Теория и методика преподавания ИЗО, как предмет, цели и задачи курса

**Введение**

На протяжении веков школа накопила достаточно большой опыт обучения детей. Таким образом, сложились различные точки зрения на понятие, эффективность применения различных методов и принципов обучения.

Процесс обучения достаточно сложное явление, и его нельзя представлять как простую передачу знаний учителем ученикам, которые этими знаниями ещё не обладают. Здесь, естественно, возникают вопросы: «Чему учить?» и «Как учить?»

Законы, или правила, действующие в любой науке, отражают объективные, существенные и устойчивые её связи, а также обозначают определенные тенденции их развития. Однако эти законы не содержат непосредственных указаний для практических действий: они являются лишь теоретической основой для выработки технологии практической деятельности.

Задача дидактики состоит в том, чтобы на основе знаний об объективном развитии учебного процесса выяснить, как на основе закономерностей его развития разрабатываются принципы и правила обучения, которыми руководствуется учитель в своей практической работе. Все это актуализирует тему исследования.

**Объект исследования:** уроки изобразительного искусства

**Предмет исследования:** дидактические принципы и методы обучения изобразительному искусству **Гипотеза:** правильно и умело организованное, методически грамотное использование дидактических принципов и методов обучения на уроках художественного труда и изобразительного искусства способствует повышению эффективности учебно-воспитательного процесса, а именно:

·  Способствует повышению активности, заинтересованности учеников, что отражается на результатах труда.

·  Способствует развитию любви к изобразительному искусству и художественному труду.

·  Развивает такие качества, как: восприятие, внимание, воображение, мышление, память, речь, самоконтроль и д.р.

·  Способствует быстрому и прочному усвоению знаний, которые перерастают в умения и навыки.

·  Формирует умения применять полученные знания на практике.

**Цель работы:** изучение и обоснование влияния дидактических принципов и методов обучения на учебно-воспитательный процесс на изобразительного искусства.

Из цели вытекают следующие **задачи**:

1.Рассмотреть понятия «дидактические принципы» и методы обучения.

2.Рассмотреть классификации методов и принципов обучения, их взаимосвязи.

3.Определить основные методы и принципы обучения, используемые на уроках изобразительного искусства.

4.Изучить особенности реализации основных методов и принципов, используемых на этих уроках.

5.Обосновать влияние дидактических принципов и методов обучения на активность школьников и эффективность учебно-воспитательного процесса.

При написании работы были использованы следующие **методы** психолого-педагогического исследования:

1.         Изучение методической, психолого-педагогической литературы по рассматриваемой теме.

2.         Наблюдение за учащимися.

3.         Анализ собственного опыта работы в школе.

4.         Анализ уроков изобразительного искусства.

**Практическая значимость работы:** представленный материал можно использовать в результате подготовки к урокам изобразительного искусства

**База исследования:** средняя школа с Залесянка Саратовской области

**Объем работы:** введение, основная часть и заключение.

**1. Дидактические принципы и методы обучения на уроках изобразительного искусства**

**1.1 Понятие дидактических принципов обучения и их классификация**

Принципы обучения являются необходимым инструментом в преподавательской деятельности. Благодаря этим принципам, происходит процесс соединения теоретических представлений с педагогической практикой. Принципы обучения в педагогике носят, прежде всего, рекомендательный характер, а необязательный. Это происходит потому, что деятельность педагога, во время процесса, обучения может преломляться через различные формы и приемы.

Принципы обучения – руководящие положения, лежащие в основе обучения и определяющие его содержание, методы и формы организации.

Принципы – основные исходные положения какой-либо теории, науки в целом, это основные требования, предъявляемые к чему-либо.

Педагогические принципы – это основные идеи, следование которым помогает наилучшим образом достигать поставленных педагогических целей.

Коменский в основу познания и обучения поставил чувственный опыт и теоретически обосновал, подробно раскрыл принцип наглядности. Наглядность применялась и до него. О ней говорили педагоги – гуманисты, пример, Томас Мор, характеризуя обучение на острове «утопия». Книги, как рукописные, так и печатные, снабжались нередко рисунками и раньше, но это было, так сказать, эмпирическое применение наглядности без теоретического обоснования ее, которое впервые дал Коменский.

Он понимал наглядность широко, не только как зрительное восприятие, но и как привлечение всех органов чувств к лучшему и ясному восприятию вещей и явлений. Коменский требовал, чтобы учение начиналось не со словесного толкования о вещах, а с конкретных наблюдений над ними.

Следует наблюдать, что возможно, в натуре; а в случае невозможности непосредственного наблюдения вещей их надо заменять картинами, моделями, рисунками.

Велика заслуга Коменского в разработке наглядности как одного из важнейших дидактических принципов: он гениально обосновал, обобщил, углубил и расширил имевшийся уже к тому времени некоторый практический опыт наглядного обучения, применил широко наглядность на практике, снабдив свои учебники рисунками.

Коменский настаивал на систематичности обучения. Он указывал на необходимость доводить учащихся до понимания связи между явлениями и так организовать учебный материал, чтобы он не казался учащимся хаосом, а был бы кратко изложен в виде немногих основных положений. Он считал, что в обучении надо идти от фактов к выводам, от примеров к правилам, которые систематизируют, обобщают эти факты и примеры; идти от конкретного к абстрактному, от легкого к трудному, от общего к частному; сначала давать общее представление о предмете или явлении, затем переходить к изучению отдельных его сторон.

Большое значение, по Коменскому, имеет последовательность обучения. Все предлагаемое ученикам для усвоения надо располагать – так, чтобы изучение нового материала было подготовлено предыдущими занятиями. Считаясь с возрастными особенностями детей, Коменский советует сначала развивать ощущения (чувства) учащихся, затем память, далее мышление и, наконец, речь и руку, так как ученик должен уметь правильно выразить усвоенное и применить это на деле.

Ценные указания дал Коменский, выдвинув дидактическое требование посильности обучения для учащихся. Детям следует давать для обучения только то, что доступно их возрасту. Посильность, доступность в обучении достигаются ясностью преподавания, сообщением основного без излишних деталей.

Выдвинув дидактическое требование прочности усвоения учащимися учебного материала, Коменский говорил, что надо закладывать «прочное основание», не спешить в обучении, добиваться, чтобы учащиеся вполне усвоили преподаваемое им: все имеющее связь должно преподаваться «в связи». Каждая тема должна резюмироваться в кратких, точных правилах.

Огромное значение для прочного усвоения имеют упражнения и повторение усвоенного учащимися материала. Сообщив новый учебный материал учащимся, учитель требует, чтобы вызванный им ученик изложил, повторил то, что было сказано им; вызывает и другого ученика сделать то же. Благодаря такому упражнению и повторению учитель ясно видит, что осталось непонятым учениками из его изложения. Повторенное несколько раз прочно запоминается. Большую роль при этом повторении вслух имеет развитие умения выразить то, что усвоил, да и самое усвоение становится более отчетливым и прочным. С этой целью Коменский рекомендует, чтобы учащиеся, усвоив что-либо, старались обучить этому других.

«Тому, что следует выполнять, нужно учиться на деле», – говорит Коменский, давая правила, по которым следует организовать упражнения. «Пусть в школах учатся писать, упражняясь в письме, говорить – упражняясь в речи, петь – упражняясь в пении, умозаключениям – упражняясь в умозаключениях, и т.д., чтобы школы были не чем иным, как мастерскими, в которых кипит работа».

Для правильного обучения навыкам надо учащимся дать определенную форму и норму того, что следует выполнять; употребление инструментов (например, при рисовании и т.п.) показать на деле, а не только рассказать, как инструменты употреблять. Упражнения надо начинать с элементов, а не с выполнения целых работ; это относится и к чтению (сначала буквы и слоги, затем слова, наконец фразы), и к рисованию (выполнение упражнений на рисование отдельных форм), и к художественному труду (сначала знакомство с видами швов, а потом изготовление игрушки), и к письму, и к грамматике, и к другим навыкам.

Показав учащимся, образец для подражания, учитель вначале должен требовать строгого, точного подражания форме, впоследствии выполнение может быть более свободным. Все допущенные учащимися отклонения от образцов должны тут же исправляться учителем, который свои замечания подкрепляет ссылкой на правила. При обучении надо сочетать синтез с анализом.

Коменский стремился, возможно, сильнее развивать познавательные способности учащихся, «воспламенить жажду знания и пылкое усердие к учению», для чего надо, указывал он, соединять приятное с полезным, поощрять детскую любознательность.

«У своих учеников я всегда развиваю самостоятельность в наблюдении, в речи, в практике и в применении» – писал он.

Многочисленны попытки разработать систему дидактических принципов в работах исследователей нового времени. Анализ позволяет выделить в качестве основополагающих, общепризнанных следующие принципы:

·     сознательности и активности;

·     наглядности;

·     систематичности и последовательности;

·     прочности;

·     научности;

·     доступности;

·     связи теории с практикой.

Эти принципы составляют систему дидактических принципов.

*Принцип сознательности и активности.* В его основе лежат установленные наукой закономерные положения: подлинную сущность человеческого образования составляют глубоко и самостоятельно осмысленные знания, приобретаемые путем интенсивного напряжения собственной умственной деятельности; сознательное усвоение знаний зависит от ряда условий и факторов: мотивов обучения, уровня и характера познавательной активности учащихся, организации учебно-воспитательного процесса, управления познавательной деятельностью учащихся, применяемых учителем методов и средств обучения и др.; собственная познавательная активность школьника является важным фактором обучаемости и оказывает решающее влияние на темп, глубину и прочность усвоения учебного материала.

*Принцип наглядности.* Это один из самых известных и интуитивно понятных принципов обучения, использующийся с древнейших времен. В его основе – строго зафиксированные научные закономерности: органы чувств человека обладают разной чувствительностью к внешним раздражителям, у подавляющего большинства людей наибольшей чувствительностью обладают органы зрения; пропускная способность каналов связи от рецепторов к центральной нервной системе различная. Это означает, что органы зрения «пропускают» в мозг почти в 5 раз больше информации, чем органы слуха, и почти в 13 раз больше, чем тактильные органы; информация, поступающая в мозг через органы зрения (по оптическому каналу), не требует значительного перекодирования, она запечатлевается в памяти человека легко, быстро и прочно.

*Принцип систематичности и последовательности.* Принцип опирается на следующие научные положения: человек только тогда обладает настоящим и действенным знанием, когда в его мозгу отражается четкая картина внешнего мира, представляющая систему взаимосвязанных понятий; универсальным средством и главным способом формирования системы научных знаний является определенным образом организованное обучение; система научных знаний создается в той последовательности, которая определяется внутренней логикой учебного материала и познавательными возможностями учащихся; процесс обучения состоит из отдельных шагов и протекает тем успешнее, приносит тем большие результаты, чем меньше в нем перерывов, нарушений последовательности, неуправляемых моментов; если систематически не упражнять навыков – они утрачиваются; если не приучать учащихся к логическому мышлению, то они постоянно будут испытывать затруднения в своей мыслительной деятельности; если не соблюдать системы и последовательности в обучении, то процесс развития учащихся замедляется.

*Принцип прочности.* В нем закреплены эмпирические и теоретические закономерности: усвоение содержания образования и развитие познавательных сил учащихся – две взаимосвязанные стороны процесса обучения; прочность усвоения учащимися учебного материала зависит не только от объективных факторов: содержания и структуры этого материала, но также и от субъективного отношения учащихся к учебному материалу, обучению, учителю; прочность усвоения знаний учащимися обусловливается организацией обучения, использованием различных видов и методов обучения, зависит от времени обучения; память учащихся носит избирательный характер: чем важнее и интереснее для них тот или иной учебный материал, тем прочнее этот материал закрепляется и дольше сохраняется.

*Принцип доступности.* Доступность обучения определяется возрастными особенностями школьников и зависит от их индивидуальных особенностей, от организации учебного процесса, применяемых учителем методов и связана с условиями протекания процесса обучения; доступность обучения определяется его предысторией; чем выше уровень умственного развития школьников и больше имеющийся у них запас представлений и понятий, тем успешнее они могут продвинуться вперед при получении новых знаний; постепенное нарастание трудностей обучения и приучение к их преодолению положительно влияют на развитие учащихся и формирование их моральных качеств; обучение на оптимальном уровне трудности положительно влияет на темпы и эффективность обучения, качество знаний.

*Принцип научности.* Принцип научности обучения требует, чтобы учащимся на каждом шагу их обучения предлагались для усвоения подлинные, прочно установленные наукой знания и при этом использовались методы обучения, по характеру приближающиеся к методам изучаемой науки. В основе принципа научности лежит ряд положений, играющих роль закономерных начал: мир познаваем, и человеческие знания, проверенные практикой, дают объективно верную картину развития мира; наука в жизни человека играет все более важную роль, поэтому школьное образование направлено на усвоение научных знаний, вооружение подрастающих поколений системой знаний об объективной действительности; научность обучения обеспечивается прежде всего строгим соблюдением принципов его формирования и зависит от реализации учителями принятого содержания.

*Принцип связи теории с практикой.* Рассматриваемый принцип опирается на многие философские, педагогические и психологические положения, играющие роль закономерных начал: эффективность и качество обучения проверяются, подтверждаются и направляются практикой, практика – критерий истины, источник познавательной деятельности и область приложения результатов обучения; правильно поставленное воспитание вытекает из самой жизни, практики, неразрывно с ней связано, готовит подрастающее поколение к активной преобразующей деятельности; эффективность связи обучения с жизнью, теории с практикой зависит от содержания образования, организации учебно-воспитательного процесса, применяемых форм и методов обучения, времени, отводимого на трудовую и политехническую подготовку, а также от возрастных особенностей учащихся; чем совершеннее система трудовой и производительной деятельности учащихся, в которой реализуется связь теории с практикой, тем выше качество их подготовки; чем лучше поставлены производительный труд и профориентация школьников, тем успешнее идет их адаптация к условиям современного производства; чем выше уровень политехнизма на школьных уроках, тем действеннее знания учащихся; чем больше приобретаемые учащимися знания в своих узловых моментах с жизнью, применяются в практике, используются для преобразования окружающих процессов и явлений, тем выше сознательность обучения и интерес к нему.

**1.2 Основные дидактические принципы, используемые в процессе обучения изобразительному искусству**

Методика преподавания основывает свои положения на данные педагогической науки. Однако одна наука педагогика, без практики, не даёт возможности овладеть искусством преподавания – она лишь указывает общие положения. И наоборот, одна практика, без теории педагогики, не дает возможности преподавателю правильно строить учебный процесс. Для успешной работы в школе учитель должен хорошо знать основные положения дидактики и уметь их творчески реализовывать на практике.

Изобразительное искусство открывает перед учителем огромные воспитательные возможности. Оно не только воспитывает, но и помогает человеку познать мир. Путь обучения должен вести школьников к достоверным знаниям, основываться на научных данных. Отсюда первый принцип обучения *принцип научности*.

Следом за ним назовем *принцип наглядности*. Все это требует от нас постоянного обращения к самим вещам и явлениям как источнику познания.

В истинности знаний учащиеся убеждаются на, что усваивают дети, должно быть подкреплено зрительным восприятием. практике. Принцип *сознательности и активности учащихся и принцип связи теории с практикой* – также одни из важнейших дидактических принципов.

Использовать свои знания дети могут только в том случае, если они твердо и основательно овладели ими. Отсюда *принцип прочности усвоения знаний*.

В ходе обучения мы ведем школьника постепенно от малых знаний к большим, развиваем его умения от наипростейших навыков к более сложным приемам работы. Мы руководствуемся при этом *принципом систематичности и последовательности*, а этот принцип тесно связан с *принципом доступности*, посильности обучения.

Итак, учитель в своей педагогической практике использует следующие дидактические принципы: ***принцип научности, наглядности, принцип сознательности и активности, систематичности и последовательности, принцип прочности усвоения знаний, связи теории с практикой, принцип доступности, посильности обучения, политехнический принцип (в трудовом обучении).***

Рассмотрим наиболее важные дидактические принципы в связи с методикой преподавания основ изобразительного искусства в школе.

***Принцип научности.*** В процессе обучения школьники должны усвоить систему достоверных, научно обоснованных знаний, т.е. знаний, правильно отражающих предметы и явления реального мира. В соответствии с этим в основе методики обучения должен лежать принцип научности. Как известно из курса педагогики, этот принцип является одним из важнейших в теории обучения. В «Великой дидактике» Я.А. Коменский указывал: «Подкреплять все основаниями разума – это значит всему учить, указывая на причины, т.е. не только показывать, каким образом что-либо происходит, но также и показывать, почему оно не может быть иначе».

Задача педагога – изложить закономерности строения природы и законы ее изображения на плоскости так, чтобы ученики привыкли, рисуя, мыслить методами реалистического искусства, как наиболее объективного и всеобъемлющего отображения действительности.

Рисование в школе – это не забава, не развлечение, а такой же серьезный учебный предмет, как математика, география. Преподавание рисования в школе должно ставить перед учащимися целый ряд учебных задач, которые углубляют и обогащают представления об окружающей действительности. Эти задачи составляют стержень обучения рисованию и ставятся перед детьми в определенной последовательности и в определенной системе. Они раскрывают закономерность строения форм природы, указывают на гармоническую слаженность конструктивного строения формы, на разнообразие и красочность окружающей действительности.

Научные основы учебного рисунка базируются на целом ряде наук, таких, как перспектива, цветоведение, теория теней, где изучаются законы светотени, анатомии и др. Обучая перспективному рисованию, мы обращаем внимание всех детей на точное соблюдение правил и законов перспективы. Анализируя конструктивное строение формы, все ученики привыкают строго соблюдать в рисунке структуру данного предмета. Манера рисунка может быть индивидуальной, но закономерность расположения плоскостей в пространстве каждый должен передать правильно, одинаково, ибо это уже научные основы рисунка. То же самое можно сказать и о тоне, о пропорциях и т.д.

Особенно внимательно и обдуманно надо относиться к методике обучения живописи. Обучение живописи, особенно на первых порах, проходит труднее, чем обучение рисунку, так как стихия краски часто приводит к неорганизованности в работе.

Например, учебный натюрморт состоит из синей вазы, желтого лимона и драпировки. Талантливый ученик, обладающий тонким чувством цвета, работая гуашевыми красками, выполнил очень эффектную работу. На синем фоне вазы красиво горит оранжевый рефлекс от лимона, приятно для глаза гармонизирован цвет драпировки и плоскости стола. По общему впечатлению, работу ученика можно оценить очень высоко и даже рекомендовать на выставку. Однако с педагогической, научно-методической точки зрения такую работу оценивать высоко нельзя: школьник работал по чувству, интуитивно, без соблюдения правил и законов цветоведения. Рефлекс на синей вазе от желтого лимона будет зеленого цвета, а не оранжевого. Ученику удалось положить оранжевый мазок на синюю вазу только благодаря свойству гуашевых красок, но если бы он работал акварелью, у него ничего не получилось бы, так как от смешения синего и оранжевого на этом месте появилась бы грязь.

В данном случае педагог не ознакомил учащихся с законами цветоведения, с законами дополнительных цветов. Соблюдая принцип научности, учитель должен был рассказать об основных свойствах красок, продемонстрировать схему (таблицу) дополнительных цветов, чтобы учащиеся ее хорошо запомнили.

Некоторые учителя, пренебрегающие принципом научности, в подобных случаях любят говорить: «Зачем ребенку навязывать свое видение? Каждый человек видит и воспринимает мир по-своему, и в этом ценность искусства. В детском рисунке нас восхищает, прежде всего, непосредственность восприятия. Так пусть ребенок изображает природу, как ему самому хочется, как в песне поется: «Оранжевое небо, оранжевое море, оранжевый верблюд.»

Это ложная точка зрения на методику преподавания искусства в школе. Законы строения форм природы и явлений действительности остаются одни и те же, независимо от того, кто их наблюдает. В каждом явлении, в каждом предмете, каким бы он ни казался ученику, существует определенная закономерность строения, объективно и независимо от наших ощущений. Не вещи существуют благодаря ощущениям, а ощущения – благодаря вещам.

Субъективность наших ощущений объясняется различием физиологического строения нашего организма, различием нашего интеллекта. Сама же природа существует объективно и независимо от наших чувств. Карл Маркс писал: «Так световое воздействие вещи на зрительный нерв воспринимается не как субъективное раздражение самого зрительного нерва, а как объективная форма вещи, находящейся вне глаз». И если не каждый ученик сможет сразу увидеть все особенности строения натуры, то мы объясним это не тем, что он видит натуру по-иному, а лишь его недостаточным знанием предмета. Познание натуры у школьника должно быть объективным, правильным, возникающим на основе серьезных научных знаний.

Падающие на какой-нибудь предмет лучи света отражаются от него, а зритель, наблюдающий этот предмет, воспринимает их органом зрения (глазами), причем это отражение объективного мира в глазу человека является точным, адекватным. И.М. Сеченов писал: «Когда на наш глаз падает свет от какого-нибудь предмета, мы ощущаем не то изменение, которое он производит в сетчатке глаза, как бы следовало ожидать, а внешнюю причину ощущения – стоящий перед нами (т.е. вне нас) предмет».

Возвращаясь к нашему примеру, скажем, что все дети, несмотря на различие темпераментов и способностей, могли правильно увидеть цвет синей вазы и желтого лимона. Более того, они смогли бы правильно определить и цвет рефлекса на синей вазе от желтого лимона, если бы педагог немного помог им в этом.

Во время рисования с натуры мы не только наблюдаем предмет, но и познаем его, мы не только стараемся скопировать его внешнюю форму, но и стремимся понять внутреннюю структуру. Внешность предмета определяется внутренней конструкцией, скелетом, который часто скрыт от глаза, но важен для правильной передачи внешней формы. Например, желая нарисовать куб, рисующий, прежде чем приступить к изображению, ясно представит себе его форму, основные грани, завершающие собой плоскости, и расположение этих граней в пространстве, т.е. представит конструктивную схему строения куба, а затем уже приступит к рисованию. И кого бы мы ни попросили нарисовать куб, нам каждый сумеет его изобразить правильно: один хуже, другой лучше, но все дадут изображение формы куба. Причина этого в том, что у рисующих есть ясное представление о форме и характере предмета – знание его строения.

Если же мы предложим рисующим изобразить предмет, который они никогда не видели, то большинство не сможет дать логически построенного изображения. Причина в том, что у них в сознании нет никаких образов. Следовательно, при изображении предмета у рисующего прежде всего должно сложиться правильное представление и понятие о нем, ибо каждый в рисунке выражает свое представление о реальной действительности, т.е. образ предмета, который сложился в его сознании. Это и послужило поводом для Микеланджело заявить: «Рисуют не руками, а головой».

Итак, рисуя, человек познает мир, анализирует его. Процесс познания реальной действительности лежит в основе и науки и искусства, различны лишь формы отражения: наука воплощает результаты познания реальной действительности в форме понятий, суждений и умозаключений, искусство же – в образной форме.

Для того чтобы учащиеся умели правдиво изобразить натуру, педагог в первую очередь должен научить их правильно видеть основные особенности ее строения. В учебном рисунке наблюдение и познание природы играют первостепенную роль. Педагог старается, чтобы его ученики, приступая к рисованию, понимали закономерности строения предмета, его конструкцию, характер формы, пропорции и т.д., видели их в натуре.

Существует мнение, что научить правильно видеть форму предмета нельзя: каждый человек видит ее субъективно, а потому и изображать может, «как захочется». Такой взгляд ошибочен. Каждый человек имеет возможность видеть форму предмета правильно (объективно), что наукой уже давно доказано.

Для учителя рисования этот вопрос имеет чрезвычайно важное значение, так как от учителя зависит правильное направление и решение проблем методики художественного воспитания. С методологической и методической точки зрения неверна теория, утверждающая, что раз все люди по-разному видят и по-разному воспринимают мир, то и натуру они могут передавать по-разному, как видят. В учебном процессе педагог не должен допускать, чтобы каждый ученик изображал натуру по-разному, как ему вздумается. Нужно добиваться от всех рисующих объективного изображения предметов. Это не противоречит развитию творческих способностей. Наоборот, для развития их надо заложить фундамент прочных знаний и навыков. Только отталкиваясь от хорошо усвоенных законов и традиций, человек может создавать произведения новаторские, а не ремесленнические.

Материальный мир сложен и многообразен; для его познания, для раскрытия его закономерностей одного чувственного восприятия недостаточно. На помощь должно прийти абстрактное мышление, которое составляет вторую и вместе с тем высшую ступень процесса познания. Наше мышление, исходя из ощущений и восприятий, выходит за пределы непосредственного отражения действительности. Оно отражает внешний мир обобщенно и опосредованно, в форме понятий, суждений и умозаключений. Умение видеть связано с сознанием и мышлением. Человек обладает сложнейшей системой восприятия, ему доступны тончайшие оттенки и особенности действительности. «Орел видит значительно дальше, чем человек, но человеческий глаз замечает в вещах значительно больше, чем глаз орла» (Ф. Энгельс).

В рисунке отражение действительности осуществляется и выражается в виде изображения. Процесс создания реалистического рисунка не мыслится без познавательных процессов. Ученик должен не автоматически переносить на бумагу увиденное, а изображать то представление и понятие о натуре, которое сложилось в его сознании. Созерцая, осматривая с различных точек зрения предмет, ученик не в состоянии в первый момент логически познать его. Первое впечатление от предмета неполное, а ощущения от него, подаваемые в сенсорный центр головного мозга, еще не находятся между собой в логической связи, на основе которой и вырабатывается окончательный вывод.

Начинающий, неопытный рисовальщик обычно останавливается на своих первых ощущениях, на «первой эмоциональной ступени», и закрепляет в своем сознании это неполное представление о предмете. Понятие о предмете по-настоящему уясняется только в результате последовательного ряда зрительных впечатлений и логических суждений.

Основой обучения рисованию является работа с натуры. При этом, несмотря на то, что умение видеть и логически осмысливать увиденное координируется в процессе рисования, т.е. в практике, все же основной успех зависит от правильного методического руководства. Последовательность зрительных оценок в учебном рисунке должна быть направлена педагогом и подчинена определенной системе. Рисуя предмет, ученик начинает с помощью педагога разбираться в своих впечатлениях и представлениях о натуре. При правильном методическом руководстве он начинает многое осознавать, отказываться от допущенных вначале ошибочных суждений о натуре и постепенно, с помощью педагога, подходит к истинному ее познанию.

Например, по программе шестого класса учащиеся должны нарисовать с натуры гипсовую вазу. Подавляющее большинство детей, как правило, начинают механически копировать натуру, т.е. пытаются точно срисовать абрис вазы, не понимая особенностей строения ее формы. В данном случае педагог показывает, из каких частей складывается форма и как эти части в рисунке надо увязать в единое целое, используя вспомогательные линии построения.

Чтобы раскрыть перед учащимися принципы и методы реалистического построения изображения на плоскости, им необходимо дать научно-теоретические сведения из области перспективы и теории теней, – т.е. педагог на практике реализует дидактический принцип научности. Более того, и самостоятельную работу учащихся надо организовать так, чтобы они стремились приобретать научно-теоретические знания, ощущали в них необходимость. Для этого следует наряду с длительным рисунком, выполняемым в классе под руководством учителя, давать задания на дом на кратковременные наброски. Такие задания приучают внимательно наблюдать, анализировать и сознательно строить изображение. Такие задания требуют от учащихся научных знаний, которые они и стремятся получить.

Основной задачей преподавателя является указание путей правильного наблюдения и познания реальной действительности. Когда учащийся впервые начинает рисовать предмет, то, не зная характерных особенностей его строения, он стремится добросовестно срисовывать все, что видит, передавая главным образом внешние признаки. При условии же правильного методического руководства со стороны педагога он сможет сравнительно легко выработать систему наблюдений, а именно: наблюдение общей формы – наблюдение пропорционального соотношения частей и целого – наблюдение объемно-пластических качеств натуры – конструктивный анализ натуры – детальная характеристика натуры.

В процессе такого наблюдения и анализа натуры ученик будет стремиться как можно точнее изобразить форму. Прежде чем нарисовать ее, он постарается понять строение, чтобы не допустить грубых ошибок. Получить полное представление о строении натуры по мимолетному и поверхностному наблюдению невозможно, для этого нужен более длительный срок. Поэтому в учебном процессе внимание уделяется главным образом законченному рисунку: он показывает конечный результат анализа натуры учеником. По законченному рисунку педагог устанавливает, в какой мере правильно ученик понял строение натуры и насколько верно передал существенные признаки модели; в законченном рисунке школьник передает все, что знает о модели.

Хорошим рисунком в учебном академическом смысле считается такой, который исчерпывающе отражает существенные признаки предмета – признаки, позволяющие зрителю получить о предмете верное представление.

Обучение изобразительному искусству, также как и художественному труду, начинается с непосредственного наблюдения натуры. Ученик вначале зрительно знакомится с натурой, а педагог направляет его внимание на характерные признаки модели, на ее пропорции, на особенности формы, цвета и освещения. Такое предварительное ознакомление с натурой служит поводом к дальнейшему анализу объекта. Обратив внимание на натуру, учитель постепенно подводит своих воспитанников к более углубленному наблюдению: он указывает на основные особенности строения модели, отделяя их от второстепенных, раскрывает конструктивное строение формы.

Наблюдаемые учеником отдельные, несущественные детали предмета часто заслоняют собой целостный образ изучаемой натуры, не дают возможность понять ее строение, а, следовательно, мешают правильному изображению. Чтобы ученик ясно представил себе изучаемый объект, он должен, прежде всего, охватить его форму в целом, а затем ясно осознать существенные признаки данного предмета, все его важные детали и свойства в их взаимосвязи и взаимозависимости и вместе с тем четко представить взаимное расположение этих элементов, т.е. структурное единство.

Для этого педагогу необходимо приучить школьников сочетать процессы анализа и синтеза – процессы расчленения целого на части и обратного воссоединения их в единое целое. Такой порядок изложения и рассмотрения фактов – от целого к детали и от детали к целому – всеми педагогами признан наилучшим. Целостное восприятие образа служит не только исходным моментом для детального рассмотрения изучаемого объекта, но и постоянным фоном, на котором выделяется и изучается каждая часть в отдельности.

Факты показывают, что очень часто учитель, не знающий и не соблюдающий дидактических принципов, не обучает сознательному овладению рисунком. Такие педагоги почти ничего не объясняют, а только выправляют рисунки учеников, переходя от одного к другому. При таком преподавании рисование рассматривается как выработка механических навыков и технических приемов работы. При этом забываются познавательный и образовательный моменты обучения, а следовательно, рисование с натуры приобретает более узкую цель и теряет свою педагогическую ценность как общеобразовательный учебный предмет. Это приводит к тому, что успехи учащихся оцениваются не по их знаниям, а только по их техническим достижениям. Здесь усилия ученика направлены не на изучение натуры, а на выполнение «эффектного» рисунка.

Принцип научности обязывает педагога, передавая знания, подкреплять их научными положениями. Подкреплять каждое положение реалистического искусства данными науки – это значит учить основательно, указывая на причины и закономерности того или иного явления. Это означает, что педагог не только показывает, каким образом строится данная форма, но также и объясняет, почему она не может строиться иначе.

Обучать детей реалистическому рисунку можно и нужно с первого класса, даже дети дошкольного возраста способны усваивать основы изобразительной грамоты.

При обучении художественному труду учитель должен дать ученикам понятным им языком правильные научные понятия об изучаемых явлениях и процессах (объяснить детям: почему корабль не тонет, самолет летает, подъемный кран не падает), который можно сформировать на основе наблюдений, опытов, лабораторных работ. Учитель должен использовать строгую техническую терминологию, пользоваться принятыми в науке символическими обозначениями, оформлять чертежи по стандарту, правильно называть инструменты, материалы, оборудования.

Таким образом, там, где обучение поставлено на серьезную научную основу, ученик может достигнуть поразительных успехов.

***Принцип наглядности.*** Этот принцип считается одним из ведущих. Использование наглядности повышает внимание учащихся, углубляет их интерес к изучаемому материалу, содействует вниманию, воображению, наблюдательности, мышлению.

На уроках художественного труд необходимо в комплексе использовать все виды наглядности:

·           демонстрация рабочих операций (технические карты, чертежи и т.д.);

·           образцы изделий;

·           показ моделей, макетов, плакатов, диафильмов, таблиц, слайдов и т.д.).

При показе задаются вопросы, которые направляют внимание детей на более существенные стороны изучаемых предметов и объектов.

Принцип наглядности состоит в том, что учащиеся идут к достоверным знаниям, обращаясь к самим предметам и явлениям как источнику познания.

Психологические основы наглядности заключаются в том, что в сознании человека решающую роль играют ощущения, т.е., если человек не видел, не слышал, не ощущал, у него нет необходимых данных для суждения. Чем больше органов чувств участвует в восприятии, тем познание предмета у человека глубже и вернее.

Педагогу необходимо чаще обращаться к чувствам ребенка, так как первая его реакция на окружающее бывает почти всегда в основе своей правильна. Это поможет и усвоению того, что объяснил учитель.

Учителю рисования постоянно приходится использовать средства наглядности, какие бы учебные занятия он ни проводил. Будет ли это рисование с натуры, декоративное или тематическое рисование, беседы об искусстве – ему всегда нужен наглядный материал. Более того, реализуя на практике принцип наглядности, надо шире использовать его возможности.

Рисование с натуры уже само по себе является методом наглядного обучения. Процесс рисования с натуры начинается с чувственного, зрительного восприятия изображаемого предмета, с живого эмоционального наблюдения. Поэтому надо добиваться того, чтобы сама натурная постановка привлекала внимание рисующего к главному.

Постановка натуры заключается не только в том, чтобы ее хорошо и красиво установить перед рисующими, но и в том, чтобы она помогала раскрывать основные законы реалистического рисунка и живописи. В школе натура часто устанавливается с учетом только композиционного, эстетического содержания. Этого недостаточно. Безусловно, красивая постановка имеет большое значение, так как этим повышается интерес к ней. Но еще важнее, чтобы натура наглядно раскрывала характерные особенности строения формы, показывала себя. Это активизирует внимание ученика, помогает ему самостоятельно прийти к выводам.

Педагог продумывает, на какой высоте и в каком повороте установить натуру, смотрит, как она выглядит при верхнем, боковом и прямом освещении: не распадается ли форма на части, помогает ли свет выделить главное и смягчить второстепенное. Даже незначительные изменения в освещении резко меняют пластическую выразительность формы, а вместе с тем и учебные задачи, в одном случае облегая их, в другом – усложняя. Педагогу надо внимательно следить за этими моментами при постановке натуры и ее освещении.

Наглядность тесно связана с правильной организацией наблюдения и анализа натуры, что существенным образом влияет на правильность суждения о предметах и явлениях, а, следовательно, и на качество построения изображения. Особенно большое значение наглядность имеет на первоначальной ступени обучения.

Принцип наглядности требует такого преподнесения учебного материала, при котором понятия и представления учащихся становятся более ясными и конкретными. Например, мы знакомим детей с основными положениями наблюдательной (наглядной) перспективы. Учителю надо раскрыть понятие горизонта. Линия горизонта в рисунке – это определение уровня глаз рисующего по отношению к натуре. Иначе говоря, линия горизонта в рисунке показывает, на каком уровне находились глаза художника, когда он рисовал с натуры. Это можно продемонстрировать детям на примере. Пусть они посмотрят в окно, затем привстанут, присядут – и увидят, как вместе с ними опускается и поднимается вид за окном по отношению к оконной раме.

Здесь же надо показать детям явления перспективы на примере изменения положения в пространстве квадрата и круга, затем перейти к примерам из окружающей действительности: закрытая и полуоткрытая дверь, то же с рамой окна. Когда дети увидят явления перспективы в реальной действительности, им можно показать плакат или рисунок с изображением, например, вида на железнодорожные пути или пейзажа, где будут видны и явления воздушной перспективы. После этого знакомим детей с основными законами перспективы, которые нужно соблюдать при рисовании с натуры.

2.         Все прямые, уходящие в глубину картины, стремятся в одну точку, которая находится на линии горизонта. Обращаем внимание детей на телеграфные провода, рельсы и т.д. Все они сходятся в одной точке, поэтому эта точка в перспективе называется точкой схода. Точка схода указывает место, куда устремлен взор рисующего, поэтому она всегда находится на линии горизонта, т.е. на уровне глаз рисующего. Главное внимание при обучении рисованию с натуры обращается на верное изображение натуры, на правильную передачу перспективных явлений, особенностей светотени, конструкции предмета.

Для облегчения этих основных задач желательно рядом с натурой устанавливать специальные модели (из проволоки, картона), чтобы рисующий мог наглядно увидеть и ясно понять то или иное явление, понять конструкцию формы предмета его характерные особенности. Например, при рисовании с натуры геометрических тел дети не могут представить, как располагаются в пространстве невидимые поверхности предмета. Устанавливая рядом с гипсовым слепком проволочную модель, мы помогаем им правильно понять конструктивную закономерность строения формы.

На занятиях живописью учащимся надо чаще наглядно показывать изменение цвета под влиянием рефлекса, изменение цветовых и тоновых отношений в зависимости от освещения и расстояния.

Это можно продемонстрировать прямо на натурной постановке.

На уроках художественного труда в качестве наглядного материала могут быть использованы: иллюстрации, таблицы, предметы народного творчества (резьба по дереву, вышивка, народные игрушки, роспись – хохломская городецкая). Особенно часто к наглядности приходится прибегать при обучении элементарным основам изобразительного искусства – рисунку и живописи. Перечислим основные средства наглядности, используемые на уроках рисования с натуры:

·           схематические рисунки и таблицы, гипсовые модели геометрических тел, слепки с классических образцов скульптуры;

·           модели из проволоки и картона, наглядно раскрывающие конструктивные особенности строения натуры;

·           специальные модели и приборы для демонстрации явлений перспективы и светотени;

·           рисунки и таблицы методической последовательности работы над изображением;

·           репродукции картин и рисунков мастеров;

·           кинофильмы, раскрывающие технику работы карандашом и кистью;

·           специальные приборы – «Цветовой круг» и «Тоновой круг» для развития у детей чувства цвета и тона.

Все эти средства наглядности помогают ученику правильно видеть и понимать натуру – ее форму, структуру, цвет и фактуру. Например, при раскрытии понятия «тон» педагог может проделать опыт с кусочками картона различной окраски и фактуры. Освещая их одним источником света, он может показать, как меняется тон под различными углами освещения в зависимости от расстояния до источника света. Стоит только немного изменить положение плоскости (угол падения луча света), как изменится и тон. Можно показать изменение тональных от ношений с помощью изменения фона: натура на светлом и на темном фоне.

И все же наилучшим средством наглядного обучения является рисунок самого педагога на классной доске, на листе бумаги или на полях работы ученика. Наглядность, как правило, оказывает более эффективное действие, чем словесное объяснение. Не случайно Я.А. Коменский провозгласил принцип наглядности «золотым правилом дидактики».

Например, мы объясняем принципы построения формы кувшина с помощью вспомогательных линий. Показывая местоположение вспомогательных линий, мы замечаем, что многие учащиеся не совсем ясно себе представляют, как они располагаются по форме. Когда же мы начинаем рисовать и наглядно показывать, по каким узловым точкам проходят эти линии в рисунке и где их можно представить, глядя на натуру, ученикам становится ясна и вся конструктивная схема строения формы, и местоположение линий в рисунке.

Методическую последовательность работы над лепкой животного рассматривают как механическое расчленение целого на части или как процесс последовательного изготовления частей животного (голова, тело, хвост, лапы). Далее каждая часть снова расчленяется на части, только уже на более мелкие (голова: глаза, рот, уши; лапы: пальцы, когти и т.д.). Дети начинают лепку с более общих деталей: тело или голова. Далее, соблюдая пропорции, следует изготовить оставшиеся части.

Для соблюдения пропорций необходимо рассмотреть это животное в натуре. Это может быть изображение этого животного на доске педагогом или картинка, но эффективнее сочетать рисунок с натуральным макетом. Например, детям можно раздать пластиковые макеты, либо они сами принесут из дома игрушки.

Одним из эффективных приемов наглядного обучения является рисунок педагога. Когда педагог демонстрирует перед учениками процесс работы над рисунком, то усваивается не только учебный материал, но и возможности техники исполнения. Показывая тот или иной способ нанесения штриховки, метод выражения формы средствами рисунка и, живописи, педагог добивается особенно большого эффекта, когда наглядно перед глазами ученика проделывает все это своей рукой. Однако процесс построения рисунка рукой педагога должен быть хорошо согласован с ходом изложения учебного материала. Главным в данном случае должны быть пояснения педагога, рисунок лишь дополняет слова.

К педагогическому рисунку мы относим рисунок мелом на классной доске, поясняющую зарисовку учителя на полях рисунка ученика или на отдельном листе бумаги. Сюда же можно отнести выправление работы ученика рукой педагога.

Первый вид рисунка – работа на классной доске – является прекрасным методом наглядного обучения. Он помогает понять увиденное, влияет на умственное развитие ребенка, на правильность его суждений. Указывая на «золотое правило обучения», Я.А. Коменский писал: «Следовательно, о том, чтобы надо знать, надо не только рассказать, чтобы это было воспринято слухом, но это же следует зарисовать, чтобы через зрение предмет запечатлился в воображении». А для этой цели, говорит Коменский, полезно все, что обыкновенно изучается в каждом классе, будь то теоремы, или правила, или образы предметов, изображать наглядно на доске. К сожалению, учителя недостаточно используют возможности рисования на классной доске.

Главное качество педагогического рисунка – это лаконичность изображения, простота и ясность его. Скупыми средствами графического языка учитель дает возможность детям ясно понять и представить сказанное. Рисунки на классной доске должны передать самую главную мысль учителя, опуская все случайное и второстепенное.

Простота и лаконичность изображения диктуются, прежде всего, необходимостью быстрого исполнения рисунка. Например, когда осваивается изображение человека в движении, вполне достаточно дать упрощенные схемы закономерностей движения фигуры человека, при объяснении особенностей строения и характера форм деревьев тоже можно ограничиться лаконичными рисунками. На такие рисунки учитель затрачивает не более одной-двух минут. Некоторые учителя стараются дать по возможности законченный рисунок, в результате они затрачивают на него по 10–15 минут, отнимая у детей и без того ограниченное учебное время.

Чтобы овладеть педагогическим рисунком и понять его специфику, нужна большая тренировка. Это надо иметь в виду всем обучающимся в педагогических институтах. При должной настойчивости рисунки будут становиться все более лаконичными и простыми.

Второй вид рисунка – это зарисовка учителя на полях рисунка школьника. Такими зарисовками мы пользуемся в том случае, когда ошибка в рисунке замечена лишь у одного-двух учеников и нет смысла отвлекать внимание всего класса.

Третий вид педагогического рисования – это исправление ошибок в рисунке ученика рукой учителя. Некоторые методисты категорически возражают против таких исправлений, но эта точка зрения субъективна. Несомненно, что все указанные формы помощи учащимся в их работе над рисунком должны иметь место в школе. Личная поправка рисунка ученика преподавателем имеет большое образовательное значение.

Ученик видит, как можно исправить именно его рисунок. Наблюдая, как преподаватель работает в его альбоме, ученик впитывает все детали этого процесса и потом уже сам старается делать так, как показал педагог.

Однако методика наглядной демонстрации техники исполнения должна быть очень продуманной и тонкой. Искусство преподавания состоит в том, чтобы уметь почувствовать, что и в какой форме надо показать ученику, уметь продемонстрировать это так, чтобы ученик двигался вперед, верил в свои силы, а не был подавлен учителем.

Наглядный показ приемов работы, способов передачи объема предметов в рисунке и живописи должен быть доступен ученику, а для этого преподавателю надо хорошо знать возрастные особенности детей, их возможности.

Совершенствуя методику работы в общеобразовательной школе, где к изобразительной деятельности приобщаются все учащиеся, а не особо одаренные, учителю рисования необходимо строить свои занятия так, чтобы каждый ученик встречал их с чувством радости.

Большое образовательное и воспитательное значение имеет демонстрация изделий и рисунков выдающихся художников, мастеров. Ученик, рассматривая рисунок, сделанный рукою большого мастера, видит, какой выразительности можно добиться, рисуя обыкновенным карандашом. Хотя этот рисунок не будет образцом, которого сможет достичь ученик, но само ознакомление с высоким профессиональным мастерством сыграет колоссальную роль.

На примерах работы выдающихся художников можно наглядно показать, как надо анализировать натуру, какими средствами добиваться эмоциональной выразительности.

Не меньшую роль в раскрытии учебных задач могут сыграть хорошо изданные иллюстрации из методических пособий.

Говоря о наглядности обучения, необходимо отметить и такую форму наглядности, как кино. Учебное кино способно оказывать неоценимую услугу в деле обучения рисунку. С помощью кино можно продемонстрировать методическую последовательность выполнения рисунка, приемы работы карандашом, акварельными красками и т.п., показать технику наложения штриха. Средствами кино можно ярко раскрыть методику отдельных процессов построения рисунка. Быстрые процессы – движения руки, нанесение штриховки, приемы работы кистью и пр. – можно показать в замедленном темпе, длительные же процессы представить быстро протекающими.

Соблюдая принцип наглядности, преподаватель должен вести дело так, чтобы всем ученикам было разъяснено и показано на примерах применение тех или иных законов и правил рисования.

Наглядность в обучении рисованию с натуры мы рассматриваем не как вспомогательное средство обучения, а как ведущее.
Принцип наглядности должен пронизывать всю систему обучения изобразительному искусству.

Наглядность обучения состоит не только в том, чтобы раскрыть закономерность строения натуры, помочь детям понять процесс построения изображения, последовательности выполнения и изготовления, но и в том, чтобы научить их приемам работы. Например, школьник уже понял, что в начале изготовления аппликации методом рванки рисунок наносится легким касанием карандаша, но на практике у него это не получается. Учитель показывает, как это делается. Другой пример. Ученик неправильно пользуется резинкой: он-то сильно трет ею по бумаге, которая загрязняется от этого, и, в конце концов, протирает ее до дыр, то пытается стереть весь рисунок. Педагог показывает, как надо пользоваться резинкой, аккуратно убирая только лишние и неправильно намеченные линии.

Однако одной наглядности для успешного усвоения на практике законов рисунка мало. К ней надо присоединить активность самого ученика. При показе наглядных пособий ученик получает известные зрительные образы, которые помогают ему многое уяснить. Но при этом он остается только зрителем, его роль сводится к созерцанию того, что показывает педагог. Насколько школьник усвоил учебный материал, может показать только его самостоятельная и активная работа, когда он сам начинает проверять на практике то, что ему показал преподаватель. Отсюда вытекает принцип активности, и сознательности обучения.

***Принцип сознательности и активности обучения.*** В педагогической науке принцип активности и сознательности рассматривается как один из главных. Поэтому и в деле обучения рисованию и художественному труду рассмотрим этот принцип как один из основных.

Между понятиями «сознательность», «активность», «самостоятельность» есть известное различие, но одно без другого не существует.

Сознательное овладение знаниями требует обязательной активности и самостоятельности учеников, без чего невозможно эффективное усвоение знаний, овладение умениями и навыками, а сознательно овладевающий знаниями, как правило, более активен, самостоятелен.

Особое значение принцип активности и сознательности имеет в практических занятиях.

Этот принцип требует, чтобы учитель ставил учеников в такие условия, чтобы последним приходилось добывать знания, проявлять самостоятельность. Эффективным средством реабилитации этого принципа в процессе преподавания художественного труда является работа по технологическим картам:

·          определить назначение и конструкцию изделия;

·          определить необходимые для работы инструменты;

·          определить вид и количество материалов, необходимых для работы;

·          обратить внимание на соединение материалов между собой и т.д.

На занятиях художественного труда и изобразительного искусства, где в основном идет практическая работа, без активности и сознательности ученика добиться успеха в обучении невозможно. Поэтому учителю надо постоянно приучать учащихся к самостоятельной и активной учебной работ. Этого можно добиться самыми различными методами. Например, многие учителя на уроках тематического рисования (иллюстрировании сказок), чтобы активизировать работу учащихся, читают отрывки из сказок, включают магнитофонные записи с фрагментами музыкальных произведений (например, Н. Римского-Корсакова «Сказка о царе Салтане», «Снегурочка»; П. Чайковского «Щелкунчик», «Спящая красавица»; Пуни или Р. Щедрина «Конек-горбунок»). При этом педагог обращает внимание детей на то, как мастера искусств – поэты, музыканты, живописцы – своими средствами решали подобные темы.

Эффективно использование на уроках художественного труда, декоративного и тематического рисования живые фрагменты природы – листья и ветки растений; скомпонованные фрагменты природы в виде гербариев, но подобранные в определенной цветовой гамме.

Такие художественно скомпонованные гербарии помогают развить у школьников чувство колорита, цветовой гармонии. В начале эти занятия связываются с несложными заданиями по декоративному рисованию (составление узоров, мозаичных работ из цветной бумаги), а затем и при решении тематических картин, рисовании с натуры.

Сознательная, активная и самостоятельная работа всегда ведет к лучшему усвоению учебного материала и к более прочному закреплению его. Кроме того, сознательность и активность являются прекрасной предпосылкой для углубления и расширения полученных знаний, развивают интерес к делу, способствуют творческим исканиям. Предмет приобретает для ребенка познавательное значение только тогда, когда педагог приучает его не пассивно наблюдать и срисовывать, а активно изучать натуру, выделять наиболее характерное, главное.

В практике мы наблюдаем, что учащиеся плохо усваивают учебный материал, если они пассивно воспринимали объяснения учителя, а активно включиться в работу не успели. Так, если при изучении конструктивного строения формы предмета дети внимательно слушали объяснение педагога, рассматривали модель и натуру, но практически закрепить эти знания не пытались, этот учебный материал будет усвоен слабо. При активной же работе усвоение материала значительно улучшится. Отсюда возникает требование к преподавателю: направить активность учащихся, дать им возможность самим решить поставленные задачи.

Учитель вызывает активность детей наводящими вопросами, предложением сделать новое решение композиции рисунка и т.п. Например, ученик приступил к построению изображения куба, но пассивно срисовывает его и дает искаженный перспективный вид формы, а как исправить изображение, не знает. Учитель, ничего не показывая, задает ему ряд наводящих вопросов, чтобы он сам догадался, как надо вести построение изображения: «Что находится рядом с гипсовым кубом?» Ученик смотрит на натуру, видит рядом проволочную модель куба и правильно отвечает. «Что необходимо понять, прежде чем начать рисовать?» Ученик вспоминает предварительные объяснения учителя и отвечает: «Надо понять строение куба, чтобы правильно наметить основу его формы, представить, как располагаются все поверхности куба в пространстве, а потом изобразить куб «прозрачным», наметить его видимые и невидимые стороны». – «Так. А что необходимо сделать, чтобы изображение получилось правильное, отвечало законам перспективы?» Ученик отвечает: «Надо определить линию горизонта (уровень зрения), точки схода и использовать их при построении. А потом показать объем с помощью светотени».

Таким образом, учитель помогает школьнику активно работать, анализировать форму натуры и сознательно строить ее изображение на плоскости.

Другой пример. На уроке дети составляют узор в квадрате. Многие хорошо справились с заданием. Учитель направляет их дальнейшую активную работу. Он дает следующее задание: составить узор для квадратной коробки. Дети начинают самостоятельно работать. При этом они используют домашние зарисовки, составляют целый ряд эскизов, ищут наиболее удачное композиционное и цветовое решение. Работа идет с большим увлечением.

Одним из средств активизации учащихся является повторный вопрос. Например, педагог объяснил то или иное правило, задал ученикам вопросы, они дали правильные ответы. Педагог разрешил приступить к работе, но в процессе наблюдения за работой заметил ошибки в рисунках; значит, не все усвоили объяснение. Он прерывает работу и задает классу один из прежних вопросов, но ставит его в несколько иной формулировке. Такой видоизмененный вопрос заставит учащихся подумать и проверить себя.

Надо систематически приучать детей к самостоятельной работе, как в классе, так и дома. Задания на уроках и дома должны быть разнообразными по характеру, по самому типу работы (в соответствии с требованиями программы): то это рисование с натуры карандашом, то работа над натюрмортом акварельными красками, то декоративное рисование.

Повышая активность и сознательность учеников, надо помнить о принципе индивидуального подхода к каждому. Здесь могут быть, применены различные методы работы: поощрение, внушение веры в свои силы, тактичная критика, разные формы помощи. Признавая важность и необходимость руководящей роли учителя, советская педагогика рассматривает ученика не как пассивный объект воспитания, а как сознательного, активного работника.

В индивидуальной работе могут быть применены активные и пассивные методические приемы работы.

Рассмотрим пассивный метод (пассивный для педагога и активный для ученика). Заострив внимание рисующего на той или иной части учебного задания, преподаватель не дает пространного объяснения (имеется в виду, что оно уже было сделано для всего класса), а только кое-что напоминает, задает ряд наводящих вопросов, чтобы возбудить сообразительность ученика, и затем указывает направление к достижению намеченной цели.

Активный метод работы, напротив, заставляет активно работать преподавателя, а ученика – выполнять его указания. Рассмотрим это на примере. Ученик плохо усвоил принцип конструктивного анализа формы, не уловил пропорции и характер формы натуры, и у него не получается последовательное построение изображения. Он еще не приучился самостоятельно наблюдать и анализировать натуру. Педагог задает ему вопросы, относящиеся к строению предмета, иногда подсказывая ответ. Например, надо рисовать кувшин. Ученик уже наметил рисунок, но допустил грубые ошибки: предмет не стоит на плоскости, нарушены пропорции, не передан характер формы. Педагог стремится помочь ученику самому исправить рисунок. Для этого он встает позади рисующего и говорит, что, где и как надо исправить.

В процессе такого обучения ученик совместно с руководителем анализирует натуру и выправляет рисунок.

Но, несмотря на известные положительные моменты в таком методе обучения, все же для постоянной работы он непригоден. В основном надо приучать детей к самостоятельному преодолению трудностей, к собственному верному решению задачи. Коменский указывал, что учить нужно таким образом, чтобы ум ученика развивался самостоятельно. Главной задачей учителя он считал пробуждение и укрепление «самодеятельности ученика». Если это не удается, если ученик не чувствует любви к науке, то виноват в этом учитель, не сумевший вызвать к жизни «самодеятельность ученика».

Чтобы ученик хорошо усваивал материал, не следует давать его в большом объеме: небольшими порциями он лучше усваивается. Вместе с тем материал должен преподноситься в систематическом и последовательном порядке. Отсюда следует дидактический принцип систематичности и последовательности.

***Принцип систематичности и последовательности обучения.*** Процесс усвоения знаний и навыков предопределяет непрерывность между последующими знаниями и предыдущими, связь нового материала с пройденным, последовательное расширение и углубление знаний. Принцип систематичности и последовательности состоит в том, что новый учебный материал вызывает в памяти ранее воспринятое, уточняет его и дополняет.

Принцип систематичности в обучении рисунку требует строгого правила – не переходить к новому учебному материалу, пока не усвоен и не закреплен предыдущий. Школьник должен последовательно закреплять отдельные разделы учебного плана, так как каждый предыдущий раздел входит составной частью в последующий.

Серьезный момент в педагогической работе – связь между отдельными уроками, которая дает возможность построить из этих уроков единую систему. Занятия оказываются плодотворными только в том случае, если педагог в процессе проведения уроков сознательно и систематически связывает каждый урок с комплексом занятий по изобразительному искусству. Преподавателя должно интересовать не проведение эпизодических уроков, а систематические занятия, входящие в состав всего курса обучения.

На уроках художественного труда целесообразно в каждом классе работу начинать с обработки бумаги, затем ткани и т.д.

Особое внимание должно быть уделено принципу систематичности и последовательности при обучении основам живописи и композиции.

В практике принцип систематичности и последовательности по этим дисциплинам соблюдается формально: по живописи – в порядке перечисления и усложнения натюрмортных постановок, по композиции – в порядке усложнения тематики, по художественному труду – в порядке усложнения формы. Усложнения научно-теоретического материала должно быть систематичным и последовательным.

Строя систему изложения учебного материала, педагог не только разбивает теоретический курс по классам, исходя из учебной программы, но и продумывает методику изложения этого материала. Одни и те же законы (цветоведения, композиции) требуют разного по объему и содержанию изложения. Например, об основах композиции приходится говорить и в начальных классах, и в средних – говорить, по сути дела, об одном и том же, но в начальных классах в более элементарной форме, чем в пятых-шестых. Эта неизбежная повторяемость учебного материала иногда приводит к тому, что учитель начинает нарушать систему последовательного усложнения научно-теоретического материала. Чтобы избежать этого, педагогу следует наметить для себя, что нового он будет давать детям в каждом классе. Внутри каждой темы должна быть заложена своя последовательность, например в теме «Работа с бумагой и картоном» обработка бумаги осваивается в следующей последовательности: сгибание®сгибание и резание®сгибание, резание и склеивание®комплексные работы.

Объяснение материала на уроках художественного труда должно осуществляться от простого к сложному® от известного к неизвестному®от трудовых действий к приемам®от приемов к операциям®от операций к комплексным операциям.

Однако, разрабатывая систему последовательности усложнения учебных задач и определяя объем учебного материала для каждого класса, надо помнить о принципе доступности и посильности обучения. Этот принцип в средней общеобразовательной школе имеет особое значение.

***Принцип доступности обучения.*** Принцип доступности обучения требует от педагога четкого установления степени сложности и глубины освещения учебного материала для каждого класса, для каждого возраста детей.

Чтобы привести сложность учебного материала в соответствие с возрастными особенностями детей, необходимо хорошо знать, какие знания и навыки могут быть доступны детям того или иного возраста, что они могут усвоить и выполнить за отведенное время.

Младшие школьники (7–10 лет) уже способны анализировать объекты реальной действительности в процессе восприятия. Этот анализ выступает в двух формах: при первой он осуществляется на уровне первой сигнальной системы и проявляется в том, что дети практически реагируют на разные воздействия; в другом случае ведущую роль играет вторая сигнальная система, взаимодействуя с первой. При подобной форме анализа ребенок не только практически по-разному реагирует на различные раздражители, но и осознает их особенности.

Первая форма анализа характерна для учащихся первых-вторых классов, вторая – для детей третьих-четвертых классов. Дети первого – третьего классов вполне могут нарисовать с натуры один предмет (лист дерева, пилу, молоток), но им не под силу нарисовать группы предметов (натюрморт).

Развивая творческие способности детей на уроках тематического рисования, надо иметь в виду, что учащиеся первого-второго классов еще не могут самостоятельно решать композиционные проблемы.

Их тематические картины являются лишь рассказом, иллюстрацией того, что ребенок хочет поведать зрителю. За композиционной связью между предметами он не следит, он их вводит в картину постольку, поскольку этого требует само содержание.

В третьем-четвертом классах дети уже способны компоновать, они начинают искать связь между предметами. Однако образы композиции у них остаются примитивными и не возникает потребности их обогащать.

В пятом классе учащиеся уже ставят перед собой композиционные проблемы, ищут наилучшие варианты и постоянно стремятся обогащать художественные образы в своих работах.

Все это объясняется закономерностью развития восприятий и представлений. Восприятие, как указывают психологи, не есть просто механическое, зеркальное отражение мозгом человека того, что находится перед его глазами. Восприятие всегда связано с прошлым опытом, с опытом зрительных восприятий в частности. У детей первого-второго классов, естественно, меньше этого опыта, чем у пятиклассников. Обогащая опыт зрительных восприятий ребенка, мы тем самым обогащаем и его представления. Отсюда психологи делают вывод, что в процессе обучения мы можем не только развить и обогатить представления детей, но и способствовать развитию их воображения.

Рассматривая изобразительное искусство в школе как общеобразовательный предмет, мы должны следить не только за развитием изобразительной деятельности детей, но и за развитием их восприятий и представлений. А представления, как указывают психологи, развиваются только в процессе определенной деятельности, в том числе и в процессе обучения рисованию

Вместе с тем преподавателю не следует занижать возможности учеников. Школьников нужно нацеливать на посильную активную работу, чтобы они могли преодолевать известные трудности. Тогда ребенок будет не только усваивать знания и навыки, но и делать для себя, пусть небольшие, открытия, испытывать радость от творческой самостоятельной работы.

Например, в начальных классах на уроках декоративного рисования дети составляют узор по схеме, предложенной учителем. Педагог поэтапно рисует на классной доске узор, а дети переносят все это в свои альбомы. В таком плане может быть выполнено одно из заданий, но следующее будет проходить иначе. Объяснив методическую последовательность работы и продемонстрировав ее на классной доске, учитель все стирает и дает возможность детям вести работу самостоятельно. Это способствует развитию инициативы школьников, заставляет их творчески подходить к делу.

Некоторые учителя считают, что в первом-втором классах дети должны работать только вместе с педагогом. В результате у школьников развивается пассивность, они все время ждут от учителя помощи и боятся самостоятельно работать. При такой методике принцип доступности и посильности искажается.

Соблюдая принцип доступности и посильности обучения, необходимо учитывать и индивидуальные способности каждого школьника. В классе не может быть совершенно одинаковых учеников: одни усваивают материал быстро, другие – с большим трудом; одним легко дается тот или иной технический прием, другие долгое время не могут овладеть им. Учителю следует поставить каждого в такие условия работы, при которых все смогли бы достигнуть наибольших успехов.

Каждый принцип тесно связан с другими, и эффективность его зависит от всей системы обучения.

Преподавание изобразительного искусства в общеобразовательной школе требует определенной методики обучения. Как бы ни строилась индивидуальная система обучения, какие бы методы ни были положены в основу построения изображения, они должны отвечать основным принципам дидактики.

В процессе обучения младшие школьники должны усваивать знания, навыки и сведения об изобразительном искусстве в единой, последовательной системе.

***Принцип прочности усвоения знаний.*** Важным условием реализации этого принципа является точное представление целей урока. В начале урока учитель должен сформировать у детей четкое представление о том, к какому результату они должны придти к концу урока, какие знания и умения должны получить за это время.

Прочность усвоения знаний тесно связана с количеством информации. Она успешно достигается за счет повторения, закрепления систематических тренировочных упражнений, проведение лабораторных работ и выполнение правил техники безопасности.

Большое влияние на прочность усвоения знаний и умений оказывает интерес к учебе, который повышается при правильном подборе изделий, рисунков, заданий творческого характера, постановке творческих целей, проведения самостоятельных работ.

***Принцип связи теории с практикой.*** Эта связь на уроках художественного труда имеет двусторонний характер. С одной стороны, дети используют на практике знания, полученные на уроках математики, природоведения, рисования и т.д., а также знания о материалах, инструментах, технической документации, полученных на уроках художественного труда ранее. При этом теоретические знания реализуются в практические умения.

С другой стороны, ставя перед учениками посильные проблемы, учитель вынуждает детей пополнять практические умения новыми теоретическими знаниями (с помощью опытов, лабораторных работ, наблюдений). Все это активно развивает мышление учащихся.

***Политехнический принцип обучения.*** Реализуется на уроках художественного труда. Этот принцип требует, чтобы у учащихся с первого класса на конкретном учебном материале формировались представления о наиболее типовых чертах современного производства, формировались обобщенные политехнические умения, которые учащиеся могли бы перенести в новые рабочие ситуации.

Учитель должен познакомить детей с процессом преобразования предмета художественного труда в готовое изделие, а это значит последовательно показать и рассказать детям, как из материала выполняется изделие (продукт труда). Во время работы дети знакомятся со свойствами материалов, с инструментами и правилами их использования, с деятельностью человека в работе, с техническими операциями и учатся пользоваться предметами труда.

Смысл политехнического принципа заключается в получении учащимися знаний и приобретении умений.

**1.3 Взаимосвязь дидактических принципов обучения**

Дидактические принципы связаны друг с другом. Применять эффективно какой-нибудь принцип можно лишь в том случае, если одновременно при этом принимать во внимание все другие принципы.

Так, принцип научности сам по себе не вызывает сомнений. Чем выше уровень обучения, тем лучше, успешнее, результативнее может быть обучение на доступном материале, что и выражено в принципе доступности. Когда принцип доступности рассматривается сам по себе, он утрачивает силу своего действия.

Если рассмотреть в тесном взаимодействии принцип научности и принцип доступности, они отразят диалектику реального процесса обучения со свойственными ему противоречиями.

Например, в третьем классе при изучении темы «Как создается архитектурное здание. Рисование сказочного замка» учитель должен доступно объяснить детям способы создания зданий. В данном случае не стоит вдаваться в подробности: объяснять последовательность, начиная со способов заливания фундамента, заканчивая разновидностями отделочного материала. Достаточно рассказать детям, что здание должно стоять на фундаменте, может строиться из кирпича или блоков, может иметь различные формы крыш и т.д.

Из этого примера ясно, что научность обучения имеет смысл только тогда, когда объяснения учителя понятны для учащихся. Следовательно, научность обучения самым тесным образом связана с доступностью. Все должно быть интересно и понятно учащимся.

Принцип научности обучения, взятый в тесном взаимодействии с принципом доступности, придает последнему новое содержание. Научность обучения не мириться с обыденным пониманием принципа доступности. Чтобы осуществить научность, нужно проникнуться оптимистическим отношением к познавательным возможностям учащихся. Научные знания непрерывно расширяются в своем объеме. Каждое десятилетие, по приблизительным подсчетам, приносит удвоение научной информации. Способности же учащихся к усвоению знаний хотя и возрастают в историческом развитии человечества в силу непрерывного роста науки и ее влияния на жизнь, а также в меру успехов педагогической теории и практики, однако далеко не в той мере, в какой возрастает объем знаний.

Чтобы обеспечить овладение научными знаниями, включая идеи современной науки, необходимо найти принципы отбора самого существенного содержания науки для образования. Чтобы подойти к успешному решению этой задачи, необходимо раскрыть логику учебных предметов, обеспечивающую с первых шагов изучения подведение к новым научным понятиям. Таким образом, четко прослеживается взаимосвязь принципов научности, доступности и систематичности обучения.

Овладение подлинно научными знаниями определяется характером их усвоения, правильным, то есть неискаженным и точным восприятием предметов и явлений реального мира и верным отражением в сознании школьников существенных связей и отношений между ними. Для этого необходимо, чтобы восприятие нового не сводилось к какому-то одному акту, а представляло собой процесс, в котором учащиеся рассматривали бы каждое явление или предмет с различных сторон, устанавливая многообразие связей данного объекта с другими, как сходными с ним, так и резко отличными от него. В данном случае прослеживается взаимосвязь между научностью и наглядностью обучения.

Восприятие новых явлений играет важную роль в обучении. Его познавательное значение заключается в образовании правильных представлений, отражающих изучаемые предметы во всем богатстве их внешних признаков и способных быть использованными в дальнейшей работе учащихся и служить фундаментом для образования научных понятий. Как представления, так и понятия могут выполнять свою познавательную роль только в том случае, если будут воплощены в точные словесные обозначения и определения. Таковыми являются научные термины. Введение каждого научного понятия должно логически вытекать из поставленной познавательной задачи и в ходе дальнейших этапов учебного процесса получать дальнейшее развитие и применение. Очень важно, чтобы вводимые научные понятия применялись и использовались на всем протяжении учебного курса. В данном случае прослеживается взаимосвязь научности, доступности и связи теории с практикой обучения.

**Выводы*.*** Итак, все принципы обучения неразрывно связаны между собой:

|  |
| --- |
| Научность невозможна без систематичности и последовательности и может быть реализована, только опираясь на доступность обучения.Осуществлению доступности способствует применение наглядности, что помогает сознательному и активному усвоению учебного материала.Прочно усваивается то, что доступно, то есть соответствует возрастным и индивидуальным особенностям учащихся. |

Таким образом, принципы обучения – это категория историческая, которая зависит от целей обучения и изменяется вместе с их изменением.

Дидактические принципы связаны между собой взаимозаменяя и взаимодополняя друг друга.

Незнание принципов или неумелое применение тормозит успешность обучения, затрудняет усвоение знаний, формирование качеств личности школьников.

**1.4 Понятие методов обучения и их классификация**

Понятие метода обучения является весьма сложным. Однако, несмотря на различные определения, которые даются этому понятию педагогами, можно отметить и нечто общее, что сближает их точки зрения. Большинство авторов склонны считать метод обучения способом организации учебно-познавательной деятельности учащихся.

Под методами обучения понимают последовательное чередование способов взаимодействия учителя и учащихся, направленное на достижение определенной цели посредством проработки учебного материала.

*«Метод»* (по-гречески – «путь к чему-либо») – способ достижения цели, способ приобретения знаний.

Этимология этого слова сказывается и на его трактовке как научной категории. «*Метод* – в самом общем значении – способ достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность», – сказано в философском словаре.

Очевидно, что и в процессе обучения метод выступает как упорядоченный способ взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся по достижению определенных учебно-воспитательных целей. С этой точки зрения каждый метод обучения органически включает в себя обучающую работу учителя (изложение, объяснение нового материала) и организацию активной учебно-познавательной деятельности учащихся. То есть, учитель, с одной стороны, сам объясняет материал, а с другой – стремится стимулировать учебно-познавательную деятельность учащихся (побуждает их к размышлению, самостоятельному формулированию выводов и т.д.).

Ю.К. Бабанский считает, что «*методом обучения* называют способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования».

Т.А. Ильина понимает под *методом обучения* «способ организации познавательной деятельности учащихся».

*Классификация методов обучения* – это упорядоченная по определенному признаку их система. В настоящее время известны десятки классификаций методов обучения. Однако нынешняя дидактическая мысль созрела до понимания того, что не следует стремиться установить единую и неизменную номенклатуру методов. Обучение – чрезвычайно подвижный, диалектический процесс.

Система методов должна быть динамичной, чтобы отражать эту подвижность, учитывать изменения, постоянно происходящие в практике применения методов.

Учение складывается из таких действий, как решение поставленных задач и оценка результатов, пробы и ошибки, экспериментирование, выбор и применение понятий.

Некоторые дидакты (Е.И. Перовский, Е.Я. Голант, Д.О. Лордкипанидзе и др.) считали, что при классификации методов обучения необходимо учитывать те источники, из которых черпают знания учащиеся. На этой основе они выделяли три группы методов: словесные, наглядные и практические. И действительно, слово, наглядные пособия и практические работы широко используются в учебном процессе.

**Ю.К. Бабанский** все многообразие методов обучения подразделил на три большие группы:

·          *методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности;*

·          *методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности;*

·          *методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности.*

Классификация М.А. Данилова, Б.П. Есипова исходит из того, что, если методы обучения выступают как способы организации упорядоченной учебной деятельности учащихся по достижению дидактических целей и решению познавательных задач, то их можно разделить на следующие группы:

·          методы приобретения новых знаний;

·          методы формирования умений и навыков по применению знаний на практике;

·          методы проверки и оценки знаний, умений и навыков.

В.Ф. Варламов методы обучения подразделяет на пять групп:

·          методы устного изложения знаний педагогом и активизации познавательной деятельности учащихся – рассказ, объяснение, лекция, беседа, метод иллюстрации и показа при устном изложении материала;

·          методы закрепления изучаемого материала – беседа, работа с учебником;

·          методы самостоятельной работы учащихся по осмыслению и усвоению нового материала – работа с учебником, лабораторные работы;

·          методы учебной работы по применению знаний на практике и выработке умений и навыков – упражнения, лабораторные занятия;

·          методы проверки и оценки знаний, умений и навыков учащихся – наблюдение за работой учащихся, устный опрос, контрольные работы, программированный контроль, проверка домашних заданий и пр.

Рассмотрим еще одну классификацию методов по характеру (степени самостоятельности и творчества) деятельности обучаемых.

Эту весьма продуктивную классификацию еще в 1965 году предложили И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин.

Они справедливо отметили, что многие прежние подходы к методам обучения основывались на различии их внешних структур или источников. Поскольку же успех обучения в решающей степени зависит от направленности и внутренней активности обучаемых, от характера их деятельности, то именно характер деятельности, степень самостоятельности и творчества и должны служить важным критерием выбора метода.

И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин предложили выделить пять методов обучения, причем в каждом из последующих степень активности и самостоятельности в деятельности обучаемых нарастает.

1.         Объяснительно-иллюстративный метод обучения (преподаватель объясняет, наглядно иллюстрирует учебный материал).

Осуществляется как лекция, рассказ, беседа, демонстрация опытов, трудовых операций, экскурсия.

2.         Репродуктивный метод.

Преподаватель составляет задание для учащихся на воспроизведение ими знаний, способов деятельности, решение задач, воспроизводство опытов и, таким образом, ученик сам активно воспроизводит учебный материал: отвечает на вопросы, решает задачи и т.д. в результате формируются «знания-копии».

3.         Метод проблемного изложения.

Используя самые различные источники и средства, педагог, прежде чем излагать материал, ставит проблему, формулирует познавательную задачу, а затем, раскрывая систему доказательств, сравнивая точки зрения, различные подходы, показывает способ решения поставленной задачи. Ученики как бы становятся свидетелями и соучастниками научного поиска.

4.         Частично-поисковый, или эвристический, метод.

Заключается в организации активного поиска решения выдвинутых в обучении (или самостоятельно сформулированных) познавательных задач либо под руководством педагога, либо на основе эвристических программ и указаний.

Процесс мышления приобретает продуктивный характер, но при этом поэтапно направляется и контролируется педагогом или самими учащимися на основе работы над программами (в том числе и компьютерными) и учебными пособиями.

5.         Исследовательский метод.

После анализа материала, постановки проблем и задач и краткого устного или письменного инструктажа обучаемые самостоятельно изучают литературу, источники, ведут наблюдения и измерения и выполняют другие действия поискового характера. Инициатива, самостоятельность, творческий поиск проявляются в исследовательской деятельности наиболее полно. Методы учебной работы непосредственно перерастают в методы научного исследования.

В процессе обучения метод выступает как упорядоченный способ взаимосвязанной деятельности педагога и учащихся по достижению определенных учебно-воспитательных целей, как способ организации учебно-познавательной деятельности учащихся.

Объяснительно-иллюстративный и репродуктивный – методы традиционного обучения, основная сущность которого сводится к процессу передачи готовых известных знаний учащимся.

Указанная классификация хорошо согласуется с основными задачами обучения и помогает лучшему пониманию их функционального назначения. Если в указанную классификацию внести некоторые уточнения, то все разнообразие методов обучения можно разделить на пять следующих групп:

а) методы устного изложения знаний учителем и активизации познавательной деятельности учащихся: рассказ, объяснение, лекция, беседа;

б) метод иллюстрации и демонстрации при устном изложении изучаемого материала;

в) методы закрепления изучаемого материала: беседа, работа с учебником;

г) методы самостоятельной работы учащихся по осмыслению и усвоению нового материала: работа с учебником, практические работы;

д) методы учебной работы по применению знаний на практике и выработке умений и навыков: упражнения, практические занятия;

е) методы проверки и оценки знаний, умений и навыков учащихся: повседневное наблюдение за работой учащихся, устный опрос (индивидуальный, фронтальный, уплотненный), выставление поурочного балла, контрольные работы, проверка домашних работ, программированный контроль.

Ни одна из рассмотренных классификаций методов не свободна от недостатков. Практика богаче и сложнее любых самых искусных построений и абстрактных схем.

Поэтому поиски более совершенных классификаций, которые внесли бы ясность в противоречивую теорию методов и помогали бы педагогам совершенствовать практику, продолжаются.

Дело в том, что «чистых» методов не бывает. В любом акте учебной деятельности одновременно сочетаются несколько методов.

«Методы взаимопроникают друг в друга, характеризуя разностороннее взаимодействие учителей и учащихся. И если мы можем в данный момент сказать об использовании определенного метода, то это лишь означает, что он доминирует на определенном этапе» (Ю.К. Бабанский).

Таким образом, классификация методов обучения выглядит следующим образом:

Таблица 1**.** Методы обучения

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **По источнику полученных знаний** | **По виду деятельности учащихся** | **Методы стимулирования и мотивации познавательной деятельности** | **Методы****Контроля и****самоконтроля** |
| СловесныеНаглядныеПрактические | РепродуктивныеОбъяснительно-иллюстративныеЧастично-поисковыеМетоды проблемногоизложенияИсследовательские | **Передача готовых знаний****Поиск****решений** | Ответы на вопросыРешение задачЛекцияРассказБеседаДемонстрационные опытыЭкскурсииРешение, сравнение самостоятельно и частично под руководством учителяПостановка проблемы и поиск решенияПостановка проблемы-инструктаж-самостоятельное изучение - итоги | Методыформирования познавательного интересапознавательные игрыучебные дискуссииситуации успеха |
|  |  |  |  |  |  |

**1.5 Основные методы обучения изобразительному искусству и художественному труду**

Методы обучения художественному труду имеют специфические черты, обусловленные познавательной деятельностью младших школьников:

·          характером технических процессов и трудовых операций;

·          развитием политехнического мышления, технических способностей;

·          формированием обобщающих политехнических знаний и умений.

Учитель начальных классов должен отдавать преимущество методам, которые делают работу активной и интересной, вносят элементы игры и занимательности, проблемности и творчества.

Для урока художественного труда и изобразительного искусства характерна классификация методов по способам деятельности учителя и учащихся, т. к. в обучении этим предметам более ясно выступают два взаимосвязанных процесса: практическая самостоятельная деятельность учащихся и руководящая роль учителя.

Соответственно и методы делятся на 2 группы:

1)         Методы самостоятельной работы учащихся под руководством учителя.

2)         Методы преподавания, обучения.

*Методы обучения, которые определяются по источнику полученных знаний*, включают в себя 3 основных вида:

·          словесные;

·          наглядные;

·          практические.

Формирование умений и навыков связано с практической деятельностью учащихся. Из этого следует, что в основу методов формирования умений необходимо положить вид деятельности учащихся.

*По видам деятельности учащихся* (классификация по типу познавательной деятельности И.Я. Лернера и М.Н. Скаткина) методы подразделяются на:

·          репродуктивные;

·          частично-поисковые;

·          проблемные;

·          исследовательские;

·          объяснительно-иллюстративные.

Все вышеперечисленные методы относятся к методам организации учебно-познавательной деятельности (классификация Ю.К. Бабанского).

Рассматривая метод стимулирования учебной деятельности на уроках художественного труда и изобразительного искусства эффективно использовать метод формирования познавательного интереса. Также не стоит забывать использовать метод контроля и самоконтроля.

***Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности*** – группа методов обучения, направленных на организацию учебно-познавательной деятельности учащихся, выделенная Ю.К. Бабанским и включающая в себя все существующие по др. классификациям методы обучения в виде подгрупп.

1. Словесные методы обучения

Словесные методы позволяют в кратчайший срок передать большую по объему информацию, поставить перед обучаемыми проблему и указать пути их решения. С помощью слова учитель может вызвать в сознании детей яркие картины прошлого, настоящего и будущего человечества. Слово активизирует воображение, память, чувства учащихся.

К словесным методам обучения относят рассказ, лекция, беседа и др. В процессе их применения учитель посредством слова излагает, объясняет учебный материал, а ученики посредством слушания, запоминания и осмысливания активно его усваивают.

***Рассказ.*** Метод рассказа предполагает устное повествовательное изложение содержания учебного материала. Этот метод применяется на всех этапах школьного обучения. На уроках изобразительного искусства он употребляется учителем в основном для сообщения новой информации (интересные сведения из жизни знаменитых художников), новых требований. Рассказ должен соответствовать следующим дидактическим требованиям: быть убедительным, лаконичным, эмоциональным, доступным для понимания учениками начальных классов.

На рассказ учителя на уроках художественного труда и изобразительного искусства отводится очень мало времени, а, следовательно, его содержание должно быть ограничено коротким, строго соответствовать целям урока и практической трудовой задаче. При использовании в рассказе новых терминов учитель должен выразительно выговаривать их и записывать на доске.

Возможно несколько *видов рассказа*:

o     *рассказ-вступление;*

o     *рассказ- изложение;*

o     *рассказ-заключение*.

Цель первого – подготовка учащихся к восприятию нового учебного материала, которое может быть проведено другими методами, например беседой. Этот вид рассказа характеризуется относительной краткостью, яркостью, занимательностью и эмоциональностью изложения, позволяющими вызвать интерес к новой теме, возбудить потребность в ее активном усвоении. Во время такого рассказа сообщаются задачи деятельности учеников на уроке.

Во время рассказа-изложения учитель раскрывает содержание новой темы, осуществляет изложение по определенному логически развивающемуся плану, в четкой последовательности, с вычленением главного, с приведением иллюстраций и убедительных примеров.

Рассказ-заключение обычно проводится в конце урока. Учитель в нем резюмирует главные мысли, делает выводы и обобщения, дает задание для дальнейшей самостоятельной работы по этой теме.

В ходе применения метода рассказа используются такие *методические приемы* как: изложение информации, активизация внимания, приемы ускорения запоминания, логические приемы сравнения, сопоставления, выделения главного.

*Условиями эффективного применения* рассказа является тщательное продумывание плана, выбор наиболее рациональной последовательности раскрытия темы, удачный подбор примеров и иллюстраций, поддержание эмоционального тонуса изложения.

***Беседа.*** Беседа – диалогический метод обучения, при котором учитель путем постановки тщательно продуманной системы вопросов подводит учеников к пониманию нового материала или проверяет усвоение ими уже изученного.

Беседа относится к наиболее старым методам дидактической работы. Ее мастерски использовал Сократ, от имени которого и произошло понятие «сократическая беседа».

На уроках художественного труда и изобразительного искусства рассказ часто переходит в беседу. Беседа имеет цель получения новых знаний и закрепления их путем устного обмена мыслями учителя и ученика. Беседа способствует активизации детского мышления и бывает более убедительной, когда сочетается с демонстрацией натуральных предметов, с их изображением.

В зависимости от конкретных задач, содержание учебного материала, уровня творческой познавательной деятельности учащихся, места беседы в дидактическом процессе выделяют различные *виды бесед*.

Широкое распространение в преподавании изобразительного искусства и художественного труда имеет *эвристическая беседа* (от слова «эврика» – нахожу, открываю). В ходе эвристической беседы учитель, опираясь на имеющиеся у учащихся знания и практический опыт, приводит их к пониманию и усвоению новых знаний, формулированию правил и выводов.

Для сообщения новых знаний используются *сообщающие беседы*. Если беседа предшествует изучению нового материала, ее называют *вводной* или *вступительной*. Цель такой беседы состоит в том, чтобы вызвать у учащихся состояние готовности к познанию нового. Необходимость в проведении текущей беседы может возникнуть в ходе практической работы. Путем «вопрос – ответ» учащиеся получают дополнительную информацию. *Закрепляющие или итоговые* беседы применяются после изучения нового материала. Их цель – обсуждение и оценка работ учащихся.

В ходе беседы вопросы могут быть адресованы одному ученику (*индивидуальная беседа*) или учащимся всего класса (*фронтальная беседа*).

*Требования к проведению бесед.*

Успех проведения бесед во многом зависит от правильности постановки вопросов. Вопросы задаются учителем всему классу, чтобы все учащиеся готовились к ответу. Вопросы должны быть краткими, четкими, содержательными, сформулированными так, чтобы будили мысль ученика. Не следует ставить двойных, подсказывающих вопросов или наталкивающих на угадывание ответа. Не следует формулировать альтернативных вопросов, требующих однозначных ответов типа «да» или «нет».

В целом, метод беседы имеет следующие *преимущества*: активизирует учащихся, развивает их память и речь, делает открытыми знания учащихся, имеет большую воспитательную силу, является хорошим диагностическим средством.

*Недостатки метода беседы*: требует много времени, необходим запас знаний.

***Объяснение.*** Объяснение – словесное истолкование закономерностей, существенных свойств изучаемого объекта, отдельных понятий, явлений.

На уроках изобразительного искусства и художественного труда метод объяснения может использоваться во вводной части урока для знакомства с исполнением различных швов, совместно с демонстрацией изделия, при знакомстве с различными приемами работы кистью и т.д.

При подготовке к работе учитель объясняет, как рационально организовать рабочее место; при планировании объясняет, как определить последовательность операций.

В процессе объяснения учитель знакомит учащихся со свойствами материалов и назначением инструментов, с рациональными трудовыми действиями, приемами и операциями, новыми техническими терминами (на уроках художественного труда); с приемами работы кисточкой и последовательностью рисования, построения предметов (на уроках рисования).

*Требования к методу объяснения.* Использование метода объяснения требует точного и четкого формулирования задачи, сути проблемы, вопроса; последовательного раскрытия причинно-следственных связей, аргументации и доказательств; использования сравнения, сопоставления и аналогии; привлечение ярких примеров; безукоризненной логики изложения.

***Дискуссия.*** Дискуссия, как метод обучения основан на обмене взглядами по определенной проблеме, причем эти взгляды отражают собственное мнение участников, или опираются на мнения других лиц. Этот метод целесообразно использовать в том случае, когда учащиеся обладают значительной степенью зрелости и самостоятельностью мышления, умеют аргументировать, доказывать и обосновывать свою точку зрения. Он имеет и большую воспитательную ценность: учит глубже видеть и понимать проблему, отстаивать свою жизненную позицию, считаться с мнением других.

Этот метод больше подходит для применения в старших классах. Но если учащиеся младших классов обладают вышеперечисленными чертами (сильные классы), то есть смысл начинать вводить этот метод (например, при знакомстве с творчеством художников, а именно их работ).

Инструктаж. Под этим методом понимают объяснение способов трудовых действий, их точный показ и безопасное выполнение (художественный труд).

*Виды инструктажа:*

·          По времени проведения:

Вводный – проводится в начале урока, включает в себя постановку конкретной трудовой задачи, дается характеристика операций, проводится объяснение рабочих приемов.

Текущий – проводится во время практической деятельности, включает в себя объяснение допущенных ошибок, выяснение причин, недостатков работы, исправление ошибок, объяснение правильных приемов, проведение самоконтроля.

Заключительный – включает в себя анализ работ, характеристику допущенных ошибок в работе, выставление оценок за работу учащихся.

·          По охвату учащихся: индивидуальный, групповой, классный.

·          По форме изложения: устный, письменный, графический, смешанный.

2. Наглядные методы обучения

Под наглядными методами обучения понимаются такие методы, при которых усвоение учебного материала находится в существенной зависимости от применяемых в процессе обучения наглядного пособия и технических средств.

Наглядные методы используются во взаимосвязи со словесными и практическими методами обучения.

Наглядные методы обучения условно можно подразделить на *2 большие группы*:

·          *метод иллюстраций;*

·          *метод демонстраций.*

*Демонстрация* (лат. demonstratio – показывание) – метод, выражающийся в показе всему классу на уроке различных средств наглядности.

Демонстрация заключается в наглядно-чувственном ознакомлении учащихся с явлениями, процессами, объектами в их натуральном виде. Данный метод служит преимущественно для раскрытия динамики изучаемых явлений, но широко используется и для ознакомления с внешним видом предмета, его внутренним устройством или местоположением в ряду однородных предметов. При демонстрации натуральных объектов обычно начинают с внешнего вида (величина, форма, цвет, части и их взаимоотношения), а затем переходят к внутреннему устройству или отдельным свойствам, которые специально выделяются и подчеркиваются (действие прибора и т.п.). Демонстрация художественных произведений, образцов одежды и т.п. также начинается с целостного восприятия. Показ часто сопровождается схематической зарисовкой рассмотренных объектов. Демонстрация опытов сопровождается вычерчиванием на доске или показом схем, которые облегчают понимание принципов, лежащих в основе опыта.

По-настоящему эффективен данный метод лишь тогда, когда учащиеся сами изучают предметы, процессы и явления выполняют нужные измерения, устанавливают зависимости, благодаря чему осуществляется активный познавательный процесс – осмысливаются вещи, явления, а не чужие представления о них.

*Объектами демонстрации являются:* наглядные пособия демонстрационного характера, картины, таблицы, схемы, карты, диапозитивы, кинофильмы, модели, макеты, диаграммы, крупные натуральные объекты и препараты и др.;

Демонстрация применяется учителем преимущественно при изучении нового материала, а также при обобщении и повторении уже изученного материала.

*Условиями эффективности применения демонстрации* являются: тщательно продуманные пояснения; обеспечение хорошей видимости демонстрируемых объектов всем учащимся; широкое вовлечение последних в работу по подготовке и проведению демонстрации.

*Иллюстрация* как метод обучающего взаимодействия применяется учителем в целях создания в сознании учащихся с помощью средств наглядности точного, четкого и ясного образа изучаемого явления.

*Главная функция иллюстрации* состоит в образном воссоздании формы, сущности явления, его структуры, связей, взаимодействий для подтверждения теоретических положений. Она помогает привести в состояние активности все анализаторы и связанные с ними психические процессы ощущения, восприятия, представления, в результате чего возникает богатая эмпирическая основа для обобщающе-аналитической мыслительной деятельности детей и педагога.

Иллюстрации применяются в процессе преподавания всех учебных предметов. В качестве иллюстрации используются натуральные и искусственно созданные предметы: макеты, модели, муляжи; произведения изобразительного искусства, фрагменты фильмов, литературных, музыкальных, научных произведений; символические пособия типа карт, схем, графиков, диаграмм.

Обучающий результат использования иллюстраций проявляется в обеспечении четкости первоначального восприятия изучаемого предмета учащимися, от чего зависит вся последующая работа и качество усвоения изучаемого материала.

Такое подразделение средств наглядности на иллюстративные или демонстрационные является условным; оно не исключает возможности отнесение отдельных средств наглядности как к группе иллюстративных, так и демонстрационных (например, показ иллюстраций через эпидиаскоп или кодоскоп). Внедрение новых технических средств в учебный процесс (видеомагнитофонов, компьютеров) расширяет возможности наглядных методов обучения.

На уроке художественного труда основную часть изделий учащиеся выполняют по графическим изображениям. К ним относятся:

– художественный рисунок – реальное изображение предмета, используется, если сам предмет показать невозможно по причине его отсутствия, маленьких или больших размеров; дает возможность выявить материал и цвет (применяется на уроках художественного труда и изобразительного искусства);

– технический рисунок – графическое изображение, которое выполнено произвольно, от руки, с использованием чертежно-измерительных инструментов; все элементы конструкции передаются с приблизительным сохранением размеров и пропорций (применяется на уроках художественного труда);

– эскиз – условное отражение предмета, которое выполнено без применения чертежно-измерительных инструментов с приблизительным сохранением размеров и пропорций (применяется на уроках художественного труда и изобразительного искусства);

– чертеж – графическое изображение предмета с помощью чертежно-измерительных предметов в определенном масштабе, с точным сохранением размеров, с использованием методов параллельных пропорций, вмещает данные о размерах и форме предмета (применяется на уроках художественного труда);

– техническая карта – изображение, на котором может быть рисунок изделия, могут быть указаны инструменты, материалы и приспособления, но всегда обязательно присутствует последовательность выполнения операций и приемов работы (применяется на уроках художественного труда).

*Требования к использованию наглядных методов:* применяемая наглядность должна соответствовать возрасту учащихся; наглядность должна использоваться в меру и показывать ее следует постепенно и только в соответствующий момент урока; наблюдение должно быть организованно таким образом, чтобы все учащиеся могли хорошо видеть демонстрируемый предмет; необходимо четко выделять главное, существенное при показе иллюстраций; детально продумывать пояснения, даваемые в ходе демонстрации явлений; демонстрируемая наглядность должна быть точно согласована с содержанием материала; привлекать самих учеников к нахождению желаемой информации в наглядном пособии или демонстрационном устройстве.

Особенностью наглядных методов обучения является то, что они обязательно предполагают в той или иной мере сочетания их со словесными методами. Тесная взаимосвязь слова и наглядности вытекает из того, что «диалектический путь познания объективной реальности предполагает применение в единстве живого созерцания, абстрактного мышления и практики».

Существуют разнообразные формы связи слова и наглядности. А дать каким-то из них полное предпочтение было бы ошибочно, так как в зависимости от особенностей задач обучения, содержания темы, характера имеющихся наглядных средств, а так же уровня подготовленности учеников необходимо в каждом конкретном случае избирать их наиболее рациональное сочетание.

Использование наглядных методов обучения на уроках технологии сужается минимальным использованием словесных методов обучения.

3. Практические методы обучения

Практические методы обучения основаны на практической деятельности учащихся. Этими методами формируют практические умения и навыки. К практическим методам относятся упражнения, практические работы.

***Упражнения.*** Под упражнениями понимают повторное (многократное) выполнение умственного или практического действия с целью овладения им или повышения его качества. Упражнения применяются при изучении всех предметов и на различных этапах учебного процесса. Характер и методика упражнений зависит от особенностей учебного предмета, конкретного материала, изучаемого вопроса и возраста учащихся.

Упражнения *по своему характеру подразделяются* на:

·          *устные;*

·          *письменные;*

·          *учебно-трудовые;*

·          *графические.*

При выполнении каждого из них учащиеся совершают умственную и практическую работу.

*По степени самостоятельности* учащихся при выполнении упражнении *выделяют*:

·          *упражнения по воспроизведению известного с целью закрепления;*

·          *воспроизводящие упражнения;*

·          *упражнения по применению знаний в новых условиях – тренировочные упражнения.*

Если при выполнении действий ученик про себя или вслух проговаривает, комментирует предстоящие операции, такие упражнения называют комментированными. Комментирование действий помогает учителю обнаруживать типичные ошибки, вносить коррективы в действия учеников.

*Особенности применения упражнений.*

*Устные упражнения* способствуют развитию логического мышления, памяти, речи и внимания учащихся. Они отличаются динамичностью, не требуют затрат времени на ведение записей.

*Письменные упражнения* используются для закрепления знаний и выработки умений в их применении. Использование их способствует развитию логического мышления, культуры письменной речи, самостоятельности в работе. Письменные упражнения могут сочетаться с устными и графическими.

*К графическим упражнениям* относятся работы учащихся по составлению схем, чертежей, графиков, плакатов, стендов и т.д.

Графические упражнения выполняются обычно одновременно с письменными.

Применение их помогает учащимся лучше воспринимать, осмысливать и запоминать учебный материал, способствует развитию пространственного воображения. Графические работы в зависимости от степени самостоятельности учащихся при их выполнении могут носить воспроизводящий, тренировочный или творческий характер.

Упражнения являются эффективными только при соблюдении ряда правил.

*Требования к методу упражнения:* сознательный подход учащихся к их выполнению; соблюдение дидактической последовательности в выполнении упражнений – сначала упражнения по заучиванию и запоминанию учебного материала, затем – на воспроизведение – на применение ранее усвоенного – на самостоятельный перенос изученного в нестандартные ситуации – на творческое применение, с помощью которого обеспечивается включение нового материала в систему уже усвоенных знаний, умений и навыков. Крайне необходимы и проблемно-поисковые упражнения, которые формируют у учащихся способность к догадке, интуицию.

На уроке художественного труда учащиеся вместе с политехническими знаниями овладевают общетрудовыми политехническими умениями: оборудовать место, проектировать продукт труда, планировать трудовой процесс, осуществлять технологические операции.

При использовании практических методов формируются умения и навыки.

|  |
| --- |
| *Действия®приемы®операции®умения®навыки.* |

Действия – осуществляются учениками в замедленном темпе с тщательным продумыванием каждого выполняемого элемента.

Приемы – требуют дальнейшего осмысления и совершенствование в процессе специальных упражнений.

Операции – объединенные приемы.

Умения – знания, которые применяются на практике, понимается осознанное выполнение учащихся заданных действий с выбором правильных приемов работы, но знания могут не доводиться до степени умений.

Навыки – действия, которые доведены в определенной степени до автоматизма и выполняются в обычных стандартных ситуациях.

Навыки вырабатываются многоразовыми однотипными упражнениями без изменения вида деятельности. Во время работы учитель основное внимание концентрирует на формировании у детей трудовых умений. Умения проявляются при действиях человека в незнакомой ситуации. Для формирования умений проводятся разнообразные упражнения, которые позволяют переносить способ действия в новую ситуацию.

У учащихся начальных классов на уроках художественного труда формируется три основных группы умений:

1.         Политехнические умения – измерительные, вычислительные, графические, технологические.

2.         Общетрудовые умения – организаторские, конструкторские, диагностические, операторские.

3.         Специальные трудовые умения – обработка разных материалов различными способами.

4.         Формирование умений всегда связано с практической деятельностью.

Такова краткая характеристика методов обучения, классифицируемая по источникам знания. Главным недостатком данной классификации считается то, что она не отражает характер познавательной деятельности учащихся в обучении, не отражает степень их самостоятельности в учебной работе. Тем не менее, именно эта классификация пользуется наибольшей популярностью у учителей-практиков, ученых-методистов и применяется на уроках технологии и изобразительного искусства.

4. Репродуктивные методы обучения

Репродуктивный характер мышления предполагает активное восприятие и запоминание сообщаемой учителем или другим источником учебной информации. Применение этих методов невозможно без использования словесных, наглядных и практических методов и приемов обучения, которые являются как бы материальной основой этих методов. Эти методы в основном строятся на передаче информации с помощью слова, демонстрации натуральных объектов, рисунков, картин, графических изображений.

Для достижения более высокого уровня знаний учитель организует деятельность детей по воспроизведению не только знаний, но и способов действий.

В данном случае большое внимание следует уделить инструктажу с демонстрацией (на уроках художественного труда) и объяснение последовательности и приемов работы с показом (на уроках изобразительного искусства). При выполнении практических заданий репродуктивная, т.е. воспроизводящая деятельность детей выражается в форме упражнений. Количество воспроизведений и упражнений при использовании репродуктивного метода обуславливается сложность учебного материала. Известно, что в младших классах дети не могут выполнять одни и те же тренировочные упражнения. Следовательно, следует постоянно вносить элементы новизны в упражнениях.

При репродуктивном построении рассказа учитель в готовом виде формулирует факты, доказательства, определения понятий, акцентирует внимание на главном, которое необходимо усвоить особенно прочно.

Репродуктивно организованная беседа проводится таким образом, что учитель в ходе нее опирается на уже известные ученикам факты, на ранее полученные знания и не ставит в задачи обсуждения каких-то гипотез, предположений.

Практические работы репродуктивного характера отличаются тем, что в ходе их ученики применяют по образцу ранее или только что усвоенные знания.

При этом в ходе практической работы ученики не осуществляют самостоятельного приращения знаний. Репродуктивные упражнения особенно эффективно содействуют отработке практических умений и навыков, так как превращение умения в навык требует неоднократных действий по образцу.

Особенно эффективно применяются репродуктивные методы в тех случаях, когда содержание учебного материала носит преимущественно информативный характер, представляет собой описание способов практических действий, является весьма сложным или принципиально новым для того, чтобы ученики могли осуществить самостоятельный поиск знаний.

В целом же репродуктивные методы обучения не позволяют в должной мере развивать мышления школьников, и особенно самостоятельность, гибкость мышления; формировать у учеников навыки поисковой деятельности. При чрезмерном применении эти методы способствуют формализации процесса усвоения знаний, а порой и просто зубрежке. Одними репродуктивными методами невозможно успешно развивать и такие качества личности, как творческий подход к делу, самостоятельность. Все это не позволяет их активно применять на уроках технологии, а требует применять наряду с ними еще и методы обучения, обеспечивающие активную поисковую деятельность школьников.

***5. Проблемные методы обучения***.

Проблемный метод обучения предусматривает постановку определенных проблем, которые решаются в результате творческой и умственной деятельности учащихся. Этот метод раскрывает перед учащимися логику научного познания; создавая проблемные ситуации, учитель побуждает учащихся строить гипотезы, рассуждения; проводя опыты и наблюдения, дает возможность опровергать или утверждать выдвинутые предположения, самостоятельно делать обоснованные выводы. При этом учитель использует объяснения, беседы, демонстрации, проведение наблюдений и опытов. Все это создает перед учащимися проблемную ситуацию, вовлекает детей в научный поиск, активизирует их мышление, вынуждает их прогнозировать и экспериментировать. Но при этом необходимо учитывать возрастные особенности детей.

Изложение учебного материала методом проблемного рассказа предполагает, что преподаватель по ходу изложения размышляет, доказывает, обобщает, анализирует факты и ведет за собой мышление слушателей, делая его более активным и творческим.

Одним из методов проблемного обучения является эвристическая и проблемно-поисковая беседа. В ходе ее учитель ставит перед учащимися ряд последовательных и взаимосвязанных вопросов, отвечая на которые они должны высказывать какие-либо предположения и пытаться затем самостоятельно доказывать их справедливость, осуществляя тем самым некоторое самостоятельное продвижение вперед в усвоении новых знаний. Если в ходе эвристической беседы такие предположения касаются обычно лишь одного из основных элементов новой темы, то во время проблемно поисковой беседы ученики разрешают целую серию проблемных ситуаций.

Наглядные пособия при проблемных методах обучения применяются уже не только в целях активизации запоминания, и для постановки экспериментальных задач, которые создают проблемные ситуации на уроках.

Проблемные методы применяются преимущественно с целью развития навыков учебно-познавательной творческой деятельностью, они способствуют более осмысленному и самостоятельному овладению знаниями.

Этот метод раскрывает перед учащимися логику научного познания. Элементы проблемной методики можно вводить на уроках художественного труда в 3 классе.

Так, при моделировании корабликов учитель демонстрирует опыты, которые ставят перед учащимися определенные проблемы. В стакан, заполненный водой, помещают кусочек фольги. Дети наблюдают, что фольга погружается на дно.

Почему фольга тонет? Дети выдвигают предположение, что фольга – тяжелый материал, поэтому она тонет. Тогда учитель делает из фольги коробочку и осторожно опускает в стакан вниз дном. Дети наблюдают, что в этом случае та же фольга удерживается на поверхности воды. Так возникает проблемная ситуация. И первое предположение о том, что тяжелые материалы всегда тонут, не подтверждается. Значит, дело не в самом материале (фольге), а в чем-то другом. Учитель предлагает внимательно рассмотреть еще раз кусочек фольги и коробочку из фольги и установить, чем они отличаются. Учащиеся устанавливают, что эти материалы отличаются только по форме: кусочек фольги имеет плоскую форму, а коробочка из фольги – объемную пустотелую форму. Чем заполнены пустотелые предметы? (Воздухом). А воздух имеет небольшой вес.

Он легкий. Какой можно сделать вывод? (Пустотелые предметы даже из тяжелых материалов, как металл, заполненные (легким (воздухом, не тонут.) Почему не тонут большие морские кораблики, сделанные из металла? (Потому что они пустотелые) что будет, если коробочку из фольги проколоть шилом? (Она потонет.) Почему? (Потому что заполнится водой.) Что произойдет с кораблем, если его корпус получит пробоину и заполнится водой? (Корабль потонет.)

Таким образом, учитель, создавая проблемные ситуации, побуждает учащихся строить гипотезы, проводя опыты и наблюдения, дает возможность учащимся опровергать или подтверждать выдвинутые предположения, самостоятельно делать обоснованные выводы. При этом учитель использует объяснения, беседы, демонстрации предметов, проведение наблюдений и опытов.

Все это создает перед учащимся проблемные ситуации, вовлекает детей в научный поиск, активизирует их мышление, вынуждает их прогнозировать и экспериментировать. Таким образом, проблемное изложение учебного материала приближает учебный процесс в общеобразовательной школе к научному поиску.

Применение проблемных методов на уроках художественного труда и изобразительного искусства наиболее эффективно для активизации деятельности по разрешению проблемных ситуаций, учебно-познавательной деятельности учащихся.

6. Частично-поисковый метод обучения

Частично-поисковый, или эвристический метод получил такое название, т. к. ученики не всегда могут решить сложную проблему и поэтому часть знаний сообщает учитель, а часть они добывают самостоятельно.

Под руководством учителя ученики рассуждают, решают возникающие познавательные ситуации, анализируют, сравнивают. Вследствие этого у них формируются осознанные знания.

Для развития самостоятельности и творческой инициативы учитель использует различные приемы.

На уроках труда на первом этапе дети выполняют задания по технологическим картам с подробнейшим описанием операций и приемов работы. Затем составляют технологические карты с частично пропущенными данными или этапами. Это заставляет детей самостоятельно решать некоторые посильные для них задачи.

Так, в процессе частично-поисковой деятельности, учащиеся сначала получают представление об изделии, затем планируют последовательность работы и осуществляют технологические операции по реализации проектов в законченное изделие.

На уроках изобразительного искусства, как пример использования частично-поискового метода обучения, можно спланировать работу таким образом, чтобы первым этапом было получение представления о самом предмете, затем составление последовательности его рисования (изображенные на доске этапы расположить в правильной последовательности, заполнить пропуски этапов последовательности и т.д.).

7. Исследовательский метод обучения

Исследовательский метод следует рассматривать как высшую ступень творческой деятельности учащихся, в процессе которой они находят решения новых для них задач. Исследовательский метод формирует у учащихся знания и умения, которые обладают высокой степенью переноса и могут применяться в новых трудовых ситуациях.

Использование этого метода приближает процесс обучения к научному поиску, где учащиеся знакомятся не только с новыми научными истинами, но и с методикой научного поиска.

Естественно, что по содержанию исследовательский метод в науке отличается от исследовательского метода в обучении. В первом случае исследователь открывает обществу новые, ранее не известные явления и процессы; во втором – ученик открывает явления и процессы лишь для себя, не представляющие новизны для общества. Другими словами, в первом случае открытия осуществляются в социальном плане, во-втором – в психологическом.

Учитель, ставя перед учащимися проблему для самостоятельного исследования, знает как результат, так и пути решения и виды деятельности, приводящие ученика к правильному решению поставленной проблемы. Таким образом, исследовательский метод в школе не преследует цели сделать новые открытия. Он вводится учителем для того, чтобы воспитать у учащихся черты характера, необходимые для дальнейшей творческой деятельности.

Рассмотрим на конкретном примере элементы исследовательского метода.

На уроке художественного труда учитель ставит перед детьми задачу – подобрать для изготовления кораблика бумагу, которая должна обладать следующими признаками: хорошо окрашиваться, быть плотной, прочной, толстой. В распоряжении каждого ученика имеются образцы писчей, газетной, рисовальной, бытовой (потребительской) бумаги и кальки, кисти, баночки с водой. В процессе несложных исследований из имеющихся видов бумаги ученик выбирает для изготовления корпуса модели кораблика такую бумагу, которая обладает всеми перечисленными признаками. Допустим, что первый ученик начинает проверять признак окрашиваемости. Проводя кистью с краской по образцам писчей, газетной, рисовальной, потребительской бумаги и кальки, ученик устанавливает, что писчая, рисовальная, потребительская бумага и калька являются плотными бумагами, газетная – неплотной. Ученик делает вывод, что газетная бумага не годится для корпуса кораблика. Разрывая имеющиеся образцы бумаги, ученик устанавливает, что писчая и потребительская бумага непрочная. Значит, эти виды не подходят для изготовления корпуса кораблика.

Далее ученик внимательно рассматривает оставшиеся виды бумаги – рисовальную и кальку – и устанавливает, что рисовальная бумага более толстая, чем калька. Следовательно, для изготовления корпуса кораблика необходимо использовать рисовальную бумагу. Эта бумага обладает всеми необходимыми признаками: хорошо окрашивается, плотная, прочная, толстая. Проверку видов бумаги следовало бы начинать с признака прочности. После этой проверки в распоряжении ученика осталось бы только два вида бумаги: калька и рисовальная. Проверка признака толщины дала возможность ученику из оставшихся двух видов сразу выбрать необходимую для кораблика рисовальную бумагу. При использовании исследовательского метода, как показывает рассмотренный пример выбора бумаги, ученику не дается готовое решение задачи. В процессе наблюдений, проб, опытов, несложных исследований ученик самостоятельно приходит к обобщениям и выводам. Исследовательский метод активно развивает творческие способности учащихся, знакомит школьников с элементами научного поиска.

По содержанию исследовательский метод в науке отличается от этого метода в обучении. В первом случае ученые открывают обществу новые, ранее неизвестные явления и процессы. Во втором случае ученик открывает явления и процессы лишь для себя. Эти открытия не представляют новизны для общества.

Исследовательский метод активно развивает творческие способности учеников, знакомит их с элементами научного поиска.

8. Объяснительно-иллюстративный метод обучения

К объяснительно-иллюстративным, или информационно-рецептивным методам относятся рассказ, объяснение, работа с учебниками, демонстрация картин (словесные, наглядные, практические).

Учитель сообщает готовую информацию различными средствами, а ученики ее воспринимают и фиксируют в памяти.

Однако при использовании этого метода не формируются умения и навыки пользоваться полученными знаниями. Знания преподносятся в готовом виде.

Данный метод преподавания изобразительного искусства и художественного труда будет эффективным, если не использовать этот метод в единственном виде. При сочетании данного метода с другими, например, частично-поисковым, исследовательским, репродуктивным, проблемным, практическим учащиеся будут активно работать, у них будет развиваться и мышление, и внимание, и память.

9. Методы самостоятельной работы

Методы самостоятельной работы и работы под руководством учителя выделяются на основе оценки меры самостоятельности учеников в выполнении учебной деятельности, а также степени управления этой деятельностью со стороны преподавателя.

Когда ученик выполняет свою деятельность без непосредственного руководства со стороны педагога, говорят о том, что в учебном процессе применяется метод самостоятельной работы. Когда методы применяются при активном управлении действиями учеников со стороны учителя, классифицируется как методы учебной работы под руководством учителя.

Самостоятельная работа выполняется как по заданию учителя при посредственном управления ею, так и по собственной инициативе ученика, без указаний и инструктажа учителя.

Путем использования разнообразных видов самостоятельной работы у учеников необходимо вырабатывать: некоторые самые общие приемы ее рациональной организации, умение рационально планировать эту работу, четко ставить систему задач предстоящей работы, вычленять среди них главные, умело избирать способы наиболее быстрого и экономного решения поставленных задач, умелый и оперативный самоконтроль за выполнением задания, умение быстро вносить коррективы в самостоятельную работу, умение анализировать общие итоги работы, сравнивать эти результаты с намеченными в начале ее, выявлений причины отклонений и намечать пути их устранения в дальнейшей работе.

На уроках изобразительного искусства и художественного труда для повышения эффективности процесса обучения, а также для реализации всех поставленных целей эти методы применяются практически постоянно в сочетании с другими, вышеперечисленными методами. Выбор методов зависит от содержания учебного материала, возрастных и индивидуальных особенностей учеников и т.д.

***10. Методы стимулирования учебной деятельности школьников в процессе обучения. Методы формирования познавательного интереса***

*Интерес во всех его видах и на всех этапах развития характеризуется:*

·  положительными эмоциями по отношению к деятельности;

·  наличием познавательной стороны этих эмоций;

·  наличием непосредственного мотива, идущего от самой деятельности.

В процессе обучения важно обеспечивать возникновение положительных эмоций по отношению к учебной деятельности, к ее содержанию, формам и методам осуществления. Эмоциональное состояние всегда связано с переживанием душевного волнения: отклика, сочувствия, радости, гнева, удивления. Именно поэтому к процессам внимания, запоминания, осмысливания в таком состоянии подключаются глубокие внутренние переживания личности, которые делают эти процессы интенсивно протекающими и от того более эффективными в смысле достигаемых целей.

Одним из приемов, входящих в метод эмоционального стимулирования учения является прием создания на уроке ситуаций занимательности – введение в учебный процесс занимательных примеров, опытов, парадоксальных фактов.

В роли приема, входящего в методы формирования интересов к учению, выступают и занимательные аналогии, например, при рассмотрении крыла самолета проводятся аналогии с формой крыльев птицы, стрекозы.

Эмоциональные переживания вызывают путем применения приема удивления.

Необычность приводимого факта, парадоксальность опыта, демонстрируемого на уроке, грандиозность цифр – все это неизменно вызывает глубокие эмоциональные переживания у школьников.

Одним из приемов стимулирования является сопоставление научных и житейских толкований отдельных природных явлений.

Для создания эмоциональных ситуаций в ходе уроков большое значение имеет художественность, яркость, эмоциональность речи учителя. В этом еще раз проявляется отличие методов организации познавательной деятельности от методов ее стимулирования.

***Познавательные игры***. Игра давно уже используется как средство возбуждения интересов к учению.

В учебную и воспитательную пору возраста учение и воспитание должны составлять главный интерес жизни человека, но для этого воспитанник должен быть окружен благоприятной сферой. Если же все, что окружает воспитанника, тянет его от учения в совершенно противоположную сторону, тогда напрасными будут все усилия наставника внушить ему уважение к учению.

Вот почему воспитание так редко удается в тех богатых, великосветских домах, где мальчик, вырвавшись из скучной классной комнаты, спешит готовиться на детский бал или на домашний спектакль, где ждут его гораздо более живые интересы, преждевременно завладевшие его юным сердцем.

Как мы видим, великий русский педагог Константин Дмитриевич Ушинский, говоря о том, что учить играя можно только маленьких детей, но, тем не менее, хочет заинтересовать учебой детей постарше. Но чем же привить любовь к учебе как не игрой.

Преподавателям приходится трудно: ведь ученика не заставишь силой заниматься не интересным для него делом. И ребенок не сможет десятки раз повторять одно и то же упражнение ради далекой, не вполне понятной ему цели. Зато играть день напролет – пожалуйста! Игра – естественная форма его существования. Поэтому учить надо так, чтобы занятия радовали, увлекали, забавляли ребят.

Преподавание изобразительного искусства и художественного труда невозможно без использования на уроке различного рода игровых ситуаций, с помощью которых учитель формирует у школьников конкретные умения и навыки. Четко ограниченная учебная задача задания позволяет педагогу точно и объективно оценить качество усвоения учащимися материала.

Для поддержания продуктивной работоспособности детей на протяжении всего урока следует вводить в их деятельность различные познавательные ситуации, игры-занятия, так как усвоение предмета облегчается, если при этом задействованы разные анализаторы.

Чередование в течение урока всех видов деятельности дает возможность более рационально использовать учебное время, повышать интенсивность работы школьников, обеспечивать непрерывное усвоение нового и закрепление пройденного материала.

Дидактические упражнения и игровые моменты, включенные в систему педагогических ситуаций, вызывают у детей особый интерес к познанию окружающего мира, что положительно сказывается на их продуктивно-изобразительной деятельности и отношении к занятиям.

Дидактические упражнения и игровые ситуации желательно использовать на тех уроках, где осмысление материала вызывает затруднения. Исследования показали, что во время игровых ситуаций острота зрения у ребенка значительно возрастает.

Игры, игровые моменты, элементы сказочности служат психологическим стимулятором нервно-психологической деятельности, потенциальных способностей восприятия. Л.С. Выготский очень тонко заметил, что «в игре ребенок всегда выше своего обычного поведения; он в игре как бы выше на голову самого себя».

Игры способствуют пониманию конструктивных особенностей формы предметов, формируют умение сопоставлять, находить оптимальные решения, развивают мышление, внимание, воображение.

Например:

*1. Составьте изображения отдельных предметов из геометрических фигур***.**

Используя изображенные на доске геометрические фигуры, учащиеся в альбомах рисуют предметы (как вариант этого упражнения – индивидуальные задания каждому ученику).

*2. Составьте композиции из готовых силуэтов «Чья композиция лучше?».*

Из готовых силуэтов составьте натюрморт. Игра может проводиться в виде соревнования двух (трех) команд. Работа ведется на магнитной доске. Игра развивает композиционное мышление, умение находить оптимальные решения.

Включение игровых моментов на уроках позволяет корректировать психологическое состояние учащихся. Дети воспринимают психотерапевтические моменты как игру, а у учителя есть возможность своевременно менять содержание и характер заданий в зависимости от обстановки.

***Учебные дискуссии.*** К методам стимулирования и мотивации учения относятся создание ситуации познавательного спора. Спор вызывает повышенный интерес к теме. Некоторые учителя умело используют этот метод активизации учения. Они, во-первых, используют исторические факты борьбы различных научных точек зрения по той или иной проблеме. Включение учеников в ситуации научных споров не только углубляют их знания по соответствующим вопросам, но и невольно приковывает их внимание к теме, а на этой основе вызывает новый прилив интереса к учению.

Учебные дискуссии учителя создают и в момент изучения обычных учебных вопросов на любом уроке. Для этого специально предлагается ученикам высказать свои мнения о причинах того или иного явления, обосновать ту или иную точку зрения.

***Создание ситуаций успеха в учении.*** Одним из действенных приемов стимулирования интереса к учению является создание в учебном процессе ситуаций успеха у школьников, испытывающих определенные затруднения в учебе. Известно, что без переживания радости успеха невозможно по-настоящему рассчитывать на дальнейшие успехи в преодолении учебных затруднений. Ситуации успеха создаются и путем дифференциации помощи школьникам в выполнении учебных заданий одной и той же сложности. Ситуации успеха организуются учителем и путем поощрения промежуточных действий школьников, то есть путем специального подбадривания его на новые усилия.

Важную роль в создании ситуации успеха играет обеспечение благоприятной моральной психологической атмосферы в ходе выполнения тех или иных учебных заданий. Благоприятный микроклимат во время учебы снижает чувство неуверенности, боязни. Состояние тревожности при этом сменяется состоянием уверенности.

Вот еще что немаловажно, для того чтобы привести учеников к хорошим результатам в учебе.

Если мы хотим, чтобы работа ученика была успешна, чтобы он умел бороться с затруднениями и в дальнейшем приобретать все больше и больше положительных черт в работе, то для этого надо представить себе то, что содействует успешности работы, и то, что вызывает не успешность. Огромную роль в деле успешности играют то настроение, то общее бодрое состояние духа у учеников, та деловитость и спокойное, если так можно выразиться, оживленность, которые составляют педагогическую основу всякой успешной работы школы. Все то, что создает скучную атмосферу – унылость, безнадежность, – все это является отрицательными факторами успешной работы учеников. Во-вторых, огромное значение имеет сам метод преподавания учителя: обычно наш классный способ преподавания, такой, когда ученики работают одним и тем же методом и на одну и ту же тему, весьма часто приводит к тому, что класс, расслаивается: известное количество учеников, для которых предложенный со стороны учителя метод является подходящим, преуспевает, другая же часть, для которой нужен несколько другой подход отстает. Одни ученики обладают быстрым темпом работы, а другие – медленным; одни ученики схватывают внешность форм работы, а другие же должны все основательно понять, прежде чем вообще начать работать.

Если ученики поймут, что все усилия учителя направлены на оказание им помощи, то в их среде могут появиться весьма ценные для работы в классе случаи взаимопомощи, будут усилены случаи обращения учеников к учителю за помощью, учитель будет в большей степени советовать, чем давать директивы и выдвигать требование и, в конце концов, учитель сам научится реально помогать и всему классу, и каждому ученику в отдельности.

Когда мы наблюдаем за работой ученика, когда мы подходим к нему со своими указаниями, требованиями или советами, то мы должны знать, какую огромную роль играет возбуждение у ученика интереса к работе, и вот учет и должен стимулировать работу ученика, т.е. учет работы ученика должен возбуждать у него интерес к работе.

К кому, как не к своему старшему товарищу, педагогу, обратится ученик за помощью? И мы должны помочь им во многом разобраться – в жизненных различных ситуациях, в самом себе, во всякого рода конфликтах. Но стать таким другом непросто. Чтобы снискать у своих учеников авторитет и уважение, нужно хорошо понимать своих ребят, видеть в них не только будущих мастеров, которым передаешь свой опыт, а прежде всего в каждом – Человека, Личность. Если удастся завоевать уважение, авторитет у своих воспитанников, это большое счастье для педагога.

К основным источникам интересов к учебной деятельности можно отнести создание ситуации новизны, актуальности, приближения содержания к самым важным открытиям в науке, технике, к достижениям современной культуры, искусства, литературы. С этой целью учителя подбирают специальные приемы, факты, иллюстрации, которые в данный момент вызывают особый интерес у всей общественности страны. В этом случае ученики значительно ярче и глубже осознают важность, значимость изучаемых вопросов и от того относятся к ним с большим интересом, что позволяет их использовать для повышения активизации познавательного процесса на уроках технологии.

***11. Методы контроля и самоконтроля в обучении***

***Методы устного контроля.*** Устный контроль осуществляется путем индивидуального и фронтального опроса. При индивидуальном опросе учитель ставит перед учеником несколько вопросов, отвечая на которые он показывает уровень усвоения учебного материала. При фронтальном опросе учитель подбирает серию логически связанных между собой вопросов и ставит их перед всем классом, вызывая для краткого ответа тех или иных учеников.

**Методы самоконтроля.** Существенной особенностью современного этапа совершенствования контроля в школе является всемерное развитие у учащихся навыков самоконтроля за степенью усвоения учебного материала, умения самостоятельно находить допущенные ошибки, неточности, намечать способы устранения обнаруживаемых пробелов, что особенно находит применение на уроках технологии.

**Выводы.** Выше были перечислены все основные методы преподавания изобразительного искусства. Эффективность их использования будет достигнута только при комплексном использовании этих методов.

Учитель начальных классов должен отдавать преимущество методам, которые делают работу активной и интересной, вносят элементы игры и занимательности, проблемности и творчества.

Сравнительные возможности методов обучения позволяют адекватно возрасту, умственным и физическим силам, имеющемуся опыту учебной работы, учебной тренированности учащихся, сформированных учебных навыков и умений, развитости мыслительных процессов и типов мышления и т.д. использовать их на разных ступенях и этапах обучения.

Всегда важно помнить и учитывать возрастные особенности психологического и умственного развития детей.

**2. Методика обучения изобразительному искусству с использованием эффективных методов обучения младших школьников**

**2.1 Эффективные методы и принципы, используемые в процессе обучения младших школьников изобразительному искусству**

Изучение теоретического материала по вопросу «Дидактические принципы и методы обучения изобразительному искусству и художественному труду» позволил нам выделить и проверить в практике работы школы те методы и принципы, которые в большей степени способствуют эффективному обучению младших школьников на уроках изобразительного искусства и художественного труда.

На первом этапе методы и принципы обучения были классифицированы для применения их на уроках после изучения программного материала. Такими методами и принципами выступили:

*Эффективные методы обучения изобразительному искусству и художественному труду*

По источнику полученных знаний:

1.    Наглядные (иллюстрация, демонстрация).

2.    Словесные (рассказ, беседа, объяснение).

3.    Практические (упражнения).

По виду деятельности учащихся (М.Н. Скаткин):

1.                Репродуктивные (ответы на вопросы учителя).

2.                Объяснительно-иллюстративные (рассказ, беседа, демонстрационные опыты, экскурсии).

3.                Частично-поисковые (самостоятельное выполнение заданий с частичной помощью учителя).

4.                Проблемные (постановка проблемы и поиск решений).

5.                Исследовательские (постановка проблемы – инструктаж – самостоятельное изучение, наблюдение – итоги).

Методы стимулирования и мотивации познавательной деятельности:

– методы формирования познавательного интереса (познавательные игры, учебные дискуссии, создание ситуации успеха).

*Принципы обучения изобразительному искусству и*

*художественному труду*

1.                Принцип сознательности и активности.

2.                Принцип наглядности.

3.                Принцип систематичности и последовательности.

4.                Принцип прочности усвоения знаний.

5.                Принцип научности.

6.                Принцип доступности.

7.                Принцип связи теории с практикой.

8.                Политехнический принцип.

**2.2 Методические рекомендации по использованию эффективных методов и принципов обучения изобразительному искусству и художественному труду**

На втором этапе мной были посещены уроки изобразительного искусства и художественного труда, а также была разработана серия уроков по этим предметам с использованием вышеперечисленных эффективных методов и принципов обучения.

***1. Посещение и анализ уроков изобразительного искусства и художественного труда.*** Целью посещения уроков было выявление эффективности использования правильно и умело организованных методов и принципов обучения.

Для того чтобы проверить, насколько эффективно это использование, мной были посещены несколько уроков изобразительного искусства и художественного труда в 1-ом и 3-их классах. Проанализировав эти уроки и пронаблюдав за результатами деятельности учеников, можно сделать следующие выводы:

***Урок №1****. (Приложение 1)*

На первом уроке, проведенном в 3-ем классе на тему «Жар-птица», учитель умело организовал работу детей.

Урок был проведен в форме коллективной творческой деятельности. Были использованы различные методы обучения:

·          словесный (рассказ о Жар-птице, объяснение последовательности работы, беседа с детьми);

·          наглядный (показ картин, способов и приемов работы);

·          практический;

·          объяснительно-иллюстративный;

·          репродуктивный;

·          частично-поисковый;

Также были использованы методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности (создание ситуации успеха в начале урока).

Очень правильно и умело реализованы дидактические принципы:

·           принцип научности (сведения о Жар-птице);

·           **принцип систематичности и последовательности** (распределение материала с опорой на ранее усвоенные знания);

·           **принцип сознательности и активности (**активизация мыслительной деятельности, творчество, коллективная и индивидуальная деятельность);

·           **принцип наглядности** (развитие восприятия, интереса, наблюдательности);

·           **принцип доступности (**соответствие материала возрастным особенностям, дифференцированный подход);

·           **принцип прочности** (тренировочные упражнения).

Использование музыкального сопровождения в практической части способствовало поддержанию эмоционального настроения детей.

Работа учащихся была организована, при объяснении задания, приемов и способов работы учитаны индивидуальные особенности учеников. При выполнении задания слабым детям была оказана индивидуальная помощь.

Многообразие наглядных пособий способствовало эффективности проведения урока. При проведении беседы вопросы сформулированы четко, конкретно, лаконично.

Все этапы урока соблюдены. Все цели урока реализованы. Работа учащихся была активной.

Проанализировав работы детей, можно сделать следующий вывод: из 23 учеников класса все успешно справились с работой.

В конце урока была проведена рефлексия. Детям было предложено нарисовать на доске солнышко, если все на уроке им было понятно и все получалось. Тучку и солнышко – если в процессе работы у них возникли некоторые затруднения. Тучку – если ничего не получалось.

Все дети нарисовали солнышко.

Результаты работы учеников внесены в диаграмму.

Все это свидетельствует об отличной, умело организованной работе учителя, о его умении правильно подобрать и использовать методы и принципы обучения на уроке изобразительного искусства.

***Урок №2****. (Приложение 2)*

Урок был проведен в 3-ем классе (2 четверть). Структура урока построена верно. Все этапы соблюдены.

На уроке использованы различные методы работы:

·          словесные (беседа, объяснение);

·          наглядные (показ рисования поэлементно);

·          практические (тренировочные упражнения);

·          репродуктивный и объяснительно-иллюстративный;

·          метод самостоятельных работ, контроля и самоконтроля.

Во время выполнения практической работы учителем осуществлялся контроль организации рабочих мест, правильность выполнения приемов рисунка, оказывалась помощь многим учащимся, испытывающим затруднения. Учителю приходилось на протяжении всей практической части урока помогать детям рисовать березки, ели, осинки…

Однако при подведении итогов урока оказалось, что не все дети хорошо справились с заданием. Рисунки у многих получились неудачными.

Это связано с непродуманным подбором метода обучения. При объяснении последовательности рисования был использован только объяснительно-иллюстративный метод, хотя гораздо эффективнее было бы комбинированное использование этого метода с практическим. Дети бы совместно с учителем упражнялись в рисовании деревьев. Вместо этого они отвлекались, разговаривали между собой. В связи с этим принцип сознательности и активности, связи теории с практикой не были реализованы в полной мере.

На уроке были использованы различные принципы:

·          наглядности;

**·          систематичности и последовательности;**

**·          принцип доступности.**

**Принцип прочности, который мог бы быть реализован в процессе тренировочных упражнений, практически отсутствовал.**

Для поддержания интереса к предмету у слабых учеников при подведении итогов необходимо большее внимание уделять положительным моментам работ, а неудачи детей сглаживать (метод стимулирования и мотивации познавательной деятельности).

***Урок №3.*** *(Приложение 3)*

Урок проведен методически грамотно. Все этапы урока соблюдены. Проверена готовность детей к уроку. В процессе работы через использование занимательного материала (загадки, ребусы) реализован метод формирования познавательного интереса.

Были использованы словесные (объяснение, рассказ, беседа, инструктаж), наглядные (метод демонстрации, чертеж) и практические методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности. Также уместно использован и хорошо организован метод самостоятельной работы, репродуктивный и объяснительно-иллюстративный методы. Совместная практическая деятельность учителя и учеников при объяснении последовательности и приемов работы эффективно отразилась на отличных результатах труда.

При анализе изделия вопросы были сформулированы четко, доступно и правильно, что способствовало реализации принципа доступности. Ответы детей в ходе беседы дополнялись, корректировались. Достаточно внимания было уделено повторению техники безопасности при работе с ножницами.

При объяснении приемов работы и при проведении словарной работы были учтены возрастные особенности учеников, что способствовало реализации принципа доступности, а, следовательно, и принципа сознательности и активности. Также были использованы принципы научности (при объяснении понятий «футляр», шов «через край»), наглядности, систематичности и последовательности, прочности усвоения знаний (повторение техники безопасности и последовательности выполнения задания), связи теории с практикой, а также политехнический принцип обучения художественному труду (процесс преобразования предмета труда в готовое изделие, знакомство с инструментами и правилами их использования, учатся пользоваться предметами труда).

Все учащиеся справились с работой. Изделия получились красочные и аккуратные. Дети использовали их по назначению.

Даны объективные оценки работ.

В ходе рефлексии выяснилось, что все дети довольны своей работой, им было интересно, у них все получилось.

**Заключение**

В настоящей работе был проведен анализ методической и психолого-педагогической литературы, были рассмотрены классификации методов и принципов обучения, определения этих понятий с позиции разных авторов. Также большое внимание было уделено основным принципам и методам, используемым на уроках художественного труда и изобразительного искусства.

В практической части были приведены результаты наблюдений и анализ уроков по этим предметам с целью изучения влияния дидактических принципов и методов обучения на учебно-воспитательный процесс, а также разработаны несколько уроков по этим предметам с использованием вышеперечисленных принципов и методов обучения.

Изучение темы исследования «Теория и методика преподавания ИЗО, как предмет, цели и задачи курса» позволило сделать следующие выводы:

1.         Для эффективности обучения методы и принципы обучения необходимо использовать в соответствии с требованиями.

2.         Только правильное и умело организованное использование методов и принципов обучения будет способствовать повышению эффективности учебно-воспитательного процесса.

3.         Методы и принципы обучения должны использоваться в комплексе, т. к. «чистых» методов либо принципов не бывает.

4.         Для эффективности обучения использование сочетания тех или иных принципов и методов обучения должно быть тщательно продумано учителем.

Как из теоретической части, так и из практической, следует, что умело организованное, методически грамотное использование дидактических принципов и методов обучения на уроках художественного труда и изобразительного искусства способствует повышению эффективности учебно-воспитательного процесса.

Литература:

1. Дементьева Е.Е. Диагностика профессиональной деятельности учителей изобразительного искусства и мировой художественной культуры /Под ред. Браже Т.Г. - Оренбург: Изд-во ООИПКРО, 1998.
2. Динамические таблицы на уроках ИЗО: Методические рекомендации /МГПИ, Сост. В.И. Колякина. - Магнитогорск, 1996.
3. Достижения учащихся по изобразительному искусству как результат образовательной деятельности / Составитель Н.В. Карпова. - Оренбург: Изд-во ООИУУ, 1998.
4. Зодчество Урала как региональный компонент художественного образования: Материалы региональной научно-практической конференции. 27-28 апреля 2001г. / Отв. ред. В.И. Колякина. - Магнитогорск: МаГУ, 2001.
5. Игровые методы и приемы в художественном образовании детей: Материалы городского научно-практического семинара /Под ред. О.П. Савельевой. - Магнитогорск, 2001.
6. Игрушка как средство этнохудожественного образования и развития творческих способностей учащихся: Материалы городской научно-практической конференции /Под ред. В.И. Колякиной. - Магнитогорск: МаГУ, 2000.
7. Коллективное творчество на уроках ИЗО: Методические рекомендации /МГПИ, Сост. В.И. Колякина. - Магнитогорск, 1996.
8. Конструирование из бумаги на уроках изобразительного искусства в начальных классах /Магнитогорск, гос. пед ин-т; Авторы-сост. В.И. Колякина, Т.М. Дмитриева. - Магнитогорск, 1996.
9. Личностные достижения учащихся как результат деятельности учителя изобразительного искусства: Сборник текстов /Сост. И.Л. Морозкина, В.М. Дрофа.- Оренбург: Изд-во ООИПКРО, 2000.
10. Максимова В.Д. Развитие творческой активности учащихся сельской школы /Методические рекомендации для организаторов воспитательного процесса. - Оренбург: Изд-во ООИПКРО, 2000.
11. Методические рекомендации по организации элементами коллективной деятельности на уроках изобразительного искусства /МГПИ; Сост. В.И. Колякина - Магнитогорск, 1996.
12. Морозкина И.Л. Введение элементов регионального компонента в практическую деятельность учителя ИЗО // Научно-информационный бюллетень "Человек и образование" ООИПКРО, №5. - Оренбург, 2001, с.80-86.
13. Поэтический текст на уроках изображения и восприятия природы: Методическое пособие /МГПИ; Сост. В.И. Колякина. - Магнитогорск, 1996.
14. Русакова Т.Г. Декоративное искусство на уроке в начальной школе /Лекции по методике преподавания изобразительного искусства. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 1999.
15. Русакова Т. Г. Методика преподавания  изобразительного искусства с практикумом /Учебно-методический комплекс. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2004.

|  |
| --- |
|  |
|  |
|  |