и учащихся по достижению планируемых результатов урока
1	Организационный момент 2 мин.	Организация рабочего места, настрой на работу на уроке	Фронтальная работа	Приветствует учащихся, проверяет готовность к уроку: наличия у учащихся материалов для работы. Перекличка	Внимательно слушают учителя	Готовность к уроку
2	Формулирование темы урока, постановка	Понимание учащимися темы и цели урока	Фронтальная работа	Организует формулирование темы и цели урока, обозначает основные образовательные задачи, выясняет практическую	С помощью учителя формулируют тему и цель урока	принимают учебную задачу; умеют структурировать

Продолжение таблицы 18

цели 3 мин.			<p>значимость работы. Ставит перед учащимися учебную проблему</p> <p>-Вспомните, пожалуйста, на чём мы с вами остановились на прошлом уроке?</p>		<p>полученные знания; умение мыслить логически, формулировать свои мысли и высказывать их.</p>
3 Актуализация опорных знаний.	Актуализация знаний, полученных ранее	Фронтальная работа	<p>Вводная беседа. Напоминание о пройденном материале, подведение к новой теме.</p> <p>-Хогарт был великим насмешником, его картины полны символов...</p>	Вспоминают материал, пройденный на предыдущем занятии.	Актуализация знаний на тему « Сюжет и идея произведений в серии картин Уильяма Хогарта «Модный Брак».
4 Объяснение новой темы	Анализ сюжета и идеи в серии картин Уильяма Хогарта «Модный Брак».	Фронтальная работа, индивидуальная	<p>Рассказ учителя. Углубление в идею произведения. Хогарт создает средствами живописи едкие, порой беспощадные комментарии к социальным проблемам дня, выполняя серии картин, каждая из которых заключает в себе историю.</p> <p>Скажите, пожалуйста, какую историю нам поможет рассказать эта картина?</p> <p>Учитель демонстрирует картины и обсуждает их с учащимися.</p>	Слушают сообщение, активно участвуют в диалоге и отвечают на заданные вопросы.	Обучающиеся стремятся к поиску идеи произведения и способны к выделению художественно значимых компонентов художественного образа

Окончание таблицы 18

5	Закрепление изученного материала	Структурирование полученных знаний, более глубокое понимание сюжета и идеи произведения.	Индивидуальная работа Фронтальная работа	Учитель даёт задание, поясняет его. В серии «Модный брак» Уильям Хогарт затронул важную социальную проблему, за что его считали моралистом-проповедником .	Учащиеся анализируют все пройденные картины, выстраивают сюжет всей серии работ, и выходят на идею произведения.	Умение аналитически мыслить, развитие памяти, развитие устной речи учащихся
6	Практическая работа	Структурирование пройденного материала Проверка домашнего задания и работа с результатами.	Фронтальная работа	Учитель просит рассказать о учащихся о том, какие выводы они сделали в ходе выполнения домашнего задания, что нового узнали о художнике и о его сериях работ.	Обсуждают выполненное д/з. Живописец обеспечил себе известность своими социальными и политическими гравюрами. Темами для картин Хогарта были человеческие пороки, глупость, предрассудки. В них художник описывает жизненные ситуации разных слоев общества.	Понимание пройденного материала. Умение анализировать произведение на более высоком уровне
7	Подведение итога урока. Рефлексия.	Организация рефлексии собственной учебной деятельности обучающихся	Фронтальная работа	Помощь учащимся в подведении итогов, опрос, помощь в формулировании ответов.	Подводят итоги, отвечают учителю.	Формирование осознанного отношения к искусству, интереса к жизни, формирование ценностных ориентиров.

Технологическая карта урока №6.

Класс: 9

Тема урока: Комбинированный урок «Ценности жизни» №1.

Тип урока: формирование новых знаний.

Вид урока: урок изложения нового материала.

Оборудование: оборудование, предназначенное для показа слайдов.

Цель урока: Развивать у учащихся представление о нравственных приоритетах и ценностях.

Задачи:

Образовательные:

Прививать художественные навыки, обучать основам ручного труда, продуктивной деятельности.

Познакомить обучающихся с историей развития живописи в России.

Обучить подростков высказывать собственное мнение, сопоставлять исторические факты с явлениями в искусстве.

Воспитательные:

Воспитывать уважение к нравственным формам морали, учить различать добро и зло, любить добро, творить добро.

Формировать чувство любви к Родине.

Воспитывать уважительное отношение к жизни каждого человека.

Развивающие:

Развивать способность воспринимать, анализировать художественные произведения, обогащать словарный запас, умение выражать свои чувства, мотивировать на готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою собственную; излагать своё мнение и аргументировать свою точку зрения, формировать умение самостоятельно строить рассказ на основе заданного плана; давать художественный анализ произведению искусства; развивать речь и коммуникативные способности.

Таблица 19

Планируемые результаты

УУД			
регулятивные	познавательные	коммуникативные	личностные
<p>Понять ценностно-смысловую значимость достижений искусства; оценивать свои достижения на уроке;</p> <p>Умение анализировать содержание материала, обеспечивающее личностный моральный выбор на основе социальных и личностных ценностей</p>	<p>Формулировка проблемы урока; самостоятельное создание алгоритма при работе с проектом; определение цели (различают содержание и сюжет при восприятии произведения).</p> <p>Закрепление основных знаний и получение новых в рамках дисциплинарных образовательных программ.</p>	<p>Уметь вести диалог с другими людьми и достигать в нем взаимопонимания, развернуто отвечать на проблемный вопрос и аргументировать свое мнение</p> <p>Выражать и контролировать свои эмоции, адекватно оценивать свою работу, строить понятные для партнера по коммуникации речевые высказывания; выдвигать контраргументы в дискуссии;</p> <p>Формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение.</p>	<p>Аргументировано оценивать свои и чужие поступки, опираясь на общечеловеческие нравственные ценности;</p> <p>-формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению;</p> <p>-умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками;</p>

Таблица 20

Ход урока

** Название этапа урока	Задача, которая должна быть решена (в рамках достижения плановых результатов урока)	Формы организаци и деятельности учащихся	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (предметные, познавательные, регулятивные)	Результат взаимодействия учителя и учащихся по достижению планируемых результатов урока
1 Организационный момент 2 мин.	Организация рабочего места, настрой на работу на уроке	Фронтальная работа	Приветствие. Создание положительного эмоционального настроения. Проверка готовности учащихся к занятию.	Приветствуют учителя.	Готовность к уроку
2 Формулирование темы урока, постановка цели	Понимание учащимися темы и цели урока	Фронтальная работа	Организует формулирование темы и цели урока, обозначает основные образовательные задачи, выясняет практическую значимость работы. Ставит учебную проблему.	С помощью учителя формулируют тему и цель урока, слушают учителя, анализируют информацию	Умение анализировать содержание материала, мыслить логически, формулировать свои мысли и высказывать их.
3 Актуализация опорных знаний.	Актуализация знаний, полученных ранее	Фронтальная работа	Проводит вводную беседу.	Слушают учителя, вспоминают и анализируют информацию	Актуализация знаний по теме занятия
4 Объяснение новой темы	Изучение нового материала	Фронтальная работа, индивидуальная	Рассказ учителя. Вниманию группы предлагается притча «Богатство». Обсуждаются вопросы:	Школьники слушают, обсуждают притчу и приходят к выводу, что иногда в погоне за	Умение аналитически мыслить, развитие памяти, развитие устной речи учащихся

Продолжение таблицы 20

				<p><i>О каких именно ценностях повествует притча? Что вам кажется более ценным? Почему?</i></p>	<p>накоплением материальных благ человек забывает о том, что является по-настоящему ценным. Истинные ценности связаны с духовной ориентацией человека.</p>	
5	Закрепление изученного материала	Структурирование полученных знаний	Индивидуальная работа Фронтальная работа	<p>Учитель демонстрирует различные произведения искусства и обсуждает с учащимися, какая жизненная ценность представлена на каждой картине.</p>	<p>Учащиеся анализируют картины, выстраивают сюжет, выходят на идею произведения и находят основные ценности, представленные на картинах.</p>	<p>Обучающиеся понимают идею произведения и способны к выделению художественно значимых компонентов художественного образа.</p>
6	Практическая работа	Структурирование пройденного материала Проверка домашнего задания и работа с результатами.	Индивидуальная работа	<p>Учитель проводит практические задания: упражнение «Радуга»; упражнение «Ценности».</p> <p><i>Важно беречь то, что нам дорого! Если человек имеет устойчивые духовные ценности, дорожит ими, то с большей вероятностью это послужит правильному выбору</i></p>	<p>Выполняют задания, приходят к выводу, что у каждого человека – свои ценности. Они многое говорят о человеке, его интересах и склонностях. Именно ценности лежат в основе</p>	<p>Понимание пройденного материала. Умение выражать свои чувства, готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою</p>

Окончание таблицы 20

				<i>жизненного пути и семейному счастью.</i>	нашего поведения, побуждают нас к совершению тех или иных поступков.	собственную
7	Подведение итога урока. Рефлексия.	Организация рефлексии собственной учебной деятельности обучающихся	Фронтальная работа	Помощь учащимся в подведении итогов, опрос, помощь в формулировании ответов.	Подводят итоги, отвечают учителю.	Формирование осознанного отношения к искусству, интереса к жизни, формирование ценностных ориентиров.

Технологическая карта урока №7.

Класс: 9

Тема урока: Комбинированный урок «Ценности жизни» №2.

Тип урока: углубление в тему.

Вид урока: урок закрепления изучаемого материала и выработки практических умений и навыков.

Оборудование: оборудование, предназначенное для показа слайдов.

Цель урока: Актуализация процесса осознания собственных ценностей.

Задачи:

Образовательные:

Прививать художественные навыки, обучать основам ручного труда, продуктивной деятельности.

Познакомить обучающихся с историей развития живописи в России.

Обучить подростков высказывать собственное мнение, сопоставлять исторические факты с явлениями в искусстве.

Воспитательные:

Воспитывать уважение к нравственным формам морали, учить различать добро и зло, любить добро, творить добро.

Формировать чувство любви к Родине.

Воспитывать уважительное отношение к жизни каждого человека.

Развивающие:

Развивать способность воспринимать, анализировать художественные произведения, обогащать словарный запас, умение выражать свои чувства; мотивировать на готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою собственную; излагать своё мнение и аргументировать свою точку зрения.

Формировать умение самостоятельно строить рассказ на основе заданного плана; давать художественный анализ произведению искусства; развивать речь и коммуникативные способности.

Таблица 21

Планируемые результаты

УУД			
регулятивные	познавательные	коммуникативные	личностные
Понять ценностно-смысловую значимость достижений искусства; оценивать свои достижения на уроке; усвоить содержание материала, обеспечивающее личностный моральный выбор на основе социальных и личностных ценностей	Формулировка проблемы урока; самостоятельное создание алгоритма при работе с проектом; определение цели (различают содержание и сюжет при восприятии произведения). Закрепление основных знаний и получение новых в рамках дисциплинарных образовательных программ.	Уметь вести диалог с другими людьми и достигать в нем взаимопонимания, развернуто отвечать на проблемный вопрос и аргументировать свое мнение Выражать и контролировать свои эмоции, адекватно оценивать свою работу, строить понятные для партнера по коммуникации речевые высказывания; выдвигать контраргументы в дискуссии; Формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение.	Аргументировано оценивать свои и чужие поступки, опираясь на общечеловеческие нравственные ценности; -формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению; -умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками;

Таблица 22

Ход урока

	** Название этапа урока	Задача, которая должна быть решена	Формы организации деятельности учащихся	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (предметные, познавательные, регулятивные)	Результат взаимодействия учителя и учащихся по достижению планируемых результатов урока
1	Организационный момент 2 мин.	Организация рабочего места, настрой на работу на уроке	Фронтальная работа	Приветствие. Создание положительного эмоционального настроения. Проверка готовности учащихся к занятию.	Приветствуют учителя.	Готовность к уроку
2	Формулирование темы урока, постановка цели	Понимание учащимися темы и цели урока	Фронтальная работа	Организует формулирование темы и цели урока, обозначает основные образовательные задачи, выясняет практическую значимость работы. Ставит перед учащимися учебную проблему	С помощью учителя формулируют тему и цель урока	Умение анализировать содержание материала, мыслить логически, формулировать свои мысли и высказывать их.
3	Актуализация опорных знаний.	Актуализация знаний, полученных ранее	Фронтальная работа	Вводная беседа. <i>Какие нравственные ценности вы могли бы назвать? (Благородство, доброжелательность, мужество, справедливость)</i> <i>Как вы думаете, для всех людей эти ценности обязательны?</i>	Учащиеся называют нравственные ценности жизни. Выделяют честность, верность, уважение к старшим, трудолюбие, патриотизм	Актуализация знаний по теме занятия: учащиеся вспоминают материал, пройденный на прошлом занятии
4	Объяснение новой темы	Изучение нового материала	Фронтальная работа,	Рассказ учителя. <i>На уроке мы с вами постараемся</i>	Вспоминают золотое правило	Формирование осознанного,

Продолжение таблицы 22

			индивидуальная	<p><i>найти ответы на некоторые вопросы.</i></p> <p><i>Жизнь человека – это счастье общения с людьми, счастье созерцания красоты окружающей природы, счастье изучать, открывать мир, создавать, творить новое, нужное людям.</i></p> <p><i>Каждый человек радуется, учится, удивляется, делает большие и маленькие открытия для себя и для людей.</i></p>	<p>нравственности, которое помогает человеку решить, как поступить в той или иной ситуации.</p> <p>Узнают высказывания древних мудрецов, относительно этого правила. Пытаются понять, за что люди любят жизнь.</p>	<p>уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению.</p>
5	Закрепление изученного материала	Структурирование полученных знаний	Индивидуальная работа Фронтальная работа	<p>Учитель демонстрирует различные картины и обсуждает с учащимися, какая жизненная ценность представлена на картине.</p> <p>Задаёт вопросы: 1. Что такое ценность? 2. Что для человека является самой высшей ценностью? (это его жизнь) 3. Как вы понимаете фразу "жизнь уникальна и неповторима"? 4. Какая жизнь особенно ценна? Кто должен сделать жизнь такой? 5. От чего зависит счастье родителей?</p>	<p>Учащиеся анализируют картины, выстраивают сюжет, выходят на идею произведения и находят основные ценности, представленные на картинах.</p> <p>Ценности- это все, что имеет большое значение для человека. (Мы ценим свои традиции, отношения с родными, друзьями, свой дом и т.д.)</p>	<p>Умение аналитически мыслить, развитие памяти, развитие устной речи учащихся; Формируется уважительное отношение к жизни каждого человека.</p>

Продолжение таблицы 22

6	Практическая работа	Структурирование пройденного материала Проверка домашнего задания и работа с результатами.	Индивидуальная работа	Учитель даёт задание: Метод свободного ассоциативного ряда Цель: оценка изменений в духовно-нравственной сфере подростков. Процедура проведения. Подросткам предлагается написать по пять-семь слов, которые первыми приходят им в голову в связи со следующими понятиями: семья, дружба, любовь, свобода, жизнь, добро, терпимость, выбор, здоровье, счастье При проведении работы в группе педагогу целесообразно зачитывать эти понятия с интервалом в тридцать-пятьдесят секунд, а не записывать их на доске и не раздавать в форме анкет.	Выполняют задание Пример: Семья - Уважение, забота, поддержка, ответственность, Дружба-поддержка, Любовь-уважение, забота, ответственность Свобода- ценность возможности, ответственность, Жизнь-ценность, цели, смысл Добро-Добрые дела, помощь, поддержка Терпимость-принятие, уважение, понимание, отсутствие дискрим-и Выбор - цели, возможности, ответственность, Здоровье-ценность, забота, ответственность, Счастье-соучастие в жизни других, стремление к целям	Понимание пройденного материала. Анализ собственных ценностей, саморефлексия
7	Подведение итога урока. Рефлексия.	Организация рефлексии собственной учебной деятельности обучающихся	Фронтальная работа	Помощь учащимся в подведении итогов, опрос, помощь в формулировании ответов. <i>Что нового вы узнали на уроке? Почему человеческая</i>	Подводят итоги, отвечают учителю.	Формирование осознанного отношения и интереса к жизни, формирование ценностных

Окончание таблицы 22

				<i>жизнь является высшей ценностью? Над чем вы задумывались на сегодняшнем уроке?</i>		ориентиров.
8	Домашнее задание	Анализ полученных знаний, их обобщение. Включение новых знаний в процесс деятельности.	Индивидуальная работа	Задание: подготовить сообщение на тему «Что бы я хотел (хотела) изменить в своей жизни?»	Записывают домашнее задание	Применение новых знаний

Технологическая карта урока №8.

Класс: 9

Тема урока: Жизнь – главная ценность

Тип урока: углубление в тему.

Вид урока: урок закрепления изучаемого материала и выработки практических умений и навыков.

Оборудование: оборудование, предназначенное для показа слайдов.

Цель урока: Формирование отношения к жизни как к уникальной и неповторимой ценности.

Задачи:

Образовательная: формировать знания о таких понятиях как «цели жизни», жизни как высшей ценности; умение рассуждать на тему ценности любой жизни человека; формировать логические действия анализа и обобщения, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям.

Развивающая: способствовать развитию умения ценить жизнь свою и жизнь других, помогать окружающим, расширить представления обучающихся о неповторимости и уникальности каждого человека.

Воспитательная: Содействовать воспитанию нравственности, добропорядочности, способствовать формированию позитивного отношения к жизни, к саморазвитию и творчеству, укрепить в сознании школьников мысль о том, что ценность каждого человека безусловна и не зависит от происхождения, места жительства, национальности и физического здоровья, развивать интерес и уважительное отношение к жизни каждого человека.

Таблица 23

Планируемые результаты

УУД			
регулятивные	познавательные	коммуникативные	личностные
<p>Понять ценностно-смысловую значимость достижений искусства; оценивать свои достижения на уроке;</p> <p>усвоить содержание материала, обеспечивающее личностный моральный выбор на основе социальных и личностных ценностей</p>	<p>Формулировка проблемы урока; самостоятельное создание алгоритма при работе с проектом; определение цели (различают содержание и сюжет при восприятии произведения). Закрепление основных знаний и получение новых в рамках дисциплинарных образовательных программ.</p>	<p>Уметь вести диалог с другими людьми и достигать в нем взаимопонимания, развернуто отвечать на проблемный вопрос и аргументировать свое мнение</p> <p>Выражать и контролировать свои эмоции, адекватно оценивать свою работу, строить понятные для партнера по коммуникации речевые высказывания; выдвигать контраргументы в дискуссии;</p> <p>Формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение.</p>	<p>Аргументировано оценивать свои и чужие поступки, опираясь на общечеловеческие нравственные ценности;</p> <p>-формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению;</p> <p>-умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками;</p> <p>-формирование ответственного отношения к собственной жизни</p>

Таблица 24

Ход урока

** Название этапа урока	Задача, которая должна быть решена	Формы организации деятельности учащихся	Действия учителя по организации деятельности учащихся	Действия учащихся (предметные, познавательные, регулятивные)	Результат взаимодействия учителя и учащихся по достижению планируемых результатов урока
1	Организация рабочего места, настрой на работу на уроке	Фронтальная работа	Приветствие. Создание положительного эмоционального настроения. Проверка готовности учащихся.	Приветствуют учителя.	Готовность к уроку

Продолжение таблицы 23

2	Формулирование темы урока, постановка цели	Понимание учащимися темы и цели урока	Фронтальная работа	Организует формулирование темы и цели урока, обозначает основные образовательные задачи, выясняет практическую значимость работы. Ставит перед учащимися учебную проблему. Проверка домашнего задания.	С помощью учителя формулируют тему и цель урока	Умение анализировать содержание материала, мыслить логически, формулировать свои мысли и высказывать их.
3	Актуализация опорных знаний.	Актуализация знаний, полученных ранее	Фронтальная и индивидуальная работа	Проводит упражнение «Счастье» Инструкция: за пять минут с помощью цветных карандашей нарисуйте или опишите, что такое «счастье». После выполнения задания листы не подписываются. Учитель собирает их и перемешивает. Проводит обсуждение.	Учащиеся выполняют задание, а затем по очереди вытаскивают из стопки листы с описаниями и рисунками и представляют их другим ребятам.	Актуализация знаний по теме занятия: учащиеся вспоминают материал, пройденный на прошлом занятии
4	Объяснение новой темы	Изучение нового материала	Фронтальная работа	Рассказ учителя. Внимание группы предлагается притча про мудреца. <i>-Стеклянный сосуд - это наша жизнь, большие камешки – это самые ценные вещи в нашей жизни: наша семья, родные, любимые, здоровье, словом, все то, что имеет для жизни огромное значение; мелкие камушки – это те вещи, которые не так значимы для нас, это может быть дорогой костюм или машина, квартира, круиз или турне и т.д.; а песок – это все</i>	Слушают учителя, обсуждают, что же такое ценность. Примерные ответы: здоровье, родители, дети, ценные вещи, деньги, драгоценности, золото, серебро, квартира, дорогие вещи, машина. Ценность – это все то, что значимо для жизни человека.	Формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению; -умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками;

Продолжение таблицы 24

				<p><i>самое мелкое и незначительное в нашей жизни, все те маленькие радости, которые сопровождают нас на протяжении всей нашей жизни; вот из чего складывается наша жизнь!</i></p> <p>Обсуждает, что для человека является самым важным и ценным.</p>	<p>Выбирают высшую нравственную ценность. <i>Человеческая жизнь – высшая нравственная ценность.</i></p>	
5	Закрепление изученного материала	Структурирование полученных знаний	<p>Индивидуальная работа Фронтальная работа</p>	<p><i>Мы поняли, что жизнь – это наивысшая нравственная ценность. А как же тогда быть с теми, кто идет на войну и знает, что может не вернуться. Значит ли это, этот человек не ценит жизнь?</i></p> <p>Учитель демонстрирует различные картины и обсуждает с учащимися, какая жизненная ценность представлена на картине. Анализ картин и обсуждение того, как художники могли выражать собственные мысли о жизни на примере картин Ван Гога и Жан-Франсуа Милле</p>	<p>Учащиеся анализируют картины, выстраивают сюжет, выходят на идею произведения и обсуждают, как они понимают замысел художника.</p>	<p>Умение аналитически мыслить, развитие памяти, развитие устной речи учащихся; умение структурировать знания; Формируется уважительное и ответственное отношение к собственной жизни и жизни каждого человека.</p>
6	Практическая работа	Структурирование пройденного материала Проверка домашнего задания и работа с	<p>Индивидуальная работа Фронтальная работа</p>	<p>Моделирование ситуации «Судебное заседание» <i>Не все люди счастливы в жизни, довольны ею. Как часто и мы с вами обижаемся на Жизнь, судим ее... А ведь у каждого</i></p>	<p>Переносятся в воображаемый зал суда, активно участвуют в судебном процессе. Действующие лица: Судьи, Прокурор,</p>	<p>Развивается: умение слушать и вступать в диалог; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное</p>

		результатами.		<p><i>осужденного есть адвокат. Я предлагаю перенестись в воображаемый зал судебных заседаний и припомнить Жизни некоторые ее злые шутки, но и дать ей адвоката для защиты, что бы все было справедливо.</i></p> <p>Проводит открытое голосование суда присяжных. Каждый высказывает вслух свое мнение. Обсуждают, выдвигают предположения. Делаем вывод, что жизнь это самая главная ценность человека.</p>	<p>Адвокат, свидетели защиты и обвинения, потерпевшие, присяжные заседатели, представители СМИ. В зале суда запрещено фотографировать, но не запрещено рисовать, 2 человека могут продемонстрировать свои художественные способности, но это не исключает их участия в общей дискуссии.</p> <p>Находят подтверждение решения суда в личной жизни.</p>	<p>взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации; разрешение конфликтов; управление поведением партнера; умение выражать свои мысли в соответствии с условиями коммуникации;</p>
7	Подведение итога урока. Рефлексия.	Организация рефлексии собственной учебной деятельности обучающихся	Фронтальная работа	<p>Просит оценить деятельность на уроке, свое эмоциональное состояние.</p>	<p>Активно участвуют в диалоге с учителем и друг другом. Подводят итоги, отвечают учителю.</p>	<p>Формирование осознанного отношения и интереса к жизни, формирование ценностных ориентиров.</p>

С целью оценки достоверности различий результатов в значениях формирования отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков до и после формирующего эксперимента нами был применен U-критерий Манна-Уитни.

Определим гипотезы:

Но: если U_{max} расчетная $<$ U_{max} табличной, а U_{min} расчетная $>$ U_{min} табличной, то между рядами показателей не существует достоверное различие на уровне 95% вероятности.

H1: если U_{max} расчетная \geq U_{max} табличной, а U_{min} расчетная \leq U_{min} табличной, то между рядами показателей существует достоверное различие на уровне 95% вероятности.

В приложении Г представлена таблица с сопоставлением баллов уровня сформированности отношения к жизни как нравственной ценности у старших подростков до и после формирующего эксперимента.

Таблица 25

Сопоставление баллов уровня сформированности отношения к жизни как нравственной ценности до и после формирующего эксперимента

№	Ф.И.	Кол-во баллов	
		до формирующего эксперимента	после формирующего эксперимента
1	Н. Андрей	121	154
2	М. Алина	76	84
3	Б. Евгения	141	165
4	С.Эдуард	87	98
5	И. Исмаил	96	125
6	Е.Анна	114	147
7	К. Михаил	68	70
8	С. Артём	106	158
9	Д. Андрей	122	128
10	Р. Марк	83	88
11	К. Никита	18	47
12	Р. Кирилл	108	123
13	Ш. Иван	124	144
14	Ж. Екатерина	139	169
15	Н. Евгения	113	131

Таблица 26

Общая выборка, ранжирование значений

код	Д	П	Д	П	Д	Д	П	Д	П	Д	П	Д	Д	Д	Д	Д	Д	П	Д	П	П	П	Д	Д	П	П	П	П	П	
баллы	18	47	68	70	76	83	84	87	88	96	98	106	108	113	114	121	122	123	124	125	128	131	139	141	144	147	154	158	165	169
№ записи	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
ранг	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30

Таблица 27

№	Выборка 1	Ранг 1	Выборка 2	Ранг 2
1	121	16	154	27
2	76	5	84	7
3	141	24	165	29
4	87	8	98	11
5	96	10	125	20
6	114	15	147	26
7	68	3	70	4
8	106	12	158	28
9	122	17	128	21
10	83	6	88	9
11	18	1	47	2
12	108	13	123	18
13	124	19	144	25
14	139	23	169	30
15	113	14	131	22
Суммы:		186		279

Количество случаев в первой выборке: $n_1 = 15$.

Количество случаев во второй выборке: $n_2 = 15$.

Всего случаев: $N = 15 + 15 = 30$.

Обработка результатов: Сумма рангов первой выборки: $R_1 = 186$. Сумма рангов второй выборки: $R_2 = 279$.

Проверка результатов: $R_1 + R_2 = N/2 * (N + 1)$; $186 + 279 = 30/2 * (30 + 1)$; $465 = 465$

Эмпирическое значение U-критерия:

$U_1 = n_1 * n_2 + n_1 * (n_1 + 1) / 2 - R_1$; $U_1 = 15 * 15 + 15 * (15 + 1) / 2 - 186 = 159$.

$U_2 = n_1 * n_2 + n_2 * (n_2 + 1) / 2 - R_2$; $U_2 = 15 * 15 + 15 * (15 + 1) / 2 - 279 = 66$.

Проверка: $U_1 = n_1 * n_2 - U_2$; $159 = 15 * 15 - 66$; $159 = 159$

$U_{эмп.} = 66$

$U_{0.01} = 56.0$

$U_{0.05} = 72.0$

Принимается H_1 :

Различия между результатами 1 и 2 групп статистически значимы $p \leq 0,05$.

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В. П. АСТАФЬЕВА



КРАСНОЯРСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ
ИМ. В. П. АСТАФЬЕВА

XXI Международный
научно-практический
форум студентов, аспирантов
и молодых учёных
Молодёжь и наука XXI века

ДИПЛОМ

I степени

награждается

Шевчук Кристина Сергеевна

Доклад:

«Арт-пространство как способ формирования отношения к жизни как высшей нравственной ценности»

Всероссийская научно-практическая конференция

«Современное начальное образование: проблемы и перспективы»

Секция:

«Искусство в общеобразовательной школе – путь развития личностных компетенций XXI века»

Научный руководитель:

Кандидат философских наук, доцент кафедры МХО

Дмитриева Наталья Юрьевна

ПРОРЕКТОР ПО НАУКЕ
И СЕТЕВОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ



Ю. Ю. БОЧАРОВА

КРАСНОЯРСК, 2020



**КРАСНОЯРСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ
ИМ. В. П. АСТАФЬЕВА**

XX Международный
научно-практический
форум студентов, аспирантов
и молодых учёных
Молодёжь и наука XXI века

ДИПЛОМ

вручается

Шевчук Кристине

победителю конкурса на лучший доклад
в номинации «Академический дебют»

Секции «Искусство как средство развития личности»
Всероссийской научно-практической конференции
**«Современное начальное образование:
проблемы и перспективы развития»**

в рамках XX Международного научно-практического
форума студентов, аспирантов и молодых ученых
МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI века

26 апреля 2019 г.

ПРОРЕКТОР ПО НАУКЕ
И СЕТЕВОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ



Ю. Ю. БОЧАРОВА

КРАСНОЯРСК, 2019



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»

**VIII Международный научно-образовательный форум
«Человек, семья и общество: история и перспективы развития»**

СЕРТИФИКАТ

Настоящий сертификат свидетельствует о том, что
Шевчук Кристина Сергеевна

« 28 » ноября 2019 года

с докладом «Арт-пространство как способ формирования у подростков
отношения к жизни как нравственной ценности»

На Научно-исследовательском семинаре «Психолого-педагогическое
сопровождение развития личности в арт-пространстве»

**ПРИНЯТ УЧАСТИЕ В РАБОТЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЧТЕНИЙ ПАМЯТИ
Л.В. ЯБЛОКОВОЙ «СОВРЕМЕННОЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»**

Руководитель мероприятия



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В. П. АСТАФЬЕВА



**КРАСНОЯРСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ
ИМ. В. П. АСТАФЬЕВА**

**XXI Международный
научно-практический
форум студентов, аспирантов
и молодых учёных
Молодёжь и наука XXI века**

СЕРТИФИКАТ

подтверждает, что

Шевчук Кристина Сергеевна
приняла участие в

Всероссийской научно-практической конференции «Современное начальное образование: проблемы и перспективы»
Секция «Искусство в общеобразовательной школе – путь развития личностных компетенций XXI века»

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ КОМИТЕТ

КРАСНОЯРСК, 2020