Согласие

на размещение текста выпускной квалификационной работы

обучающегося

В ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

Я, Садовникова Татьяна Юрьевна

(фамилия, имя, отчество)

Разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до общего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною в рамках выполнения основной образовательной профессиональной программы выпускную квалификационную работу бакалавра/магистра

на тему:

«Приёмы формирования мотивации к изучению литературы на уроках в 6 классе»

(название работы)

(далее ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева, расположенной по адресу http://elib.kspu.ru, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает прав иных лиц.

04.06.2026

(дата)

(подпись)

АНТИПЛАГИАТ
ОБНАРУЖЕНИЕ ЗАИМСТВОВАНИЙ

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ "КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В.П. АСТАФЬЕВА"

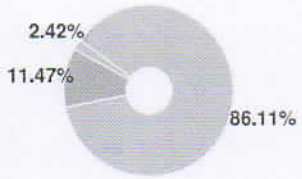
ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Садовникова Татьяна Юрьевна

Автор работы: Садовникова Татьяна Юрьевна
Самоцитирование рассчитано для: Садовникова Татьяна Юрьевна
Название работы: Садовникова_черновик_ВКР
Тип работы: Не указано
Подразделение:

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	11.47%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	86.11%
ЦИТИРОВАНИЯ	2.42%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%
ИИ-КОНТЕНТ	0%



ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 19.04.2026

Структура документа: Проверенные разделы: основная часть с.20-41, титульный лист с.1, содержание с.2, введение с.3-19, выводы с.42-45

Модули поиска: Перефразирования по коллекции IEEE; Патенты СССР, РФ, СНГ; Цитирование; Публикации РГБ; Сводная коллекция научных работ Беларуси; Переводные заимствования по базе публикаций открытого доступа PubMed; Шаблонные фразы; Кольцо вузов; Публикации eLIBRARY; Перефразирования по базе публикаций открытого доступа PubMed; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Переводные заимствования IEEE; Переводные заимствования; PubMed; Профессиональная лексика; ИПС Адилет; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Перефразирования по Коллекции открытых публикаций международных издательств; СМИ России и СНГ; IEEE; Коллекция НБУ; СПС ГАРАНТ: аналитика; Сводная коллекция ЭБС; Переводные заимствования по коллекции Интернет в рус...

Работу проверил: Уминова Наталья Владимировна

ФИО проверяющего

Дата подписи: 07.05.2026

Подпись проверяющего

Чтобы убедиться в подлинности справки, используйте QR-код, который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего. Предоставленная информация не подлежит использованию в коммерческих целях.

ОТЗЫВ

научного руководителя

канд. пед. наук, доцента Уминовой Натальи Владимировны
о выпускной квалификационной работе
Садовниковой Татьяны Юрьевны
на тему «Приемы формирования мотивации
к изучению литературы на уроках в 6 классе»
КГПУ им. В.П. Астафьева
филологический факультет
кафедра мировой литературы и методики ее преподавания
направление: 44.03.05 Педагогическое образование
направленность (профиль) образовательной программы
«Русский язык и литература»

№	Параметры оценивания	высокая	средняя	слабая	отсутствует
1.	Четкость, логичность структуры работы и изложения материала	+			
2.	Знакомство с основными источниками по теме	+			
3.	Способность к самостоятельному анализу, выводам и обобщениям	+			
4.	Степень вхождения в проблематику, владение методологией исследования	+			
5.	Достоверность результатов исследования	+			
6.	Филологическая эрудированность и научный стиль изложения	+			
7.	Количество и качество анализа художественного материала	+			
8.	Глубина раскрытия темы	+			
9.	Личный вклад в раскрытие темы	+			
10.	Ответственность в отношении к работе	+			

Комментарии научного руководителя

Выпускная квалификационная работа Садовниковой Татьяны Юрьевны является результатом долгой и системной работы. В выборе темы исследования студентка проявила инициативу и заинтересованность. ВКР

отличается безусловной актуальностью и новизной, поскольку опирается на современные требования к школьному образованию и направлена на поиск путей мотивации учащихся к чтению художественной литературы. Работая над исследованием, Садовникова Татьяна Юрьевна продемонстрировала высокий уровень сформированности важных профессиональных компетенций: умение отбора информации, обобщения и систематизации фактов, выявления закономерностей, творческий подход к разработке методических заданий. В работе над ВКР Татьяна Юрьевна проявила ответственность и самостоятельность. В результате получилась убедительная концепция, имеющая явную практическую ценность. Результаты исследования были неоднократно апробированы в различных формах: доклады на конференциях и публикации статей; проведение констатирующего и поискового эксперимента в школах Красноярского края (уроки, мастер-классы, презентация методических приемов и пр.). Выпускная квалификационная работа Садовниковой Татьяны Юрьевны имеет исследовательскую перспективу, которая может быть реализована в рамках магистерской диссертации.

Рекомендация научного руководителя	*Рекомендую допустить к защите.*

Канд. пед. наук, доцент
КГПУ им. В.П. Астафьева *Уминова Наталья Владимировна*

07.05.2026 г.

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

Филологический факультет

Кафедра мировой литературы и методики её преподавания

САДОВНИКОВА ТАТЬЯНА ЮРЬЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ПРИЁМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ЛИТЕРАТУРЫ НА УРОКАХ В 6 КЛАССЕ

44.03.05. Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)
Направленность (профиль): Русский язык и литература

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой
канд. филол. наук, доцент Полуэктова Т.А.
«_____» _____ 2026 г._____
Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент Уминова Н.В.
«_____» _____ 2026 г._____
Дата защиты: _____
Обучающийся: Садовникова Т.Ю.
«_____» _____ 2026 г._____
Оценка _____

Красноярск, 2026

Содержание

Введение **3**

Глава 1. Мотивация как обязательный компонент современного урока **10**

1.1. Понятие учебной мотивации и её виды 10

1.2 Подходы к формированию мотивации на уроках литературы в методической науке 17

Глава 2. Приёмы мотивации на уроках литературы в 6 классе **24**

2.1. Игровые приёмы в процессе обучения литературы 24

2.2. Возможности межпредметных связей музыки и литературы 30

2.3 Использование ИИ в практике литературного школьного образования ... 36

Заключение **47**

Список литературы **51**

Приложение **56**

Введение

Из опроса Всероссийского центра изучения общественного мнения, проведенного в 2021 году по заказу Российской государственной детской библиотеки, видно, что с возрастом популярность чтения среди подростков падает. Социологи пришли к выводу: подростки все чаще поверхностно читают любые доступные тексты в интернете, а чтение книг становится всё более сложным занятием для многих из них, то есть наблюдаются проблемы с мотивацией к обучению [Результаты Всероссийского опроса по проблемам детского чтения, 2021]. Учителя-словесники всё чаще сталкиваются с ситуацией, когда художественный текст, рассчитанный на эмоциональный отклик и сопереживание, оставляет ученика равнодушным. Особенно заметен этот сдвиг в 6 классе: период адаптации к средней школе уже пройден, но устойчивой внутренней потребности в чтении у значительной части учащихся не сформировалось. Внимание становится менее устойчивым, привычные формы работы перестают работать, а объём и сложность литературного материала возрастают. В этих условиях педагог вынужден искать такие приёмы, которые служат не столько целям передачи предметных знаний, сколько пробуждению внутренних побуждений к учению, делая диалог с книгой событием, затрагивающим эмоционально-смысловую сферу шестиклассника.

Актуальность исследования определяется тем, что, как мы уже отметили, в 6 классе заметно снижается интерес школьников к чтению и литературе в целом, а традиционные приемы часто не дают устойчивого результата: ученики выполняют задания формально, без внутреннего включения. При этом современные подростки живут в цифровой среде, активно обращаются к музыке, играм, нейросетям, но эти инструменты редко и бессистемно применяются на уроках литературы. Возникает разрыв между тем, что интересно ребёнку вне школы, и тем, что предлагает ему учитель на уроке. Настоящее исследование строит мост между этими полюсами, делая

акцент на синтезе традиционных и инновационных подходов к изучению литературы в школе: от уже хорошо зарекомендовавших себя игровых приёмов и интеграции разных видов искусств (в частности, литературы и музыки) к перспективным, но пока недостаточно освоенным методике приёмам использования искусственного интеллекта на уроках литературы. Таким образом, возникает необходимость пересмотреть, систематизировать и дополнить комплекс приёмов, формирующих мотивацию шестиклассников, с учетом как возрастных особенностей, так и современных культурных реалий.

Новизна работы заключается в разработке приемов, которые органично встраиваются в структуру урока с учётом возрастных особенностей шестиклассников. В отличие от большинства существующих исследований, где приемы мотивации рассматриваются по отдельности и бессистемно, в нашей работе показан их потенциал на каждом из этапов урока (от организационного до этапа рефлексии). Кроме того, каждый приём проиллюстрирован на примере конкретных текстов из программы 6 класса (нами были представлены готовые примеры их использования при изучении таких текстов, как роман А.С. Пушкина «Дубровский», рассказы «Смерть чиновника», «Хамелеон», «Толстый и тонкий» А.П. Чехова, рассказ А.И. Куприна «Чудесный доктор», рассказ В.Г. Распутина «Уроки французского», былин, лирики и других произведений из программы). Такой целостный и практико-ориентированный подход к разработке методов, главной целью которых является формирование устойчивой учебной мотивации у шестиклассников, ранее в методической литературе представлен не был.

Объект исследования – процесс формирования мотивации к изучению литературы у учащихся 6 класса.

Предмет исследования – система приёмов, направленных на повышение учебной мотивации шестиклассников.

Цель работы – теоретически обосновать, разработать и апробировать систему приёмов формирования мотивации к изучению литературы на уроках

в 6 классе, основанную на синтезе традиционных и инновационных подходов в образовании.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи**:

1) проанализировать понятие учебной мотивации и её виды в отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературе;
2) рассмотреть подходы к формированию мотивации на уроках литературы, сложившиеся в методической науке, выявить их сильные и слабые стороны;
3) разработать авторскую систему приемов и представить способы их реализации на различных этапах урока в рамках программы 6 класса;
4) апробировать разработанную систему приемов в ходе педагогической практики и проанализировать её эффективность.

Теоретическая значимость исследования состоит в обобщении и систематизации теоретических представлений о структуре учебной мотивации, внесении вклада в области методики преподавания литературы: в работе были систематизированы и актуализированы для современных шестиклассников приемы интеграции музыки и литературы, приемы, связанные с использованием искусственного интеллекта, обобщены игровые приемы, направленные на формирование устойчивой учебной мотивации.

Практическая значимость заключается в том, что описанные приёмы и примеры их использования применительно к конкретным произведениям из программы шестого класса могут быть использованы учителем на уроках литературы в качестве опорного и вспомогательного материала.

Были использованы разные методы исследования: теоретические, среди которых мы применили анализ психолого-педагогической и методической литературы, обобщение и систематизацию педагогического опыта; эмпирические, включающие педагогическое наблюдение, беседу, педагогический эксперимент (констатирующий и поисковый этапы); интерпретационные (качественный анализ полученных данных).

Методологическая база исследования опирается на отечественные и зарубежные труды по психологии учебной мотивации (А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, А.К. Маркова, Б.Ф. Скиннер, К. Роджерс, Г. Розенфельд), а также работы в области методики преподавания литературы (В.Г. Маранцман, Р.И. Альбеткова, В.В. Голубков, Г.К. Селевко). Использовались при написании исследования и современные публикации учителей-практиков, посвященные описанию различных приемов, применяемых в их деятельности для активизации учащихся (Р.А. Илаева, А.А. Хабирова, Е.М. Петрова, А.Ю. Макальская, В.А. Доманский, Е.Н. Колокольцев, М.Ю. Борщевская). В дополнение отметим, что все разработанные приемы и примеры их использования опирались на Федеральную рабочую программу по литературе для 5–9 классов.

Результаты исследования прошли **апробацию**. В 2024 году в г. Ачинске в рамках краевого конкурса «Учитель, которого ждут!» был проведен урок для 6 класса с применением музыки: на обобщающем этапе урока учащиеся искали в современных песнях художественные средства выразительности. На дне открытых дверей на филологическом факультете 31 октября 2024 г. в КГПУ было апробировано одно из заданий: участникам было предложено послушать разные композиции, сыгранные на гитаре, и понять, характеристика какого героя в них отражена или события какого произведения схожи с событиями, которые описаны в песнях. На педагогической практике 28 декабря 2024 г. был проведен урок по литературе для 10 класса, на котором ребятам предстояло выполнить на этапе актуализации следующее задание: «Попробуй определить, к сюжету какого произведения отсылает текст песни». В завершение был проведен еще один урок обобщающего типа для 10 класса. Ученики выполняли разнообразные задания: «Звукорежиссеры» (совместно было подобрано музыкальное оформление для некоторых фрагментов из пьесы «Гроза»), «Художественные средства выразительности в песнях» (десятиклассники практиковались в поиске средств выразительности, анализируя современные песни, которые были сыграны на гитаре). Игровые

приёмы и приёмы, связанные с использованием искусственного интеллекта были апробированы в ходе педагогической практики, проходившей в срок с 11.11.2024 по 08.12.2024, с 10.03.2025 по 19.04.2025, 06.10.2025 по 01.11.2025. Кроме того, на международной научной конференции «V Воропановские чтения» (1-2 ноября 2024 г.) в рамках Осенней научной сессии КГПУ им. В. П. Астафьева «Система педагогического образования – ресурс развития общества» был зачитан доклад на тему «Использование музыки на уроках литературы как средство мотивации к обучению». На Презентационной площадке эффективных приемов «Стратегии чтения современного школьника» в рамках Педагогического форума 11 ноября 2024 также был представлен доклад на тему «Музыка на уроках литературы», где были апробированы отдельные приемы применения музыки на этапе рефлексии. Была также пройдена программа «Стажер-исследователь КГПУ им. В.П. Астафьева» в 2025 году, в рамках которой мы работали над исследованием на тему «Использование музыки на уроках литературы как средство мотивации к обучению». 14 мая 2025 года в рамках международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодёжь и наука XXI века» был зачитан доклад на тему «Использование искусственного интеллекта в школьном литературном образовании». А 1 ноября 2025 года на международной научно-практической конференции «VI Воропановские чтения» был представлен доклад на тему «Игровые приемы на уроке литературы в 6 классе как средство формирования учебной мотивации». И в заключение на XXVII международном научно-практическом форуме студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодёжь и наука XXI века» 15 апреля 2026 года был представлен доклад на тему «Приёмы формирования мотивации к изучению литературы на уроках в 6 классе». По итогам участия в конференциях были опубликованы следующие статьи:

1. Садовникова Т.Ю. Использование музыки на уроках литературы как средство мотивации к обучению // Воропановские чтения: материалы V Международной научно-практической

конференции, Красноярск, 01–02 ноября 2024 года. Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2024. С. 107–109.

2. Садовникова Т.Ю. Использование искусственного интеллекта в школьном литературном образовании // Актуальные проблемы современной филологии: сборник статей XIV Международной научно-практической конференции, посвященной Дню славянской письменности и культуры. Красноярск, 14 мая 2025 г. Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2025. С. 109–111.
3. Садовникова Т.Ю. Игровые приемы на уроке литературы в 6 классе как средство формирования учебной мотивации // Воропановские чтения: материалы VI Международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию М.И. Воропановой. Красноярск, 31 октября – 1 ноября 2025 г. Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2026. С. 115–117.

Структура выпускной квалификационной работы обусловлена логикой исследования и включает введение, две главы, заключение, список литературы и приложение. Первая глава («Мотивация как обязательный компонент современного урока») состоит из двух параграфов, в которых рассматриваются понятие учебной мотивации и подходы к её формированию в методической науке. Вторая глава («Приёмы мотивации на уроках литературы в 6 классе») содержит три параграфа, последовательно раскрывающих возможности использования игровых приёмов, интеграции музыки и литературы, искусственного интеллекта. В заключении подводятся итоги исследования и формулируются выводы. Библиографический список состоит из 37 источников из области психологии, педагогики и методики преподавания литературы. В приложении приведены результаты анкетирования учащихся экспериментальной группы.

Глава 1. Мотивация как обязательный компонент современного урока

1.1. Понятие учебной мотивации и её виды

В современной педагогике и педагогической психологии мотивация признаётся ключевым элементом учебной деятельности, её основным «двигателем». Проблему учебной мотивации изучали как отечественные, так и зарубежные учёные, среди которых А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, А.К. Маркова, Д.Б. Эльконин, П.М. Якобсон и М.В. Матюхина, Б.Ф. Скиннер, Г.А. Розенфельд и другие. Несомненно, отмечается, что эффективность образовательного процесса, глубина и прочность усвоения знаний, а также личностное развитие учащихся напрямую зависят от сформированности устойчивых внутренних побуждений к учению. Мы считаем, что особенно значимо это для дисциплин гуманитарного направления, и в частности для литературы, где успех освоения материала измеряется не только фактологической усвоенностью, но и степенью эмоционального отклика, сопереживания, личностной интерпретации художественного текста.

Учебная мотивация определяется как сложная, многокомпонентная система, включающая в себя потребности, цели, интересы, установки, эмоции и другие факторы, которые обуславливают активность ученика в учебном процессе, её направленность, интенсивность и устойчивость. Иными словами, это то, ради чего ученик учится.

Рассмотрим, как толкуют это понятие и классифицируют его виды в психолого-педагогических отечественных и зарубежных трудах. В первую очередь обратимся к работе А.Н. Леонтьева, советского психолога, с которого, можно сказать, и начались исследования учебной мотивации. Он подходит к этому понятию через понятие потребности. Потребность – это «состояние нужды организма, которое само по себе не способно вызывать никакой определенно направленной деятельности» [Леонтьев, 2005, с. 69–70], т.е. она обезличена, но перерастает в мотив тогда, когда находит свой предмет, только после этого приобретает свою побудительную силу и становится мотивом.

Потребность проявляется в стремлении и готовности к действию, тогда как мотив определяет конкретную модель поведения. Кроме того, любая деятельность имеет всегда множество мотивов, которые не существуют независимо друг от друга, они взаимодействуют и формируют определенную иерархию [Леонтьев, 2005, с. 154]. Для понимания механизмов формирования мотивации по Леонтьеву рассмотрим выделенные им виды мотивов:

1) это, во-первых, смыслообразующие мотивы – ведущие, стоящие на вершине иерархии мотивы, которые не только побуждают к деятельности, но и наполняют ее личностным смыслом. Они определяют, какое место эта деятельность занимает в жизни человека, как она связана с его ядром личности, убеждениями, ценностями;
2) во-вторых, это мотивы-стимулы – побудительные факторы, которые часто связаны с аффектами, эмоциями (желанием получить удовольствие, избежать страха, стыда, наказания, получить похвалу) толкают к действию в конкретный момент, но не определяют глубинного значения этой деятельности для личности [Леонтьев, 2005, с. 154–155].

Обобщая, сформулируем, что по А.Н. Леонтьеву мотивация – это сложная, иерархически организованная система мотивов, которая формируется в процессе деятельности и определяет её направленность, интенсивность и личностный смысл. Применимо к учебной мотивации, можно сказать, что эта система формируется тогда, когда изначальная познавательная потребность студента опредмечивается в конкретной учебной цели, содержании или задаче, предложенных преподавателем, а её эффективность и устойчивость поддерживаются разными видами мотивов.

Л.И. Божович отмечала, что определение, предложенное Леонтьевым, носило излишне преднамеренный искусственный характер и в своей работе «Проблема развития мотивационной сферы ребенка» иначе толкует учебную мотивацию: как «то, ради чего осуществляется деятельность в отличие от цели, на которую эта деятельность направлена» [Божович, 1972, с. 22]. То есть,

например, при решении школьниками задачи все преследует единую цель – нахождение ответа. Но психологическое содержание этой деятельности определяется разными мотивами: например, стремлением к высокой оценке, потребностью в признании учителя, ожиданием награды или же познавательным интересом как таковым.

Автор выделяет две основные категории мотивов:

1) мотивы, связанные с содержанием учебной деятельности (стремление получать новые знания и удовлетворение от этого процесса);
2) социальные мотивы (связаны с общением, оценке со стороны окружающих, желанием занять определённое место в обществе) [Божович, 1972, с. 23–24].

А.К. Маркова говорит о том, что мотивация учения – это направленность школьника на различные стороны учебной работы, включающая интересы, эмоции, личные смыслы и др., которые составляют сложную иерархическую систему мотивационной сферы [Маркова, 1990, с. 15]. Развивая идеи Л.И. Божович, Аэлита Капитоновна предлагает более расширенную классификацию (см. рис. 1):

Среди видов учебных мотивов автор выделяет:

1) познавательные, которые, в свою очередь, имеют разные уровни:
    a) широкие познавательные мотивы (проявляются в интересе к новым знаниям);
    b) учебно-познавательные мотивы (интерес смещается с самого знания на процесс его получения, то есть ученик стремится освоить способы самостоятельного поиска информации, методы, позволяющие добывать знания без посторонней помощи);
    c) мотивы самообразования (наиболее высокий уровень, при котором ребенок ориентирован на углубление и расширение своих знаний).
2) социальные, которые так же подразделяются на несколько уровней:

a) широкие социальные мотивы (человек учится, потому что понимает, что это имеет общественную значимость);
b) узкие (позиционные) социальные мотивы (здесь на первый план выходит желание занять определенное место в социуме или группе. Это стремление получить одобрение, признание окружающих, заслужить авторитет или утвердиться в своей позиции среди других людей);
c) мотивы социального сотрудничества (направленность на взаимодействие, общение с другими людьми) [Маркова, 1990, с. 15].

Рис. 1. Классификация учебных мотивов, предложенная А. К. Марковой

П.М. Якобсон [Якобсон, 1969], М.В. Матюхина [Матюхина, 1976], А.И. Савенков [Савенков, 2026] в своих работах сохранили идею деления учебных мотивов на мотивы, заложенные в самой учебной деятельности, и мотивы с косвенным продуктом учения (эта группа охватывает широкие социальные (долг, самоопределение), узколичные (стремление к одобрению со стороны учителей, родителей и др.) и, чего не отмечалось в других работах, **отрицательные побуждения** (избегание неприятностей).

Таким образом, общая тенденция, наблюдаемая в трудах отечественных психологов, заключается в понимании учебной мотивации как сложной, иерархически организованной системы побуждений, которые определяют направленность и личностный смысл учения. В отношении классификации прослеживается устойчивая традиция разделять мотивы на две основные

группы: познавательные (связанные с интересом к содержанию и процессу учения) и социальные (отражающие взаимодействие с социумом, связанные с оценкой со стороны других).

Обратимся к зарубежным трудам. Прежде всего, интерес представляет теория Б. Ф. Скиннера, в которой ключевым понятием становится стимул. Он изучал процесс научения, акцентировал внимание на том, каким образом внешние подкрепляющие факторы (стимулы) определяют направленность и устойчивость поведения человека, опираясь на его предшествующий опыт. Согласно его подходу, любое действие влечет за собой определенные последствия: позитивные, негативные или же нейтральные. Если результат оказывается благоприятным, человек с большей вероятностью воспроизведет это поведение в будущем. Если же опыт был негативный или последствий вовсе не было, то вероятность повторения подобных действий снижается или исчезает.

Б. Ф. Скиннер выделяет четыре вида воздействия на поведение:

1) положительное подкрепление (предполагает награду (например, высокая оценка) за то или иное поведение, повышая вероятность желаемого действия);
2) отрицательное подкрепление (усиливает поведение, так как позволяет избежать негативных последствий (например, мы принимаем лекарства, чтобы избавиться от головной боли);
3) положительное наказание (напротив, вводит неприятный стимул за нежелательное поведение, снижая его вероятность (например, какое-либо наказание за плохой поступок));
4) отрицательное наказание (лишение приятного стимула, что тоже подавляет нежелательные действия (например, лишение бонусов за опоздание)) [Рыжов, 2025, с. 1–2].

Не используя понятия «мотивация», не классифицируя разные виды мотивов, Б.Ф. Скиннер фактически разработал модель её формирования, в которой ключевым механизмом выступает положительное подкрепление

желаемых действий. Сформулированное им концепция программированного обучения на протяжении ряда лет существенно влияло на образовательные системы, а некоторые его принципы применяются в педагогической практике и сегодня.

Другой взгляд был у К. Роджерса, который разграничивал два принципиально различных способа усвоения знаний. Первый – бессмысленный тип учения, при котором материал воспринимается человеком как лишенный для него личностного смысла, и ученик не видит связи содержания обучения с собственными потребностями. Второй – осмысленный тип учения, характеризуется глубоким пониманием цели образовательного процесса, когда учащийся осознает ценность знаний и внутренне чувствует необходимость их получения. В первом случае активность учащегося поддерживается преимущественно внешними факторами, во втором случае основывается на внутренних побуждениях и самостоятельности в выборе способов освоения материала. Такая классификация, по сути, подчеркивает различие между внешней мотивацией учебной деятельности (с опорой на внешний контроль) и внутренней мотивацией, при которой ученик принимает решения независимо от внешних воздействий [Роджерс, Фрейберг, 2002, с. 115]. Стоит отметить и важную для нашего исследования мысль К. Роджерса: его интересовала в первую очередь личность ученика, а не конкретные методы обучения. По его мнению, учебный процесс становится более эффективным, когда материал имеет прямое отношение к ребенку. Когда учитель проявляет интерес к увлечениям, внутреннему миру ученика, это помогает лучше и глубже понимать учебный материал [Роджерс, Фрейберг, 2002, с. 115–124].

Еще одна, наверное, самая развернутая классификация была разработана Г. Розенфельдом, он выделял следующие факторы мотивации учения:

1) обучение ради обучения, без удовольствия от деятельности или без интереса к преподаваемому предмету;
2) обучение без личных интересов и выгод;
3) обучение для социальной идентификации;

4) обучение ради успеха или из-за боязни неудач;
5) обучение по принуждению или под давлением;
6) обучение, основанное на понятиях и моральных обязательствах или на общепринятых нормах;
7) обучение для достижения цели в обыденной жизни;
8) обучение, основанное на социальных целях, требованиях и ценностях [Ильин, 2002, с. 253].

Финский психолог К. Вепсяляйнен исследовал мотивацию обучения, рассматривая различные мотивационные факторы у одного и того же ученика. Придерживаясь концепции Розенфельда, он предложил более детальную типологию на основе доминирующих мотивационных факторов:

1) школьники, преуспевающие в учебной деятельности, в которых сочетается чувства долга и зависимость от авторитетов;
2) ученики, воспринимающие посещение школы\другого учебного заведения, потому что это просто необходимо, у таких детей, как правило, нет особенных интересов, они проявляют низкую мотивацию к достижениям в учебе;
3) третий тип учеников отличаются зависимостью от авторитетов, они лишены чувства долга и ответственности;
4) четвертый тип характеризуется стремлением к достижениям в учении, обладает чувством долга и ответственности;
5) последний тип сочетает стремление к успеху и боязнь неудачи с чувством долга и ответственности [Ильин, 2002, с. 254].

Но, ввиду того что в выборку вошли лишь ученики 7 и 9 классов, установить закономерности развития этих типов на разных этапах обучения не представилось возможным.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы позволил рассмотреть учебную мотивацию как сложный психофизиологический процесс, управляющий поведением человека, включающий в себя разные факторы, обусловливающие проявление учебной активности: интересы,

потребности, убеждения, эмоции, идеалы, чувство долга и др. Рассмотренные идеи отечественных и зарубежных ученых не противоречат, а взаимодополняют друг друга. Отечественные исследователи (А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, А.К. Маркова, П.М. Якобсон, М.В. Матюхина) заложили основу понимания структуры мотивации, выделив в структуре учебной мотивации познавательные мотивы (интерес к содержанию и процессу учения) и социальные мотивы (стремление к взаимодействию и оценке со стороны общества). Зарубежные подходы (Б.Ф. Скиннер, К. Роджерс, Г. Розенфельд, К. Вепсяляйнен) делают акцент на внешние стимулы и внутренние переживания ученика, углубляя представление о механизмах формирования мотивов. Общим для всех концепций является признание ведущей роли внутренних, смыслообразующих мотивов, но принимается тот факт, что эффективная учебная деятельность всегда поддерживается сложным комплексом как внутренних, так и внешних побуждений.

1.2 Подходы к формированию мотивации на уроках литературы в методической науке

В методической науке описаны различные методы и приемы для повышения интереса учащихся к изучению литературы. Проанализируем, как общие законы мотивации преломляются в практике преподавания рассматриваемого предмета.

Одним из эффективных традиционных инструментов повышения мотивации является игра, которая, по словам Л.С. Выготского, является ведущей деятельностью ребёнка младшего и среднего возраста и выступает важным средством формирования его познавательной активности: «Игра ребёнка не есть простое воспоминание о пережитом, но творческая переработка пережитых впечатлений, комбинирование их и построение из них новой действительности, отвечающей запросам и влечениям самого ребёнка» [Выготский, 2005, с. 239]. Г.К. Селевко под игровыми приёмами понимал средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности,

обладающее четко поставленной целью и соответствующим ей педагогическим результатом [Селевко, 1998, с. 58] В ходе постановки игровых задач и выполнения игровых действий создаются условия для активного усвоения знаний и всестороннего развития личности школьника.

Возможности использования педагогических игр на уроках литературы описывает, например, Р.И. Альбеткова, которая в своей работе предлагает такие игровые приёмы, как «Перевод», «Игры со стихами», «Угадай строчку!», «Буриме», «На знакомый мотив», «Центон» и другие [Альбеткова, 2000, с. 33–39]. Следует отметить и вклад В.В. Голубкова, который так же выделял различные виды литературной игры: на знание текста (учащиеся читают цитату из произведения, пытаются понять, про какого персонажа идет речь, определяют место, из которого взят текст); на степень усвоения какой-либо темы (в качестве примера приводится задание на умение определять стихотворные размеры, где учащихся берут карточки с разными стихотворениями, учитель называет стих. размер и остальные должны понять, этим ли размером написано стихотворение на карточке или нет) [Голубков, 1962, с. 166–168]. Многие действующие учителя-практики также делятся разными вариантами применения игровых приемов на уроке литературы. Так, Гуртякова С.В. предлагает такие задания, как «Своя игра», «Что? Где? Когда?», «Литературный бизнесмен», «Брейн-ринг», «Пойми меня», «Пентагон» (пять подсказок) и другие [Гуртякова, 2024, с. 23–25]. Н.А. Павлова говорит о потенциале интерактивных игровых заданий (в частности, описывает игру «Блиц»), интеллектуальных и ролевых игр, приводит пример их использования при изучении рассказа И.С. Тургенева «Муму» и романа М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» [Павлова, 2018, с. 38–42]. А.А. Мелян и Калюжная Т.В. пишут про разные игровые формы, которые можно применить на уроке литературы: викторина, филворд, ребус, инсценировка, литературный КВН, литературные «Прятки» и др. [Мелян, Калюжная, 2022, с. 127–129]. И.С. Лановецкая предлагает введение игровых механик (баллы,

рейтинги, уровни, награды) для повышения вовлеченности и мотивации учащихся [Лановецкая, 2026, с. 40–44].

Другой подход предлагает В.Г. Маранцман – один из первых методистов, который большое внимание уделил проблеме взаимосвязи искусств применительно к литературному образованию. Он считал, что использование живописи, музыки, кино и других видов искусств на уроках литературы способствует активизации познавательной деятельности учащихся, причем помогает пробудить не только разум, но и чувства. В статье «Содружество искусств на уроках литературы» В. Г. Маранцман писал: «...в союзе с другими искусствами литература скорее найдет путь к сердцу ученика, разбудит его мысль, оживит воображение, взволнует его чувства, окрылит его желанием действовать…» [Маранцман, 1971, с. 167].

Указанный подход активно применяется учителями-словесниками в учебной практике. В утвержденных школьных учебниках по литературе предпочтение отдается связи литературы и живописи, приведем некоторые примеры заданий: «Подготовьте устный рассказ по одной из иллюстраций к эпизоду “Одиссей у циклопа Полифема”. Обратите особое внимание на внутреннее напряжение героев, их чувства и переживания» [Коровина, 2024, с. 31]; «Кто из художников иллюстрировал былины, сказки? Подготовьте устное сообщение об одном из художников-иллюстраторов» [Коровина, 2024, с. 44]; «Рассмотрите ещё и другие иллюстрации к “Калевале”. Чем они напоминают иллюстрации к русским былинам, чем отличаются от них? Подготовьте письменный ответ на этот вопрос» [Коровина, 2024, с. 73] и др.

Про значимость музыки на уроке литературы, ее способности удерживать внимание писали В.Ф. Чертов и Д.В. Панченко: «Живое звучание обеспечивает эмоциональный контакт, дефицит которого резко снижает когнитивные способности и, соответственно, учебные достижения» [Чертов, Панченко, 2024, с. 80]. Приведем примеры использования на уроках связи литературы и музыки. Отдельными приемами использования музыкальных фрагментов с целью мотивации делится победитель конкурса «Учитель года

России – 2019» Л.Г. Арачашвили. Она сообщает, что в ходе анализа и интерпретации песен на стихотворения поэтов Серебряного века в процесс было вовлечено максимальное количество учеников. Кроме того, примером может послужить А.Ю. Цыганов, который в рамках этого же конкурса самостоятельно исполнил на гитаре композицию собственного сочинения с целью проведения сопоставительной работы, тем самым стимулировал активность детей.

Связи литературы и театра, литературы и кино уделяется также большое внимание. В журнале «Литература в школе» опубликовано множество статей, посвященных тому, как можно синтезировать два этих вида искусства на практике: «Экранизация как интерпретация литературной классики» [Доманский, 2018, с. 26–29]; «Составление киносценария как прием школьного анализа литературного произведения. VI класс» [Колокольцев, 2010, с. 39–41]; «Обращение к театру на уроке литературы» [Борщевская, 2022, с. 74–84], «Произведения классики в современных театральных постановках: сценические интерпретации и пастиши» [Доманский, 2024, с. 115–128] и другие. Авторы предлагают разные виды работы с кинокартинами и театральными постановками: сопоставительный анализ эпизодов литературного произведения и кинокартины\театральной постановки; рассмотрение особенностей описания персонажей в литературном произведении и игры актера, исполняющего роль этого персонажа; составление комментариев по ходу просмотра отдельных сцен и всего фильма/постановки; участие в дискуссиях о кинокартине/театральной постановке на интернет-платформах, блогах, посвящённых этому фильму/спектаклю; написание рецензий, эссе и сочинений-рассуждений; интеллектуальные игры; выполнение образовательных проектов.

Воплощение литературного текста в иных художественных формах позволяет ученику не просто понять логику произведения, но и пережить его эмоционально, стать со-творцом. Такой подход помогает делает изучение той

или иной темы личностно значимой, что напрямую работает на формирование глубокой, внутренней мотивации.

Однако параллельно с развитием традиционных методов нельзя обойти вниманием и значимое влияние технологий искусственного интеллекта, которые в настоящее время находят всё более широкое применение в различных сферах человеческой деятельности, в том числе и в образовательной.

Отдельными приемами делятся учителя Р.А. Илаева и А.А. Хабирова: они предлагают с помощью нейросети Deep Nostalgia создать видео с анимацией лица с фотографии, портрета писателя или литературного героя, чтобы «оживить» для ребят существовавших до этого на страницах учебников личностей. Кроме того, авторы статьи рекомендуют применять приёмы визуализации стихотворений с помощью сервиса Kandinsky 5.0 [Илаева, Хабирова, 2024, с. 213]. Интересными примерами заданий делится и учитель-практик Петрова Е.М.: например, создание виртуального музея, игра в ролевые модели и генерация резюме к произведениям при помощи искусственного интеллекта [Петрова, 2024, с. 135–136]. Активно использует технологии искусственного интеллекта в своей практике А.Ю. Макальская. Она обращает внимание на возможность создания изображений под любой запрос с помощью нейросети и показывает, как применяет их на уроках изучения лирики А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова. Кроме того, предлагает своим ученикам самостоятельно создавать иллюстрации к тексту или обложки к книгам с помощью ИИ, что помогает проверить первичные навыки анализа у ребят. Занимательными получаются и те приемы работы, где нейросеть работает с текстом: отвечает на вопросы, создает собственное стихотворение и т. д. [Макальская, 2024, с. 152–153].

Таким образом, анализ методических подходов позволяет выделить ряд приемов, доказавших свою эффективность в формировании мотивации к изучению литературы. Действенным инструментом является использование игровых форм работы, превращающих учебную задачу в увлекательный

творческий процесс и позволяющих школьнику стать активным участником, а не пассивным слушателем. Концепция В.Г. Маранцмана, касающаяся интеграции литературы с другими видами искусств (живописи, музыки, театра, кино) позволяет глубоко воздействовать на эмоциональную сферу учащихся. Современные цифровые технологии и возможности искусственного интеллекта открывают новые пути визуализации, интерактивного взаимодействия с текстом и «оживления» литературных героев\писателей, что делает его более близким и понятным для сегодняшних школьников. Общим достоинством всех перечисленных приемов является их направленность на эмоциональное вовлечение учащихся и создание условий, при которых изучение литературы становится личностно значимым, побуждающим ученика к активному участию в образовательном процессе.

Однако, несмотря на широкую представленность в методической науке вышеуказанных приемов, их применение на практике с целью мотивации часто носит несистемный и фрагментарный характер. Учителя нередко используют одни и те же, ставшие традиционными, виды заданий, не учитывая возрастные особенности шестиклассников и изменения, происходящие в быстро развивающемся современном мире. В результате мы наблюдаем, что эти приемы не создают устойчивого внутреннего побуждения к чтению, анализу текста, что и объясняет сохраняющийся высокий процент немотивированных учащихся. Еще более актуальным становится вопрос об использовании искусственного интеллекта на уроках литературы: до сих пор не сложилось целостного, системного описания соответствующих мотивационных приемов, а в профессиональной среде доминирует стереотип о вреде ИИ для образовательного процесса. Полезные же возможности нейросетей раскрыты в должном объёме лишь в единичных публикациях учителей-практиков. Поэтому мы видим необходимость преодолеть указанные противоречия и предложить разнообразные и учитывающие современные реалии приёмы формирования мотивации к изучению литературы в 6 классе. Акцент мы делаем на сочетании традиционных и

инновационных подходов: от классических игровых приёмов и интеграции разных видов искусств (в частности, литературы и музыки) к использованию технологий искусственного интеллекта на уроках литературы. Такой синтез позволяет, с одной стороны, опираться на проверенные методические решения, доказавшие свою эффективность, а с другой – отвечать на вызовы цифровой среды, в которой живут современные подростки.

Глава 2. Приёмы мотивации на уроках литературы в 6 классе

2.1. Игровые приёмы в процессе обучения литературы

Неоднократно в настоящей работе мы уже указывали на то, что в условиях современной школы педагог должен не только обеспечивать усвоение учащимися необходимого объёма знаний, но и развивать у них устойчивый интерес к учебной деятельности и внутреннюю мотивацию к обучению. Проблема снижения познавательного интереса к чтению и анализу художественных произведений особенно остро заявляет о себе именно в 6 классе: внимание становится менее устойчивым, а интерес к учебе может снижаться, если уроки строятся по однообразной схеме. Поэтому мы предлагаем рассмотреть один из эффективных инструментов повышения мотивации – игру. В отличие от других приёмов мотивации, игра обладает уникальной способностью моделировать ситуации, в которых каждый может попробовать себя в разных ролях при решении какой-либо задачи, а способы её решения становятся предметом активного поиска и творчества. Как отмечает А.Н. Тотиева, «ситуация свободного общения на уроке – эффективное средство активизации деятельности учащихся» [Тотиева, 2021, с. 33]. Именно такую ситуацию и позволяет создать игра. Игровая деятельность, помимо этого, снимает характерное для шестиклассников напряжение перед возможной ошибкой или неудачей, так как в игре действуют особые, условные правила, где ошибка, как правило, не влечет сразу за собой прямого негативного оценивания, а становится поводом для обсуждения и коррекции.

В методической науке накоплен значительный арсенал игровых приемов, адаптированных для уроков литературы. Вслед за В.В. Голубковым, Р.И. Альбетковой и др., мы считаем возможным дополнить этот перечень приёмами, учитывающими психологические особенности современных шестиклассников. При этом важно подчеркнуть, что игра на уроке литературы не является самоцелью и не сводится к развлечению. Как отмечала Стецяк Ю.Е., применение игровых приёмов требует соблюдения ряда условий: игра

должна быть направлена на достижение конкретных учебно-воспитательных целей, педагогу необходимо учитывать возраст учащихся, то есть игра должна быть доступной для шестиклассников, и еще одно важное замечание – необходимо соблюдать умеренность в использовании указанных приемов на уроках [Стецяк, 2023, с. 98]. Следовательно, проектируя игровую ситуацию, учитель должен ясно представлять, какие именно знания, умения или способы деятельности будут актуализированы, закреплены или проверены в ходе игры.

Анализ существующей практики показывает, что большинство учителей использует игровые приемы эпизодически, преимущественно на этапе обобщения материала. Мы же предлагаем системно интегрировать игровые формы работы в структуру урока. Рассмотрим конкретные приемы, апробированные нами в ходе педагогической практики в 6 классе, сгруппировав их в соответствии с логикой учебного занятия.

На организационном этапе занимательно выполнить задание «Лови ошибку». Его суть заключается в том, что учитель намеренно делает что-то не так (пишет неправильную дату на доске или допускает орфографическую ошибку в теме урока, надевает очки «вверх ногами», берет в руки не ту книгу и т. д.). Задача учеников – найти эти ошибки, возможно, в соревновательном режиме (кто больше найдет, тот получает право один раз на уроке отказаться от ответа на сложный для него вопрос, например). Это задание мгновенно включает внимание, ведь чтобы обнаружить все несоответствия, ученикам с первых секунд урока необходимо сосредоточиться на том, что говорит и делает учитель.

На этапе актуализации знаний рекомендуем использовать прием «Собери пазл». Так, на первом уроке по творчеству Александра Сергеевича целесообразно вспомнить уже прочитанные произведения этого писателя. На доске или экране можно выписать и разместить слова из строк известных им произведений в случайном порядке, задача шестиклассников: восстановить строки и вспомнить название и текст следующих строк, например: день, мороз, солнце, чудесный (слова из первых строк стихотворения «Зимнее утро» А.С.

Пушкина). Или при изучении «Песни о вещем Олеге» на втором уроке возможно предложить в игровом формате вспомнить сюжет произведения с помощью задания «Сюжетная змейка»: учитель передает мяч в руки ученику, который начинает рассказывать события баллады, потом останавливается и передает мяч другому человеку. Более сложным является приём «Запрос поисковика», который мы предлагаем использовать на вводных уроках по изучению объёмных произведений, например, романа А.С. Пушкина «Дубровский». Вместо традиционной проверки знания текста с помощью фронтального опроса учитель демонстрирует на экране имитацию поисковой строки, где начало вопроса сформулировано, а его окончание (наиболее частотный запрос пользователей) закрашено или скрыто (см. рис. 2). Например: «Почему Дубровский и Троекуров…» (не смогли помириться); «Зачем Троекуров…» (поехал к больному Дубровскому). Учащимся предлагается угадать скрытую часть предложения и ответить на вопрос, опираясь на прочитанные главы.

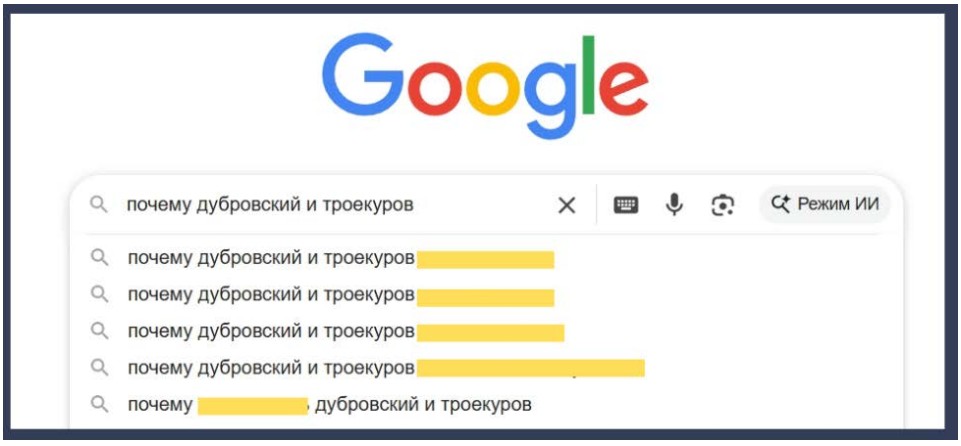


Рис. 2 Пример формулировки запроса в поисковике по роману «Дубровский»

На этапе мотивации игровые приемы так же могут быть использованы достаточно органично. Например, можно обратиться к заданию «Чёрный ящик»: в ящик (или непрозрачный пакет, коробку) помещается предмет, связанный с темой урока. Учитель говорит: «Внутри – то, что поможет нам понять замысел автора». Ученики задают наводящие вопросы, на которые можно ответить только «да» или «нет». Кто угадает – получает право открыть

ящик. *Так, можно положить* игрушечную змею (к «Песни о вещем Олеге»), монету (к «Чудесному доктору») и т. д. Занимательным считаем и прием «Письмо героя». Учитель читает короткое «письмо», якобы написанное персонажем ещё не изученного произведения. В письме герой просит совета, жалуется на судьбу или задаёт вопрос читателям. Например: «Ребята, помогите! Меня зовут Владимир. Недавно умер мой отец, а наш дом отнял сосед. Я не знаю, что делать. Мстить? Смириться? Что бы вы посоветовали?» Класс обсуждает варианты. Затем учитель: «А что же сделал герой на самом деле? Давайте прочитаем и сравним с нашими советами». Вызовет любопытство и желание разобраться задание «Пять слов». Учитель выписывает на доску 5 ключевых слов из будущего текста. Задача учеников за 1 минуту в парах придумать историю (связный рассказ), которая объединяет эти слова. Затем 2–3 пары зачитывают свои версии. Учитель: «А теперь посмотрим, как этот сюжет построил настоящий писатель». Например, при изучении произведения Валентина Распутина «Уроки французского» это могут быть такие слова, как «голод», «игра», «посылка», «учительница», «директор».

На этапе художественного восприятия для усиления эмоционального включения рекомендуем следующее задание: учитель читает небольшой фрагмент текста, в определенный момент останавливается и дает команду: «Замрите!» Каждый ученик принимает позу, мимику, жест, которые, по его мнению, отражают состояние персонажа или атмосферу эпизода. Или же ученики могут оживить текст различными звуками. Например, при чтении «Зимней дороги» можно озвучить скрип снега (потереть пальцами), звон колокольчика (позвенеть ключами), вой ветра. Учитель специально может назначить конкретных учеников на разные аудиоэффекты, которые должны включаться только в нужный момент.

На этапе анализа интересно будет ученикам дать попробовать себя в роли редакторов. Так, во время знакомства с стихотворением «Три пальмы» М.Ю. Лермонтова учитель может предложить шестиклассникам текст с

заменёнными словами (например, «три дуба», «буря», «путешественники»). Задача – найти несоответствия и объяснить, почему именно такие, а не другие, образы использует М.Ю. Лермонтов в своем стихотворении. Другим удачным заданием считаем интервью с героем. Один из учеников может на себя взять роль того или иного персонажа, задача остальных – задать такие вопросы, чтобы дать в итоге ему полную характеристику. Такое задание удачно при знакомстве с таким героем, как Владимир Дубровский. Могут быть сформулированы следующие вопросы: *«Как вас воспитывали?», «Как проходила ваша жизнь в Петербурге?», «Есть ли у вас мечта?»* и другие. Такое задание побуждает учащихся не просто пересказывать сюжет, а самостоятельно формулировать вопросы, выявляющие разные стороны личности героя, что формирует целостное представление о персонаже и развивает навыки анализа через ролевое взаимодействие.

На обобщающем этапе уместно предложить учащимся побыть в роли писателей. Так, по итогам изучения лирики Александра Сергеевича шестиклассникам можно попробовать составить собственные четверостишия, для упрощения задачи учителю лучше заранее задать рифму, написав слова, завершающие строки. Например:

_____ белым-бело

_____ замело

_____ выпал

_____ засыпал

На заключительном уроке по рассказам А.П. Чехова интересным будет предложить учащимся дать задание «Шиворот-навыворот»: школьникам необходимо переписать рассказ, меняя исход событий на противоположный. Один из учеников зачитывает получившийся результат, а остальные угадывают, что это за произведение Чехова, обсуждают, как поменялся смысл рассказа. Рекомендуем также провести конкурс на лучший вопрос в конце изучения любого произведения. Каждый ученик пишет один вопрос, который он хотел бы задать писателю. Вопросы анонимно собираются. Учитель

зачитывает лучшие и класс голосует за 1–2 вопроса, на которые ученики пробуют ответить, опираясь на изученный материал. Или же обобщение материала можно провести в формате популярной среди школьников игре – мафия. В игре класс делится на «Знатоков» (их должно быть большинство) и 3–5 «Фальсификаторов», которые намеренно дают неверные ответы на вопросы ведущего по изученным произведениям. После каждого раунда открытых ответов следует «ночь»: фальсификаторы тайно выводят одного игрока, а затем класс голосует за предполагаемого фальсификатора. Игра продолжается несколько циклов, побеждают «Знатоки», если все фальсификаторы разоблачены, и наоборот – если фальсификаторов осталось не меньше, чем знатоков.

Рефлексию возможно провести следующим образом: желающие ученики выходят к доске и без слов, только мимикой и жестами, изображают свое состояние после урока: радость, усталость, задумчивость, удивление. Класс должен угадать эмоцию. Возможно провести рефлексию и с помощью эмодзи: ученики выбирают три смайлика, которые описывают их состояние, понимание изученной темы, настроение после урока. Затем остальные угадывают, что они означают. Например: 🤔📖💡 – «сначала было трудно понять текст, но после обсуждения все встало на свои места».

Таким образом, представленная в параграфе система игровых приёмов позволяет разнообразить учебный процесс и решать ключевую задачу – формирование устойчивой внутренней мотивации шестиклассников к изучению литературы. Апробация описанных приемов в ходе педагогической практики подтвердила их эффективность: повысилась познавательная активность учащихся, они меньше волновались при ответах, а также возрос интерес к самостоятельному чтению и анализу текста. Выводы сделаны на основе педагогического наблюдения и устного опроса (как учащихся, так и учителей). В частности, учитель-практик отметил, что благодаря использованию игровых приёмов удалось привлечь к работе на уроке тех учеников, которые ранее не проявляли активности. Следовательно, главным

критерием эффективности стала возросшая вовлеченность школьников в учебную деятельность. Важно подчеркнуть, что включение игровых форм работы создаёт условия для проживания литературного материала «изнутри»: ученик перестаёт быть внешним наблюдателем, а становится соучастником событий, что меняет сам характер его взаимодействия с художественным текстом. Поэтому при умеренном включении описанные приемы становятся не развлечением, а полноценным методическим инструментом, органично дополняющим традиционные формы работы.

2.2. Возможности межпредметных связей музыки и литературы

Одним из действенных средств формирования мотивации к изучению литературы в 6 классе, на наш взгляд, является обращение к межпредметным связям, в частности к интеграции литературы и музыки. Как утверждают С.А. Климова и Ю.А. Легашнева, «музыка – это уникальное средство, которое способно оживить любой урок и внести разнообразие в обыденное обучающее пространство» [Климова, Легашнева, 2024, с. 109]. Этот подход не является принципиально новым для методической науки: как мы отмечали ранее, еще В.Г. Маранцман обосновывал необходимость «содружества искусств» на уроках словесности. Однако, как показал анализ современной школьной практики, потенциал музыки как мотивационного инструмента используется учителями-словесниками далеко не в полной мере и зачастую носит эпизодический, несистемный характер.

В Федеральной рабочей программе по литературе для 6 класса предусмотрено изучение значительного числа лирических и эпических произведений, которые открывают возможности для органичного включения музыкальных приемов. Это и стихотворения А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Ф.И. Тютчева, А.А. Фета, А.В. Кольцова, и поэзия С.А. Есенина, В.В. Маяковского, А.А. Блока, и прозаические тексты, такие как «Дубровский» А.С. Пушкина, «Левша» Н.С. Лескова, «Бежин луг» И.С. Тургенева, «Уроки французского» В.Г. Распутина, «Чудесный доктор» А.И.

Куприна, рассказы А.П. Чехова, а также былины, баллады, фрагменты зарубежной литературы [Федеральная рабочая программа основного общего образования, 2025, с. 137–143]. При этом в утвержденных учебниках задания, предполагающие обращение к музыке, встречаются значительно реже, чем, например, задания, связанные с живописью или иллюстрациями. В традиционной методике музыка чаще всего используется в качестве элемента этапа художественного восприятия, причем обычно обращаются либо к классической музыке, либо к романсам. За рамками внимания педагогов часто остаются современные музыкальные жанры, а также возможность включения музыкальных фрагментов в аналитическую работу, направленную на формирование устойчивого познавательного интереса. Мы видим разрыв между имеющимися методическими возможностями и их реальным применением. Указанное противоречие определило необходимость разработки системы приёмов, интегрирующих музыку в структуру урока литературы в 6 классе с целью мотивации обучающихся.

В рамках исследования были разработаны и апробированы примеры учебных заданий, связывающих литературу и музыку, которые могут быть использованы на разных этапах урока.

На организационном этапе возможно исполнение авторской песни Булата Окуджавы «Давайте восклицать...», которая поможет призвать ребят быть открытыми, не бояться «высокопарных слов», совместно преодолевать любые трудности, что должно способствовать созданию положительного эмоционального фона на уроке. Или же можно включить любую другую композицию (например, фрагмент песни «Дорогою добра» из кинофильма «Приключения маленького Мука» (музыка М. Минкова, стихи Ю. Энтина)) и выбрать строку или несколько строк совместно с учащимися, которые станут девизом всего урока.

На этапе мотивации мы предлагаем включать фрагменты песен современных исполнителей, в которых содержатся отсылки к произведениям классической литературы. Например, при изучении поэм Гомера «Илиада» и

«Одиссея» целесообразно обратиться к инди-поп группе «Анна Ворфоломеева». В одной из их песен 2019 года под названием «Одиссей» героиня прямо идентифицирует себя с персонажем греческой мифологии. Или же, знакомясь с пейзажной лирикой А.С. Пушкина, в частности со стихотворением «Зимний вечер», можно обратиться к песне «Комета» исполнителя JONY. В её текст органично вплетены знаменитые пушкинские строки: «Буря мглою небо кроет, / Вихри снежные крутя…» Учитель может включить короткие фрагменты указанных песен (важно, чтобы школьники услышали именно те строчки, которые связаны с классическим текстом) и провести эвристическую беседу: «Почему, по вашему мнению, современные музыканты обращаются к сюжетам и стихам, созданным тысячи или сотни лет назад? Что они находят в них созвучного нашим дням?» Считаем этот подход эффективным, потому что он опирается на современный культурный опыт подростков и разрушает стереотип о том, что классическая литература – это нечто далекое и не имеющее отношения к их повседневной жизни, подводит их к мысли о вневременном характере классических тем. Как писала С. Отахонова, «важно показывать ученикам, что литература – это не только “классика”, но и живой, развивающийся процесс, отражающий современные тенденции, задающий вопросы, волнующие молодое поколение» [Отахонова, 2024, с. 60].

На этапе актуализации мы рекомендуем подобрать музыкальные фрагменты с разным настроением, темпом, ритмом и предложить ученикам вспомнить произведение, соответствующие этой мелодии, и объяснить свой ответ. Кроме того, можно сделать акцент на содержательную составляющую некоторых песен, подобрать такие музыкальные отрывки, которые бы отсылали к сюжету какого-либо произведения или которые бы могли быть исполнены от лица какого-либо героя. Например, совместно с учениками на одном из уроков мы определили, что немного видоизмененные строчки из песни «Попытка №5» (*А я, простил его, простил его / Но опять, опять, опять*

/ Ой, как намаялся я с тобой / А ведь ты мог просто не чихать) могли бы звучать от генерала Бризжалова из рассказа А.П. Чехов «Смерть чиновника».

На этапе художественного восприятия целесообразно будет предложить традиционные приемы чтения на фоне музыки, прослушивания романсов. Как писала в своей работе Т.А. Чунихина, «с помощью музыки еще на этапе подготовки к уроку можно вызвать у учащихся определенные эмоции. Слушая музыкальное произведение, они беседуют о переживаниях, которые у них возникли. Этот прием особенно эффективен при работе с лирическими произведениями» [Чунихина, 2022, с. 272]. Так, во время изучения лирики Ф.И. Тютчева уместно обращение к циклу П.И. Чайковского «Времена года»: сравнить настроение и чувства, которые возникают после прослушивания мелодии и после прочтения стихотворения (можно взять стихотворение «Есть в осени первоначальной...» и фрагмент из цикла «Октябрь. Осенняя песнь»). Существует также множество романсов на произведения поэтов. Можно, например, при изучении поэзии Серебряного века обращаться к романсам на стихотворения С. Есенина, М. Цветаевой, А. Ахматовой и др.

В дополнение хочется предложить собственную идею, согласно которой мы предлагаем использовать музыку в рамках приёма «Чтение с остановками». Педагог совместно с учащимися читает текст по частям, после каждой остановки предлагая им не только предсказать дальнейшее развитие событий, но и подобрать музыкальный фрагмент (из предложенных или из собственного опыта), который, по их мнению, соответствует только что прочитанному эпизоду. В рамках программы 6 класса удачным считаем применение этого приема при изучении рассказа А.И. Куприна «Чудесный доктор», так как сюжет этого произведения, в котором отчаяние и безысходность сменяются чудом и надеждой, дает богатый материал для подбора контрастных музыкальных фрагментов. В дальнейшем обсуждение подбора мелодий перейдет в аналитическую работу.

На этапе анализа произведения мы рекомендуем включать задания, где ученики выступают в роли звукорежиссеров или композиторов. Например,

при изучении былины «Садко» можно предложить шестиклассникам задание: продумать музыкальное сопровождение для ключевых сцен – игры на гуслях у Ильмень-озера, спора Садко с новгородскими купцами, его спуска на дно морское, плясок морского царя и других. Учитель может подготовить несколько коротких музыкальных отрывков (гусельный звон, шум волн, торжественная мелодия), а ученики должны выбрать подходящий к каждому эпизоду и обосновать свой выбор, опираясь на текст былины. При анализе рассказа А.П. Чехова «Хамелеон» уместно задание: «Если бы вы ставили спектакль по этому рассказу, какую музыку вы бы использовали для первого появления Очумелова, для сцен с собакой, для финала?» Такой прием переводит анализ из области формального разбора (найти детали, характеризующие героя) в плоскость творческого осмысления, что существенно должно повысить уровень внутренней мотивации.

На обобщающем этапе мы предлагаем следующие идеи использования музыки: на уроке, посвященному изучению лирики А.С. Пушкина и знакомству с художественными средствами выразительности, в конце занятия можно исполнить музыкальные композиции, которые более близки ребятам, и попробовать найти в них эпитеты, метафоры, сравнения, олицетворения и т. д.

На этапе рефлексии можно предложить детям выбрать ту музыкальную композицию, которая отражает их настроение, или спросить: «Какая музыка звучит у вас в душе и почему?», «Какой вы музыкальный инструмент?» Можно предложить воспользоваться настоящими музыкальными инструментами, подготовленными учителем заранее, попросить сыграть на том, который им ближе сейчас по настроению, и объяснить, почему.

Помимо этого, можно порекомендовать задание, которое предполагает включение той или иной песни с разным настроением и текстом (грустная, весёлая, вдохновляющая и т. д.). Учащимся дать указание: подпевать только тем мелодиям, которые на данный момент откликаются у них в душе.

В дополнение хотелось бы предложить и интересный вариант физминутки с использованием музыки: можно включать такие мелодии, в

которых отчетливо слышно, с помощью какого музыкального инструмента создается эта мелодия, и попросить детей изобразить, как они играют на них.

Предлагаем также варианты заданий для домашней работы. Ученики могут создать плейлист литературных героев или подобрать саундтреки к фильму/сериалу/театральной постановке по изучаемому произведению. Или же можно попросить их определить экспозицию, завязку, развитие действий, кульминацию, развязку в том или ином тексте, подобрав к каждой из стадий развития сюжета мелодию, и обосновать свой выбор. При характеристике персонажей можно подумать, какая мелодия могла бы быть установлена на звонке их телефона. Одним из заданий может быть также создание музыкального клипа по какому-либо лирическому\прозаическому произведению.

Таким образом, в этом параграфе были рассмотрены возможности интеграции музыки в структуру урока литературы в 6 классе как эффективного средства формирования учебной мотивации. Мы показали, что интеграция литературы и музыки органично включается в структуру урока, открывает широкие возможности для использования разнообразных приемов в зависимости от планируемых учителем результатов. Заметим, что разработанные приемы были апробированы в ходе педагогической практики и получили положительную оценку как со стороны учащихся, так и со стороны учителей-словесников. Результаты экспериментальной работы *(см. Приложение)* показало, что использование музыки на уроках литературы вызывает у школьников ярко выраженный познавательный интерес и эмоциональный отклик («Мне было интересно» – 16 чел., «Я испытывал любопытство» – 11 чел., «У меня было много положительных эмоций» – 5 чел.), активизирует их творческую деятельность (наиболее привлекательными оказались задания на поиск художественных средств в песнях и подбор музыки к тексту), а также способствует самореализации и развитию эмоционального интеллекта (12 чел. отметили появление интереса к теме, 7 – проявление способностей, 5 – лучшее понимание эмоций). Предложенная

система не является жестко заданной: учитель может выбирать отдельные приемы в зависимости от темы, класса, технических возможностей. Как показало наше исследование, систематическое, а не эпизодическое использование музыки на разных этапах урока дает устойчивый положительный эффект в формировании мотивации к изучению литературы в 6 классе.

2.3 Использование ИИ в практике литературного школьного образования

Современный этап развития образования характеризуется активным проникновением цифровых технологий во все его сферы. Одним из наиболее прогрессивных и одновременно спорных явлений стало применение технологий искусственного интеллекта (далее – ИИ). Среди педагогов и методистов на текущий момент можно встретить полярные точки зрения относительно перспектив применения нейросетей: от полного отрицания и опасений, что они приведут к утрате способности к самостоятельному мышлению, до полной уверенности в их высоком потенциале и способности решать множество методических задач. Однако, как показывает практика, избежать влияния ИИ на образовательный процесс уже невозможно – школьники активно используют его для выполнения разных задач, иногда, конечно, и злоупотребляя возможностями нейросетей, например, выдавая созданные ими работы за свои. Задача педагога состоит не в том, чтобы запрещать, а в том, чтобы направить этот инструмент в конструктивное русло. Как справедливо подчеркивала Л.А. Сомова, ключевой принцип построения урока литературы заключается в том, чтобы методические приёмы «не исключали читательской инициативы, активной работы творческого воображения» [Сомова, 2014, с. 41]. Итак, мы полагаем, что технологии ИИ при их грамотном и систематическом применении могут выступать не противником, а помощником учителя, эффективным инструментом формирования мотивации учащихся.

Прежде чем перейти к анализу конкретных приемов, необходимо определить само понятие «искусственный интеллект». В Национальной стратегии развития искусственного интеллекта до 2030 года, утвержденной Президентом РФ, дано следующее определение: «это совокупность технологических решений, способных имитировать когнитивные функции человека и достигать результатов, как минимум сопоставимых с человеческим интеллектом, что также включает в себя способность к самообучению и поиску решений без заранее заданных алгоритмов» [Указ Президента РФ, 2019]. Это определение подчеркивает не просто техническую, но и когнитивную природу ИИ, что открывает возможности для его использования в гуманитарных дисциплинах.

Проведенный анализ методических работ показал, что учителя-словесники начинают осваивать потенциал нейросетей, однако, как мы уже отмечали, опыт их использования на разных этапах урока недостаточно обобщен и систематизирован, не открыты все возможности их применения. В связи с этим представим разработку системы приёмов, которые могут быть эффективно интегрированы в структуру современного урока литературы, в частности для формирования мотивации у шестиклассников.

На организационном этапе, целью которого является создание положительного настроя и включение учащихся в учебную деятельность, удачным инструментом может стать взаимодействие с голосовым помощником, например, нейросетью YandexGPT «Алиса». Учитель может попросить Алису произнести вдохновляющую цитату, пословицу или поговорку, а затем обсудить её с классом. Это позволяет нестандартно начать урок и сразу вовлечь школьников в разговор. Интересным представляется и совместное написание стихотворения или подбор рифм, отражающих настрой на урок. Кроме того, Алиса может рассказать о знаменательных событиях, произошедших в этот день в истории литературы, используя навык «Этот день в истории». Особого внимания заслуживают навыки «Разговор с поэтом» и «Лев Толстой ответит». Задавая вопрос, связанный с темой урока, ученики

могут получить ответ в виде цитаты из произведения. Так, на вопрос «Как пройдет наш урок с 6 классом сегодня?» мы получили цитату из произведения А.С. Пушкина: «Прошел веселый жизни праздник». Подобное начало создает игровую интригу и задает эмоциональный тон всему занятию.

На этапе мотивации, когда необходимо вызвать познавательный интерес и сформулировать учебную задачу, возможности ИИ становятся ещё более разнообразными. Мы рекомендуем использовать нейросеть Deep Nostalgia AI для «оживления» писателя или литературного героя. Учитель может заранее подготовить видео, добавив к нему озвучку, и смоделировать диалог между героем и учениками. Например, при знакомстве с биографией А.С. Пушкина в 6 классе «оживший» писатель может рассказать о своих годах учебы в Царскосельском лицее, сравнить их с современной школьной жизнью. Альтернативным, более интерактивным вариантом является организация живого диалога с помощью ChatGPT, где нейросеть берет на себя роль персонажа или писателя. Ученики могут задавать любые интересующие их вопросы «виртуальному» собеседнику из мира литературы. Такой диалог можно устроить с героем романа «Дубровский» – Владимиром. Задача учеников сформулировать вопросы, которые могли бы прояснить мотивы поступков героя, его чувства и обстоятельства жизни. Например, после прочтения первых глав могут возникнуть следующие вопросы: *«Суд решил, что имение должно принадлежать Троекурову. Вы будете с этим мириться? Или попытаетесь вернуть то, что принадлежало вашему отцу?»; «Если бы вы могли сейчас встретиться с Троекуровым и сказать ему всё, что думаете, что бы вы сказали?»* Учитель фиксирует ключевые моменты, которые вызывают вопросы или сомнения, и предлагает классу проверить их достоверность в процессе чтения. Так у школьников возникает естественное желание обратиться к пушкинскому тексту, чтобы подтвердить или опровергнуть ответы нейросети, выяснить, что произошло на самом деле.

На этапе актуализации знаний, где необходимо вспомнить ранее изученный материал, можно предложить задания, связанные с визуализацией.

С помощью отечественной нейросети Kandinsky 5.0 учитель заранее создает несколько иллюстраций, отражающих ключевые эпизоды произведения. Задача учащихся – расположить эти изображения в правильной последовательности, восстановив таким образом сюжетную линию. Например, на рис. 3 представлены картинки, созданные нейросетью к рассказу А.И. Куприна «Чудесный доктор», изучаемому в 6 классе. Их можно перемешать и выполнить описанное выше задание.

Рис. 3. Иллюстрации к рассказу А.И. Куприна «Чудесный доктор»

Или же возможно создание иллюстраций к ранее изученным лирическим произведениям, в которых учащиеся могут попробовать найти знакомые образы и определить автора и название текста. Такую работу можно провести, например, над стихотворением В.В. Маяковского (рис. 4).

Рис. 4. Иллюстрация к стихотворению В.В. Маяковского «А вы могли бы?»

Более сложным вариантом является создание немого видеоряда, который ученики должны «озвучить», используя цитаты из текста. В рамках программы 6 класса это задание можно выполнить с любым экранизированным произведением – при изучении рассказа В.Г. Распутина «Уроки французского», романа А.С. Пушкина «Дубровский», сказа Н.С. Лескова «Левша» и др. Кроме того, с помощью ChatGPT можно создать саммари для какого-либо произведения, сделав в нём пропуски. Учащимся предлагается восстановить текст, определив, о каком произведении или персонаже идет речь. Это задание развивает внимание к деталям и умение выделять главное. Например, был написан запрос: «Сделай саммари для романа А.П. Чехова “Смерть чиновника”». В итоге получено краткое изложение основных идей текста, описание персонажей и сюжета (рис. 5).

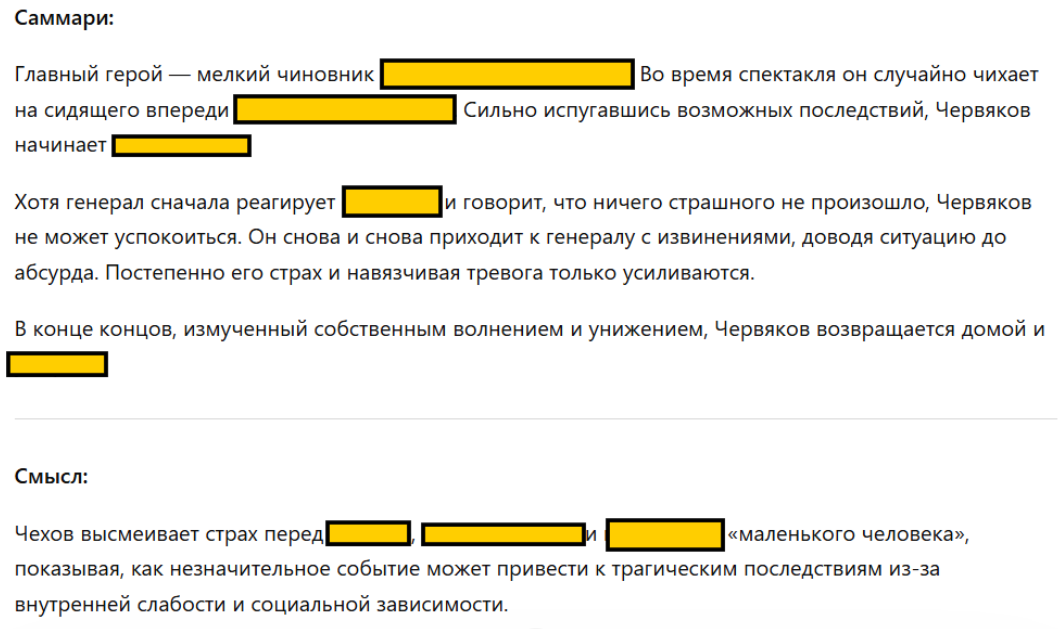
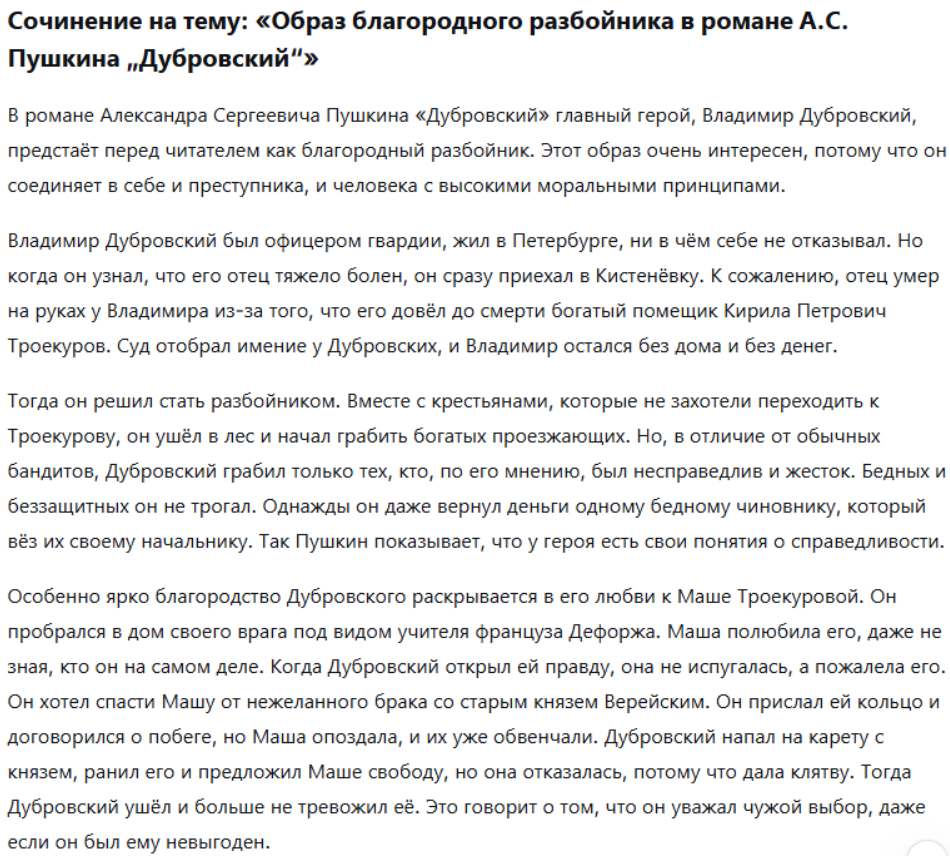


Рис. 5. Саммари к рассказу А.П. Чехова «Смерть чиновника»

На этапе художественного восприятия эффективно использование нейросетей, специализирующихся на создании музыки, таких как Suno. Учитель может создать мелодию по описанию, которая отражала бы настроение изучаемого произведения, и на её фоне прочитать те или иные фрагменты, чтобы задать эмоциональную атмосферу. После прослушивания следует обсудить с ребятами, помогает или мешает музыка понять текст, какие чувства она вызывает, насколько точно, по их мнению, нейросеть уловила настроение автора. Наиболее удачна такая форма работы с лирическими текстами, в 6 классе это стихотворения А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, А.В. Кольцова, Ф.И. Тютчева, А.А. Фета и др.

На этапе анализа мы рекомендуем следующее задание: в рамках урока развития речи можно предложить детям разобрать сочинение, которое было сгенерировано Chat GPT: найти в нем ошибки, отметить сильные стороны. Эта работа учит их быть более требовательными к собственным текстам. Пример сгенерированного нейросетью сочинения для анализа на рис. 6.



Сочинение на тему: «Образ благородного разбойника в романе А.С. Пушкина „Дубровский“»

В романе Александра Сергеевича Пушкина «Дубровский» главный герой, Владимир Дубровский, предстаёт перед читателем как благородный разбойник. Этот образ очень интересен, потому что он соединяет в себе и преступника, и человека с высокими моральными принципами.

Владимир Дубровский был офицером гвардии, жил в Петербурге, ни в чём себе не отказывал. Но когда он узнал, что его отец тяжело болен, он сразу приехал в Кистенёвку. К сожалению, отец умер на руках у Владимира из-за того, что его довёл до смерти богатый помещик Кирила Петрович Троекуров. Суд отобрал имение у Дубровских, и Владимир остался без дома и без денег.

Тогда он решил стать разбойником. Вместе с крестьянами, которые не захотели переходить к Троекурову, он ушёл в лес и начал грабить богатых проезжающих. Но, в отличие от обычных бандитов, Дубровский грабил только тех, кто, по его мнению, был несправедлив и жесток. Бедных и беззащитных он не трогал. Однажды он даже вернул деньги одному бедному чиновнику, который вёз их своему начальнику. Так Пушкин показывает, что у героя есть свои понятия о справедливости.

Особенно ярко благородство Дубровского раскрывается в его любви к Маше Троекуровой. Он пробрался в дом своего врага под видом учителя француза Дефоржа. Маша полюбила его, даже не зная, кто он на самом деле. Когда Дубровский открыл ей правду, она не испугалась, а пожалела его. Он хотел спасти Машу от нежеланного брака со старым князем Верейским. Он прислал ей кольцо и договорился о побеге, но Маша опоздала, и их уже обвенчали. Дубровский напал на карету с князем, ранил его и предложил Маше свободу, но она отказалась, потому что дала клятву. Тогда Дубровский ушёл и больше не тревожил её. Это говорит о том, что он уважал чужой выбор, даже если он был ему невыгоден.

Рис. 6. Сочинение, сгенерированное нейросетью, на тему «Образ благородного разбойника в романе А.С. Пушкина “Дубровский”»

В дополнение искусственный интеллект позволяет создавать изображения, которые могут стать хорошим инструментом анализа. Например, уместно организовать выход на лексическую работу через созданные по тексту изображения нейросети. Зачастую она с трудом воспринимает лексику текстов 18–19 века и ошибочно изображает те или иные предметы на иллюстрации. Интересно найти эти ошибки и выявить верное значение слов. Например, при визуализации отрывка из романа А.С. Пушкина «Дубровский» нейросеть неправильно определила значение таких историзмов, как «дрожки» (легкий открытый экипаж), «псарня» (помещение для охотничьих собак), архаизмов: «оный» (тот), «кушак» (пояс) и др., изобразила абстрактные и не соответствующие эпохе предметы. Обнаружив ошибки, шестиклассники обращаются к словарям и сноскам в учебнике, уточняют значения слов и затем корректируют запрос для нейросети, добиваясь более точной визуализации. Такой прием превращает словарную работу в

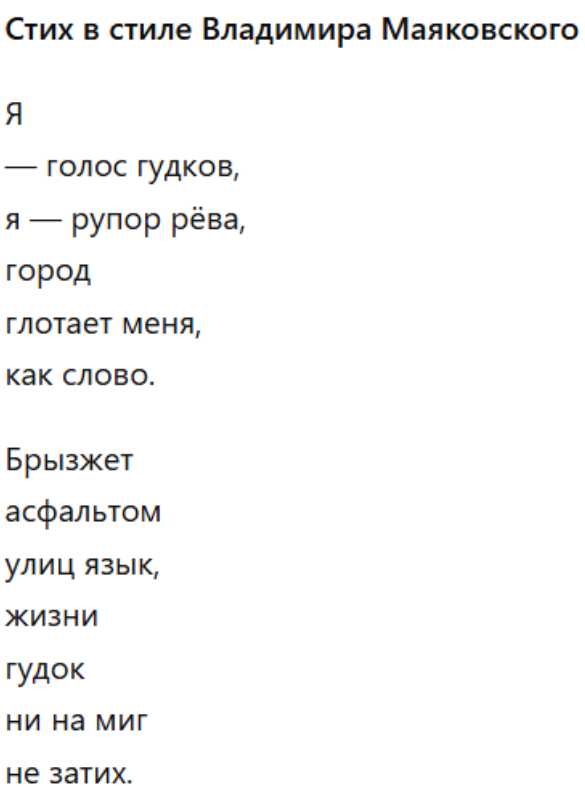
интересное исследовательское задание, позволяет школьникам глубже проникнуть в исторический колорит пушкинской эпохи. Уместным будет и предложить учащимся поработать над реконструкцией литературного пространства: главная задача – написать грамотный запрос нейросети для создания картинки с изображением места, в котором происходят события. Для этого необходим хороший предварительный анализ текста, разбор всех деталей, которые нужно отразить в промте. На рисунке 7 пример иллюстраций, которые были созданы шестиклассниками к роману А.С. Пушкина «Дубровский» для сопоставления двух господских усадеб.

Рис. 7. Изображения усадеб Дубровского и Троекурова, созданные ChatGPT

В качестве заключительного задания на этапе анализа можно предложить устроить соревнование в написании альтернативного финала или продолжения эпизода. Например, при изучении романа «Дубровский» вопросы для обсуждения могут быть такими: «Как сложилась бы жизнь Владимира, если бы он последовал совету крестьян и не сжег усадьбу?» или «Что произошло бы, если бы Троекуров вовремя одумался и помирился с Андреем Гавриловичем?» После прочтения рассказов А.П. Чехова «Хамелеон» или «Толстый и тонкий» возможны следующие вопросы: *«Что было бы, если бы Хрюкин оказался родственником губернатора? Как бы менялось решение Очумелова в этом случае?»* или *«Представьте, что Тонкий, узнав о высоком чине своего друга, всё же смог преодолеть привычку угодничать. Как он мог бы повести себя, чтобы спасти ситуацию и продолжить дружеское общение?»* Шестиклассники пишут короткое продолжение (5–8 предложений). Одновременно свой вариант генерирует

нейросеть. Затем на уроке зачитываются наиболее интересные ученические версии и версия ИИ. Класс голосует за самый логичный, самый неожиданный или самый смешной финал. При этом важно обсуждать, насколько предложенный вариант соответствует характерам героев, не разрушает ли он авторский замысел. Подобное задание развивает воображение, чувство языка, а соревновательный элемент делает работу на уроке более эмоционально насыщенной.

На обобщающем этапе, когда важно систематизировать знания, можно использовать ИИ для создания текстов, соответствующих признакам определенного жанра или литературного направления. Задача учеников – определить этот жанр или направление. Интересным будет дать для сопоставления сгенерированные нейросетью стихотворения в стиле, например, поэтов Серебряного века и реальные произведения под их авторством. Пример стихотворения, написанного нейросетью в стиле В.В. Маяковского, представлен на рис. 8:



Стих в стиле Владимира Маяковского

Я
— голос гудков,
я — рупор рёва,
город
глотает меня,
как слово.

Брызжет
асфальтом
улиц язык,
жизни
гудок
ни на миг
не затих.

Рис. 8. Стихотворение в стиле В.В. Маяковского, написанное ChatGPT

На этапе рефлексии технологии ИИ позволяют сделать процесс самооценки творческим. Ученикам можно предложить создать «внутренний портрет» с помощью нейросети Kandinsky 5.0 Для этого они должны описать своё состояние по определённым критериям (работа на уроке, усвоенность материала, настроение), после чего нейросеть сможет создать изображение ученика (интересно сравнить: так ли он на самом деле себя ощущает). Можно подобную рефлексию провести с помощью нейросети Suno. Учеников предварительно спросить: если бы вы были песней, то какой? Какой у нее был бы темп (медленный, спокойный, быстрый), настроение (бодрая, веселая, грустная, энергичная), жанр (поп, рок, классика), какие бы там были ведущие музыкальные инструменты. Искусственный интеллект по описанию может создать песню и отразить состояние ребенка через получившуюся мелодию.

В дополнение предлагаем также варианты заданий для домашней работы. Уместным считаем ученикам провести сопоставительную работу между изображениями, которые создает нейросеть по тому или иному произведению, и картинами профессиональных художников, понаблюдать, на что обращает каждый из них внимание. Или, например, можно дать задание создать ряд постов в социальных сетях тех или иных героев\писателей с их фотографиями и видео, которые можно создать с помощью нейросети, обосновать, почему именно эти фотографии\видео были созданы, что на них отображено. Занимательным будет и задание создать стикеры по той или иной эпохе литературы, конкретному произведению, биографии писателя с помощью, например, Chat GPT.

Таким образом, использование технологий искусственного интеллекта на разных этапах урока литературы открывает широкие возможности для формирования учебной мотивации. На основании результатов педагогического наблюдения и устного опроса мы зафиксировали, что предложенные приёмы работы с ИИ заметно активизировали школьников на уроке: они охотнее вступали в диалог, а нестандартность заданий позволяла вовлечь даже тех, кто обычно оставался безучастным. При грамотной

методической организации ИИ становится инструментом, побуждающим к более глубокому прочтению текста, развивающим критическое мышление, творческое воображение и делающим изучение литературы личностно значимым для современного школьника.

Заключение

Проблема снижения познавательного интереса к чтению и анализу художественных произведений, наиболее остро проявляющаяся в подростковом возрасте, побудила нас обратиться к поиску эффективных приёмов формирования мотивации к изучению литературы в 6 классе. Анализ психолого-педагогической и методической литературы, а также собственный опыт педагогической деятельности позволили нам осмыслить теоретические основы учебной мотивации и разработать систему практических приёмов, интегрируемых в структуру современного урока.

В первой главе нашего исследования мы рассмотрели понятие учебной мотивации в трудах отечественных и зарубежных ученых. Опираясь на работы А.Н. Леонтьева, Л.И. Божович, А.К. Марковой, мы пришли к выводу, что мотивация представляет собой сложную, иерархически организованную систему побуждений, включающую как познавательные мотивы (интерес к содержанию и процессу учения), так и социальные (стремление к взаимодействию, оценке, самоутверждению). Зарубежные подходы Б.Ф. Скиннера, К. Роджерса, Г. Розенфельда дополнили наше понимание механизмов формирования мотивации, подчеркнув значение внешних стимулов и внутренних побуждений ученика. Обобщая теоретические положения, мы выделили ключевую для нашего исследования идею: устойчивая учебная мотивация формируется при условии, что процесс обучения становится личностно значимым для школьника, затрагивает его эмоциональную сферу. Анализ методической литературы (В.Г. Маранцман, Р.И. Альбеткова, В.В. Голубков и др.) показал, что такие традиционные приёмы мотивации, как обращение к живописи, музыке, театру, игровым формам, обладают значительным потенциалом, однако на практике применяются несистемно и не всегда учитывают возрастные особенности шестиклассников. Особенно актуально, как выяснилось, стоит вопрос об использовании искусственного интеллекта: несмотря на активное

проникновение нейросетей в жизнь школьников, целостного описания мотивационных приемов с их участием в методической науке до сих пор не сложилось. Это противоречие определило основную направленность нашей практической части работы.

Во второй главе мы представили три группы приемов, часть из которых была апробирована в ходе педагогической практики в 6 классе, сочетающих традиционные и инновационные подходы: игровые приёмы, интеграцию музыки и литературы, использование технологий искусственного интеллекта. Каждая из этих групп, как показало исследование, обладает своей спецификой и может быть эффективно встроена в различные этапы урока.

Нами были систематизированы для использования на разных этапах урока игровые приемы. «Лови ошибку», «Чёрный ящик», «Письмо героя», «Собери пазл», «Интервью с героем», «Шиворот-навыворот» – эти и другие задания позволили нам трансформировать урок литературы в среду активного взаимодействия, в которой ученик перестает быть пассивным наблюдателем. Мы заметили, что игра снимает характерное для шестиклассников напряжение перед возможной ошибкой, раскрепощает воображение и формирует внутреннюю мотивацию: ребенку становится интересно не просто получить оценку, а узнать, что же произойдет дальше, как поступит герой, правильно ли он угадал развитие сюжета и т. д. Апробация показала, что даже сложные для шестиклассников произведения, как, например, роман А.С. Пушкина «Дубровский», при введении игровых элементов усваиваются глубже и вызывают живой отклик.

Музыка занимает значительное место в повседневной жизни и культурном поле современных школьников, поэтому интеграция литературы и музыки также показала высокую эффективность. Мы убедились в ходе экспериментальной работы *(см. Приложение)*, что шестиклассники с интересом откликаются на задания, где нужно подобрать саундтрек к эпизоду, сравнить настроение музыкального фрагмента и стихотворения, определить, какой герой мог бы исполнять ту или иную песню. Продуктивным оказался и

приём «Чтение с остановками» с подбором музыки к каждой смысловой части – это превращает пассивное слушание ребенка в активное сотворчество. Важно, что мы не ограничивались только классическими романсами, но обращались и к современной музыке, в которой обнаруживаются отсылки к произведениям, написанным много веков назад. Тем самым мы помогли школьникам увидеть, что классическая литература не осталась в далёком прошлом, а продолжает жить в современной культуре.

Применение ИИ на уроках литературы мы не рассматриваем как следование модным тенденциям или замену живого учительского слова. Напротив, при грамотной методической организации нейросети становятся помощником, который, например, позволяет «оживить» писателя или литературного героя (Deep Nostalgia, ChatGPT), создать визуальный ряд к произведению (Kandinsky 5.0), сгенерировать музыку по описанию (Suno) или предложить образец сочинения для критического разбора. Удачными, на наш взгляд, оказались и приемы, где ученики вступают в диалог с ИИ от лица персонажа или находят ошибки в иллюстрациях, созданных нейросетью, обращаясь затем к словарям и тексту. Такая работа не только повышает интерес, но и развивает критическое мышление, учит школьников обращаться к первоисточнику, чтобы проверять достоверность информации.

Обобщая результаты нашего исследования, можно сформулировать следующие выводы. Во-первых, проблема снижения мотивации к изучению литературы в 6 классе действительно существует и требует от педагогов системных подходов к ее решению. Во-вторых, предложенные нами приемы при их регулярном и методически обоснованном включении в структуру урока способствуют формированию как познавательных, так и социальных мотивов учения. Познавательные поддерживаются за счёт нестандартных форм работы, благодаря которым школьнику становится любопытно, какой ответ даст нейросеть на его вопрос, как будет звучать мелодия, созданная по описанию эпизода и так далее. В свою очередь, социальные мотивы активизируются через коллективные игровые задания (например, «мафия» по

изученным произведениям или конкурс на лучший вопрос писателю). Таким образом, урок литературы превращается в пространство для активного диалога, где каждый ученик может проявить себя и при этом почувствовать, что его вклад ценен для других.

Практическая значимость нашего исследования заключается в том, что разработанная система приемов может быть непосредственно использована учителями-словесниками в повседневной практике. Мы не претендуем на исчерпывающую полноту исследования: остаются открытыми вопросы о разработке критериев оценки эффективности приемов повышения мотивации, их адаптации для других возрастных групп, дифференциации заданий для учащихся с разным уровнем подготовки и другие. Эти направления мы рассматриваем как перспективные для дальнейшего изучения. В целом же мы полагаем, что наша работа вносит определенный вклад в решение актуальной методической проблемы и может служить практическим ориентиром для педагогов, стремящихся сделать уроки литературы не только полезными, но и по-настоящему увлекательными для современных школьников.

Список литературы

1. Альбеткова Р.И. Обучающие и развивающие возможности дидактического языкового материала // Русский язык в школе, 2000. № 24. С. 33–39.
2. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков / под ред. Л.И. Божович и Л.В. Благонадежиной; Науч.-исслед. ин-т общ. и пед. психологии АПН СССР. М.: Педагогика, 1972. С. 7–45.
3. Борщевская М.Ю. Обращение к театру на уроке литературы // Литература в школе, 2022. № 2. С. 74–84.
4. Выготский Л.С. Психология развития ребёнка. М.: «Смысл»; Эксмо, 2005. 512 с.
5. Голубков В.В. Методика преподавания литературы. 7-е изд. М., 1962. С. 166–168.
6. Гуртякова С.В. Инновационные технологии на уроках литературы // Инновационные методики воспитания и преподавания: Сборник статей по педагогике, Санкт-Петербург, 05 ноября 2024 года. Санкт-Петербург: Фонд научных исследований в области гуманитарных наук «Знание - сила», 2024. С. 23–25.
7. Доманский В.А. Произведения классики в современных театральных постановках: сценические интерпретации и пастиши // Литература в школе, 2024. № 4. С. 115–128.
8. Доманский В.А. Экранизация как интерпретация литературной классики // Литература в школе, 2018. № 1. С. 26–29.
9. Илаева Р.А., Хабирова А.А. Возможности применения искусственного интеллекта на занятиях гуманитарного цикла // IX Андреевские чтения. Казань, 2024. С. 211–215.
10. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2002. 512 с.

11. Климова С.А., Легашнева Ю.А. Методические особенности использования музыки на уроках литературного чтения // Современный ребёнок: вопросы обучения, воспитания, социализации: материалы I межвуз. науч.-практ. конф., посвящ. 85-летию Педагогического института им. В. Г. Белинского (г. Пенза, 16–17 октября 2024 г.). Пенза: Изд-во ПГУ, 2024. С. 107–112.
12. Колокольцев Е.Н. Составление киносценария как прием школьного анализа литературного произведения. VI класс // Литература в школе, 2010. № 4. С. 39–41.
13. Коровина В.Я. Литература: 6-й класс: учебник: в 2 частях / В.П. Полосухина, В.Я. Коровина, В.П. Журавлев, В.И. Коровин; под ред. В.Я. Коровиной. 15-е изд. М.: Просвещение, 2024. 319 с.
14. Лановецкая И.С. Эффективные методы и приемы обучения на уроках русского языка и литературы // Педагогические практики для внедрения инновационных решений: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 17 марта 2026 года. Чебоксары: ООО «Центр научного сотрудничества “Интерактив плюс”», 2026. С. 40–44.
15. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание личность. М.: Смысл, Академия, 2005. 352 с.
16. Макальская А.Ю. Использование нейросетей на уроках литературы в обучении детей с ОВЗ // «Флагман науки»: научный журнал. 2024. №11 (22) С. 152–153.
17. Маранцман В.Г. Содружество искусств на уроках литературы // Искусство анализа художественного произведения. М.: Просвещение, 1971. С. 166–211.
18. Маркова А.К. Формирование мотивации учения: Книга для учителя. / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. М.: Просвещение, 1990. С. 3–54.
19. Матюхина М.В. Мотивы учения учащихся с разным уровнем успеваемости // Мотивация учения. Волгоград, 1976. С. 5–15.

20. Мелян А.А., Калюжная Т.В. Игровые технологии на уроках литературы // Молодые голоса: Материалы VII Всероссийской с международным участием научно-практической конференции (2 декабря 2022 г.). Анапский филиал ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Краснодар: Издательский Дом – Юг, 2022. С. 127–129.
21. Отахонова С. Проблемы мотивации учащихся к изучению литературы // Образование и наука в XXI веке, 2024. №. 51-2. С. 58–61.
22. Павлова Н.А. Игровые интерактивные приёмы и методы обучения на уроках литературы // Интерактивные приемы, методы и формы обучения на уроках русского языка и литературы как способ повышения мотивации и познавательной активности обучающихся: Материалы региональной научно-практической конференции (Смоленск, 22 марта 2018 г.). Смоленск: ГАУ ДПО СОИРО, 2018. С. 38–42.
23. Петрова Е.М. Искусственный интеллект в помощь учителю в обучении русскому языку и литературе // Проблемы внедрения и применения результатов инновационных исследований и пути их решения: сборник статей Международной научно-практической конференции. Киров, 2024. С. 134–138.
24. Результаты Всероссийского опроса по проблемам детского чтения в передаче «Новости культуры» // Российская государственная детская библиотека, 2021. URL: https://rgdb.ru/home/news/13640-rezultaty-vserossijskogo-oprosa-po-problemam-detskogo-chteniya-v-peredache-novosti-kultury (дата обращения: 03.04.2026).
25. Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учиться / пер. с англ. А. Б. Орлова, С. С. Степанова, Е. Ю. Патяевой. М.: Смысл, 2002. 527 с.
26. Рыжов Ю.Н. Теория подкрепления Б.Ф. Скиннера // Диалог, 2025. №23. С. 1–2.
27. Савенков А.И. Педагогическая психология: учебник для среднего профессионального образования. М.: Юрайт, 2026. 595 с.

28. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. М.: Народное образование, 1998. 256 с.
29. Сомова Л.А. Методика обучения литературе: особенности художественной коммуникации. Тольятти: Изд-во ТГУ, 2014. С. 76–81.
30. Стецяк Ю.Е. Игровые приёмы активизации учебного процесса // Образование и воспитание дошкольников, школьников, молодежи: теория и практика, 2023. №1. С. 95–102.
31. Тотиева А.Н. Проблема формирования мотивации к чтению художественной литературы в современной школе // The Scientific Heritage, 2021. №69. С. 31–34.
32. Указ Президента РФ от 10.10.2019 г. № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» (вместе с «Национальной стратегией развития искусственного интеллекта на период до 2030 года») // «Собрание законодательства Российской Федерации». 2019. № 41. ст. 5700.
33. Федеральная рабочая программа основного общего образования. Литература (для 5–9 классов образовательных организаций). М.: Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт стратегии развития образования», 2025. 193 с.
34. Чертов В.Ф., Панченко Д.В. Звуковой ландшафт урока литературы // Литература в школе, 2024. №2. С. 80–95.
35. Чунихина, Т.А. Содружество искусств на уроках литературы в профессиональном образовании // Современная наука: новые подходы и актуальные исследования: Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции, Прага, 18 апреля 2022 года. Нефтекамск: Научно-издательский центр «Мир науки», 2022. С. 271–274.
36. Щёкина Д.А. Использование живописи и музыки на уроках литературы как средство формирования нравственной личности школьника //

Актуальные проблемы педагогики и психологии, 2024. Том 5. №6. С. 5–11.

37. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. М.: Просвещение, 1969. 317 с.

Приложение

РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ

С целью выявления эффективности использования музыки на уроках литературы было проведено анкетирование учащихся. Школьникам из экспериментальной группы (20 учащихся) были предложены следующие вопросы:

1. Опиши свое эмоциональное состояние на уроке.
2. Какое задание тебе показалось наиболее интересным?
3. Что тебе дал проведенный урок?

Приведем количественные показатели ответов на первый вопрос (рис. 9):

– «Мне было интересно» – 16 человек;

– «Я испытывал любопытство» – 11 человек;

– «У меня было много положительных эмоций» – 5 человек;

– «Я был спокоен и равнодушен к происходящему» – 3 человека;

– «Я был раскован» – 2 человека;

– «Я был раздражен» – 1 человек;

– «Мне было скучно» – 0 человек.

Рис. 9. Ответы учащихся на вопрос №1

Далее представим иерархию ответов на второй вопрос (рис. 10):

– «Поиск художественных средств выразительности в песнях» – 10 человек;

– «Звукорежиссер: подбирать музыку к тем или иным фрагментам произведения» – 9 человек;

– «Литературные запросы в интернете: понять, что скрыто, ответить на вопрос» – 9 человек;

– «Понять, какое стихотворение зашифровано, подобрав синонимы» – 8 человек;

– «Угадать писателя, задавая вопросы классу» – 7 человек;

– «Понять, сюжет какого произведения отражен в песне/кто из героев мог спеть эту композицию» – 3 человека.

Среди прочих был отмечен другой вариант ответа: «Музыкальная рефлексия».

Рис. 10. Ответы учащихся на вопрос №2

Анализ ответов учащихся на третий вопрос показал следующие результаты (рис. 11):

– «У меня появился интерес к изучаемой теме» – 12 человек;

– «Я смог проявить свои способности» – 7 человек;

– «Я стал лучше понимать свои эмоции и переживания других людей» – 5 человек;

– «Ничего не дал» – 2 человека.

Отдельно были обозначены другие варианты ответов: «Хорошее настроение», «Повторила произведения по литературе».

Рис. 11. Ответы учащихся на вопрос №3

Результаты анкетирования показали, что музыка, действительно, вызывает интерес и повышает активность учащихся на уроке. Кроме того, позволяет им проявить свои способности и содействует развитию эмоционального интеллекта.