и перевода, диалога между учителем и учеником в рамках «педагогики понимания». Особое значение приобретает рассмотрение герменевтики не только с точки зрения литературоведения, но и как науки о взаимоотношениях учителя и ученика. В связи с этим перспективным направлением исследования является практическое применение культурологического анализа в контексте общего культурологического подхода в образовании, в котором ученик рассматривается «не только как получатель и потребитель культуры, но и как носитель и творец ее» [7, с. 17].

Литература

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М. : Искусство, 1979.
2. Жавнина О., Зац Л. Музыкальное воспитание: поиск и находки // Искусство в школе. 2003. №5. С. 49–52.
3. Кан-Калик В.А., Хазан В.И. Психолого-педагогические основы преподавания литературы в школе. М. : Просвещение, 1988.
4. Ковбасенко Ю. Слово на захист слова // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. 2004. №1. С. 53–58.
5. Леонов С.А. Интегрированный урок литературы; книга для учителя и учащихся. М. : МПГУ, 1999.
6. Руднев В.П. Словарь культуры XX века. М. : Аграф, 1999.
7. Сенько Ю.В., Фроловская М.Н. Педагогика понимания. М. : Дрофа, 2007.
8. Симакова Л.А. Доминантные аспекты культурологического подхода к изучению литературы в школе // Всесвітня література в сучасній школі. 2012. – № 11–12. С. 36–38.
9. Эко У. Сказать почти то же самое. Опыты о переводе. СПб. : Simposium, 2006.

Cultural approach in the system of literary education of pupils

There is covered one of the urgent issues of literature teaching at school – the methodology of cultural analysis. There is considered the use of the complex of arts in the methodological science, psychological and pedagogical prerequisites of senior school pupils' interest to various types of arts, revealed the specific character of an integrated literature lesson.

Key words: *integration of arts, cultural analysis, text, translation, interpretation, hermeneutics.*

Д.В. ПАНЧЕНКО
(Волгоград)

ФОРМИРОВАНИЕ У УЧАЩИХСЯ СЕДЬМОГО КЛАССА ПОНЯТИЯ «ГРОТЕСК» КАК СРЕДСТВА ОЦЕНКИ САТИРИЧЕСКОЙ КОЛОРИСТИКИ СКАЗОК М.Е. САЛТЫКОВА-ЩЕДРИНА

Раскрывается логика работы по формированию понятия «гротеск» в 7-м классе на материале сказок М.Е. Салтыкова-Щедрина. На основе психологических и методических разработок, посвященных анализу этапов работы с теоретическим материалом у школьников, определена специфика формирования понятия «гротеск» в рамках компетентностного системно-деятельностного подхода.

Ключевые слова: *формирование понятия «гротеск», компетентностный системно-деятельностный подход.*

Процессу формирования отвлеченных понятий в педагогической, методической и психологической науке уделяется особое внимание: ведущие психологи и педагоги (Д.Н. Богоявленский, Е.Н. Кабанова-Меллер, Н.А. Менчинская, С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин, Э.В. Ильенков, П.В. Копнин, А.И. Ракитов, М.А. Розов, В.С. Степин и др.), а также ученые-методисты (Г.И. Беленький, С.А. Леонов, Л.В. Тодоров, В.Г. Маранцман, Н.И. Прокофьев, Н.И. Кудряшев, М.А. Снежневская, О.М. Буранок и др.), исследуя мышление человека, изучили механизмы и условия усвоения детьми разного возраста теоретических понятий. Данный процесс получил отражение и в диссертационных исследованиях последних лет (Р.К. Аббасовой, И.И. Исамиддинова, Т.Г. Бучугиной, А.Ф. Галимуллиной, Н.А. Бражкиной), касающихся сферы литературного образования.

Анализируя этапы работы над отвлеченным понятием, ученые отмечали, что существует риск своеобразной теоретизации литературы, ограничивающей эмоционально-эстетическое восприятие школьниками художественного текста. «Такая опасность угрожает преподавателю, если только он станет рассматривать формирование теоретико-литературных знаний у учащихся как нечто самодовлеющее, как особый раздел работы, сто-

© Панченко Д.В., 2013

ящий рядом с изучением произведений и с развитием речи» [3, с. 202].

Основой методики формирования теоретико-литературных понятий должен стать разбор произведения, согласованный с логикой анализа, с сопутствующими вопросами учителя, направленными на осмысление отдельных теоретических компонентов. Как справедливо заметил П.Я. Гальперин, «понятие как целостный образ получается тогда, когда действие, на основе которого оно формируется, пройдя поэтапную обработку, становится обобщенным, сокращенным, автоматическим и подсознательным умственным процессом» [9, с. 237]. По мнению Н.А. Менчинской, формирование научных понятий включает два тесно взаимосвязанных процесса: усвоение и применение знаний. Полноценно усвоенным понятие может считаться только в том случае, если оно используется ребенком в его собственном учебном опыте. «В процессе применения знаний не только раскрываются новые существенные стороны фактов и явлений, не замеченные ранее, но и вырабатываются приемы мыслительной работы, создается умение мыслить» [14, с. 20]. Без свободного оперирования литературоведческими терминами учащиеся не смогут установить причинно-следственные внутрипредметные связи курса, «предполагающее формирование у школьников культуры литературных ассоциаций, а также умения обобщать и сопоставлять различные явления и факты» [17, с. 165].

Формируя абстрактные понятия в процессе литературного образования, методисты рекомендуют учитывать возрастные особенности учащихся, взаимосвязь изучения теории литературы с чтением и восприятием художественных произведений школьниками, а также систематическое повторение теоретико-литературных понятий и применение их на практике [1–6; 8; 10–12; 15; 16; 19]. С учетом вышесказанного определяется последовательность данной работы:

1) накопление материала, включающее наблюдение над изучаемым явлением и выделение его существенных признаков;

2) определение изучаемого понятия и применение знаний в знакомой учебной ситуации в результате обобщения известного учащимся материала;

3) дальнейшее углубление понятия, выделение новых признаков и особенностей изучаемого явления, самостоятельное оперирование термином в процессе изучения нового произведения.

Среди ряда сложных литературоведческих понятий особое внимание следует обратить на гротеск, без знания которого невозможно полностью осмыслить антиномию «комическое–трагическое», а также оценить по достоинству сатирическую колористику и ее функцию в художественных произведениях. Поскольку интерес к абстрактным понятиям у школьников появляется не раньше четырнадцати-пятнадцати лет, подробное представление о гротеске мы даем в процессе изучения сказки М.Е. Салтыкова-Щедрина «Дикий помещик» и «Повести о том, как один мужик двух генералов прокормил» в седьмом классе. Осуществлять данный процесс следует в рамках компетентностного системно-деятельностного подхода, в условиях которого дети учатся самостоятельно определять цели познавательной деятельности, находить необходимые источники информации и оптимальные способы реализации поставленных целей, корректировать полученные результаты, сотрудничать с другими учениками.

Предваряя знакомство с новым материалом, следует попросить учащихся вспомнить знакомое им по произведениям устного народного творчества понятие «гипербола» и найти примеры гиперболического описания в сказке «Дикий помещик». При помощи актуализации полученных ранее теоретических знаний семиклассники без особого труда находят гиперболу в описании взаимоотношений барина и крестьянского мира: «Скотинка на водопой выйдет – помещик кричит: “Моя вода!”, курица за околицу выбредет – помещик кричит: “Моя земля!” И земля, и вода, и воздух – все его стало!» [18, т. 16, с. 24]. Резюмируя ответы учащихся, словесник напоминает им определение гиперболы, стилистической фигуры явного и намеренного преувеличения, имеющей целью усиление выразительности художественного текста.

Продолжая работу над сказкой М.Е. Салтыкова-Щедрина, необходимо обратиться к эпизоду, описывающему превращение помещика в дикого зверя, и предложить семиклассникам назвать эпитеты, характеризующие данную ситуацию. В итоге коллективного обсуждения на интерактивной доске можно зафиксировать следующие варианты: *фантастический, невероятный, невообразимый, причудливый, комичный, смешной, чрезмерно преувеличенный, карикатурный, неправдоподобный, контрастный*. Затем попросим учащихся, объединившись в рабочие группы, составить так называемую пирамиду признаков, распо-

ложив эпитеты от менее значимого к наиболее существенному и обосновав свой выбор:

СМЕШНОЙ

КОМИЧНЫЙ

ПРИЧУДЛИВЫЙ

ФАНТАСТИЧЕСКИЙ

КАРИКАТУРНЫЙ

НЕПРАВДОПОДОБНЫЙ

СОЧЕТАЮЩИЙ НЕОЖИДАННЫЕ КОНТРАСТЫ

ЧРЕЗМЕРНО ПРЕУВЕЛИЧЕННЫЙ

После того как каждая группа представит свой вариант «пирамиды», преподаватель подводит итог совместной работы и вводит новое теоретическое понятие «гротеск», сравнивая его с уже знакомой семиклассникам гиперболой. Определение термина учитель дает вместе с учащимися, отмечая, что гротеск – тип художественной образности, который основывается на чрезмерном преувеличении, сочетании неожиданных и резких контрастов. Гротеск создает особый фантастический, аномальный, неестественный, странный мир, не нуждающийся в логически-объективированной мотивировке [13, с. 188–189]. Следует познакомить учащихся и с историей возникновения данного термина, рассказав о раскопках в гроте, открывших причудливый орнамент, где фигурки людей, животных и изображения растений фантастически переплетались между собой. В процессе анализа следует акцентировать внимание семиклассников на легкости перехода и различных превращений в данных изображениях, что и является сутью гротескной образности.

Отметим, что, конструируя «пирамиду», учащиеся самостоятельно определили основные признаки гротеска. Именно подобные логические задания помогают школьникам более глубоко осмыслить суть формируемых на уроке теоретико-литературных понятий. В процессе дальнейшего анализа текста семиклассники должны усвоить своеобразные законы гротескного мира, господствующие в сказках М.Е. Салтыкова-Щедрина: идею авторской обусловленности, своеобразной авторской «игры», представляющей «мир наизнанку», где все встает с ног на голову, где нарочито подчеркнута ирреальность происходящего, чтобы заставить читателей разгадать истинную суть вещей, спрятанную под фантастической маской. Словесник непременно отметит, что писатель изображает действительность при помощи различных комических средств: сарказма, иронии, гиперболы, гротеска, аллегории, пародии. При объяснении нового материала учитель может использовать заранее подготовленную презентацю, выполненную с помощью программы Power point и визуально закрепляющую процесс усвоения нового теоретического понятия.

Разумеется, семиклассники должны не только запомнить основные характеристики гротеска, но и уметь объяснить, с какой целью М.Е. Салтыков-Щедрин пользуется гротескной образностью. Именно при помощи данного художественного приема автор подчеркивает необратимую деградацию помещика, когда российский дворянин, подобно дикому зверю, когтями разрывает добычу «да так со всеми внутренностями, со шкурой и ест» [18, т. 16, с. 29]. Писатель наглядно демонстрирует последовательность процесса одичания человека: сначала барин кидается от голода на мышонка, потом покрывается от головы до ног волосами, начинает ходить на четвереньках, утрачивает способность членораздельной речи, а в итоге заводит дружбу с медведем. Гротескно-фантастический сюжет помогает понять главную идею сказки: именно мужиком живет Россия. Народ – создатель материальных и духовных благ, без него наступят голод и одичание. И если мужики, водворенные на прежнее место, возвращаются к привычному, «роевому» образу жизни, то их господину только и остается что «тосковать по прежней своей жизни в лесах» (Там же, с. 30).

Чтобы проверить, насколько свободно семиклассники могут оперировать новым литературоведческим термином, мы предлагаем им найти в тексте «Повести о том, как один мужик двух генералов прокормил» примеры гротеска и объяснить функцию его использования. Учащиеся с интересом знакомятся с сатирической историей героев сказки, блуждающих по острову в поисках еды. Салтыков-Щедрин использует различные виды иносказаний, называя эзоповской свою творческую манеру, обнаруживавшую, по его словам, «замечательную изворотливость в изображении оговорок, недомолвок, иносказаний и прочих обманных средств» [7, с. 104]. Такая манера «не безвыгодна, потому что благодаря ей писатель отыскивает такие политические черты и краски, в которых при прямом изложе-

нии предмета не было бы надобности, но которые все-таки не без пользы врезываются в памяти читателя» [18, т. 13, с. 506]. Гротескное и аллегорическое уподобление у Щедрина практически всегда имеет в своей основе социальную антитезу, предполагающую противопоставление власти и ее жертвы. В конце урока, выполнив задания аналитического характера, мы предлагаем учащимся ответить на обобщающие вопросы: «Каким образом происходит в сказках совмещение фантастики и реальности?», «Чем отличается гротескный мир от мира фантастики?», «Что преувеличивает автор в произведении: возможности героев, их действия и способности или саму действительность?», «О чем заставляет задуматься великий сатирик?» и др.

Для закрепления понятия «гротеск» на заключительном этапе изучения сказок можно обратиться к интеграции литературы и изобразительного искусства и сопоставить художественный текст с карикатурами, созданными знаменитыми Кукрыниксами или современными художниками – А. Каневским и Р. Мироновым. В качестве домашнего задания учащимся предлагается самостоятельно нарисовать карикатуру или создать коллаж при помощи графических редакторов (Adobe Photoshop и Adobe Illustrator), учитывая гротескную образность сказок М.Е. Салтыкова-Щедрина.

Итак, предложенный нами алгоритм работы позволил совместить теоретические наблюдения над характером гротеска с конкретно-чувственным, эмоционально-эстетическим восприятием семиклассниками художественного текста. К тому же на данном этапе учащиеся овладевают очень важным знанием – знанием общей схемы строения теоретических понятий, что существенно помогает им проводить дальнейшую работу как в рамках уроков литературы, так и в процессе изучения других школьных предметов, тем самым реализуя механизм формирования универсальных учебных действий.

Литература

1. Балыбердин А.Г. Формирование литературоведческих понятий в школе (4–7 классы) : учеб. пособие / Куйбышев. гос. пед. ин-т им. В. В. Куйбышева. Куйбышев, 1981 .

2. Беленький Г.И., Снежневская М.А. Изучение теории литературы в средней школе (IV–X классы) : пособие для учителя. М. : Просвещение, 1983.

3. Богданова О.Ю., Леонов С.А., Чертов В.Ф. Методика преподавания литературы : учебник для студ. пед. вузов / под ред. О. Ю. Богдановой. М. : Академия, 1999.

4. Богданова О.Ю. Формирование понятия критического реализма в процессе изучения литературы в 8 классе. М. : Просвещение, 1980.

5. Бражкина Н.А. Формирование понятия о мифе в 5–6 классах : дис. … канд. пед. наук. Самара : СГПУ, 2002.

6. Бучугина Т.Г. Формирование теоретико-литературных понятий в системе «трех кругов чтения»: народная и литературная сказка в пятом классе: дис. ... канд. пед. наук. Самара: СГПУ, 2000.

7. Бушмин А.С. Салтыков-Щедрин // История всемирной литературы : в 8 т. / АН СССР; Ин-т мировой лит. им. А. М. Горького. М. : Наука, 1983–1994.

8. Галимуллина А.Ф. Формирование понятия о классицизме у старшеклассников на уроках русской литературы в процессе изучения лирики: на материале национальных школ Республики Татарстан: дис. … канд. пед. наук: 13.00.02. М. : МПГУ, 2001.

9. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследования мышления советской психологии. М., 1966. С. 236–277.

10. Голубков В.В. Методика преподавания литературы в средней школе. М. : Просвещение, 1985.

11. Дановский А.В. Системно-функциональное формирование теоретико-литературных понятий в средних учебных заведениях : учеб. пособие. М. : МПГИ, 1989.

12. Дановский А.В. Формирование понятия «романтизм» в курсе литературы старших классов средней школы: дис. … канд. пед. наук. 13.00.02. М. : МПГИ, 1971.

13. Литературная энциклопедия терминов и понятий / под ред. А.Н. Николюкина; ин-т науч. информ. по обществ. наукам. РАН. М. : НПК «Интелвак», 2003.

14. Менчинская Н.А. Проблемы учения и умственного развития школьника: избр. психол. тр. / АПН СССР. М. : Педагогика, 1989.

15. Мурач Л.А. Формирование понятий о литературных направлениях (классицизм, романтизм, критический реализм) в 8 классе: дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. М., 1976.

16. Прокофьев Н.И. Формирование понятий по теории литературы в старших классах. М. : Изд-во АН РСФСР, 1961.

17. Савина Л.Н. Реализация внутрипредметных связей в процессе изучения литературы в школе: современная проза и традиции русской классики // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та: 2011. № 8 (62). С. 165–169.

18. Салтыков-Щедрин М.Е. Собрание сочинений: в 20 т. М. : Худож. лит., 1965–1977.

19. Тодоров Л.В. Формирование системы теоретико-литературных понятий // Методика преподавания русской литературы в национальной школе. СПб. : Просвещение, 1992.

Formation of the notion "grotesque" as the means of evaluation of satiric colouring of the tales by M.E. Saltykov-Shchedrin at 7th form pupils

There is revealed the logic of work on formation of the notion "grotesque" at the 7th form on the basis of the tales by M.E. Saltykov-Shchedrin. Based on the psychological and methodological works devoted to the analysis of the stages of pupils' work with theoretical material, there is determined the specific character of formation of the notion "grotesque" within the competence systemic work approach.

Key words: *formation of the notion "grotesque", competence systemic work approach.*

Н.Ф. ВИНОКУРОВА, А.А. ЛОЩИЛОВА
(Нижний Новгород)

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У УЧАЩИХСЯ 8-го КЛАССА СРЕДСТВАМИ ШКОЛЬНОЙ ГЕОГРАФИИ НА ОСНОВЕ ВЗАИМОСВЯЗИ КЛАССНО-УРОЧНОЙ, ВНЕУРОЧНОЙ И ВНЕКЛАССНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ*

Представлено одно из важнейших методических условий формирования экологической ответственности при изучении географии России – взаимосвязь классно-урочной, внеурочной и внеклассной деятельности в рамках базового курса «География России», элективного курса «Экологическая ответственность гражданина России» и детского экологического объединения «Мой ориентир – экологическая ответственность за родной край».

Ключевые слова: *экологическая ответственность, курс «География России», элективный курс, детское экологическое объединение, классно-урочная деятельность, структура экологической ответственности, экологизация географии.*

В настоящее время современное отечественное образование претерпевает глубокую трансформацию и модернизацию. Его важнейшей целью становится воспитание нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России, что нашло отражение в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, ФГОС общего образования и в других документах.

Направленность современного образования на формирование личностных качеств учащихся получила развитие и в ключевых задачах Концепции общего экологического образования в интересах устойчивого развития, где отмечается необходимость воспитания у учащихся «экологической ответственности, приверженности общенациональным ценностям, гражданственности» [3, с. 26].

Формирование экологической ответственности как неотъемлемой части экологической культуры личности становится на современном этапе общим вектором развития экологического и географического образования. Отметим, что первоначально понятие «экологическая ответственность» и идея воспитания данного качества у учащихся получили развитие в 80-х гг. XX в. в трудах И.Д. Зверева, А.Н. Захлебного, И.Т. Суравегиной. В настоящее время экологическая ответственность рассматривается как интегративное нравственно-экологическое качество, которое проявляется в ответственном отношении личности к природе, выполнении общественных требований и норм, осознании своего нравственного долга, понимании природы как универсальной ценности [4; 5]. Критический анализ работ по изучению структуры экологической ответственности позволил сделать вывод о том, что экологическая ответственность – сложное в структурном отношении качество, отражающее многообразие *когнитивной*, *эмоционально-ценностной*, *волевой* сфер развития личности.

Формирование экологической ответственности актуализирует проблему экологизации географии, которая в современных условиях осуществляется в контексте экологического образования для устойчивого развития. В этой связи происходит изменение не только содержания, но и целей географического образования, что влечет за собой использование новых технологий, методов и диагностик. Данный вектор экологизации отмечается в работах И.И. Бариновой, В.Д. Сухорукова, М.В. Рыжакова, Н.Ф. Винокуровой, Н.Н. Демидовой, Г.С. Камериловой, В.В. Николиной. Вместе с тем в методике обучения географии проблема разработки методических условий

* Статья написана по проекту «Исследование теоретико-методологических оснований формирования культурно-экологической образовательной среды региона», выполняемому НГПУ имени К. Минина в рамках государственного задания на оказание услуг.

© Винокурова Н.Ф., Лощилова А.А., 2013