

**Департамент образования и науки города Москвы**  
**Государственное автономное образовательное учреждение**  
**высшего образования города Москвы**  
**«Московский городской педагогический университет»**

На правах рукописи

**Глебов Всеволод Викторович**

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ  
ЭСТЕТИЧЕСКИХ ПОТРЕБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
В ВЫСТАВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Специальность 13.00.01 — общая педагогика, история педагогики  
и образования

Диссертация  
на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:  
М. В. Воропаев,  
доктор педагогических  
наук, профессор

Москва  
2019

## Оглавление

<b>ВВЕДЕНИЕ.....</b>	4-20
<b>ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ.....</b>	21-196
<b>Глава 1. Теоретические основания развития эстетических потребностей детей младшего школьного возраста.....</b>	21-117
1.1. Основные теоретические подходы к проблеме развития эстетических потребностей младших школьников в философской и психолого-педагогической литературе.....	21-48
1.2. Проблема диагностики эстетических потребностей младших школьников .....	48-59
1.3. Выставочная деятельность в системе эстетического образования младших школьников.....	59-85
1.4. Модель педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности.....	85-113
Выводы по первой главе.....	114-117
<b>Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по педагогическому сопровождению развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности.....</b>	118-196
2.1. Цель, задачи и организация опытно-экспериментальной работы по апробации модели педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности.....	118-140
2.2. Апробация модели педагогического сопровождения развития эстетических потребностей детей младшего школьного возраста в выставочной деятельности.....	141-173
2.3. Совершенствование методов, форм и средств педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности.....	173-191
Выводы по второй главе.....	192-196
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>	197-200
<b>СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....</b>	201-223

<b>ПРИЛОЖЕНИЯ</b>	224-249
Приложение А. Диагностические материалы для измерения уровня развития эстетических потребностей младших школьников.....	224-229
Приложение Б. Оценочный лист и анкета (для экспертов).....	230-233
Приложение В. Учреждения и организации Зеленоградского административного округа г. Москвы, чей потенциал может быть использован в работе по формированию эстетических потребностей детей младшего школьного возраста в выставочной деятельности.....	234-237
Приложение Г. Перечень совместных мероприятий образовательных и социокультурных организаций в Зеленоградском административном округе г. Москвы по эстетическому развитию детей на базе Зеленоградского дворца творчества детей и молодежи,.....	238-239
Приложение Д. Перспективный план работы Выставочного зала Зеленоградского ДТДиМ на 2015-2016 учебный год.....	240-241
Приложение Е. Перспективный план работы Выставочного зала Зеленоградского ДТДиМ на 2016-2017 учебный год.....	242-243
Приложение Ж. Положение о городском координационном выставочном совете при Зеленоградском дворце творчества детей и молодежи.....	244-247
Приложение И. Схема взаимодействия общеобразовательных организаций с ГБОУДО ЗДТДиМ.....	248
Приложение К. Схема взаимодействия учреждений различных ведомств, социокультурных институтов, общественных, религиозных организаций в Зеленоградском АО по развитию эстетических потребностей детей младшего школьного возраста.....	249

## Введение

**Актуальность исследования.** Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования (1-4 кл.) (2009 г.), «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» (2015 г.), среди основных приоритетов деятельности образовательных учреждений названы развитие духовности и творческих способностей детей, их потребностей в красоте и гармонии, в учебной, интеллектуально-познавательной, творческой, трудовой, общественно полезной, художественно-эстетической, физкультурно-спортивной и игровой деятельности, при изучении предметов эстетического цикла в школе. В то же время специалистами сегодня отмечается ряд недостатков в эстетической подготовке школьников, связанных с тем, что в общественном сознании, в педагогической теории еще пока не сложилось единого понимания системы воспитания эстетической культуры личности в целом, которая интегрировала бы в себе многообразные формы адаптации, сочетала бы разнообразные компоненты, составляющие ее. Сегодня только осознаются на уровне педагогической науки и практики изменения в основных подходах к преподаванию предметов эстетического цикла в образовательных организациях, а также предлагается активно использовать потенциал дополнительного образования. В нем, в сфере так называемого «третьего» времени ребенка, как отмечается в Концепции развития дополнительного образования детей (2014), имеются все условия для развития творческой личности в различных формах художественно-эстетической и социально значимой деятельности, к которой ученые относят и выставочную.

Её цели и задачи в образовании достаточно разнообразны, но в целом сводятся к приобщению детей к искусству или техническому творчеству,

развитию у них эстетических потребностей, пробуждению интереса к творчеству и желания творить самим, формированию творческих умений.

Выставочная деятельность сегодня как практически обязательная часть деятельности организаций дополнительного образования обладает мощным потенциалом в развитии эстетических потребностей детей, раскрытии их творческих способностей, обеспечении им активного участия в совместном со сверстниками и взрослыми творчестве, что особенно важно для возраста младших школьников: у них развитие эстетических потребностей происходит наиболее успешно в совместном восприятии (описании своих впечатлений), оценивании, совместных формах творчества (в сочинении, импровизации, театральных постановках, организации и проведении выставок). До сих пор эстетическое развитие детей происходит, как правило, только в реализации отдельных курсов и в учебном процессе (ИЗО, музыка, развитие речи, факультативы по танцам и ритмике, театр), зачастую без тесной связи их с внеурочной деятельностью, без взаимосвязи в этом процессе с организациями дополнительного образования и часто без использования большинства их возможностей в этом процессе. Выставочная же деятельность является важной составляющей деятельности организаций дополнительного образования и обладает необходимым потенциалом для развития эстетических потребностей обучающихся, который может быть успешно использован в эстетическом развитии детей при определенных условиях.

Проблеме развития эстетических потребностей личности уделяется важное место в различных сферах научного знания: в философии и культурологии (М. А. Ариарский, В. Ф. Асмус, Ю. Б. Борев, А. И. Буров, М. С. Каган, Н. И. Киященко, Д. С. Лихачев, А. Ф. Лосев, М. Ф. Овсянников, Б. В. Светлов и др.); в психолого-педагогических исследованиях — в работах В. С. Аванесова, Л. И. Божович, И. А. Джидарьян, Е. П. Ильина, А. Н. Леонтьева, Б. Т. Лихачева, С. Л. Рубинштейна, Л. П. Печко и др. Решение проблемы развития эстетических потребностей тесно связано с

вопросами определения категории «потребности», их классификации, структуры, уровней развития, диагностики.

В иерархии потребностей А. Х. Маслоу эстетическая потребность относится к естественным и духовным потребностям человека, выражает его стремление к красоте и творчеству, установлению гармонии, целостности, равновесия и порядка в окружающем мире и во внутреннем состоянии самого человека, что обеспечивает устойчивость его существования и успешную адаптацию в сегодняшнем, постоянно меняющемся мире (Б. И. Додонов, В. С. Ежов, М. С. Каган, И. А. Коников, В. С. Корниенко, Б. В. Светлов). Мнения современных исследователей разделились: некоторые считают, что эстетические потребности вторичны и не являются естественными потребностями человека (Е. П. Ильин), другие убеждены, что эстетические потребности являются первичными, естественными для человека и, в то же время, универсальными, включающими в себя и эстетический вкус, и эстетические чувства, и отношение к миру, и желание изменять его (И. А. Джидарьян). Результаты последних исследований антропологов подтверждают, что в развитии человеческого мозга особенно важны эстетические впечатления и переживания, позволяющие целостно воспринимать мир и человека в нем (М. Е. Марков, И. Ренчлер, Я. Я. Рогинский, Л. Ю. Шпак).

О развитии эстетических потребностей младших школьников предлагается судить по соответствующей мотивации, умению оценивать красивое, определяя и выделяя его в окружающей действительности и в искусстве, эмоционально-эстетическому выражению своего отношения к миру, желанию общаться с произведениями искусства и стремлению творить самим, выражая свое собственное «Я» в рисунке, в литературном произведении, музыкальном образе и т.д. (В. С. Аванесов, О. В. Гирфанова, О. Е. Дрень, Е. П. Ильин, А. А. Мелик-Пашаев, В. С. Мухина).

**Состояние изученности проблемы. Особенности развития эстетических потребностей младших школьников исследовали**

Л. И. Божович, В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин и др. Различные аспекты проблемы эстетического образования рассматривались в исследованиях А. А. Абдуллиной, А. А. Люблинской, А. А. Мелик-Пашаева, В. С. Мухиной, Б. М. Неменского, А. Ж. Овчинниковой, в работах Р. Арнхейма (R. Arnheim), К. Боуман (K. Bouman), Г. Броуди (H. Broudy), В. Гадсдэна (V. Gadsden) и МакДэрмотта (P. McDermott), Д. Харавей (D. Haraway) и др.

Методические основы процесса эстетического обучения с использованием средств изобразительного искусства, условия его эффективности рассматриваются в исследованиях современных педагогов (Е. И. Игнатьев, С. Е. Игнатьев, В. В. Корешков, Н. Н. Ростовцев, А. А. Унковский, Е. В. Шорохов, Т. Я. Шпикалова и др.), вопросы художественного творчества и обучения детей — в работах Н. А. Ветлугиной. Эмоционально-нравственное развитие младших школьников посредством искусства представлено в диссертационном исследовании О. В. Гирфановой, народного декоративно-прикладного искусства — в диссертациях Е. Е. Литвиновой и С. А. Сандюковой, театрального искусства — в исследовании М. В. Шакуровой; методики развития детского изобразительного творчества подробно рассмотрены Т. Г. Казаковой. Теоретическим основам исследовательской и творческой деятельности в начальной школе и в учреждениях культуры и дополнительного образования посвящены работы Э. М. Галымовой, В. Ю. Борисова, организационно-педагогическим условиям развития творческой самостоятельности младших школьников в учреждении дополнительного образования — Ю. П. Мироновой). В диссертационном исследовании М. В. Бардалы, посвященном эстетическому развитию обучающихся 1-4 классов, этот процесс подробно рассматривается и анализируется на основе синтеза искусств (Бардала М. В., 2004); докторская диссертация А. Ю. Гончарука посвящена педагогическим условиям развития эстетического отношения школьника к действительности в зрелищных искусствах (Гончарук А. Ю., 2000); игровая и изобразительная деятельность

как сфера развития творческих потребностей детей — предмет исследования Л. А. Пшеничных (Пшеничных Л. А., 2005).

Отдельного внимания заслуживают исследования и фундаментальные труды по эстетическому развитию детей и молодежи, использованию выставочной деятельности в художественном развитии школьников, осуществляемые в Институте художественного образования и культурологии РАО: концептуальным основам модернизации предметной области «Искусство» в современном информационном обществе посвящена коллективная монография под редакцией Е. М. Акишиной, Е. П. Олесиной (2016); проблема организации конкурсов художественного творчества детей, вопросы художественного воспитания детей в культуре России первой половины XX в., оригинальный взгляд на выставку детского рисунка как форму диалога между поколениями школьников подробно рассмотрены и представлены в работах и докторской диссертации Н. Н. Фоминой (2002); образовательно-культурологическому анализу организации конкурсов и передвижных выставок детского рисунка, психолого-педагогическим основаниям выявления и развития одаренности детей посвящены научные труды Т. А. Копцевой; интегрированный подход к преподаванию изобразительного искусства в школе как условие формирования художественного восприятия и мышления учащихся представлен в работах Е. П. Олесиной, О. И. Радомской. В рамках нашего исследования важными представляются идеи и выводы докторской диссертации Л. Г. Савенковой по рассмотрению педагогических условий интегрированного освоения изобразительного искусства в общеобразовательной школе и учреждениях дополнительного образования (2001).

В качестве необходимого условия развития эстетических потребностей младших школьников рассматривается педагогическое сопровождение как специальный вид деятельности педагогов — педагогической поддержки, помощи, заботы (Е. А. Александрова, М. Р. Битянова, О. С. Газман, Т. А. Зуева, Е. Г. Коваленко, Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин и др.).

О социально-педагогическом сопровождении обучающихся как явлении говорится в работах В. В. Афанасьева, о его роли в нравственном воспитании учащихся учреждений начального профессионального образования — в диссертации Е. О. Бабич; практике педагогического сопровождения и развития идентичности у школьников — в исследовании М. В. Шакуровой.

Проведенный анализ исследований по избранной проблеме позволяет утверждать о важности социокультурной, художественно-творческой деятельности в развитии эстетических потребностей младших школьников, о необходимости включения их в творческую деятельность. При этом отмечаются противоречия между общественным запросом на формирование творческой личности и состоянием теории и практики современного эстетического образования, а именно — востребованностью эстетического развития детей и недостаточной разработанностью в педагогической теории вопросов использования различных видов творческой деятельности, в том числе и выставочной, выявлением условий педагогического сопровождения этих процессов.

Преодоление выявленных противоречий обусловило актуальность исследования, **проблема** которого заключается в необходимости разработки теоретических основ педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности, что и привело к выбору **темы** нашего исследования — «Педагогическое сопровождение развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности».

**Цель исследования** заключается в разработке, теоретическом обосновании и экспериментальной апробации модели педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности, включающей комплекс организационно-педагогических условий, обеспечивающих его успешность.

**Объект исследования** — развитие эстетических потребностей младших школьников.

**Предмет исследования** — педагогическое сопровождение развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности.

**Гипотеза исследования** основана на предположении о том, что развитие эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности будет успешным при его педагогическом сопровождении в системе дополнительного образования, если:

- потенциал выставочной деятельности в развитии эстетических потребностей детей будет осмыслен педагогами дополнительного образования как уникальная возможность организации целостного восприятия искусства на основе синтеза его различных видов, освоения детьми различных форм творческой деятельности, приобретения новых знаний и опыта в достижении индивидуальных целей развития, использования выставочной деятельности в качестве универсального «поля» для проявления творческой активности и самореализации;
- педагогическое сопровождение развития эстетических потребностей детей в выставочной деятельности будет выстроено как партнерское взаимодействие детей и взрослых, основанное на диалоге, доверии, помощи и поддержке, в котором согласуются смыслы деятельности и создаются условия для индивидуального принятия решений;
- будет использована экспериментально апробированная модель педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности.

#### **Задачи исследования:**

1. Выявить основные теоретические подходы к проблеме развития эстетических потребностей младших школьников.
2. Расширить содержание понятия выставочной деятельности как научно-педагогической категории, определить ее возможности в развитии эстетических потребностей младших школьников.

3. Разработать модель педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности и осуществить ее эмпирическую проверку.

4. Раскрыть содержание принципов, методов, форм и этапов педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности как элементов авторской модели.

5. Выделить организационно-педагогические условия успешного педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности.

**Теоретические и методологические основы исследования.** Выбор теоретических и методологических основ исследования обусловлен поисковой направленностью работы, целью и задачами, решаемыми на каждом из этапов его реализации. Методологическая основа базируется на системном и междисциплинарном подходах к исследованию социокультурных и педагогических феноменов, а также на положениях, являющихся исходными для определения теоретических основ:

- общенаучные и частнонаучные теории и концепции, касающиеся проблем развития личности (А. Г. Асмолов, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. Х. Маслоу, К. Р. Роджерс, С. Л. Рубинштейн, Э. З. Фромм);

- идеи Д. Дьюи (J. Dewey) об эстетическом развитии личности и их развитие в работах К. Боуман (K. Bouman), Г. Броуди (H. Broudy), В. Гадсдэна (V. Gadsden), М. Грина (M. Greene), О. Денак (O. Denac), П. МакДэрмотта (P. McDermott), Э. Миннич (E. Minnich), М. Лугонес (M. Lugones), Д. Харавей (D. Haraway);

- идеи Р. Арнхайма (R. Arnheim), В. П. Зинченко, В. Лоуэнфельда (V. Lowenfeld) о психологии творчества, искусства и педагогики;

- идеи единства эмоционального и рационального факторов в развитии личности (Ш. А. Амонашвили, П. Г. Кулагин, В. А. Сухомлинский, Г. И. Щукина, Д. Б. Эльконин, П. М. Якобсон);

• идеи о значимости воспитательного воздействия различных видов искусств на развитие личности: музыки — в работах Ю. Б. Алиева, О. А. Апраксиной, В. К. Белобородовой, Н. А. Ветлугиной, Д. Б. Кабалевского, В. Н. Шацкой; изобразительного искусства — в трудах Н. С. Александровой, Б. М. Неменского, Н. Н. Ростовцева; литературы — в исследованиях В. П. Аникина, А. Н. Афанасьева, Э. В. Померанцевой, М. А. Рыбниковой; а также их влияния в целом (Б. В. Асафьев, И. Л. Ванечкина, В. В. Ванслов, Н. С. Витковская, Б. М. Галеев, Д. Н. Джола, А. Я. Зись, А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская, Г. П. Шевченко, А. Б. Щербо), «синтеза искусств» (Б. П. Юсов), а также их интеграции с другими учебными программами и внеурочной деятельностью (Е. П. Олесина, О. И. Радомская, Л. Г. Савенкова);

• теории и концепции педагогического сопровождения в современном образовании (Е. А. Александрова, М. Р. Битянова, О. С. Газман, Н. Н. Михайлова, Е. Г. Коваленко, А. П. Овчарова, С. М. Юсфин и др.).

**Методы исследования.** В ходе исследования был применен комплекс методов: теоретический анализ; обобщение практического и передового опыта; анализ результатов деятельности (творческих работ детей); наблюдение; опрос; экспериментально-диагностические методы изучения развития эстетических потребностей детей младшего школьного возраста; опытно-экспериментальная работа; количественные и качественные методы обработки данных.

**Эмпирическая база исследования и этапы его проведения.** Исследование осуществлялось на базе Государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования г. Москвы «Зеленоградский дворец творчества детей и молодежи» (ГБОУДО ЗДТДиМ), Государственного бюджетного учреждения культуры г. Москвы «Экспериментальный центр социальной адаптации и творческого развития детей «Творческий лицей» (ГБУК «Творческий лицей»), общеобразовательных организаций Зеленоградского административного

округа г. Москвы. Исследованием было охвачено 180 учащихся начальной школы, 29 педагогических работников и специалистов социокультурных институтов, 200 родителей. Специфика программного курса предусматривала участие в программе как постоянного, так и переменного состава школьников в учебной группе — это зависело от планируемых тем и мероприятий.

**Исследование проводилось в четыре этапа** в течение 2013 — 2018 гг. На первом этапе (четвёртый квартал 2013 г. — первое полугодие 2014 г.) осуществлялось изучение и анализ философской, эстетической, искусствоведческой, психолого-педагогической литературы по проблеме развития эстетических потребностей младших школьников, изучение передового педагогического опыта педагогов дополнительного образования и учителей начальных школ, разрабатывалась концепция и программа исследования, уточнялся научный аппарат исследования. На втором этапе (второе полугодие 2014 г. — 2015 г., разрабатывалась программа педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в организации дополнительного образования с использованием потенциала выставочной деятельности; адаптировались методики диагностики уровней сформированности эстетических потребностей младших школьников в контрольной и экспериментальной группах, разрабатывалась и осуществлялась апробация спроектированной модели педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в системе дополнительного образования и организационно-педагогических условий её реализации. На третьем этапе, (2016 г. — первое полугодие 2017 г.), выявлялись педагогические условия, способствующие более эффективной реализации модели педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в учреждении дополнительного образования с использованием потенциала выставочной деятельности. На четвертом этапе, (второе полугодие 2017 г. — первое полугодие 2018 г.), проводился сравнительный анализ,

систематизация и обобщение результатов опытно-экспериментальной работы, формулировались выводы, осуществлялось оформление материалов диссертационного исследования.

**Результаты, полученные лично соискателем и их научная новизна** определяются тем, что в исследовании:

- выявлены возможности выставочной деятельности в развитии эстетических потребностей младших школьников за счет: ее совместного характера, позволяющего создавать и развивать личностно-ориентированное взаимодействие всех ее субъектов — детей и взрослых — в достижении общих целей, основанное на принципах диалогизации, персонификации, индивидуализации, партнерства, на доверии, заботе и помощи друг другу всех участников; демонстрационной природы, обеспечивающей возможность создания в ней ситуаций успеха каждому конкретному ребенку в проявлении им своих творческих способностей; реализации ею образовательных, просвещенческих, воспитательных функций;
- разработана модель педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности, содержащая описание принципов, функций, этапов, методов педагогического сопровождения, мотивов участия детей в совместной выставочной деятельности, ее цели и задачи, а также организационно-педагогические условия его успешного осуществления;
- разработано содержание принципов, методов, форм и этапов педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности;
- обоснована и экспериментально доказана эффективность организационно-педагогических условий функционирования модели педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности в организации дополнительного образования при:

- осознании педагогами дополнительного образования возможностей выставочной деятельности в развитии эстетических потребностей младших школьников, их ведущей роли в организации и методической поддержке этого процесса;
- привлечении в него родителей, представителей социокультурных институтов и деятелей искусств, учителей образовательных организаций, то есть при использовании возможностей всех видов педагогического сопровождения;
- реализации дополнительных учебных программ, построенных с использованием возможностей выставочной деятельности в развитии эстетических потребностей младших школьников (дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Выставочный зал»);
- осуществлении индивидуальной и коллективной работы с детьми младшего школьного возраста во время посещения, организации и проведения выставок, использовании пространства выставки как пространства, обеспечивающего знакомство младших школьников с искусством на основе синтеза его видов, основанного на диалогическом взаимодействии детей и взрослых, позволяющего младшим школьникам самостоятельно делать выбор, выстраивать и реализовывать с помощью взрослых собственную траекторию развития, осваивать различные социальные роли, развивать свои творческие способности, приобретать опыт общения и поведения в совместной деятельности, испытывать состояние успеха от личного и совместного творчества;
- использовании и постоянном совершенствовании педагогами дополнительного образования традиционных и инновационных методов и средств в педагогическом сопровождении.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в том, что в нем:

- осуществлена дальнейшая разработка теории развития эстетических потребностей личности применительно к возрасту младших школьников; она

дополнена положениями о педагогическом сопровождении развития эстетических потребностей младших школьников посредством выставочной деятельности;

- уточнено содержание понятий «педагогическое сопровождение», «развитие эстетических потребностей младших школьников», «выставочная деятельность» применительно к процессу развития эстетических потребностей младших школьников.

Обобщения и выводы исследования представляют собой один из источников для разработки концептуальных оснований теории эстетического образования младших школьников, развития творческой личности в современной системе дополнительного образования, что расширяет представление о современной дидактике, вносит определенный вклад в методологию образования и в концепцию педагогического сопровождения развития личности.

Результаты исследования позволяют обогатить педагогическую науку знанием о возможностях выставочной деятельности в развитии эстетических потребностей младших школьников, обусловленных совместным характером деятельности в достижении общих целей и индивидуальных траекторий развития каждого школьника, организацией педагогического сопровождения взаимодействия в ней младших школьников и взрослых, основанном на доверии и диалоге, а также об условиях, при которых педагогическое сопровождение развития эстетических потребностей младших школьников будет успешным, о методах, формах и средствах педагогического сопровождения, его видах и этапах, что позволяет внести определенный вклад в теорию эстетического воспитания.

**Практическая значимость исследования** заключается в том, что содержащиеся в исследовании материалы о педагогическом сопровождении развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности в организациях дополнительного образования, комплекс положений и выводы исследования могут быть использованы при создании

программ, курсов, пособий для организаций дополнительного образования, для учителей начальных школ разных видов общеобразовательных организаций в образовательной области «Искусство», а также для факультативов в этой сфере; при разработке соответствующих разделов учебных пособий по курсам «Потенциальные возможности выставочной деятельности для образовательной области "Искусство"», «Роль выставочной деятельности в развитии эстетических потребностей младших школьников», «Организация педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников» и др.; подготовке и проведении спецкурсов и семинаров в высшей и средней школе, в системе повышения квалификации и переподготовки педагогов образовательных организаций и организаций дополнительного образования по тематике эстетического образования школьников, педагогического обеспечения этого процесса (методические рекомендации).

**Достоверность и обоснованность результатов и выводов исследования** обеспечивается опорой на системный характер его теоретико-методологических оснований; преемственностью и последовательностью в реализации исходных теоретических положений; многообразием фактического материала исследования; использованием системы методов, адекватных предмету, цели и задачам исследования.

#### **Основные положения, выносимые на защиту:**

1. Выставочная деятельность как феномен образовательной практики представляет собой организацию и проведение публичных презентационных форм, интегрирующих воспитательные и развивающие возможности образовательной и эстетической сред, создавая особое пространство для самореализации и саморазвития участников.
2. Педагогическое сопровождение развития эстетических потребностей младших школьников обеспечивает включение их в выставочную деятельность, что создает условия для полного раскрытия ее потенциала в

эстетическом образовании младших школьников, предоставляя им возможность:

- знакомиться с предметами искусства на основе их целостного восприятия (синкетизации) и с самой выставкой как с пространством, в котором возможны не только восприятие прекрасного, демонстрация собственных достижений, но и деятельность по организации этого пространства;
- овладевать разными способами и видами творческой деятельности, формировать обширный спектр социальных качеств в реализации младшими школьниками различных социальных ролей, которые можно осваивать при подготовке и проведении выставок;
- включаться во взаимодействие и общение в детско-взрослом сообществе, усваивать опыт и нормы взаимодействия, основанного на доверии, сопереживании, соучастии, помощи и заботе;
- ставить перед собой цели и с помощью педагогов учиться находить пути и средства для решения задач собственного развития и саморазвития, реализации своей творческой активности.

3. Модель педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности включает:

- принципы (пробуждение интереса к искусству на основе знакомства детей с синтезом искусств; накопление положительных эмоций; сотрудничество взрослого и ребенка в форме партнерства; сочетание индивидуальных и групповых траекторий развития детей в индивидуальной и общей формах деятельности; доступность; учет возрастных и индивидуальных особенностей; занимательность; самостоятельность; творческая и эвристическая направленность, диалектичность);
- методы (заинтересованное наблюдение, консультирование, личностное участие, поощрение максимальной самостоятельности и активности субъекта в проблемной ситуации);

- функции (информационная, направляющая, развивающая, воспитывающая, методическая, организационная);
- этапы (диагностический, поисковый, договорный, деятельностный, рефлексивный) педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности;
- мотивы участия детей в совместной выставочной деятельности;
- условия педагогического сопровождения.

Кроме того, модель включает цели и задачи выставочной деятельности.

4. Организационно-педагогические условия развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности при его педагогическом сопровождении: систематическое посещение детьми разнообразных выставок и демонстрационных мероприятий; обеспечение использования педагогами в ходе включения в выставочную деятельность разнообразных методов, форм и средств; постоянное их обновление, выстраивание индивидуальных траекторий развития каждого ребенка с учетом его личностных потребностей и возможностей; создание для него ситуаций успеха, стимуляция к изменению себя; сотрудничество с социокультурными учреждениями и общественными организациями в совместной деятельности по развитию эстетических потребностей младших школьников; привлечение родителей детей и активное их участие в выставочной деятельности; специальная роль педагогов дополнительного образования как тьюторов в педагогическом сопровождении в организации выставочной деятельности; координирующая, направляющая и методическая роль педагогов дополнительного образования в организации совместной деятельности по созданию условий для развития эстетических потребностей младших школьников с опорой на разнообразные традиционные и инновационные методы, средства и формы педагогического сопровождения, представляющие собой не застывшую форму педагогической практики учителей, а живой, развивающийся опыт, требующий постоянного и

систематического обновления форм и методов работы, их поиск, пополнение знаний педагогов, обмен информацией, обогащение их опыта.

5. Развитие эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности результативно при педагогическом сопровождении его педагогами дополнительного образования как партнерском взаимодействии детей и взрослых, основанном на доверии, помощи и заботе в практической деятельности по посещению, подготовке и проведению выставок.

**Апробация и применение результатов исследования** осуществлялись через публикации и выступления на международных и всероссийских научно-практических конференциях: «Фундаментальные и прикладные науки сегодня» (North Charleston, USA, 2016); «Перспективы развития науки и образования» (Тамбов, 2016); «Общественные науки в современном мире» (Санкт-Петербург, 2017); «International innovation research» (Санкт-Петербург, 2017); «Современный научный потенциал и перспективные направления теоретических и практических аспектов» (Смоленск, 2017); на научно-практических конференциях преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов МГПУ в течение 4 лет: «Актуальные проблемы дошкольного и начального образования» (Москва, «Дни науки МГПУ» — 2012, 2013, 2014, 2017 гг.), на международной научно-практической конференции «Современные формы, методы и технологии в педагогике и психологии» (Уфа, 2018 г.).

**Структура и объем диссертации.** Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, который включает 201 наименование, содержит 7 таблиц, 9 рисунков и 9 приложений.

## **Глава 1. Теоретические основания развития эстетических потребностей детей младшего школьного возраста**

### **1.1. Основные теоретические подходы к проблеме развития эстетических потребностей младших школьников в философской и психолого-педагогической литературе**

Проблема развития эстетических потребностей детей рассматривается в русле общих положений теорий и концепций развития потребностей личности, которая как самостоятельная научная проблема стала предметом исследований философов, социологов, экономистов, психологов в первой четверти XX века. Сегодня существует множество различных теоретических подходов к проблеме развития эстетических потребностей младших школьников, научных позиций, в которых категория потребности рассматривается в различных областях научного знания (Б. И. Додонов, А. Г. Здравомыслов, П.М. Ершов, Ф.Н. Ильясов, М.С. Каган, П.В. Кикель, К. Ц. Левин, Т.А. Марченко, У. Мак-Дугалл, А.Х. Маслоу, В. В. Монастырский, Х. А. Мюррей, В.И. Полищук, А.И. Самсин, Э. М. Сороко и др.). Большинство исследователей трактуют потребность в качестве основной побудительной силы деятельности людей, поскольку она в качестве «состояния напряжения» (К. Ц. Левин) обращает личность к поиску причин дискомфорта и побуждает её к действию, деятельности, активности. Однако единого понимания и объяснения сути потребностей в науке сегодня нет.

В толковых словарях дается определение потребности: «Надобность, нужда в чём-нибудь, требующая удовлетворения» (С.И. Ожегов) [125, с. 494].

В философских словарях потребность определяется обобщённо тоже как нужда, необходимость в чём-то, но в них уже разводятся понятия «нужда» и «потребность», дается объяснение этому различию: «Потребность — это недостаток, нужда в чём-то необходимом, т. е. внутренне обусловленное

состояние человека или просто чувство, которое требует удовлетворения. Нужду человек может терпеть и смириться с ней, считать её нормой, не замечать. Потребность как необходимость заставляет его действовать в направлении её удовлетворения» [71, с. 157].

В социологии (И.В. Бестужев-Лада, М. Вебер, А.Г. Здравомыслов, М. Хальбвакс, Г. Тард, В.А. Ядов) потребности рассматриваются не в «чистом виде», а как «преобразованные, социальные потребности, появившиеся в результате воздействия разных социальных факторов, то есть опосредованы социальным развитием общества в целом: языком, институциями и культурной традицией определенной общности» [161, с. 905]. К социальным потребностям социологи относят: потребности в труде, в социальной и трудовой активности, в принадлежности личности к какой-либо группе, в признании, во власти (доминировании, лидерстве), в заботе, одобрении и привязанности со стороны окружающих, в уважении, любви, в дисциплине, в автономии/зависимости [161, с. 103].

В психологии потребности рассматриваются и исследуются как объект, как состояние и как свойство личности, создаваемые испытываемой ею нуждой в объектах, необходимых для ее осуществления и развития, и являющиеся источником ее активности (Л. И. Божович, И.А. Джидарьян, Е.П. Ильин, М. С. Каган, В.И. Ковалев, К. Левин, А.Н. Леонтьев, В. С. Магун, К. К. Платонов, С. Л. Рубинштейн). Потребность рассматривается в качестве такого состояния личности, которое обуславливает и регулирует поведение, определяет в известной степени мышление, чувства и волю людей. Потребности зависят и от воспитания человека, социального опыта, приобретаемого им на протяжении всей его жизни, от приобщения его к культуре, системе ценностей. Потребности являются источником его активности, стимулом его целенаправленной деятельности, основой мотивации личности [21; 51; 65; 90; 138].

Существует множество различных классификаций видов потребностей по различным основаниям: в зависимости от характера деятельности, от

происхождения, субъекта, объекта, функций. Так, по происхождению различаются биогенные, психогенные и социогенные потребности; по субъекту — индивидуальные, групповые, общественные, общечеловеческие; по объекту — материальные и духовные; в зависимости от функций — потребности физического и социального существования; потребности сохранения и потребности развития и т. д. Большинство потребностей иногда бывает сложно классифицировать однозначно по вышеперечисленным основаниям, поскольку существуют такие потребности, которые, например, характеризуются как потребности материальные и духовные, эстетические и познавательные одновременно [61; 64; 138].

В отечественной психологической научной литературе проблема потребностей личности явились одной из основных в творчестве А. Н. Леонтьева. Он исходил из понимания мотива как объекта (воспринимаемый, представляемый), в котором конкретизируется потребность. Сам объект есть отражение того предметного содержания, которое воплощают потребности, то есть, принято говорить об опредмечивании человеческих потребностей. Мотив, в понимании А. Н. Леонтьева, представляет собой объект, соответствующий той или иной потребности, — он служит побуждением к деятельности, к активности человека, направляет их [90]. Развитие потребностей ученый представляет в виде результатов в изменении и расширении объектов, с помощью которых они могут быть удовлетворены. Удовлетворяя свои потребности, человек может изменять их, производить новые, что ведет к изменению содержания естественных потребностей, порождению новых.

При рассмотрении потребности как программы поведения личности в жизнедеятельности субъекта (Б. И. Додонов) обращает на себя внимание связь потребности с деятельностью, где раскрывается сам процесс возникновения и развития потребности. Ученый отмечает, что первоначально потребность может нечетко осознаваться личностью: это может быть состояние некоего напряжения, неудовлетворённости, личность может даже

сначала и не осознавать, с чем оно связано — поведение может при этом отличаться беспокойством, поиском предмета, в ходе которого должна произойти встреча потребности с этим предметом. Так же, как и А. Н. Леонтьев, В. И. Додонов считает, что в процессе «узнавания» «своего» предмета происходит так называемое «опредмечение» потребности, в результате чего потребность преобразуется, то есть, приобретает характер определённой потребности именно в конкретном предмете («запечатление» — импринтинг). Опредмечение ведет к рождению мотива, который определяет сам предмет потребности и меняет тип поведения личности, отличающейся уже направленностью, зависящей от мотива [52].

Потребности связаны с личностной избирательностью восприятия мира, они фиксируют внимание человека именно на том, что может утолить потребности. Физиологический уровень определяет потребности как «устойчивые очаги возбуждения соответствующих нервных центров», определённые академиком А. А. Ухтомским как «доминанты». В определенных условиях сильные доминанты в состоянии даже подавлять работу и проявления других нервных центров. Доминанты подразделяют на низшие, которые соответствуют низшим ступеням в иерархии потребностей, и высшие. Характеристикой высших доминант выступает долговременность в процессе их формирования [167, с. 23-25].

Потребности тесно связаны с эмоциями. В соответствии с классификацией эмоций среди видов потребностей выделяют следующие: ализитивные (потребность в накоплении, приобретении), альтруистические (потребность совершать бескорыстные действия), гедонистические (потребность в комфорте, безмятежности), глорические (потребность в признании собственной значимости), гностические (потребность в познании), коммуникативные (потребность в общении), практические (потребность в результативности усилия), пугнические (потребность в соревновании), романтические (потребность в необычном, неизведанном), эстетические (потребность в прекрасном) [52, с. 146-147].

Потребности, как правило, сопровождаются эмоциями: сначала беспокойством, а при их удовлетворении — позитивными эмоциями. Они могут проявляться и как эмоционально окрашенные желания, влечения, стремления, удовлетворение их проявляется как оценочные эмоции. Удовлетворяя одни потребности, человек обретает другие, и этот факт позволяет ученым говорить о безграничности потребностей. Потребности, как уже было отмечено выше, тесно связаны с эмоциями: первоначально — отрицательными, потом — в случае их удовлетворения — положительными. На протяжении всей человеческой жизни потребности человека могут меняться и возрастать [50, с. 145-169].

Потребности рассматриваются как источник активности личности, они направляют ее деятельность. Представляя себе достижение потребности как цели, человек соотносит свои субъективные представления о ней с её объективным содержанием, определяет для себя пути достижения этой цели как объекта. Развитие человеческих потребностей происходит по мере их удовлетворения. При удовлетворении одних потребностей у человека происходит возникновение других, что позволяет ученым говорить о безграничности потребностей [75; 153].

Итак, к основным характеристикам человеческих потребностей ученыe относят их силу, периодичность возникновения, способы их удовлетворения. Как дополнительная характеристика — предметное содержание потребности, рассматриваемое учеными в качестве совокупности объектов материальной и духовной культуры, при помощи которых удовлетворяются те или иные потребности.

Говоря о потребностях, необходимо остановиться на их иерархии в известной концепции А. Х. Маслоу — в ней нашли отражение и эстетические потребности личности. Важная роль принадлежит физиологическим потребностям, а именно: потребностям в безопасности, любви, принадлежности к той или иной группе людей человеческой общности, в оценке, одобрении и признании. Эстетические потребности — это

потребности в симметрии, порядке и красоте, как их определяет А.Х. Маслоу. С эпистемологической точки зрения как наиболее значимые А.Х. Маслоу выделяет потребности когнитивные, или познавательные, — потребность в знании, умении, понимании и исследовании, в самоактуализации и реализации собственного потенциала [104, с. 56-60].

А.Х. Маслоу определил по мере возрастания пять базовых потребностей, объясняя такую последовательность потребностями низшего и высшего уровня и утверждая, что человек сначала должен удовлетворить низшие потребности, прежде чем он перейдет к потребностям высшего уровня.

Широко известна так называемая «пирамида потребностей Маслоу», в основании которой лежат физиологические потребности (утоление голода, жажды, сексуальная потребность и т.п.). На более высокой ступени размещаются потребности в безопасности, в привязанности и любви, в принадлежности определенной социальной общности. Далее находятся испытываемые человеком потребности в уважении и одобрении, познавательные потребности (стремление к знаниям, к восприятию информации), потребность в красоте — у А.Х. Маслоу в эстетике (стремление к гармонии, красоте, познанию искусства). Наивысшая ступень пирамиды — самоактуализация — стремление выразить собственное «Я». Следует заметить, что, по А.Х. Маслоу, любая из потребностей необязательно может быть полностью достигнута — человек может довольствоваться частичным насыщением одной потребности для того, чтобы обратить свое внимание на другую, располагающуюся на верхней ступени пирамиды, хотя удовлетворение потребностей происходит именно в том порядке, как они обозначены в пирамиде — от низших к высшим. Именно такой путь, по мнению ученого, приводит к самореализации человека [104, с. 70-73].

Описание группы эстетических потребностей, в сравнении со всеми другими, отличается некой неопределенностью. Это осознается и самим

автором — он замечает, что четкой их дифференциации не может быть за счет того, что эстетические потребности тесно взаимосвязаны с когнитивными. При этом А.Х. Маслоу убежден, что эстетические потребности есть практически у каждого здорового ребенка и взрослого человека — об этом свидетельствуют примеры любой культуры, на любом этапе развития человеческого сообщества уже с первобытных людей [104].

Среди закономерностей развития эстетических потребностей личности выделяют развитие культуры и человеческой деятельности, возрастание роли человеческого фактора, которые вызывают и обусловливают усложнение потребностей человека. Это означает, что эстетическая потребность в качестве личностного образования рассматривается в тесной взаимосвязи с катарсисом и его механизмами, к которым относятся рефлексия, идентификация, эмпатия, и с процессом самоактуализации личности, то есть, эстетическая потребность должна формироваться вместе с соответствующей (адекватной) ей способностью видеть художественный образ искусства в процессе получения знания его специфики — языка, развитого эмоционального мира, сенсорной культуры — и в деятельности по овладению различными ее способами. Деятельность эта должна быть связана с искусством, где происходит развитие, расширение и закрепление эстетических потребностей. Ученые говорят о тесной взаимосвязи между личностью и потребностью: достижение той или иной потребности приводит к изменениям личности в целом [50].

Таким образом, в структуре потребностей личности различают: духовные (эстетические, нравственные, творческие, познавательные и др.) и материальные потребности. Духовные потребности представляют собой предмет исторического, общественного развития. Они характерны только для человека, и их формирование происходит по мере удовлетворения естественных и материальных потребностей. Духовные потребности отражают развитие общества на конкретном этапе его становления (производство, общественные отношения, культура, идеология). Духовные

потребности проявляются в виде внутреннего побуждения к деятельности, которая направлена к овладению формами общественного бытия и сознания конкретного общества. Какими станут эти потребности, зависит в том числе и в большой степени от средств и методов педагогического воздействия. Эстетические потребности, рассматриваемые как стремление личности к восприятию произведений искусства, к наслаждению прекрасным, к постоянному общению с искусством, к самовыражению в нем, к развитию художественного кругозора, эстетического вкуса, художественных способностей, к овладению определенного рода умениями и навыками, необходимыми, чтобы изменять окружающую жизнь и вносить в нее красоту, выступают как одни из основных в общей культуре личности.

Основные подходы в решении проблемы эстетических потребностей личности связаны с именами известных философов: В.Ф. Асмус, И.А. Беляев, М.С. Каган, Д.С. Лихачев, А.Ф. Лосев, М.Ф. Овсянников и др. Эстетическая потребность рассматривается ими как высшая духовная потребность человека, которая самым непосредственным образом связана с разработками проблем личности, с одной стороны, а с другой — с исследованиями в пространстве культуры и человеческой деятельности, в том числе и с образованием и воспитанием. Посредством развития эстетических потребностей происходит формирование внутреннего мира человека, поскольку искусство веками концентрировало в себе духовный опыт человечества. Развитые эстетические потребности обеспечивают человеку возможность освоения и присвоения художественно-эстетического содержательного богатства всего того, что до него было создано природой и руками самого человека, в связи с чем задачи развития эстетических потребностей — важнейшие в содержании образования (Ю. Б. Алиев, Е.М. Акишина, А.Ю. Гончарук, Д.Б. Кабалевский, Е.Е. Литвинова, Б.Т. Лихачев, Т.А. Копцева, А.Ф. Лобова, Б.М. Неменский, Е.П. Олесина, Л.П. Печко, О.И. Радомская, Н.Д. Рева, Л.Г. Савенкова, С.А. Сандюкова, Н.Н. Фомина, С.М. Хапачева, Б.П. Юсов и др.).

Итак, эстетическая потребность, как ее понимают в теоретической педагогике, — это интерес человека к эстетическим ценностям, его стремление созидать прекрасное, преобразовывать окружающий мир. Основой эстетической потребности выступает бескорыстное отношение субъекта к эстетическому быту [170, с. 140-142]. Эстетическая потребность тесно связана с эстетическими чувствами, эстетическим сознанием и проявляется в эстетической оценке, эстетическом суждении и отношении, вкусе.

Эстетическую оценку можно рассматривать как умение установить эстетическую ценность объекта, осознать результат эстетического восприятия, который может обычно фиксироваться в суждениях типа «это красиво», «это некрасиво», «это безобразно», «уродливо» и т.п. Эстетическое суждение есть положительная или отрицательная реакция субъекта на предметы окружающего мира и искусства. Эстетическое чувство рассматривается в виде эмоционального переживания личностью ее отношения к действительности, а эстетический вкус — это умение человека на основании своего эмоционального отношения дифференцировать, воспринимать и оценивать различные предметы, явления, состояния, проявления поведения и способность отличить прекрасное от безобразного в действительности и в искусстве [170].

Педагогическое звучание проблемы эстетической потребности связано, по мнению ученых-педагогов, с пониманием того, что эстетическая потребность может выступать как на уровне субъективации (потребления), так и на уровне объективации, представляющей собой созидание и творчество. В качестве субъекта личность «...остается в пределах самой себя, в себе самой (автономно). Педагогическая задача — вывести личность «за свои пределы» к объективации, когда субъективное объективируется, когда начинается поиск Собеседника, Другого, когда возникает потребность общения с другим через различные формы творчества, т. е. перевод эстетической потребности с уровня субъективации на уровень объективации

через создание соответствующих условий и деятельности, через обогащение внутреннего мира личности» [45, с. 43].

Вместе с тем, следует отметить, что эстетическая потребность — мало изученная в научной сфере проблема, в том числе и в педагогике, как в отечественной, так и в зарубежной, хотя совершенно очевидно, что без эстетической компоненты в структуре личности нельзя говорить о полноценном и адекватном духовном ее воспитании, в то время как в современном образовании эти вопросы находятся в центре внимания ученых-теоретиков и педагогов-практиков. В значительной степени такая ситуация объясняется тем, что долгое время предметам эстетического цикла в школе не уделялось и на сегодняшний день все еще не уделяется должного внимания, а в педагогической теории не разработана достаточно стройная и законченная теория и соответствующие ей технологии (методики) эстетического воспитания обучающихся, вооруженные достаточно обоснованными современными формами и методами воспитания эстетических потребностей школьников.

Ученые-педагоги и практикующие специалисты в области эстетического образования долгое время доказывают, что методические концепции эстетического воспитания для системы дошкольного воспитания и воспитания в начальной школе, сложившиеся в 30-60-е годы XX в., характеризуются утилитарно-прагматическим пониманием целей и задач искусства в школе в виде обучения основам грамоты, находятся сегодня в явном противоречии с требованиями времени и сложившимися законами развития теории и практики эстетического воспитания, реалиями взаимодействия искусства и личности, закономерностями воздействия искусства на личность и характер индивидуального приобщения к искусству [2]. В педагогике искусства появляются утверждения (Г.А. Берулава, Н.Н. Моисеев) о недостаточности для воспитания духовности современного человека методов, которые были разработаны в свое время на основе только рационального мышления, что и привело к определенному стилю поведения

личности (Г.А. Берулава). Изменить существующее положение возможно, по мнению ученых, за счет искусства, развивая эстетические потребности как высшие духовные потребности человека [19].

В связи с этим представляют интерес и крайне важны, по нашему мнению, идеи, опыт и результаты исследований сотрудников Института художественного образования и культурологии РАО, которые предлагают рассматривать эстетическое образования школьников в рамках преемственности развития художественно-творческих возможностей учащихся в пространстве исторического времени, как диалог сегодняшних школьников и их сверстников в другие эпохи, в контексте общего и цивилизационного пространства культуры (Н.Н. Фомина), выстраивать его на основе «синтеза искусств» (Б.П. Юсов), интегрированного подхода к преподаванию (Л.Г. Савенкова), рассматривают его на примере изобразительного искусства в школе как условия формирования художественного восприятия и мышления учащихся (Е.М. Акишина, Е.П. Олесина, О.И. Радомская, О.В. Стукалова) [79; 154; 155; 167; 182].

В рамках нашего исследования мы обратились к докторской диссертации и работам Л.Г.Савенковой, которая, развивая идеи «педагогики искусства» (А. В. Бакушинский) и известных отечественных психологов Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, Д. Б. Эльконина, защищает тезисы о художественной деятельности как важнейшем компоненте общего развития детей, познавательной функции искусства и культуры в целом и необходимости интегрированного обучения и полихудожественного воспитания, базирующихся на взаимодействии предметов гуманитарного цикла в школе и учреждениях дополнительного образования. По мнению ученого, особенность современного этапа развития общества и образования состоит в том, чтобы решать задачи массового художественного воспитания школьников на базе общего образования с использованием развивающих возможностей всех видов искусств на основе его связи с жизнью, «искусства как общественного явления, средства художественного обогащения труда и

жизни человека. Художественная деятельность и детское творчество основаны на единой природе — они отображают действительность с помощью языка искусства и художественного творчества. Интегративный характер в преподавании искусства и предметов гуманитарного цикла основывается на массовости, всеобщности художественного воспитания, связи его с другими направлениями воспитания и развития школьников [154; 155]. Идеи отечественных ученых в отношении важности роли эстетического образования в общем развитии личности и того, что этому вопросу сегодня уделяется крайне мало внимания в школьном образовании, созвучны с мнением их западных коллег, которые, развивая эти идеи, предполагают ввести курсы эстетического обучения как сквозные в общую школьную программу. Так, например, среди современных исследований проблем эстетического образования англоязычных ученых выделяются работы Максина Грина [M. Greene, 199], американского социального философа, и д-ра Эллиота Эйснера [E. Eisner, 197], профессора, преподавателя образования и искусства в Стэнфордском университете. В своих работах, посвященных искусству и эстетическому образованию, они во многом развиваются идеи Дж. Дьюи, которые изложены в его книге «Искусство как опыт» [J. Dewey, 196] и в некоторых других его работах. Дж. Дьюи особое внимание уделяет развитию чувственного восприятия искусства и красоты окружающего человека мира. «Всё, постигнутое высочайшим полетом мысли или путем какого-либо озарения человека, становится сердцем и ядром чувства». «Увидеть, ощутить — гораздо важнее, чем просто распознать», — пишет он [196] и подчеркивает, что для формирования адекватного эстетического восприятия требуется существенная подготовительная работа. Современные американские ученые, специалисты в области эстетического образования, последовательно проводят идею обязательного присутствия искусства во всех областях учебной программы, отмечая особую важность развития чувств в когнитивном процессе (E. Eisner, 1994). Многие исследователи эстетического образования, высказывающиеся в пользу данных идей,

разрабатывали целые программы для школ и университетов (Г. Брауди [H. Broudy]): «Искусство должно быть частью общего образования, каждый должен развивать эстетическую грамотность как один из основополагающих способов понимания мира» [192].

Несомненный интерес представлял и опыт Института образования Гетти (Getty Center, Los Angeles,), в программах которого нашли воплощение идеи целостного, всестороннего и многогранного подхода к художественному образованию. Программа «Художественное образование на основе базовых дисциплин» (Discipline-based Art Education (DBAE), 1980) — итог работы коллектива ученых из США. В качестве базовых дисциплина взяты те области из сферы искусства, которые знакомы школьникам по курсу обучения: эстетика и история искусства, основы критического анализа произведений, продуктивная деятельность. Программу усовершенствовали в течение тридцати лет, она — результат деятельности специалистов разных областей знаний, в ее разработке участвовали и ученые, и практики, принимающие активное участие в проведении реформ эстетического образования в США. Сегодня в рамках этой программы решаются скорее уже вопросы прикладного характера: в какой степени учителя разных специальностей (классные руководители, профильные учителя предметов искусства, профильные учителя других предметов, например, истории, математики и т.д., преподаватели высшей школы) понимают важность формирования целей, включающих эстетическую составляющую в общем развитии личности, и способны ли они реализовать эти цели эстетического образования через свои предметы (О. Денак [O. Denac]). Становится все более очевидным, что сегодня государственные институты и различные правительственные документы или профессиональная литература все чаще отвечают запросам базовых положений о важности и роли эстетического образования, которые учитываются при создании рабочих программ для школ и вузов, и серьезной проблемой для их внедрения становятся вопросы освоения учителями и преподавателями различных дисциплин конкретных

дидактических технологий в преподавании искусства и предметов эстетического курса.

Американские исследователи в области эстетического образования сегодня сетуют на то, что зачастую применяемые преподавателями художественные техники так и остаются техниками, не затрагивая развитие таких эстетических компонентов в развитии личности, как чувство, эстетическое восприятие, переживание, созидание, оценка и развитие эстетической чуткости (М. Грин, О. Денак, М. Лугонес, Е. Миннич, Д. Харавей [M. Greene, O. Denac, M. Lugones, E.K. Minnich, D. Haraway]). Для эффективного же решения задач эстетического образования важно, по мнению западных ученых, искать и использовать удачные примеры практики художественного образования, особенно обращая внимание на дошкольное и раннее школьное образование, где программы зачастую выделяют эстетический компонент и связывают когнитивную и эмоциональную стороны развития личности ребенка (Г. Велч, Р. Ширмачер [G.F. Welch, 2006; R. Schirrmacher, 2002]). В школе Эмилии Реджио (Cadwell, 2003) и программах раннего образования М. Монтессори особое внимание уделяется искусству и творческому выражению. Например, Дж. Фантуззо (J. Fantuzzo, 2007) представил такой проект, в котором литература, математика, а также социальное и эмоциональное развитие основаны на искусстве.

Задача учителя — вдохновлять детей и молодых людей активно искать, переживать и создавать прекрасное в искусстве, природе и межличностных отношениях, предоставляя им разнообразные средства самовыражения, самореализации и создавая условия для непосредственных контактов с предметами искусства. Школа должна стать основой для достижения целей эстетического образования через различные школьные предметы.

Западные ученые призывают уделять особое внимание развитию и созданию условий для созидательных возможностей, чтобы дети могли участвовать в занятиях, развивающих их творческие способности. Речь идет не столько о творческих способностях в смысле обучения художников,

сколько о творчестве, которое способствует развитию общей эстетической культуры, эстетических потребностей, о сотворении эстетических ценностей в повседневной жизни, в окружающей среде, на рабочем месте. Эстетическое развитие зависит от взаимоотношений ребенка и искусства, когда созидать свое творение гораздо важнее, чем подвергаться воздействию готовых произведений искусства и интерпретировать их (В. Гадден, П. МакДермот, С. Уоллбаум, Дж. Фантуззо, [V. L. Gadsden, P. McDermott, C. Wallbaum, J. F. Fantuzzo]).

Анализ имеющейся по проблеме отечественной и западной литературы по развитию эстетических потребностей детей позволил подробнее остановиться на положениях, представляющих для нашего исследования особое значение.

Эстетические потребности связаны с эстетическим отношением, в котором отражается связь эстетического объекта и воспринимающего его субъекта. Единство отображаемого и отображающего, объекта и субъекта в эстетике и принято рассматривать как эстетическое отношение. В современных научных теориях считается, что «эстетическое отношение» является основополагающим. По мнению ученых (М.П. Гальперина, С.С. Гольдентрихта), «эстетическое отношение есть лишь нечто субъективное, устанавливаемое мировоззрением, оценочным актом сознания человека. Оно существует объективно в виде прекрасного, трагического, комического в человеческом сознании. Поэтому, когда мы говорим об эстетическом отношении, то речь идет не только об оценочном моменте, а прежде всего об эстетических явлениях самой объективной деятельности, отражаемых в сознании» [38, с. 65].

А.И. Буров придерживается мнения о том, что «эстетическое отношение не существует без эстетического предмета, эстетический предмет есть условие существования эстетического отношения. Объективным эстетическое отношение будет только в том случае, если оно является отражением объективных эстетических качеств самой действительности»

[24, с. 63]. Итак, объективный эстетический предмет является детерминантом эстетического отношения. Особенности каждого вида отношения, и эстетического тоже, «...определяются особенностями той стороны действительности, на которую оно обращено, а также готовностью человека к данному виду отношения» [24, с. 63-64]. Отсюда вытекает важное заключение о том, что существенное значение в развитии эстетического отношения имеет развитие способности правильно понимать и воспринимать предметы и явления действительности, в том числе и произведения искусства. В ряде исследований эстетическое отношение рассматривается в связи с категорией познания, при этом указывается на единую методологическую основу их понимания. А. И. Буров, подчеркивая отражательный и мыслительный характер эстетического отношения, делает вывод о том, что «эстетическое отношение есть не что иное, как процесс освоения эстетических явлений, и соответствует, таким образом, термину «познание» в общей гносеологии» [24, с. 50]. По его мнению, эстетическое отношение человека к действительности может быть реализовано в следующих видах человеческой деятельности: в эстетическом освоении, эстетическом чувстве и в творчестве.

Эстетические потребности связаны с эстетическими переживаниями человека, с его эмоциями и переживаниями от увиденного — эмоциональным напряжением и эмоциональным восприятием, поскольку искусство обращено не только к чувствам, но и к уму, интеллекту, к интуиции человека. Произведения искусства представляют собой не только источник эстетического наслаждения, но и источник знания, они развивают память, позволяют знакомиться с различными сторонами жизни, человеческими характерами, межличностными отношениями.

Для педагогической интерпретации эстетической потребности характерно также обращение к категории интереса, который отражает художественные предпочтения и ценностные ориентации личности, свидетельствует о том, что развить эстетическую потребность — это значит

сформировать устойчивый интерес детей и ценностное отношение к искусству, его предметам и проявлениям как к духовной ценности. При этом наиболее зрелая эстетическая потребность характеризуется оптимальным диапазоном обращения к предметам искусства, высоким качественным уровнем художественных предпочтений и устойчивостью [15, с. 34-35].

Рассматривая процесс развития потребностей в дошкольном и младшем школьном возрасте, Л.И. Божович обращает внимание на важную роль эмоций в нем, на взаимосвязь потребностей и эмоционального состояния ребенка: по ее мнению, если какая-либо потребность «...не окрашена эмоционально, в достаточной мере не “переживаема” личностью, то не происходит стремления ее удовлетворить. То есть, возникновение новообразований в ходе развития потребностей означает возникновение и новых функциональных структур в развитии эмоциональной жизни человека. Так рождаются сложные, специфически человеческие чувства — нравственные, эстетические, интеллектуальные и пр.» [21, с. 172].

В какой-то момент эмоции сами «могут приобрести для человека самостоятельную ценность и сами стать предметом его потребности. Это так называемые ненасыщаемые потребности... Они не угасают в результате насыщения, а усиливаются, побуждая человека к новым поискам и созданию предмета их удовлетворения. В отличие от элементарных («натуральных») потребностей, они могут побуждать человека в силу не отрицательных, а положительных переживаний, и приводить его не к приспособительной, а к созидательной, творческой деятельности» [21, с. 178].

Исследование этого аспекта привело Л.И. Божович к выводу о том, что эти чувства являются новообразованиями, которые характерны только для человека. Эти эмоции, наряду с натуральными, имеют свое особое место в структуре личности, выполняя определенную функцию в ее поведении. Будучи «ненасыщаемыми потребностями», именно они становятся источником творчества [21, с. 173-174].

Важными при этом, по мнению ученого, для человека растущего, являются позитивные чувства, именно их переживание может стать потребностью, образуя основу его самодвижения в процессе их насыщения. Значимой для нашего научного поиска является также мысль Л.И. Божович о том, что зарождение каждой новой потребности не есть процесс автоматический. Развитие эстетических потребностей детей младшего возраста исследовательница связывает с их творческой деятельностью, которая реализуется через оценку ими произведений других, как детей, так и взрослых, через позитивные эмоции, которые они при этом получают, а также через желание самим сделать что-то похожее.

Пути развития потребностей, по мнению Л.И. Божович, связаны с изменением положения ребенка в жизни, его места во взаимоотношениях с другими людьми, окружающим его миром, поскольку в разные возрастные этапы ребенок занимает разное место в жизни, что обуславливает наличие разных требований к нему со стороны окружающих. Ребенок испытывает важное для него эмоциональное благополучие только тогда, когда он соответствует этим требованиям, что, в свою очередь, и способствует зарождению потребностей, характерных для каждого возрастного этапа в его становлении.

Каждый раз иные потребности возникают у ребенка и в процессе его усвоения новых форм поведения и деятельности, присвоения им готовых предметов культуры. К примеру, большинство детей, научившихся читать, проявляют желание продолжать узнавать новое при помощи книг или иных источников информации, те, кто научился слушать музыку, — с большой вероятностью захотят еще ее услышать, научившись аккуратности, станут проявлять ее во всем, занятия спортом стимулируют желание заниматься спортивной деятельностью.

Еще один путь появления и развития потребности у детей заложен в самом механизме возникновения потребностей. Л.И. Божович считает, что внутри каждой потребности также идет процесс ее развития и становления;

от простейших ее форм к более сложным, качественно своеобразным. Особенно это видно, если наблюдать познавательные потребности — то, как они развиваются в учебной деятельности обучающихся: сначала зарождаются элементарные формы интереса, часто эпизодического, потом они принимают сложные формы неисчерпаемой потребности в приобретении знаний.

Мотивационная сфера — это еще одно пространство для развития потребностей. Здесь важными являются происходящие с возрастом изменения в позиции доминирующих потребностей, в их иерархизации.

Исследования М. Ю. Кистяковской, Н. М. Щелованова и др. свидетельствуют, что каждый раз при удовлетворении потребности испытываются вместе с состоянием удовлетворения и сильные положительные эмоции. В стремлении закрепить эти состояния личность пытается усовершенствовать предмет удовлетворения или обращается к поиску новых способов этого удовлетворения. Этот момент ученые и называют возникновением качественно новой формы потребности (ее психическая форма) — в этом случае мотивом побуждения к действию является уже не нужда в чем-либо, а стремление к повторению эмоционального состояния, переживания и, как следствие, стремление к овладению, к достижению [73, с. 130].

Исследователи вопросов эстетического воспитания младших школьников (Н.С. Витковская, Д.Н. Джола, А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская, А.Б. Щербо и др.) подчеркивают важное для нас положение, касающееся значения коллективной эстетической деятельности — совместной — детей для этого возраста, как, например, совместное восприятие (описание своих впечатлений о...), оценивание (оценочные суждения) и совместное творчество (сочинение чего-либо, импровизация, театральная постановка).

В процессе совместной деятельности школьники, предлагая свои варианты, в итоге приходят к более совершенному, ибо сравнение, а, следовательно, и оценка вариантов, побуждает к поискам и быстро

увеличивает опыт каждого в эстетической деятельности. Но самым важным здесь выступает то, что происходит обучение самим механизмам творчества: путь к согласованному результату и есть процесс творчества в развернутом, вполне обозримом виде.

Воспитатель в этой деятельности направляет творческий процесс, в одном случае оценивая находки и создавая условия для всеобщего обсуждения их, в другом — оказывая помощь нуждающимся в более точном выражении своей мысли, а в третьем — может выдвинуть и свой вариант, который тоже подлежит коллективной оценке.

Л.С. Выготский отмечал, что до прихода в школу, где происходит последовательное усваивание системы научных понятий, которые знакомят его с различными сферами, ребенок уже имеет определенные знания, которые приобретены им из повседневной жизненной практики и общения с другими людьми. Эти знания — его **собственная система** обобщений, которая приобретает устойчивость, повышает уровень сопротивляемости внешним воздействиям и не сразу перестраивается в процессе школьного обучения. Изучение особенностей этой системы обязательны для понимания сознания ребенка [33, с. 114].

Важными для проводимого нами исследования представляются выводы ученых об осознании в этом возрасте ребенком своего «Я» и формировании некоторого целостного отношения его к окружающему миру, людям, самому себе. В этом процессе также происходит зарождение потребностей и стремлений, на основе которых возникают новые, и тогда уже ребенок осознает, чего он хочет и к чему стремится. Вслед за достижением все новых и новых потребностей возникает необходимость «выйти» за рамки своего места во взаимоотношениях с другими и окружающим его миром, занять новое положение, связанное с участием в общественно значимой деятельности.

В возрасте младшего школьника ребенок может оценить что-то как красивое или некрасивое, но он не сумеет обосновать, почему именно он так

считает. Чем больше у человека эстетических знаний и чувственных впечатлений, чем богаче опыт оценивания, тем более точной и правильной будет оценка. У ребенка должны быть развиты способность к восприятию, оценке и эстетической деятельности. Их формирование выступает важнейшей задачей эстетического воспитания.

В.А. Сухомлинский видел взаимосвязь между умением ребенка оценить красоту, переживанием им чувства красоты, наслаждением им и устойчивым стремлением к деятельности, к приобщению к системе ценностей: наслаждение красотой родной природы перерастет в устойчивое чувство любви к ней, будет определять желание по преобразованию окружающей действительности, станет составной частью любви к Родине [164].

На этом этапе, наряду с эстетическими потребностями личности, закладываются основные компоненты ее эстетической культуры: эстетическая оценка, эстетическое суждение, эстетическое чувство, эстетический вкус.

*Эстетическая оценка* — умение установить эстетическую ценность явления или предмета, чаще всего озвучиваемое в суждениях типа «это красиво, прекрасно, восхитительно» или «некрасиво, уродливо, безобразно» и т.п.

*Эстетическое суждение* — фиксирует специфические характеристики эстетического отражения; рассматривается как один из способов положительной или отрицательной реакции высказывающегося на эстетические аспекты предметов и явлений действительности и искусства.

Об *эстетическом чувстве* можно сказать, что оно может быть представлено в виде эмоционального переживания человеком своего эстетического отношения к окружающему миру.

*Эстетический вкус* — способность дифференцировать в восприятии и оценке эстетические объекты, называть эстетическое и неэстетическое, различать трагическое и комическое [15, с. 117-118].

В структуре эстетической потребности представлены такие взаимосвязанные компоненты, как мотивация (интерес ребенка к творчеству, желание общаться с произведениями искусства), эстетическое чувство, эстетическое воображение, эстетическое знание, эстетическая деятельность (Т.А. Барышева, Л.И. Божович, А.И. Буров, М.П. Гальперин, А.Ю. Гончарук, Б.И. Додонов и др.) (см. рис. 1).



**Рисунок 1. Эстетическая потребность как системное образование личности**

На основании изученного материала о развитии эстетических потребностей младших школьников можно судить по наличию/отсутствию у них:

- соответствующей мотивации;
- потребности в красоте, проявляющейся в умении определять или выделять красивое-некрасивое и в желании общения с произведениями искусства;
- выраженного желания творить самим, то есть, стремления выразить свое собственное «Я» в рисунке, в создании литературного произведения, в музыкальном образе (танцевать, петь, видеть связь рисунка с музыкой) — авторская активность детей;

- эмоционально-эстетического, ценностного выражения своего отношения к миру (эмоционально-эстетическое проявление) [15; 52; 101].

Ученые считают, что в развитии эстетических потребностей детей нельзя рассчитывать на некое их «спонтанное развитие». Еще более опасно заставлять детей видеть мир глазами взрослого. «Преждевременный перевод ребенка из мира детства в рационалистический мир взрослых — самый страшный, самый невосполнимый просчет в системе обучения и воспитания», — утверждает Н.С. Витковская [29, с. 87].

К сожалению, последнее нередко имеет место. Исследователи отмечают, например, что чрезмерное увлечение рисованием с натуры, требование фотографически точно воспроизводить образец при обучении рисованию угнетают, а то и совсем убивают детское воображение и фантазию, препятствуя тем самым развитию способности к изобразительной деятельности (И.П. Глинская). С этой же точки зрения подвергаются серьезной критике и методические разработки по руководству выразительным чтением детей (Е.В. Язовицкий), по обучению восприятию искусства (Д.Б. Кабалевский, Б.М. Неменский, С.В. Образцов) и т. п.

Мы согласны с мнением, высказываемым многими специалистами о том, что искренняя забота о развитии эстетических потребностей младших школьников основывается «...на максимальном использовании тех качеств, которыми так богато детство: непосредственность, искренность, раскованность воображения, инстинкт подражания, зоркое схватывание сходства и характерных черт» и т.п. [7, с. 9-10].

Прежде всего, творческая деятельность самих детей, как считают ученые и практики, должна стать той основой и тем материалом, на которых следует очень осторожно и ненавязчиво учить детей младшего возраста эстетическому восприятию, оценке и желанию преобразовывать мир. Так, например, директор детской художественной школы г. Владикавказа (г. Орджоникидзе) Н.В. Жуков считает, что в обучении творчеству важно выбрать путь «от самого ребенка, его возможностей и способностей»,

воспитывать в нем потребность передать собственное, а не чье-то чужое, взрослое, видение мира, выработать его собственное отношение к красоте: «открытие и настоящее творчество возможны, когда человек увидит что-то не так, как все, не так, как видели до него, а по-своему, нешаблонно» [147]. Для достижения этого должны использоваться разнообразные приемы и формы заданий, которые стимулируют ребенка к творчеству: нарисовать свою игрушку, комнату, товарищей и т.п. Законченные рисунки выставляются на всеобщее обозрение, предлагается высказать свое мнение о них. Оценка работ самими ребятами практикуется, начиная с самого младшего возраста, при этом учитель обязательно учит детей высказываться деликатно, осторожно относясь к авторам работ [147].

Конечно, для того, чтобы оценивать, нужны эстетические критерии, эталонные образы, с которыми сравнивается оцениваемое. Творчество также невозможно без эталонов. Неслучайно будущие художники копируют античных и других мастеров, то есть, ищут себя, усваивая на образцах общие эстетические принципы. Тем более детям нужны такие эталоны для ориентации. И лучше, если образцом будет продукт детского труда. Ведь тогда мы исключим возможность появления у ребенка ощущения недостижимости образца, ощущения, за которым начинается пагубное для творчества неверие в свои силы.

О важности и даже необходимости эстетического образования в общем развитии ребенка пишет в своих работах и известный российский ученый А.А. Мелик-Пашаев. По его глубокому убеждению, «...в процессе гуманизации школы, ее переориентации на цели воспитания предметы художественного цикла должны переместиться с далекой периферии школьной жизни в самый ее центр, стать ведущим звеном перестройки школы, изменить ее атмосферу и со временем оказывать влияние на преподавание многих других, а может быть, и всех предметов» [107, с. 15].

Поскольку в педагогической интерпретации эстетической потребности важное внимание уделяется диагностической деятельности педагогов по

сбору и учету информации об эстетических потребностях детей, уровнях и динамике их развития, то следует учесть возможность применения в опытно-экспериментальной работе мониторинга, который бы позволил собирать и учитывать необходимые сведения о процессе развития эстетических потребностей детей и его своевременной корректировки. В нем особая роль принадлежит оценке сформированности уровней эстетических потребностей младших школьников (низкий, средний, высокий), выделению критериев и параметров, необходимых для ее осуществления. Этот вопрос обращает нас к рассмотрению проблемы педагогической диагностики, о которой пойдет речь в следующем параграфе.

Таким образом, анализ имеющихся по проблеме источников позволяет сделать вывод о том, что:

1. Эстетические потребности относятся учеными к высшим духовным потребностям человека, они представляют собой один из важнейших видов человеческих потребностей и рассматриваются как сложное системное образование личности, включающее в себя ее стремление к эстетическому восприятию, познанию эстетических объектов, к участию в творческой деятельности, в которой достигаются положительные эмоции, удовлетворяются высшие потребности и появляется стремление творить самому, формируется ценностно-эстетическое отношение к миру, другим людям, самому себе.

2. К этапам развития эстетической потребности относят: эмоционально-оценочный, аналитико-рефлексивный, ассоциативный, аксиологический смыслобразующий, результативно-закрепляющий посредством механизмов катарсиса. В основе возникновения эстетических потребностей лежит катарсис в качестве стремления личности к достижению гармонии внешнего и внутреннего мира.

3. Отмечается тесная взаимосвязь потребностей и эмоциональных переживаний, чувств человека, явлений идентификации, эмпатии, саморефлексии. Потребности выступают побудительной силой, способной

стимулировать поиск путей их удовлетворения. Так, Эрих Фромм характеризовал потребность в творчестве «как глубинную интенцию человека. Без этой внутренней готовности к возвышенному, к романтическому порыву личность не может подняться над повседневной прозой жизни..., эта потребность продиктована наличием творческих сил в каждом индивиде, среди которых особое место занимают воображение, эмоциональность и т. д.» [169, с. 50].

4. Потребностям отводится особое место в становлении личности, они — основа духовного, нравственного и творческого ее развития, ее эмоционально-чувственных характеристик. Педагогическая задача в развитии эстетических потребностей определяются учеными как перевод потребности субъективации (потребления) в потребность объективации (созидания, творчества). Современная психология и педагогика обращают особое внимание на стимулирующую роль потребности в общем развитии личности, ее интересов, в стимулировании ее творческой деятельности — желании изменять себя и окружающий мир.

5. Показателями развития эстетических потребностей младших школьников ученые называют наличие у детей: соответствующей мотивации, проявляющейся в явно выраженном желании и стремлении общаться с произведениями искусства, умение определять или выделять красивое—некрасивое; желание творить самим, выразить свое собственное «Я» в любом виде творчества (в живописи, рассказе или стихах, музыке, танце, лепке и т.д.; эмоционально-эстетическое, ценностное выражение своего отношения к миру (эмоционально-эстетическое проявление).

6. Развитие эстетических потребностей младших школьников — это процесс изменения структуры эстетического сознания, имеющий свои специфические характеристики, обусловленные возрастными особенностями детей, а именно: дети в этом возрасте очень эмоциональны, открыты, искренни. Важную роль в их развитии играют позитивные чувства — именно их переживание может стать потребностью, образуя основу самодвижения в

процессе их насыщения. Важным является для младших школьников также и ситуация переживаемого ими успеха, оценка их творческого результата другими — взрослыми, родными, сверстниками.

В развитии эстетических потребностей младших школьников не следует расчитывать только на спонтанность. Еще более опасно заставлять детей видеть мир глазами взрослого — в обучении творчеству ребенка важно выбрать путь «от него самого», идя от его возможностей и способностей, воспитывать в нем потребность передать собственное, а не чье-то чужое, взрослое, видение мира, выработать его собственное отношение к красоте.

Творческая деятельность самих детей, практика должны стать той основой, на которой выстраиваются возможности осторожно и ненавязчиво учить детей младшего возраста эстетическому восприятию, оценке и желанию преобразовывать мир. Для достижения этого должны использоваться разнообразные приемы и формы заданий, которые стимулируют ребенка к творчеству.

7. Наконец, важное значение для детей этого возраста имеет совместный характер деятельности, как, например, совместное восприятие (описание своих впечатлений о...), оценивание (оценочные суждения) и совместное творчество (сочинение чего-либо, импровизация, театральная постановка). Именно в совместной творческой деятельности младшие школьники, предлагая свои варианты, в итоге приходят к более совершенному, поскольку сравнение и оценка вариантов побуждают к поискам и быстро увеличивают опыт каждого конкретного ребенка в эстетическом развитии. Если следовать этим путем, то происходит обучение самим механизмам творчества: путь к согласованному результату и есть процесс творчества в развернутом, вполне обозримом виде.

Педагог в этой деятельности направляет творческий процесс, оценивая находки и создавая условия для всеобщего их обсуждения, оказывая помощь нуждающимся в более точном выражении своей мысли, замысла, в приобретении навыков, получении знаний — помогает выбрать и

реализовать каждому школьнику свою траекторию личностного развития. Партнерское взаимодействие ребенка и педагога, основанное на равноправном диалоге, заботе и помощи составляет содержание и суть педагогической поддержки по созданию условий для развития эстетических потребностей младших школьников, их личностного развития, с использованием, например, выставочной деятельности, которая обладает для этого необходимым потенциалом и возможностями.

## **1.2. Проблема диагностики эстетических потребностей младших школьников**

Задачи оптимизации учебного процесса, его дифференциации и индивидуализации, построения индивидуальных траекторий развития и обучения детей, конструирования оптимальных педагогических маршрутов со всей очевидностью свидетельствуют о важности в современном образовании такого феномена как диагностика, без которого невозможно ни объяснить, ни решить многие проблемы образовательной практики. Однако в современной педагогической науке эта область знания недостаточно исследована, осмыслена и осознана: отсутствует общеконцептуальный подход к педагогической диагностике, не разработана системная психолого-педагогическая стратегия диагностики ребенка, которая обеспечивала бы практикам целостное видение развития детей и помогала бы в их обучении, социализации и воспитании. Хотя справедливости ради следует признать, что особенно за последние десятилетия учеными отмечается как повышение интереса к проблемам диагностики развития ребенка, так и факты, свидетельствующие о значительном росте числа исследований в этой сфере. Так, нельзя не отметить развитие проблемы в общем контексте комплексного исследования детства, в рамках философско-педагогических, философско-психологических, психолого-педагогических, медико-педагогических трудов российских ученых и западных исследователей. Среди них следует назвать

имена ученых, исследующих эту проблему на протяжении многих лет в истории педагогики, как-то: В.М. Бехтерева, В.П. Вахтерова, С.И. Гессена, П.Ф. Каптерева, Н.Н. Ланге, П.Ф. Лесгафта, А.П. Нечаева, М.М. Рубинштейна, К.Д. Ушинского, А. Бинэ, Р. Вайса, В. Вундта, Е. Мёймана, Т. Рибо и др., современных психологов и педагогов. Например, в трудах С.Д. Забрамной, А.З. Зак, З.И. Калмыковой, Д.Б. Эльконина выделены разновариантные подходы к определению сущности педагогической диагностики, в исследованиях И. Ю. Гутника, И. П. Подласного, М. И. Шиловой разработаны определения целеполагания и структура в педагогическом диагностировании; потенциал использования методов педагогической диагностики при изучении и выявлении сформированности личностных качеств школьников исследован Е.В. Веселовской, М. Г. Казанкиной, Л.Ф. Чекиной и др., в выделении и определении уровней образованности и успеваемости обучающихся, в изучении семьи, в общении детей — С.Д. Горбатовой, Н.А. Даниличевой. Вопросы коррекции педагогического процесса в профессиональной деятельности учителя с привлечением методов педагогической диагностики рассмотрены в исследовании Л.Ю. Александровой, в управлении образованием — у В. А. Вишневского. Основным принципам педагогической диагностики, организационно-педагогическим требованиям при проведении диагностических процедур посвящены исследования В.С. Аванесова, Е. П. Ильина, А.И. Савенкова, К. Ингенкампа, Л.И. Катаевой, В.Г. Максимова, Е.А. Стребелевой и др.

Предметом сегодняшних исследований педагогической диагностики становятся важные вопросы детства, педагогические технологии, особенности психики детей — эти исследования осуществляются с использованием широкого выбора методов и обширных программ исследования. Ведущей тенденцией в развитии педагогической диагностики в настоящее время является использование междисциплинарного характера исследований, которые реализуются коллективами ученых — специалистов

из разных областей научного знания; интеграция базовых категорий, принципов и подходов в психолого-педагогической науке и педагогической диагностике, глубокий анализ современного состояния проблемы изучения ребенка. К сожалению, таких работ пока еще единицы. Примером может служить докторское исследование А. И. Савенкова «Развитие детской одаренности в условиях образования» [152] — фундаментальный труд, в котором особенно важным для нашего исследования являются выделенные автором основные принципы педагогической диагностики: принцип комплексного оценивания, долговременности, принцип использования тренинговых методов и заданий, опоры на экологически валидные методы диагностики, обязательный учет результатов исследований, проводимых разными специалистами и др. Разработанные для определения детской одаренности, эти принципы могут быть с успехом применены психологами и педагогами для организации собственных исследований развития детей.

Заслуживает самого пристального внимания и описание этапов разработанной А. И. Савенковым четырехступенчатой организационной схемы диагностики, являющейся, с точки зрения ученого, наиболее оптимальной для решения задач и включающей в себя предварительный этап, на котором осуществляется сбор необходимой информации, оценочно-коррекционный, позволяющий уточнить, конкретизировать полученную информацию, скорректировать действия исследователя; этап самостоятельной оценки, когда во внимание принимается желание ребенка продолжать занятия по предложенному виду деятельности, и заключительный этап с осуществлением оценки эксперимента [153].

Мы согласны с выводом ученого о том, что методики диагностики детской одаренности должны быть разными для психологов и педагогов, и что в отечественной педагогической науке они разрабатываются слабее, чем психологические.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме диагностики потребностей, в том числе и эстетических, позволяет нам выделить

несколько подходов к их изучению, оформленшихся в современной педагогической теории. Они вычленяются в исследованиях, которые, как правило, проводятся в контексте проблемы духовности, духовной культуры школьников, духовно-нравственного воспитания, воспитанности личности, при этом общий смысл термина «духовность» рассматривается в совершенно разных контекстах: с точки зрения религиозности и светскости в государстве и образовании, в политическом плане и т. д. В работах ученых, психологов и педагогов Б.С. Братуся, Ф.Е. Василюка, В.П. Зинченко, В.В. Знакова, Е.И. Исаева, Б.В. Ничипорова, В.И. Слободчикова заложены основы «духовной психологии», которая воспринимается как особая форма субъективности человека, возможность выхода за рамки обычной человеческой жизни.

Другим подходом, который представляется нам важным и более приемлемым для проведения нашего исследования, является подход, в основе которого лежит разработка педагогических теорий эстетического обучения и воспитания, как обучение искусству в образовательных организациях в том числе дополнительного образования, на уроках и во внеурочной деятельности на основе учета научно обоснованных психологами возрастных особенностей школьников. Психологи выделяют в эстетическом развитии детей такие компоненты, как мотивация, эстетический вкус, опыт, эмоциональная реакция, чувства, умение формулировать оценочные суждения для произведений искусства, стремление принимать участие в различных видах художественно-творческой деятельности, замотивированность, эстетическое сознание. Исследования представляют собой изучение вышеперечисленных компонентов (например, эстетического вкуса — А.Ф. Битус, Л.П. Печко, эмоций и чувств — П.М. Якобсон, эстетического опыта — Ю.С. Любимова, творческой активности — О.П. Котикова, В.Г. Кухаронак, креативности — Т.А. Барышева).

Специалисты утверждают, что «уже на начальном и среднем этапах обучения можно развивать у детей эстетическое видение и формировать

эстетически-художественный вкус, а также прививать навыки осмысленного подхода к эстетическим явлениям» [143, с. 140]. Эстетический вкус определяется психологами как «относительно устойчивое свойство личности, в котором закреплены нормы, предпочтения, служащие личным критерием для эстетической оценки предметов или явлений» [19, с. 20]. Отмечая важную роль эстетического вкуса в эстетическом развитии ребенка, психологи считают, что, по сравнению с другими компонентами, он является наиболее педагогически управляемым личностным образованием. Он тесно связан с эмоциональной оценкой искусства, с приобретаемыми школьниками эстетическими представлениями и понятиями (О.П. Котикова, Л.П. Печко).

Эмоциональная жизнь младших школьников характеризуется «живым непосредственным проявлением чувств», а также впечатлительностью и эмоциональной отзывчивостью (П.М. Якобсон) [186, с. 99-100], что очень важно знать педагогам для выстраивания процесса эстетического воспитания. Ученые также убеждены, что в основе мотивации эстетического развития этого возраста лежит интерес (склонности, предпочтения), более того, именно эстетический мотив выступает ведущим среди познавательных, этических и других — исследования фиксируют, что он постоянно присутствует в поведении, общении школьников, в игровой, учебно-познавательной, спортивной и других видах деятельности (Т.А. Барышева, П.М. Якобсон).

Еще один компонент эстетического развития личности — это эстетический опыт, который складывается из переживаемых эмоций: испытываемой радости и наслаждения от восприятия искусства. С учетом специфики развития у младших школьников эстетического восприятия искусства, организованное педагогическое сопровождение этого процесса может быть реализовано на основе обогащения эстетического опыта детей в ходе художественно-творческой деятельности (Ю. С. Любимова). Получаемые знания об искусстве, умение видеть красоту, переживаемые эмоции — все это стимулирует у ребенка желание самому попробовать

творить, выразить свое видение мира и свой внутренний мир в творчестве, в деятельности (О. П. Котикова, В.Г. Кухаронак). По убеждению психологов, основу формирования эстетической потребности составляет «...развиваемое в целенаправленном процессе эстетического воспитания стремление к прекрасному, степень которого определяется способностью личности эмоционально переживать искусство и творчески преображать окружающую действительность» [82, с. 73].

Психолог Н. Варкки, характеризуя художественное творчество детей, отмечает важную особенность и при этом большую трудность в деятельности педагогов, которые связаны с тем, что творческая деятельность детей не мотивируется так же как учебная, в творческой деятельности детей важно, чтобы какая-то часть ее позволяла детям создать результат, который ребенок может продемонстрировать, видя воздействие своего труда и ясно осознавая его социальную ценность — особенно для других людей. Если этого не происходит, то тогда следует говорить о развитии некого формального умения, но не о развитии творчества ребенка [25].

Художественно-эстетическая деятельность определена учеными психологами как самостоятельная, а не производная от познавательной, учебной деятельности и общения. Поэтому учет эмоций и чувств детей, эстетического опыта, их суждений, готовности участвовать в творческой деятельности, стремление к красоте и гармонии, к самостоятельному творчеству рассматриваются современными психологами и педагогами как важные характеристики сформированности эстетической потребности [101].

При изучении источников мы особое внимание уделяли имеющемуся в педагогической теории и практике опыту применения диагностики в формировании и развитии эстетических потребностей школьников посредством дисциплин художественного цикла в школе в процессе обучения и во внеурочной деятельности. Как известно, возможности искусства в воспитании духовно-нравственной культуры, в развитии творческих способностей школьников необычайно велики. Это подтверждается

подавляющим большинством отечественных и зарубежных исследований (см. глава 1, параграф 1). Целью обучения искусству в школе является формирование у школьников общей и художественной культуры, эстетической воспитанности с использованием специфических методов эстетического познания: наблюдая искусство, усваивая мир через переживание, при помощи художественного обобщения, обучаясь содержательному анализу произведений, моделируя художественно — творческий процесс, дети развиваются в себе эстетический вкус, чувства, стремление творить самостоятельно, вносить красоту, гармонию и порядок в окружающую жизнь. Обязательным является и само включение детей в процесс художественно-творческой деятельности. В требованиях Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения как наиболее важные личностные результаты в освоении младшими школьниками основной образовательной программы начального общего образования определены сформированные эстетические потребности, ценности и чувства, эмоциональная отзывчивость. Все они могут быть диагностированы при оценке: отношения школьников к искусству, к его произведениям (выявление отношения к...), их умений реагировать на предметы искусства через выражение своих эмоций (восприятие, интуиция — их фиксация) и формулировать суждения и высказывания об искусстве и его предметах (их анализ и оценка); стремления школьников участвовать в различного рода творческой деятельности, творить самим, выражая в этом свое собственное «Я». При этом следует отметить, что несмотря на значимую роль эстетической потребности в эстетическом, художественном развитии школьников, в том числе и младших, изучение ее, диагностирование уровней ее сформированности представляют сегодня определенные трудности в связи с недостатком исследований как в педагогике, так и в психологии теорий потребностей, методологических аспектов и подходов в эстетическом образовании, его базовых явлениях, понятиях и категориях.

Как отмечают исследователи, диагностика была и остается одной из самых сложных психодиагностических проблем, в том числе и в изучении проблемы развития эстетической потребности. Тем не менее следует отметить, что в целом в последние годы проведение исследований в этом направлении активизировалось. Имеющиеся материалы по диагностике эстетического развития личности, как теоретические, так и методические, разрабатываемые на их основе курсы и программы по диагностике для педагогов, такие, как, например, «Тестовая диагностика художественного развития личности» (Саратов, 2016), базируются на общих основах психолого-педагогической диагностики как отрасли педагогики в целом и применении ее в изучении и оценивании как отдельных компонентов эстетического развития личности, о которых мы писали выше, как-то: эстетические вкусы, интересы, мотивация, опыт, способности, потребности и пр., так и, напротив, на характеристиках объединяющих их в комплексы и включающих в себя эти отдельные компоненты, как-то: «творческое развитие личности» (И.В. Хромова, М.С. Коган, 2003), «эстетическое развитие личности» (Т.А. Барышева, 2006); «эстетическое воспитание личности» (О.П. Котикова, 2001; Т.С. Дворянкина, 2017) и др. При изучении и оценивании художественных, творческих, эстетических способностей детей и взрослых, пользуясь средствами диагностики, можно судить о результативности педагогического воздействия, отслеживать динамику эстетического развития личности, корректировать этот процесс. Диагностические методы одновременно выступают и как технологии и средства активизации эстетического развития школьников в учебном процессе и во внеурочной деятельности.

Среди известных работ следует отметить исследование Е.П. Ильина «Мотивация и мотивы», в котором дается подробное описание потребностей, в том числе и эстетических, приводится их классификация, диагностика. Ссылаясь на психологические исследования (Д.В. Колесов, П.В. Симонов), которые делят потребности на первичные (базовые) и вторичные,

Е.П. Ильин относит эстетические потребности ко вторым, отмечая, что с возрастом люди приобретают стойкие привычки как потребности и способы их удовлетворения, «....когда к первичным потребностям добавляется эстетическая сторона потребления, которая со временем может стать самостоятельной эстетической потребностью. Эстетические потребности, по мнению Е.П. Ильина, базируются на первичных потребностях и вместе с ними побуждают активность человека» [61, с. 21-41]. В вопросах диагностики потребностей Е.П. Ильин ссылается на работу В.С. Аванесова, разработанную им для взрослых методику «Измерение художественно-эстетической потребности» [112].

Нам более импонирует подход И.А. Джидарьян, которая считает роль эстетической потребности главной в формировании эстетического опыта, вкуса, эмоций, поведения и проч. По ее глубокому убеждению, эстетическая потребность обладает такой характеристикой, как универсальность — именно она является стержневым образованием для эстетического сознания личности, вкуса, чувств, переживаний, суждений, оценки, психологическим основанием различных форм эстетической активности людей [51, с. 5]. Похоже, именно так воспринимают эстетическую потребность и большинство исследователей — педагогов: в своих работах они, формируя и оценивая эстетический вкус детей, опыт, чувства, влияя на их мотивацию, поведение, убеждены, что тем самым они формируют именно эстетическую потребность личности (Н.А. Вершинина, Н.М. Зубарева, Т.С. Комарова, О.П. Котикова, Ю.Е. Красный, И.А. Лыкова, Ю.В. Микляева, Р.А. Мирошкина, М.Н. Суханова, Л.В. Школьяр и др.).

В современной литературе по диагностике потребностей психологи выделяют различные ее разновидности — говорят о компонентной диагностике (резы отдельных компонентов); структурной диагностике (резы по нескольким компонентам); системной диагностике (комплекс методик по всем компонентам), прогнозирование (прогностические методы); приводят примеры диагностики в определении уровня творческого развития

при помощи наблюдения, создания экспериментальных ситуаций, тестов). В исследованиях по диагностике эстетических потребностей младших школьников психологи выделяют описательный уровень — первый уровень, который является чрезвычайно важным для дальнейшего ее развития. Он описывается в анализе эстетических суждений школьников — учащихся I-II классов: суждения краткие, без сравнений и обобщений, переноса на другие предметы и явления нет, суждения не оригинальны, не аргументированы. В процессе обучения суждения становятся более осмысленными, логичными, развернутыми, обобщенными, в них присутствует сравнительный анализ, им становится присуща эмоциональная глубина (А.Ф. Битус, О.Ж. Овчинникова, Е. Д. Павлова и др.).

Следует отметить, что отечественные исследователи в своей деятельности широко используют опыт западных коллег: приводятся примеры классификации творческих способностей по А.И. Луку, анализируется творческое поведение (Д. Лефбридж), измеряется уровень в творческом поведении (Л. Кохен), выделяются характеристики, позволяющие судить о высоком творческом потенциале и креативности (творчество) у дошкольников (К. Тэкэкс) и др.

Широко используемым в педагогической диагностике является метод экспертной оценки. Его рассматривают в качестве процедуры получения оценки результатов исследования, опираясь на мнения специалистов (экспертов) (А.И. Орлов, 2002; С.Д. Бешелев, Ф.Г. Гурвич, 1997). При этом мнение специалиста-эксперта играет ключевую роль. Процесс экспертного оценивания — это организация взаимодействия и совместной работы исследователя со специалистами-экспертами, последующая обработка их мнений, которые представлены в количественной и/или качественной форме. В методе экспертного оценивания различают «...экспертный опрос (анкетирование, интервью и др.), подходы к оцениванию (ранжирование, нормирование и др.), способы обработки результатов, оценка компетентности экспертов» (И.Н. Петровых) [137].

Основываясь на исследованиях психологов, современных педагогов можно сделать выводы о том, что:

1. Сегодня в научной литературе выделяют несколько направлений в деятельности по эстетическому воспитанию. Первое направление — созерцательно-оценочное, состоящее из восприятия красоты, наслаждения ею, умения ее видеть, отделить от безобразного. Второе направление основывается на деятельностном подходе — стремлении привносить красивое в окружающую жизнь, изменять что-то в лучшую сторону в жизненном укладе, в отношениях между людьми, то есть, быть способным к созданию и приумножению красоты в ближайшем окружении, к преобразованию ее по законам гармонии, красоты и порядка. Диагностика эстетических потребностей должна проводиться с учетом этих двух направлений, допуская применение различных методик, способных учесть их специфические критерии.

2. Диагностирование уровней сформированности эстетической потребности представляет сегодня определенные трудности в связи с недостаточной исследовательностью этой области как в педагогике, так и в психологии. Тем не менее, надо учитывать, что общие принципы построения диагностических инструментов, применяемых для изучения мотивации, могут быть применены в изучении и оценивании отдельных компонентов эстетических потребностей личности.

3. Задачами эстетического воспитания, определяющими в том числе и подходы к диагностированию эстетических потребностей младших школьников, современные исследователи считают следующие:

- делать богаче первичные имеющиеся эстетические представления о красоте в искусстве и природе и пр.;
- способствовать формированию эстетических (художественных) понятий, суждений, оценок;
- развивать эстетические чувства и эмоциональные проявления, расширять их диапазон, уметь их различать;

- воспитывать эстетический вкус;
- формировать эстетические потребности;
- выявлять и развивать художественно-творческие способности;
- формировать умения и навыки, необходимые для применения в творчестве;
- способствовать воспитанию эстетических качеств личности и культуры поведения.

4. Эстетический мотив занимает существенное место среди познавательных, этических и других — он постоянно присутствует в поведении, общении школьников, в игровой, учебно-познавательной, спортивной и других видах деятельности. В связи с этим проблема диагностики эстетических потребностей становится особенно актуальной.

### **1.3. Выставочная деятельность в системе эстетического образования младших школьников**

Анализ современных концепций, программ, методик эстетического образования детей младшего школьного возраста позволяет утверждать, что современные концепции эстетического развития детей основаны на опыте научных школ XX в., на культурных традициях художественного образования. В теоретической науке среди специалистов по проблеме эстетического развития детей известны имена таких ученых, как А.И. Буров, А.Д. Жарков, Л.С. Жаркова, Е.П. Кабкова, Г.Н. Кудина, Д. Б. Кабалевский, Б. М. Неменский, Е. Квятковский, А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская, Е.П. Олесина, Л.П. Печко, Л.Г. Савенкова, Н.Н. Фомина, Л.В. Школьяр, Б.П. Юсов, А.Ф. Яфальян и др. Ученые работают над теоретико-методологическими и методическими основами гуманитарно-художественного образования личности, разрабатывают и усовершенствуют программы, учебники, методическую литературу в сфере эстетического образования детей, но при этом отмечают, что «...не существует другой

области педагогики, где наблюдалась бы такая растрата воспитательного потенциала, такой разрыв огромных возможностей и ничтожных результатов, как в эстетическом воспитании средствами преподавания художественных дисциплин! А между тем едва ли не все явления нашей жизни, которые принято объединять под именем “бездуховности” — эмоциональная тупость, отсутствие милосердия, экологического сознания, исторической памяти, творческой инициативы, утилитарное отношение ко всему в жизни и т. д., и т. п. — в значительной степени связаны с тем, что многие поколения людей не получают в школьные годы полноценного эстетического воспитания и даже не подозревают о степени своей обездоленности» [108, с. 16].

Вместе с тем, исследователи указывают на ряд явных недостатков, сопровождающих преподавание предметов эстетического цикла в современной отечественной системе образования, а именно: отсутствует единная воспитательная система, имеющая внутри межпредметные связи, нет последовательности и единства среди ее структурных и содержательных компонентов, концептуальных идей и принципов, методов, категорий и понятий, решений, аргументов, критериев. Существуют теоретические противоречия, непоследовательность, взаимоисключения. Отмечаемые недостатки связаны с тем, что в общем сознании, по мнению специалистов, еще не сложилось понимание воспитания эстетической культуры в целом, которая интегрировала бы в себе многообразные формы адаптации, сочетала бы разнообразные компоненты эстетического сознания и восприятия, такта, изящества и других составляющих гармонию элементов. Еще только осознаются на уровне педагогической теории и практики изменения в основных подходах к преподаванию предметов эстетического цикла [74, с. 11].

Попыткой отчасти преодолеть этот недостаток являются постоянно ведущиеся в научном мире и среди педагогической общественности дискуссии ученых и педагогов-практиков (Ш.А. Амонашвили, Н.И. Киященко, А.А. Мелик-Пашаев, Б. М. Неменский, Л.П. Печко, З.К. Церетели и др.) о

целях и задачах эстетического образования, его роли в развитии личности, методах преподавания. Анализ материалов обсуждений, литературы по проблеме позволяет утверждать, что в современных концепциях по эстетическому воспитанию обучающихся цель художественного образования видится несколько иначе, отлично от принятой ранее традиционной формулировки — как развитие художественной культуры школьников, что заключается в умении ценить и понимать прекрасное в окружающем нас мире, в предметах физического, умственного, духовного и художественного труда людей; в умении использовать в своей жизни плоды культурного развития всего человечества и собственного народа; в умении посильно принимать участие в созидании, поддержании и обновлении культуры; в совершенствовании обучающимися самих себя за счет общения и развития собственной творческой активности в разных видах искусства; в участии в культурной жизни учебного заведения, страны, мировой культуры.

Новый подход к эстетическому образованию обучающихся основывается на понимании того, что школа — важнейший участник культурогенных процессов; на идеях о собственных усилиях обучающихся в саморазвитии, совершенствовании своей личности, собственного художественного творчества — самовыражения и самореализации. Ученик сегодня воспринимается не как объект культурогенных процессов, а как их субъект, ранее же результаты культурной деятельности людей являлись для него лишь предметами потребления, в лучшем случае — приобщения к нему. Акцент при новом подходе к разработке теорий и концепций эстетического образования делается на приобщении ребенка к культурному наследию и ценностям за счет развития его собственного художественного творчества, его стремления к саморазвитию, его собственного внимания к своему духовному росту — причем не только в искусстве, но и в сотворении самого себя. Все богатейшее наследие национальной и мировой культуры должно быть усвоено, преобразовано, переплавлено через личностное развитие ребенка [38, с. 47].

Авторы и разработчики современных образовательных программ эстетического образования (А.Н. Витковский, Н.А. Горяева, Г.Е. Гуров,

С.Е. Игнатьев, А.А. Кобозев, П.Ю. Коваленко, Э.И. Кубышкина, В.С. Кузин, В.К. Лебедко, С.П. Ломов, Л.А. Неменская, Б.М. Неменский, А.С. Питерских, Н.Н. Ростовцев, Е.В. Шорохов, Т.Я. Шпикалова, Б.П. Юсов) видят свою цель в том, чтобы не только передавать традиции, культуру и накопленный опыт, знания, умения и навыки, но и решать задачу развития мыслящей, рефлексирующей, творческой личности. Эта разница в видении целей, задач, способов их реализации между традиционным подходом и новыми взглядами наиболее полно продемонстрирована в исследовании О.В. Гирфановой и представлена ею в таблице (см. табл. 1), где автор отмечает отличия между тенденциями традиционного образования и требованиями современного [39].

**Таблица 1.**  
**Сопоставление тенденций традиционного и современного эстетического образования**

<b>Единица содержания образования</b>	<b>Тенденции традиционного образования</b>	<b>Требования современного образования</b>
Цель образования	Усвоение ЗУНов (знаний, умений и навыков)	Обеспечение условий для самоопределения и самоорганизации человека. Приобщение к культуре через культурные дискурсы
Ведущий способ обучения	Репродуктивный, объяснительный, догмативный	Проблемно-задачный, коммуникативно-деятельностный
Позиция педагога	Авторитарный транслятор, лектор	Тьютор — организатор события, диалога; инициатор образовательного пространства
Позиция ученика	Ученик — обучаемый субъект	Ученик — субъект познавательной деятельности
Новообразования у ученика	В большей степени активизируется память	Активизируется мышление, понимание, сознание

Остановимся подробнее на рассмотрении одного из новых подходов, реализуемого в программе полихудожественного развития школьников (Интегративная программа «Изобразительное искусство и среда» (природа, пространство, архитектура) для 1-11 классов — концепция

«Полихудожественного развития школьников». Автор концепции — Б.П. Юсов (Научная школа Института художественного образования и культурологии РАО). В ее основании заложена иерархическая структура искусств — иерархическая и полимодальная система художественного развития ребенка, которая основывается на приоритетности определённых видов искусств в разные возрастные периоды. Об этой иерархии принято судить и в рамках одного вида искусства, и во всем комплексе искусств в целом.

Новый взгляд данного подхода к содержанию школьного художественного образования заключается в том, что в нем прежняя профессионально-искусствоведческая логика в построении программы для каждого отдельного курса по виду искусства заменена последовательным формированием художественного сознания детей в логике от одного возраста к другому. «Прежде на ребенка возлагалась жесткая профессионально-художественная логика знаний и навыков, приспособленная, конечно, к тому, что находится в силах ребенка того или иного возраста. Но детская личность и организм ребенка, развитие его органов зрения, слуха, действия резко меняются с возрастом. Возникают новые мотивы и потребности, порой резко меняется общественная жизнь, ребенок вовлекается в новые круги общения и занятий, меняется характер его отношений с окружающими. Все это должна вместить система формирования культуры детской личности» [182, с. 5].

Важное место в полихудожественном подходе, актуальном не только для школы, но и для вузовского образования (имеется в виду профессиональная подготовка преподавателей ИЗО), принадлежит учету разнообразного художественного творчества. Идея заключается в том, что знакомство детей с известными памятниками и произведениями художественного творчества проходит за счет совершения обучающимся собственных творческих усилий: им самим выбирается параллельный материал для знакомства с ним и изучения, осуществляется поиск

необходимых источников, осуществляется поисковая деятельность или проект (индивидуальный или коллективный), пишется реферат, подбираются иллюстрации и т.п. В высшем педагогическом образовании полихудожественный интегрированный подход реализуется по двум направлениям: через программы полихудожественного типа (аналогия МХК), которые интегрируют в себе все виды искусства, и через программы для отдельных видов искусства, т. е. монохудожественного типа, которые интегрируются с другими видами художественной деятельности (за счет этого происходит наполнение более глубоким содержанием дисциплин эстетического цикла, которые предусмотрены государственным образовательным стандартом — так возникают возможности для новых перспектив в разработке и проведении дополнительных курсов (элективных или факультативов).

Согласно идеям полихудожественного развития, главная цель эстетического образования, художественной деятельности заключается в развитии у обучающихся фантазии и воображения, источников творчества. Искусство является здесь фактором целостного воспитания на основе собственной целостности, которая представляет собой не сумму искусств, а является организованным способом взаимодействия. В основу концепции полихудожественного образования Б.П. Юсов и его последователи заложили идею интеграции различных видов художественной деятельности, которая, по их мнению, может быть осуществима за счет:

- выхода за рамки искусства в межпространственных и временных связях с географией, природной средой, историей конкретного народа, его отношениями с другими народами; историей других стран, городов и пр.;
- связи с развитием культуры в широком смысле слова — мыслью, наукой, техникой, градостроительством, коммуникациями, духовными и нравственными традициями;
- переноса педагогического акцента с развития памяти на творческие проявления личности будущего учителя в реализации им культурных

традиций мировой художественной культуры, в трансформации культурного потенциала всего человечества путем духовного с сотворчества педагога с обучающимися;

- обращения к художественной региональной культуре, региональному компоненту образования, искусству, родному языку региона в их взаимосвязи с развитием всемирной культуры [183, с. 29; 79].

В контексте разрабатываемой проблемы заслуживает внимания также подход еще одного научного коллектива — психологов Института художественного образования и культуры РАО, основанный на учете особенностей развития художественно-творческих способностей детей (Г.Н. Кудина, А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская). Основываясь на идеях известного советского ученого Б.М. Теплова и его научной школы, авторы рассматривают способности к разным видам искусства как наиболее общие качества психики, которые отличаются от отдельных компонентов способностей и которые, в конечном счете, являются решающими для развития творческого начала человека. А.А. Мелик-Пашаев называет первоосновой таких способностей личности эстетическое отношение к жизни. Приводя в качестве примера доводы разных мастеров искусств, ученый утверждает, что «... именно такое отношение к жизни и является непременным и главным условием зарождения самостоятельных художественных замыслов — без него не получится картина, не рождается стихотворение. Благодаря эстетическому отношению жизненный опыт художника, аналогичный, казалось бы, опыту всех других людей, претворяется в потенциальное содержание его произведений (а не исчерпывается в других видах деятельности, в житейском поведении, в обычных эмоциональных реакциях на события и впечатления и т. д.)» [107, с. 23].

Развитое эстетическое отношение к действительности, как утверждает А.А. Мелик-Пашаев, есть неисчерпаемый источник развития художественных эстетических потребностей и способностей личности. Оно

выступает мощной мотивацией: человеку важно не только сохранить, объективировать его, но и поделиться им с другими людьми — своим видением очеловеченного мира, открывающемуся ему из-за непосредственного переживания единства и родства с предметом искусства, и при этом происходит выражение и утверждение его собственной причастности к окружающей действительности. Для него становится важным и необходимым создание чувственно воспринимаемого образа в любом из видов искусств — в живописи, в слове, музыке, пластике, адекватных осознаваемому им содержанию. Этот мотив характеризует все психические процессы, пробуждая и стимулируя работу воображения, а оно в свою очередь выступает стимулом к созданию образа. Воображение неотрывно от эстетического переживания, вызывающего избирательность в восприятии и памяти, в придании творческого характера специальным знаниям, умениям и навыкам, носящим эстетическую направленность и развивающим эстетические потребности. Процесс этот не прекращается, поскольку является побудительным мотивом для выработки все новых и новых потребностей в воплощении замыслов, фантазий, воображения [107].

Такая трактовка сути эстетического отношения к действительности, с точки зрения А.А. Мелик-Пашаева, дает возможность для реализации личностного подхода в изучении эстетических потребностей личности, формирования эстетических способностей и построения на этой основе совершенно уникальной методики преподавания предметов художественного цикла в учебном заведении. Что представляет собой данная методика? Авторы-разработчики данной технологии (Г.Н. Кудина, А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская) предлагают выстраивать процесс обучения искусству на основе обращения к чувственной сфере детей, их эмоциональному настрою в восприятии произведений искусства. Такой подход они противопоставляют «наивному реализму», принятому в школьном обучении искусству, который ведет к примитивной трактовке искусства как фрагмента обыденной жизни, разделению произведения искусства на части, целостное восприятие

произведения искусства разрушается, неважно, является ли оно картиной или рассказом, стихотворением. Авторы данного подхода критикуют возможность переноса методик развития логического мышления (ведущей задачи начального обучения) на познание произведений искусства, сетуют на то, что даже литературные произведения стараются в процессе обучения разделить на некие части и фрагменты, тогда как любое произведение искусства должно восприниматься целостно, основываясь на восприятии, понимании настроения произведения, на прочувствовании его ребенком. Методика приобщения ребенка к искусству должна быть не пичканьем детей готовыми этическими оценками, не рациональным анализом картины с точки зрения темы, а эмоционально-оценочном отношении к ним, позволяющим понять авторскую позицию, сравнить ее со своей, стать соучастником процесса творения, сопереживать автору и, пережив это настроение, стать как бы соавтором узнаваемого произведения.

Именно такой путь, по мнению авторов, позволит перейти с «...житейского на качественно новый уровень познания искусства — эстетический уровень восприятия, диалог с автором»; позволит ребенку самому побыть автором, пройти путь «от маленького писателя к большому читателю, когда сочинитель становится читателем, а читатель — писателем» [107, с. 23-24]. Через такое сотворчество и происходит восприятие мира целостного, а формами такого познания выступают индивидуальное и коллективное сотворчество, живое обсуждение, создание этюдов. В этом и состоит особенность эстетического отношения человека к миру, которое лежит в психологической основе развития творческих потребностей и способностей: мир раскрывается, сливается с познающим его человеком, становится понятным — «очеловеченный мир» перетекает в ценность — суть вещей, их ценностно-личностный аспект выражается через форму искусства. Путь развития специальных эстетических способностей — это путь развития от их общих закономерностей творчества, от внутреннего мира самого художника. Учить ребенка воспринимать форму и

содержание в неразрывном единстве, видеть позицию автора, соотносить ее с собственной позицией, дать ребенку свободу творчества, не давить на него принятыми формами и нормами — вот путь развития творчества, эстетических потребностей и способностей, предлагаемый данным коллективом ученых-психологов [107].

Итак, анализ существующих сегодня в педагогической теории и практике концепций и теорий развития эстетических потребностей и способностей у младших школьников, ведущих подходов к разработке проблемы эстетического образования детей свидетельствует о том, что наиболее продуктивными среди них являются идеи целостного восприятия искусства на основе комплексного подхода к различным его видам: музыке, литературе, живописи, пластике, театру, синтеза, искусств, интеграции — и активного участия самих детей в эстетической и социально значимой деятельности. Эти идеи определяют наиболее эффективный путь в развитии эстетических потребностей и способностей школьников, их творческого начала. Однако следует отметить, что в массовой школе пока еще не востребовано такое глубинное интегрирование предметов эстетического цикла. Кроме того, до сих пор эстетическое развитие детей происходит, как правило, только в реализации отдельных курсов и в учебном процессе (ИЗО, музыка, развитие речи, факультативы по танцам и ритмике, театр), зачастую без тесной связи их с внеурочной деятельностью, без взаимосвязи в этом процессе с организациями дополнительного образования и часто без использования большинства их возможностей в этом процессе. Выставочная же деятельность является важной составляющей деятельности организаций дополнительного образования и обладает необходимым потенциалом для развития эстетических потребностей обучающихся, который может быть успешно использован в эстетическом развитии детей при определенных условиях. Так, в докторском исследовании Н.Н. Фоминой («Художественное воспитание детей в культуре России первой половины XX века») убедительно доказывается эффективность использования выставок в

эстетическом развитии школьников; в научных трудах Т.А. Копцевой, посвященных образовательно-культурологическому анализу передвижных выставок детского рисунка, освещается роль и возможности выставочной деятельности в духовном и культурном становлении молодежи и детей в общем, профессиональном и дополнительном образовании за счет использования различных видов передвижных выставок (конкурсы, олимпиады, презентации, проекты и др.) [81; 167]

У специалистов Института художественного образования и культурологии РАО, в котором хранится уникальная международная коллекция работ детей из 73 стран, накоплен огромный опыт организации и проведения выставок детского рисунка, имеется множество публикаций (Н. Н. Фомина, А.А. Копцева Т.А., Ю.Н. Протопопов и др.), определяющих стратегию современной образовательной политики в области художественного образования.

В последние десятилетия выставки являются предметом внимания исследователей в разных сферах (коммерческой, социокультурной, образовательной и т. д.). В самом общем виде выставочная деятельность представляет собой деятельность по организации и проведению выставок (синонимы: ярмарки, фестивали, конкурсы, экспозиции, вернисажи, фотовыставки, передвижные и т.д.), то есть, мероприятий демонстрационного характера. В среде профессиональной (А. Ю. Волькович, В.Л. Глазычев, Ян Лоренц, М. Т. Майстровская, Т.П. Поляков, Е.А. Розенблюм и др.) их различают, прежде всего, по намерениям и практическим функциям: мероприятия, которые носят характер информационных, просветительских или пропагандистских, то есть, некоммерческие выставки, и те, для которых коммерческие цели обязательны, а также выставки, совмещающие коммерческие и некоммерческие цели. Во время организации и проведения всех выставок решаются общие для них задачи информирования специалистов и общественности, просвещения подрастающих поколений, популяризации и

пропаганды инноваций с целью внедрения их в производство и практику. Эти задачи могут конкретизироваться в соответствии с видом выставок (выставки-конкурсы, выставки-ярмарки, тематические выставки, художественные, эколого-краеведческие, выставки технического творчества и др.).

Исследователи разделяют выставки также по их назначению: выставки как ярмарки (*trade fair*), на которых товары могут быть представлены и реализованы, и собственно выставки (*exhibition*), на которых товары только представляются. Ученые (Ю.С. Бернадская, Л.М. Дмитриева) отмечают изменения в содержании и характеристиках выставок, в их формах проведения: они «имеют тенденцию изменяться от базаров к ярмаркам, от ярмарок к непосредственно выставкам, а в пределах каждой из форм тяготеть ко все большей виртуализации — сами товары все реже представлены непосредственно на стенах, получают все более широкое распространение выставки услуг» [17, с. 119]. В данном Л.М. Дмитриевой наиболее общем определении отражена суть выставки: это «публичная демонстрация достижений тех или иных отраслей материальной или духовной сферы жизни общества, основная цель которой — обмен идеями, теориями, знаниями при одновременном проведении коммерческой работы» [17, с. 110].

По мнению специалистов (А.Ю. Волькович, В.Л. Глазычев, Ян Лоренц, М.Т. Майстровская, Т.П. Поляков, Е.А. Розенблюм и др.), функции выставок во многом еще не совсем изучены, но чаще всего выделяют следующие:

1. Коммуникативные — организаторы выставок могут преследовать разные цели, но первичная функция любого выставочного мероприятия — привлечение как можно большего числа посетителей, обеспечение максимума человеческих контактов.
2. Информационные — информирование общественности о достигнутом уровне развития той или иной области и активизация развития технических, научных, экономических, культурных идей, организационных форм.

3. Функция маркетинга, которая является первичной, как правило, для производственных ярмарок, выставок технического творчества, — демонстрация уровня достигнутого, стимулирование творческой активности и конкуренции, импульс к совершенствованию предметов искусства и техники, представленных на выставках.

4. Образовательные функции — способствуют обучению.

Различают также функции первичные — те, которые носят характер доминирующих в том или ином виде выставок, и вторичные, на которых акцент не делается. Например, для выставки художественного творчества, где важнейшим является развитие эстетических способностей обучающихся, эта функция будет выступать доминирующей, для выставок технического творчества первичной будет функция демонстрации достижений технического творчества, пробуждение интереса к продуктам технической деятельности и к самой этой деятельности, возможностей использования ее результатов в практике и производстве и т.д. При посещении выставки или экспозиции музея, например, экскурсии, особенно для детей младшего школьного возраста, доминирующей, по мнению профессионалов, будет функция общепознавательная — в этом случае «собственно искусство» становится не столько непосредственным объектом восприятия и переживания, сколько поводом для разговора на темы о нем [146].

Ученые отмечают, что цели и задачи выставочной деятельности применительно к образованию могут быть достаточно разнообразными, в зависимости от видов, целей проведения, но, как правило, сводятся к приобщению обучающихся к произведениям искусства или к достижениям технического творчества, привлечению их к творческой деятельности, развитию у них эстетических потребностей, пробуждению у них интереса к творчеству и желания творить самим, формированию творческих умений и ценностно-эстетического отношения к миру, другим людям, самому себе. В образовании выставка рассматривается как мероприятие, проводимое с целью выявления и развития творческих способностей учащихся, и как

форма итогового контроля, осуществляемая с целью определения уровня мастерства, культуры, техники исполнения творческих продуктов. Может быть персональной или коллективной по различным направлениям дополнительного образования. Выставка является инструментом поощрения обучающихся. По ее итогам лучшим участникам может выдаваться диплом или творческий приз [138].

Анализ многочисленных «Положений» об организации и проведении фестивалей детского и юношеского творчества, выставок-конкурсов, просто выставок позволил нам сделать вывод о том, что выставочная деятельность в сфере детского творчества в зависимости от ее видов может преследовать разнообразные цели, например:

1. Познавательные выставки. Их цель — расширение представлений детей о различных материалах; получение новой информации о деятелях науки, искусства, о научных открытиях; в знакомстве с образцами изделий, профессиями и пр.
2. Музейно-исторические выставки. Цель — знакомство детей с историческими событиями, приобщение к музейной культуре, воспитание любви к родине.
3. Эколого-краеведческие выставки. Цель — знакомство с природой и историей родного края или иной территории, формирование экологической культуры, воспитание нравственных и эстетических чувств, патриотизма.
4. Художественные выставки. Цель — знакомство с произведениями художников, жанрами изобразительного искусства, с творчеством, декоративно-прикладными ремёслами.
5. Выставки-конкурсы. Цель — демонстрация достижений детского творчества, привлечение к творчеству детей, родителей и педагогов, укрепление семьи.
6. Выставки-ярмарки. Их цель — в популяризации определенной темы, в обмене опытом, в привлечении спонсорских средств.

С использованием выставочной деятельности могут быть реализованы и функции контроля, и чисто методические задачи, на что особенно указывают существующие «Положения» о проведении выставок. Сегодня довольно часто во время выставок организуются мастерские или мастер-классы, обсуждения, семинары, например, по организации и реализации проектов. Разработка и осуществление проектов является новым направлением в детском творчестве, и в выставочной деятельности есть возможности для ее реализации. На открытиях и закрытиях выставок и в ходе их работы сегодня могут демонстрироваться фильмы, презентации, слайд-шоу, на которых можно получить более подробную и исчерпывающую информацию об участниках выставки, о создании выставочных работ и проч. Практические цели применения выставочной деятельности заключаются, как правило, в демонстрации результатов литературного творчества, живописи, лепки, прикладного искусства — творческая деятельность позволяет познакомить многих с творчеством одного.

Совершенно очевидно, что творческая деятельность должна иметь выход на зрителей. Особенно это важно для младших школьников, которые так стремятся не только показать свои работы, но и получить поддержку. Ярмарки и выставки — отличные «помощники» в этом. Организации дополнительного образования задействуют их в своей практике достаточно активно, однако в большинстве своем несколько однобоко и не используя всего их потенциала. Важна направленность этой деятельности, она не должна ограничиваться только посещением выставок, в ее организации и проведении заложены богатейшие возможности для развития у детей и взрослых эстетических потребностей, приобщения их к прекрасному. Организация и проведение выставок дает детям возможность представить результаты своей творческой активности жюри и зрителям — посетителям выставок, а это усиливает интерес учащихся к предметам эстетического цикла, к искусству, так как даёт им возможность самореализации. Выставочная деятельность может объединить педагогов, учащихся и родителей; формировать устойчивый интерес к искусству, общность

интересов, потребность самим научиться чему-то новому; развивает эстетические способности детей, коммуникативные навыки, организаторские способности, умение работать в разновозрастном коллективе; способствует укреплению семьи.

Организационно в выставочной деятельности выделяют несколько этапов: подготовка, проведение и подведение результатов (Л.М. Дмитриева). Для нашего исследования важны также диагностический, деятельностный и результативно-оценочный этапы (Ю.С. Бернадская. Л.М. Дмитриева). На этапе диагностики при помощи специальных тестовых и творческих заданий возможно определить сформированность компонентов эстетических потребностей младших школьников. Деятельностный этап преследует цель их развития во время активного участия детей в подготовке и проведении выставки — заинтересовать, направить внимание детей, пробудить интерес, создать условия для возникновения положительных эмоций, их накопления, возможностей для творческого самовыражения школьников, проявления ими их различных способностей. Важно, чтобы дети не стеснялись, осваивали новые навыки, смогли проявить их в творчестве, в организации выставок, в их посещении. На данном этапе осуществляется развитие эстетических потребностей младших школьников — для этого можно использовать интеграцию основных видов искусств и компонентов уроков и внеурочной деятельности и в школе, и в организации дополнительного образования. Происходит знакомство младших школьников с новыми понятиями и терминами, способами удовлетворения эстетических потребностей, обучающиеся получают новые знания и учатся добывать новую информацию об искусстве и творчестве, участвовать в совместной с взрослыми и сверстниками деятельности по организации и проведению выставок. Все это должно способствовать закреплению осознанного, ценностного отношения к прекрасному, развитию желания творить, творческих умений. Завершающий результативно-оценочный этап дает возможность осуществить рефлексию, позволяет подвести итоги выставки, определить динамику в развитии эстетических потребностей младших школьников с использованием

специальных методик (беседы, различные опросы, в ходе которых школьники могут продемонстрировать свои умения рассуждать, оценивать произведения искусства, явления природы, представлять свои собственные образцы и примеры творчества (см. параграфы 2.1 и 2.2).

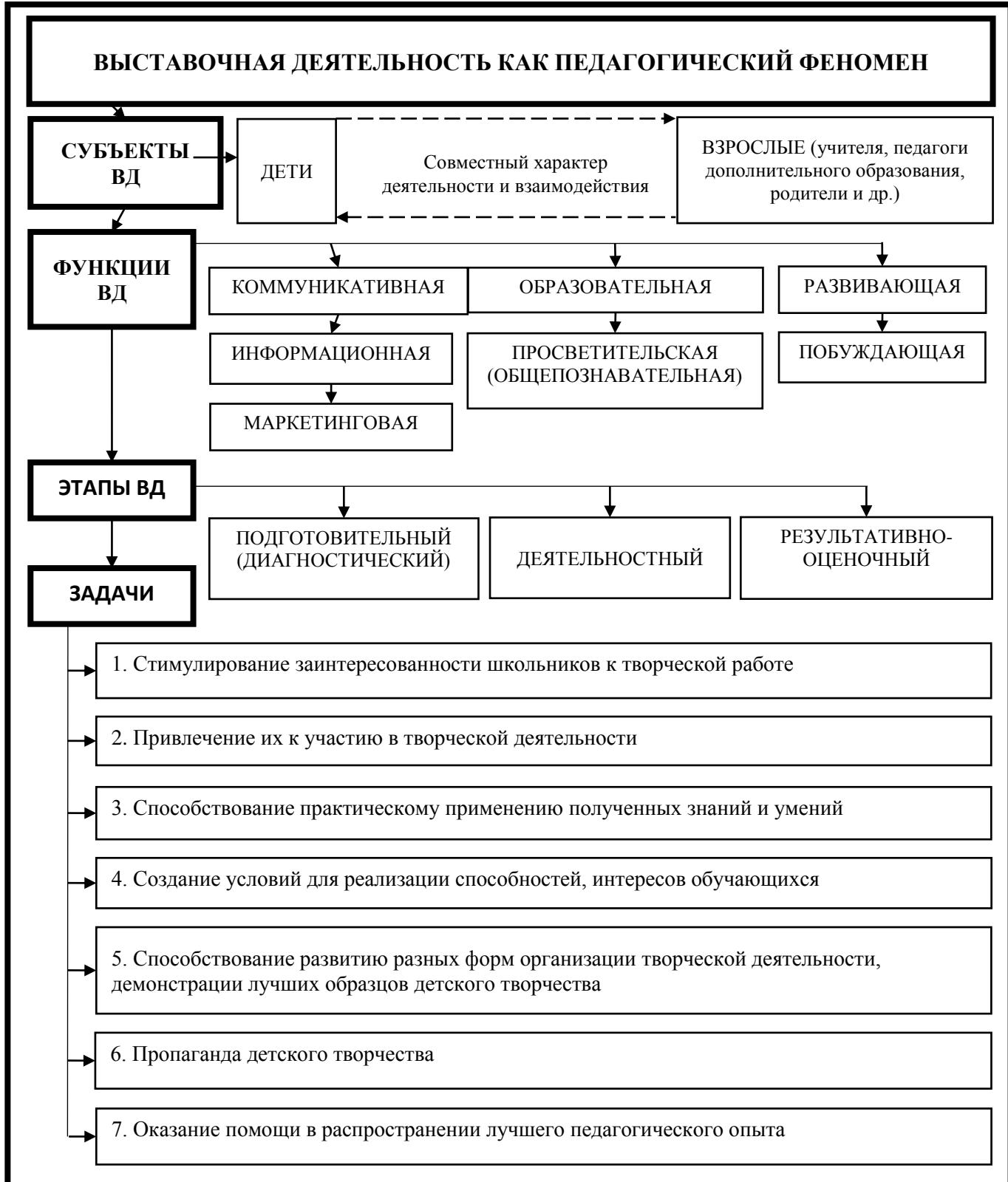
Задачи выставочной деятельности могут формулироваться как: стимулирование заинтересованности школьников к творческой работе; привлечение их к участию в творческой деятельности; способствование практическому применению полученных знаний и умений; создание условий для реализации способностей, интересов обучающихся; способствование развитию разных форм организации творческой деятельности, демонстрации лучших образцов детского творчества; пропаганда детского творчества; оказание помощи в распространении лучшего педагогического опыта.

Среди экспонатов детских выставок, как правило, представлены художественные изделия, приготовленные из разных материалов (бумаги, бисера, ткани, дерева, природных материалов и др.); рисунки, панно, аппликации и т. д. Обращают на себя внимание в этом отношении и выставки технического творчества (технические модели-копии, натурные образцы, макеты и примеры прогнозирующего перехода на более высокий уровень развития; фантастические проекты в любой области знаний с объяснениями), у которых эстетическая функция не представлена явно в первом своем назначении, но которые позволяют судить о красоте технического исполнения замысла и восхищаться воплощением человеческого разума. Такие экспонаты являются результатом творческой деятельности, основанной на научных идеях.

Для каждой выставки обязательно разрабатываются принципы отбора и критерии оценки работ-экспонатов. Они основываются на традиционных показателях: самостоятельности художественного исполнения; оригинальности замысла; уровня технического исполнения; владения материалом; соответствия тематике [140].

Большая часть авторов поддерживает позицию, что сегодня выставочная деятельность недостаточно еще исследована в педагогической теории и мало

используется в педагогической практике как средство для развития эстетических потребностей, умений и навыков детей, приобретения ими опыта жизненных отношений, общественно и личностно значимой деятельности, коммуникативных навыков, тогда как при определенных условиях ее возможности в решении этих вопросов, по мнению специалистов, могут быть достаточны высоки (Е.А. Александрова, Л.П. Бакшинова, М.Б. Гнедовский, И.А. Колесникова, Т.А. Копцева, Г.А. Марина, А.А. Мелик-Пашаев, Н.Н. Михайлова, В.Л. Хайкин, Н.Н. Фомина, С.М. Юсфин и др.). К таким условиям они относят не только традиционное посещение выставок, но и в большей степени активное включение детей в саму выставочную деятельность, в процесс ее подготовки и проведения. Выставочная деятельность как научно-педагогическая категория (см. рис. 2) требует внимательного изучения и осознания ее возможностей в развитии эстетических потребностей, умений и навыков детей, стремления их к самореализации своего творческого потенциала, желания творить, в накоплении ими коммуникативного и социального опыта.



**Рисунок 2. Выставочная деятельность как педагогический феномен**

Отнесение выставочной деятельности к научно-педагогической категории обусловлено рассмотрением ее с позиций общей теории

деятельности и такой ее характеристикой как «совместность» (Б.Ф. Ломов, К.Х. Момджян, Н.Н. Обозов, Б.Д. Парыгин, А.В. Петровский, К.К. Платонов и др.). В нашем исследовании именно совместная деятельность детей и взрослых, их взаимодействие в ней способствуют усилению эффективности ее в достижении общих целей, в приобретении детьми необходимого социального опыта, специальных творческих умений, среди которых выделяются исследовательские, проектировочные, конструктивные, образные, изобразительные, коммуникативные навыки и т.д. Совместность в большей степени также способствует и развитию у младших школьников внутренней коммуникации («разговор с самим собой») и ориентации их на внешнюю (социальную, осуществляемую в том числе и вербальным способом) коммуникацию. Взаимодействие и общение, как отмечает Б.Ф. Ломов, «как бы пронизывают совместную деятельность, играя организующую роль» [96, с. 111]. Это именно те составляющие процесса эстетического воспитания, на отсутствие которых сегодня указывают многие ученые, отмечая, что этим в значительной мере затрудняется процесс социализации ребенка, приобретения им необходимого жизненного и социального опыта (И.Е. Гайдукова, Н.Н. Обозов, К.К. Платонов).

Ученые отмечают, что сама суть понятия «совместность» деятельности еще не до конца изучена. Так, считается, что любые взаимодействия двух или нескольких субъектов или объектов, которые изменяют их взаимные положения, могут быть отнесены к понятию «взаимодействие». Но при этом совсем не каждое их взаимодействие ведет к совместному характеру их деятельности. В одних случаях термин «взаимодействие» может трактоваться как форма совместной деятельности (Г.М. Андреева, Я. Яноушек и др.), а в других — оно представлено в виде процесса, вида, уровня совместной деятельности (А.Л. Журавлев, Н.Н. Обозов, В.Н. Панферов, И.Р. Сушкин, Е.В. Шорохова и др.). Совместный характер выставочной деятельности дает возможность рассматривать ее и изучать как целостную динамическую систему субъект-объектных взаимосвязей, которые обусловлены и со-

стороны мотивационно-потребностной сферы ее субъектов — детей и взрослых, и профессиональной подготовленностью последних, и психофизиологическими возможностями первых, и заданными нормативно-предметными условиями реализации их совместной деятельности [37, с. 12].

В социальной философии деятельность рассматривается в качестве специфической человеческой формы активности по отношению к окружающей природе, другим людям и обществу, благодаря которой человек целенаправленно преобразовывает окружающую его действительность в своих интересах. Таким образом, деятельность направлена на познание и творческое преобразование окружающего мира, включая самого человека и условия его существования (К.Х. Момджян) [114, с. 21]. Ученые выделяют в структуре совместной деятельности, помимо единой, общую мотивацию, общие конечные результаты, единое пространство, условное деление деятельности на связанные между собой действия, одновременное выполнение в процессе совместной деятельности индивидуальных деятельности, согласование в едином их выполнении, управление деятельностью [48, с. 112].

В определение совместной деятельности в психологическом словаре вкладывается следующее содержание: это «...организованная система активности взаимодействующих индивидов, направленная на целесообразное производство объектов материальной и духовной культуры» [142]. Как утверждает К.К. Платонов, это «вид групповой деятельности, в которой действия ее участников подчинены общей цели. Это сознательное взаимодействие двух или нескольких человек в процессе совместного достижения общей цели в труде, игре, обучении, воспитании» [138, с. 134-135].

У Н.Н. Обозова совместная деятельность трактуется как «взаимосвязанная деятельность, когда действия, операции одних зависят от одновременных или предшествовавших действий, операций других участников» [122, с. 102]. В определениях ученых (Н.Н. Обозов, А.В. Петровский, К.К. Платонов и др.) выделяется общая особенность

совместной деятельности — в ней отмечается единая цель, для достижения которой требуется определенная взаимосвязанность всех ее участников — субъектов деятельности. В структуре совместной деятельности важен и общий конечный результат, который складывается из текущих и итоговых результатов. Таким образом, по мнению ученых, структура деятельности включает следующие компоненты: общая цель, общий мотив, совместные действия, общий результат. Достижение результатов деятельности требует определенной детализации: выбор общего дела, распределение обязанностей, выделение условий, управление. Совместный характер деятельности, по мнению ученых, проявляется во взаимодействии между людьми, в их общении и взаимосвязях. Взаимодействие характеризуется в виде системы действий, которые обусловливают друг друга — действия одного человека или сообщества обусловливают определенные действия других, действия последних могут определять, естественным образом, действия первых. Иначе говоря, совместная деятельность может быть представлена как процессуальная взаимосвязь взаимодействующих между собой компонентов: субъекта действия, объекта действия, на который распространяется деятельность, средств деятельности, ее результатов в виде продукта деятельности. Многообразие проявлений деятельности отражено в том, как ее квалифицируют: виды, формы, уровни (Б.Ф. Ломов, К.Х. Момджян, Н.Н. Обозов, Б.Д. Парыгин, А.В. Петровский, К.К. Платонов,). Важным для нашего исследования является и философское положение о направленности деятельности не только вне субъекта, но и на его самоизменение: «...преобразование внутреннего мира человека, раскрытие его скрытых потенций в процессе развития отношений с внешним миром, включая мир субъектности себе подобных и природу, понимаемую вовсе не обязательно только как совокупность вещей» [48, с. 17].

Итак, совместную деятельность можно рассматривать в качестве единства двух сторон одного процесса, в котором есть факт присутствия совместных воздействий как на общий предмет деятельности, так и на ее

участников со стороны друг друга — взаимодействие и общение (Б.Ф. Ломов). То есть, специфика феномена совместности деятельности как педагогической категории заключается в том, что в организованном образовательном процессе наличествуют два социальных субъекта — взрослые (учителя, педагоги дополнительного образования, родители) и дети: они — участники совместной деятельности, у них общая цель, для достижения которой они вступают во взаимодействие, при котором возможно сочетание индивидуальных и групповых траекторий развития — все это обуславливает совместный характер выставочной деятельности. Таким образом, успешность в достижении ожидаемых результатов обеспечивается совместным характером деятельности и взаимодействием ее субъектов. Этот вывод подтверждается результатами многочисленных исследований, касающихся учебной деятельности и проводимых в ходе обучения разным предметам в школе [46], которые доказывают, что в деятельности, имеющей **совместный характер** (*выделено нами — В.В. Глебов*), достижение общего результата становится общей целью, достоянием каждого участника деятельности, обретает личностный смысл, который выступает как субъективное отношение к событиям и явлениям, что выражается в интересах, желаниях и эмоциях, эмоциональном переживании и является мощным стимулом в достижении цели деятельности. При отсутствии такой общей цели деятельность не будет иметь характер совместной. Обязательный ее компонент заключает в непосредственной силе общего мотива, который побуждает индивидов к совместной деятельности [48, с. 210].

Мотивы участия детей в совместной выставочной деятельности связаны с необходимостью в удовлетворении актуальных потребностей личности:

- в социальных контактах и взаимоотношения;
- в завоевании признания;
- в постановке сложных целей, их достижении;
- в разнообразии;

- в креативности;
- в совершенствовании, росте и развитии;
- в ощущении востребованности в интересной общественно- полезной работе.

Наличие разнообразных индивидуальных мотивов и даже возможная их полярность также играют важную роль в достижении общей цели, поскольку именно от них зависит особенность межличностных отношений в общности, их стиль. Для того, чтобы деятельность была продуктивной, важно помнить об обязательном присутствии в любом взаимодействии двух компонентов — стиля и содержания. При этом стиль есть показатель того, как человек взаимодействует с окружающими, в содержании же фиксируется, вокруг чего или по поводу чего происходят данные взаимодействия. Как считают ученые (В.В. Давыдов, А.В. Петровский, К.К. Платонов), в положительном эмоциональном настрое, возникающем на основе доверия и взаимоуважения, заложено плодотворное педагогическое взаимодействие, тут уже можно говорить об определенном равенстве позиций учителя и ученика, их сотрудничестве.

Мнения российских ученых придерживаются и западные исследователи, которые указывают в этом смысле на серьезный потенциал, заключающийся именно в сотрудничестве, в совместности деятельности и в стиле взаимоотношений, основанных на доверии, диалоге, помощи друг другу, успехе в достижении результата.

Для нас значимыми являются также выводы ученых о том, что стиль взаимодействия учителя и обучающихся — важнейший способ в достижении целей совместной деятельности, например обучения, и что в процессе его эти способы могут меняться от максимальной помощи учителя детям при решении учебных задач к появлению и укреплению собственной активности обучающихся до полного воспроизведения ими предметных, учебных действий, появления и закрепления у них таких личностных новообразований, как активность, самостоятельность, познавательный

интерес, творчество, которые помогают осознать детям их продвижение в развитии. Специалисты обращают особое внимание на методы активного обучения, в основе которых лежит идея диалогизации творческой деятельности (А.В. Петровский), когда «школа памяти» уступает место «школе мышления» (В.И. Загвязинский) [57, с. 15]. Дискуссионные, игровые, тренинговые способы, используемые педагогами в совместной учебной деятельности, способствуют развитию межличностного взаимодействия детей как с педагогами, так и между собой, развитию их партнерских отношений со взрослыми.

Совместность деятельности взрослых и детей также предполагает использование различных форм включения детей в организацию и проведение выставок, различных форм групповой работы в процессе организации поддержки детей. Проявления творческой деятельности могут быть в самых разных импровизационных формах (в пластике, вокале, театральной, изобразительной и речевой формах) и играх. Большое значение в развитии эстетических потребностей отводят интерактивным средствам обучения, среди которых отмечаются вербальные и невербальные: мимика, пантомимика и др., технические средства (компьютеры, синтезаторы, интерактивные доски и др.), а также мультимедийные технологии. «Восприятие складывается из тесно переплетенных между собой познавательных, эмоциональных и эмоционально-оценочных процессов», — писал В.В. Медушевский [105, с. 118].

Включение детей в выставочную деятельность связано с определенными условиями осуществления этого процесса — при педагогической поддержке взрослых, особенно важной для школьников младшего возраста, потому что они в силу именно своего возраста, с одной стороны, особенно восприимчивы к пробуждению интереса к искусству, но, с другой, самостоятельно не умеют организоваться, нуждаются в поддержке и заботе взрослого человека.

Итак, анализ имеющейся по проблеме литературы позволяет нам сделать следующие выводы:

1. Развитие эстетических потребностей младших школьников — это длительный, целенаправленный процесс для педагога, в осуществлении которого лучше использовать сочетания форм занятий на уроках и во внеурочное время, интегрируя различные виды искусства и включая детей в разные виды творческой деятельности, в том числе в выставочную деятельность, что обеспечит им приобретение новых знаний, впечатлений, эмоций — они могут поддерживать интерес к познавательной, творческой деятельности, приобретению необходимого эстетического опыта, развитию эстетических потребностей.
2. Выставочная деятельность является сегодня признанной и неотъемлемой частью современного эстетического образования. Выставка — эффективное средство деятельности педагогов организаций дополнительного образования с детьми, показатель развития у них творческого отношения к предмету изучения, возможности проявления склонности к самостоятельности, эффективный метод развития творческих, эстетических потребностей и способностей детей, а выставочная деятельность может быть представлена как научно-педагогическая категория, структурно и процессуально соответствующая ей.
3. Выставочная деятельность, обладая демонстрационным характером, позволяет пробудить познавательный интерес детей к искусству, активизировать их авторскую творческую активность (желание творить самим).
4. При активном участии в совместной творческой деятельности у младших школьников появляется и закрепляется желание привнести свое «Я» другим людям, демонстрируя им свои интересы и желания, а достижение в этом успеха способствует удовлетворению развивающейся у него потребности стать личностью и развиваться как личность творческая.

5. Совместная деятельность как научно педагогическая категория характеризуется общностью педагогов и детей в их взаимодействии, которое не дается «сразу и в готовом виде» (А.П. Овчарова), а развивается в процессе совместной деятельности детей и взрослых, основано на принципах личностно ориентированного педагогического взаимодействия, диалогизации, персонификации, индивидуализации. Взаимодействие рассматривается как партнерское и строится на доверии, заботе и помощи друг другу его участников. В процессе взаимодействия согласовываются цели общей деятельности и создаются условия, позволяющие принимать решения самому ребенку. Педагог при этом выступает в роли «фасilitатора», который и создает и обеспечивает, по К. Роджерсу, эти условия, благоприятные для самостоятельного и осмыслиенного обучения и развития школьников.

6. Важнейшим условием развития у младших школьников эстетических потребностей является активное включение их в выставочную деятельность (в процесс ее подготовки и проведения) при педагогическом сопровождении взрослыми, рассмотрению которого посвящен следующий параграф исследования.

#### **1.4. Модель педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности**

Понятие психолого-педагогического сопровождения (М.Р. Битянова, О.С. Газман, Т.А. Зуева, Е.Г. Коваленко, Е.И. Казакова, Д.В. Лубовский, Н.Н. Михайлова, А.П. Овчарова, Т.И. Чиркова, Л.И. Шипицына, С.М. Юсфин и др.) стало активно использоваться в педагогической науке и практике в последние десятилетия. Однако специалисты отмечают, что наличие большого количества публикаций по проблеме недостаточно еще для изучения такого ее аспекта, как особенности педагогического сопровождения применительно к разным возрастам детей, в том числе и к младшим

школьникам, а также практически нет работ, в которых содержались бы разработки для его использования в организациях дополнительного образования [20, с. 11].

«Сопровождать» — в словаре В. Даля обозначает «сопутствовать, идти вместе, быть рядом или помогать» [49]. Этимологически термин относится к слову «сопровождать», имеющему несколько смысловых оттенков в своем толковании, что, в свою очередь, зависит от контекста, однако сохраняет при этом указание на одновременность происходящих явлений или действий. Сопровождение обозначает «действие, сопутствующее какому-либо явлению» (А.П. Овчарова) [124, с. 71]. При этом ученые обращают внимание на то, что если используется возвратная форма глагола — с постфиксом *-сь (-ся)*, то происходит смещение акцента на обучающегося. Тогда на первый план выступает значение — «влечь за собой как непосредственное продолжение или следствие», «быть снабженным, дополненным чем-либо» [35, с. 109].

Этимология понятия «сопровождение» обращает нас к совместным действиям людей в отношении друг к другу, к взаимодействию людей. В философии оно рассматривается как «циклически непосредственное и опосредованное воздействие людей друг на друга в пространстве социума» (К.Х. Момджян); целью этого взаимодействия является стремление к гармонизации отношений между индивидами, участвующими во взаимодействии между собой и с социумом на определенном отрезке пространства и времени, то есть сопровождение есть функциональная координация следствий этих воздействий, имеющая общую цель развития человека среди других людей как непрерывно-прерывистый процесс его качественных и количественных изменений, возникновения новых образований, форм деятельности и жизнедеятельности, социальных взаимосвязей и т. д. [55]. Сопровождение, указывая на различный характер взаимодействия, для каждого конкретного случая определяется через категорию «отдельное». Этим объясняется, по всей видимости, существование

в научных источниках и в практике деления на виды сопровождения: «медицинское», «психолого-педагогическое», «социально-педагогическое», «психологическое», «педагогическое» и т. д. (Э.М. Александровская, М. Р. Битянова, И.В. Дубровина, Н.Б. Крылова, Г.В. Сабитова).

В психологии сопровождение представлено системой профессиональной деятельности психологов, целью которой является создание условий, обеспечивающих успешную адаптацию человека в его жизнедеятельности (Г. Бардиер, М.Р. Битянова, А.В. Волосников, Н.Л. Коновалова, И. Ромазан, Ю.В. Слюсарев, Т.В. Чередникова и др.). Идея сопровождения процессов развития детей заключается не в ограждении их от сложностей, не в решении их проблем, а в помочи им суметь осознать и сделать свой собственный выбор, найти самим свое решение задачи (Э.М. Александровская, М.Р. Битянова, В.В. Давыдов, Е. И. Казакова, О.В. Кардашина и др.). По мнению М.Р. Битяновой, сопровождение — это «система профессиональной деятельности педагогического сообщества, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития в ситуациях взаимодействия» [20, с. 132].

Вопросы сопровождения активно разрабатываются в исследованиях педагогов: К.А. Абульхановой-Славской, В.К. Котырло, Н.Н. Михайловой, А.В. Мудрика, Л.Н. Проколиенко, Е.И. Русиной, С.М. Юсфина и др. Большинство исследователей (О.С. Газман, Т.А. Зуева, Е.Г. Коваленко, Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин и др.) относят педагогическое сопровождение к категории культуры образования, имеющей в своей основе внутреннюю свободу, творчество и гуманизм взаимоотношений взрослого и ребенка. Для педагогического сопровождения характерно развитие не в пространстве иерархических функций, в которых доминирует «воздействие», а во «взаимодействии». Под педагогическим сопровождением в научной трактовке понимается процесс специально организуемого процесса взаимодействия. Суть его в реализации прав личности на ее полноценное развитие и самореализацию в социуме.

К педагогическому сопровождению относят и педагогическую поддержку. Сопровождение и поддержка рассматриваются в качестве взаимопереходящих парадигм педагогической деятельности на разных этапах жизни ребенка. Обращают на себя внимание распространенные в последние годы в отечественном образовании идеи «педагогики успеха», в которых педагогическое сопровождение рассматривается в качестве метода, обеспечивающего создание условий, которые позволяют субъекту принять оптимальное решение в разной ситуации жизненного выбора (И.И. Карнаух, А.В. Перцев, О.К. Филатов и др.). Педагогическое сопровождение рассматривается и через реализацию им некоторых его функций: например, функции направления (сопровождение вместе с кем-нибудь), взаимодействия (сопровождение, напутствование, выражение своего отношения к чему-либо, кому-либо), соучастия (участие в деятельности), стимулирования (дополнять, сопровождать), совершенствования (усиление действия кого-либо, чего-либо) (Н.П. Спирина).

Практически все специалисты отмечают тесную взаимосвязь педагогического сопровождения с педагогической поддержкой [132, с. 129], однако есть те, кто предлагает рассматривать педагогическое сопровождение и поддержку как независимые феномены [63]. Некоторые из исследователей склонны утверждать, что понятие «педагогическая поддержка» выступает по отношению к термину «педагогическое сопровождение» как первичное [68]. В педагогических учебниках и словарях в суть термина «педагогическая поддержка» вкладывается определение «деятельности профессиональных педагогов по оказанию превентивной и оперативной помощи детям и подросткам в решении индивидуальных проблем, связанных со здоровьем, деловой и межличностной коммуникацией, с успешным продвижением в обучении, личным и профессиональным самоопределением» [76, с. 225-226; 133]. Г.М. Коджаспирова рассматривает педагогическую поддержку как систему педагогической деятельности, раскрывающую личностный потенциал человека, включающую помочь ученикам, учителям, родителям в

преодолении социальных, психологических, личностных трудностей [77, с. 254].

Важнейшие положения теоретических основ педагогической поддержки мы находим в трудах О.С. Газмана. Семантику и педагогический смысл определения «поддержка», как замечает ученый, можно сформулировать таким образом: поддерживать можно и следует то, что поможет, в свою очередь, уже имеющемуся в наличии, но на недостаточном уровне. Газман отмечает тесную взаимосвязь педагогической поддержки ребенка с процессами его индивидуализации и самоопределения, с деятельностью профессионалов образовательных организаций (педагогов, психологов, воспитателей), которая имеет своей целью оказание превентивной и оперативной помощи ребенку в решении его индивидуальных проблем развития физического и психического здоровья, успешного продвижения в обучении, в межличностной коммуникации, жизненном самоопределении [35, с. 109]; рассматривает педагогическое сопровождение и поддержку как особую педагогическую деятельность, которая обеспечивает саморазвитие (индивидуализацию) детей. Ученый объясняет суть педагогического сопровождения следующим образом: «процесс совместного с ребенком определения его интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить человеческое достоинство и самостоятельно достигать позитивных результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни» [36, с. 26]. Идею О.С. Газмана развивают в своих работах и деятельности многочисленные ученики и последователи ученого, обращающиеся к проблеме индивидуализации в образовании и возможностей ее решения (Е.А. Александрова, Т.А. Анохина, В.П. Бедерханова, Н.Б. Крылова, Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин и др.).

Некоторые современные исследователи считают, что термины «сопровождение» и «поддержка» могут быть употребляемыми и в определении деятельности психологов как специалистов — в оказании ими профессиональной помощи детям. В среде психологов «сопровождение»

рассматривается в виде комплексной технологии «социально-психологической помощи» нуждающемуся в ней и в достижении или сохранении им «психологического здоровья» [55, с. 47]. Термин «психологическое здоровье», который был введен И.В. Дубровиной, подразумевает совокупность всех психических свойств, которые обеспечивают гармоничное развитие личности в процессе ее жизнедеятельности. В объяснение данного понятия вкладывается взаимосвязь между личностью, ее качествами и характеристиками, личностью и окружающей ее действительностью [55].

Педагогическое сопровождение в педагогике и психологии может быть представлено и как инновационная технология (Е.И. Казакова): под ней подразумевается научно-практическая деятельность многих специалистов, которая реализуется на основе мультидисциплинарного подхода и позволяет создать условия для полноценного развития личности [67; 68]. Исследователь различает сопровождение в качестве метода, процесса и службы. По Е.И. Казаковой, метод сопровождения — это способ практической реализации самого процесса сопровождения, служба сопровождения выступает в качестве средства процесса сопровождения. Ученый считает, что причиной сложной ситуации может быть как сам ребенок, так и люди из его ближайшего окружения: педагоги, воспитатели, родители. Основные принципы педагогического сопровождения заключаются в рекомендательном характере советов взрослого ребенку; приоритете его интересов; непрерывном характере сопровождения; мультидисциплинарности сопровождения; стремлении к автономизации [68]. Поскольку педагогическое сопровождение должно включать в себя условия, позволяющие гарантировать нуждающимся детям помочь, специалисты считают, что сопровождение — это форма организации педагогической деятельности психолога или педагога в школе во время учебы и во внеурочной работе, особенно это касается младших школьников (А.П. Овчарова) [124].

Феномен педагогического сопровождения детей может быть реализован через определенные программы, например профилактико-коррекционные, в уже существующих учебных образовательных заведениях и при разработке новых образовательных программ. Оно может выглядеть как системное сопровождение, инициированное по решению администрации или желанию родителей (Л.М. Шипицына) [176].

Педагогическое сопровождение и поддержку рассматривают и как организацию помощи детям в их социализации, в том числе и семьям с детьми «группы риска» (И.Ф. Дементьева, А.В. Мудрик, Л.И. Новикова, Л.Я. Олиференко, С.А. Расчетина, Г.В. Сабитова, Н.Л. Селиванова, Т.И. Шульга и др.). Таким образом, в педагогическом сопровождении и поддержке ребенка нашли отражение, по мнению ученых, два равнозначных процесса, обозначающие важнейшее в становлении человека: его индивидуализацию и социализацию [32; 126].

В обобщенном виде сущность поддержки основывается на идеях о том, что человек может нуждаться в помощи в осуществлении своего желания достичь цели, став тем, «кто ты есть на самом деле» (Н. А. Бердяев, А. Камю, С. О. Кьеркегор, А. Х. Маслоу, К.Р. Роджерс, С.Л. Франк, М. Хайдеггер, Ф.А. Хайек, К.Т. Ясперс), при этом не «в противопоставлении себя другим, а в совместном с ними бытии» (М. Бубер, А. Камю, Ж.П. Сартр, К.Т. Ясперс и др.). Такая помощь требуется потому, что процесс присвоения индивидом системы ценностей и осознания себя как индивидуальности достаточно сложен и это ведет к возникновению определенных проблем, помочь решить которые ребенку и призвана педагогическая поддержка.

Следует также учитывать специфику сопровождения как профессиональной деятельности педагогов, которая, по мнению ученых, проявляется в том, что «она изначально не может быть определена в полном объеме, но всегда становится производной от смыслов и целей жизнедеятельности конкретных участников педагогического процесса, а

также от уникальности конкретной жизненной ситуации и личностного опыта, которым они обладают» [113, с. 117].

Для нашего исследования важными являются идеи Е.А. Александровой, Н.Н. Михайловой, С.М. Юсфина о том, что педагогическое сопровождение и поддержку в отношении именно младших школьников следует рассматривать не только как особый вид воспитательной деятельности, но и как педагогическую заботу, представляемую в современной педагогике в рамках событийного (Д.В. Григорьев, Н.Н. Михайлова, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова) и личностно ориентированного (Е.В. Бондаревская, О.С. Газман, В.В. Сериков, И.С. Якиманская) подходов через событийное взаимодействие педагогов и детей, имеющих характер со-действия, со-переживания, со-участия и направленных на создание условий, которые способствуют развитию заботы о себе (Е.В. Бондаревская, В.В. Быстрова, Е.И. Казакова, Н.Н. Михайлова, Л.М. Лузина, В.С. Шубинский и др.) [32; 69; 132].

В предлагаемой Н.Н. Михайловой модели педагогической заботы в контексте проводимого нами исследования обращают на себя внимание выделяемые ею нормативный и креативный блоки. Первый «...включает в себя устойчивые социокультурные нормы и традиции, которые позволяют ребенку эффективно и безболезненно адаптироваться в обществе «здесь и сейчас», второй — креативный блок — обеспечивает творчество самого ребенка по отношению к своему человеческому образу» [132, с. 130].

Нормативный блок представлен ценностями, правами и обязанностями, традициями, социально-психологическими эталонами, стереотипами, стандартами и т. д. В педагогической поддержке этот блок, по мнению ученых, разделяющих позицию Н.Н. Михайловой, связан с оказанием помощи ребенку в накоплении им необходимого опыта жизнедеятельности, позволяющего ему овладеть деятельностными способами присвоения ценностей. Эти способы формируются, по мнению исследователей, в деятельности и общении, поведении и рефлексии на основе эмоциональной

восприимчивости каждого конкретного ребенка. Тогда результатом педагогической поддержки становится приобретенный и накопленный им личностный опыт, который представляется ученым в качестве осмысленного субъектом опыта поведения в жизненных ситуациях, требующегося от ребенка [2, с. 114; 15].

Креативный блок (общение, взаимодействие) тесно связан с саморазвитием ребенка, с его потребностью в этом. Поскольку важным в педагогической поддержке выступает «взгляд на ребенка как на самоценное, относительно автономное, социально и биологически сложное явление, обладающее собственной логикой развития — саморазвития» [132, с. 29], то задачей педагогической поддержки и заботы становится проектирование условий развивающего жизненного пространства ребенка, которое может стимулировать его развитие и стремление к самовыражению, творчеству, т. е. освоению им способов и механизмов саморазвития и самопознания путем соотнесения многообразных образов «Я» («Я — реальное», «Я — идеальное», «Я — деятельностьное» и др.); а также развитие индивидуальности в самовоплощении и самоопределение в жизненном пространстве как определение траектории личностного развития, самодвижения личности (Е.А. Александрова, И.В. Дубровина, Т.А. Зуева, Е.Г. Коваленко, Н.Н. Михайлова, М.В. Шакурова, С.М. Юсфин и др.) [55; 113; 132; 174; 184].

Здесь нам представляется важным отметить проблему стилей взаимоотношений учителя и обучающегося, воспитанника и педагога. Ребенок должен постоянно чувствовать, «что с ним считаются, ценят его мнение, доверяют, советуются. Одновременно содержание образования, в связи с которым организуется такая воспитательная среда, должно создавать условия, для того чтобы обеспечить школьнику возможность высказывать свое мнение, давать советы, строить предположения, выбирать» [113, с. 116]. Для младших школьников очень важно дружеское участие, вера в него учителя, поддержка в его начинаниях и возможных неудачах. Следует учить

детей, особенно младших школьников, стремиться испытывать радость за своих товарищей от их достижений, делиться своей радостью и разделять общую радость. Даже если учитель позволяет себе высказать свое огорчение из-за неудач своего воспитанника, это должно подпитываться верой в их преодоление и выглядеть как обнадеживающее сочувствие, которое проявляется в сопереживании и соучастии, готовности помочь. Такое поведение педагога не только реально поддерживает ребенка, но и показывает ему этические, нравственные нормы взаимоотношений между людьми [126, с. 103].

Таким образом, педагогическое сопровождение — «сопровождать ребенка по его жизненному пути» — это значит двигаться «вместе с ним», «рядом с ним», возможно, «чуть опережая его», если надо ему показать ту дорогу, по которой следует идти. Взрослый, как считают специалисты, внимательно приглядываясь и прислушиваясь к ребенку, понимая его желания и потребности, фиксируя его успехи и возникающие трудности, помогая ему советами и часто собственным примером, дает учащемуся ориентиры в том мире, который его окружает, предлагая средства, необходимые для понимания и принятия себя. Однако взрослый не должен пытаться контролировать ребенка, навязывая ему собственные решения и ориентиры. Только когда ребенок сам попросит помочь, сопровождающий помогает ему. На происходящее вокруг ребенка не может повлиять ни сам ребенок, ни педагог, но они вместе могут изменить ситуацию, выстроить ее в той логике, которая наиболее приемлема. Ребенок сам с помощью своего наставника может выбрать свой собственный путь, и, если рядом с ним оказывается человек, способный облегчить процесс сознательного выбора, дать его алгоритм, — это большая удача. Именно такое сопровождение ребенка на всех стадиях его становления представляется специалистам основной целью педагогической деятельности в этой сфере [21, с. 112].

Задача педагогов — создание условий, необходимых для того, чтобы ребёнок с наименьшими потерями шел путём, который он выбрал сам,

руководствуясь при этом требованиями наставников (а иногда и вопреки им), оказание помощи в осуществлении осознанного личного выбора в этом сложном мире, конструктивном разрешении неминуемых конфликтов, освоении тех методов познания, самопознания и общения, которые наиболее значимы и ценные для формирующегося человека. То есть, педагогическое сопровождение в значительной мере предопределется той общественной, педагогической и семейной системой, в которой реально существует ребёнок и которая во многом ограничена границами школьной среды. Однако сам ребёнок в этих границах может самостоятельно ставить собственные цели и задачи и определять способы их достижения и решения [32; 35; 55; 68].

Исследователи В.И. Слободчиков и Ф.М. Фрумин полагают, что сопровождение заключается в помощи подростку в становлении его личности, установке на эмпатийное понимание ученика, открытом общении [32; 132]. По мнению А. В. Мудрика, сопровождение — это специфическая деятельность педагога, направленная на привитие детям тех социально-культурных и нравственных ценностей, которые необходимы для самореализации и саморазвития [132].

Вышеперечисленные педагоги, проводя свои исследования в рамках педагогики сотрудничества, всячески обосновывали значимость гуманизации взаимоотношений среди участников образовательного процесса. Согласно их исследованиям, фундамент педагогической поддержки составляют следующие гуманистические установки:

- личность ребёнка должна приниматься как данность;
- педагог должен быть открыт к непосредственному общению со своим воспитанником, вести с ним непрерывный диалог, основанный на понимании насущных интересов, проблем и потребностей ребёнка, оказывать ему действенную помощь;
- отношения между учителем и учеником должны носить эмпатический характер: это позволяет педагогу полноценно и плодотворно

общаться с учеником, оказывать ему эффективную помощь именно тогда, когда он в ней больше всего нуждается;

- открытость, доверительность общения предполагает, что педагог не исполняет какую-то роль, он всегда должен оставаться самим собой; это позволяет учащимся понять педагога, полюбить его, принимая все его достоинства и недостатки, признать его референтной личностью [5; 6; 62; 132].

Для выделения сути педагогической поддержки важными представляются нам также идеи западных основателей гуманистической психологии (Ш. М Бюлер, А. Х. Маслоу, К.Р. Роджерса и др.). В соответствии с их взглядами личность определяется «ее устремленностью в будущее, свободной реализацией своих возможностей, способностей и задатков» [67, с. 23]. В этой связи основная задача школы видится психологами-гуманистами в том, чтобы сформировать уникальную и самодостаточную личность, способную к саморазвитию. Для реализации этого подхода необходим принципиальный отказ от механистического подхода к воспитанию. При этом надо учитывать следующие факторы: а) человек должен обладать достаточной информацией о себе; б) человек должен понимать стоящие перед ним проблемы; в) человек не должен недооценивать свои возможности, свой интеллектуальный, эмоциональный и волевой потенциал [67].

Известный психолог А. Х. Маслоу главную задачу педагога видит в том, чтобы «...помочь человеку обнаружить в себе то, что в нем уже заложено» [104, с. 11]. В основе его концепции лежит признание субъективной свободы личности. Педагог должен сознательно и планомерно стремиться помочь ребёнку вырастить в себе индивидуальность. Некоторые зарубежные авторы понимают педагогическую поддержку как помощь оказавшемуся в затруднительной ситуации ученику, которая заключается в том, чтобы научить его самостоятельно решать свои проблемы иправляться с постоянно возникающими трудностями, для чего необходимо познавать себя

и адекватно воспринимать окружающий мир (К. Валстром, П. Зваал, Д. Романо и др.) [67].

В англоязычной педагогической литературе часто употребляется термин «school-counselling and guidance», который можно перевести как «школьное консультирование и сопровождение». Служба «сопровождения» («guidance») появилась в США еще в начале прошлого века. Первоначально она была предназначена в основном для старшеклассников и была связана с их профессиональной ориентацией. В 60-70-е годы XX века система «школьного сопровождения» распространилась в других странах, при этом разрабатывались нормативные документы по ее регламентации. В США концепция сопровождения («guidance») включает в себя понятие «classroom environment», которое можно трактовать как «создание окружающей обстановки, атмосферы, среды или экологии класса» [24, с. 103]. В Великобритании суть педагогической помощи и поддержки передают термины «pastoral care» (буквально «пасторская забота») и «tutoring» («тьюторинг», что трактуется как «технология сопровождения учебного процесса или обучение, преподавание, консультирование, наставничество, проверка и рецензирование контрольных работ, организация групповых занятий» и т.д.)» [23, с. 25].

В Нидерландах данное понятие, по мнению исследователей, передаётся английским словосочетанием «school counselling and guidance and career counseling», что переводится как «система психолого-педагогической помощи и поддержки ребёнка в образовательном процессе и в выборе профессионального пути» (или «педагогическая помощь и поддержка в образовании и выборе карьеры») [23, с. 25]. Также употребляется термин «pedagogical support» («педагогическая поддержка»).

Разнотечения при объяснении и употреблении терминов, как считают специалисты, связаны главным образом с культурными особенностями различных стран. К примеру, в Нидерландах слова «guidance», которое может быть переведено как «руководство», и «support» («поддержка») могут иметь

одинаковый смысл. В отечественной педагогике «руководство» рассматривается в виде помощи или поддержки, но все-таки с доминированием взрослого, ведение ребёнка, его «подталкивание». Любопытно, что слова «counselling» и «guidance» традиционно употребляются в одном словосочетании, которое можно перевести на русский язык как «руководство путем консультирования» или «мягкое руководство», не навязываемое ребёнку, а идущее от его запросов [67].

В системе поддержки зарубежной школы можно найти различные слова для обозначения этого вида профессиональной деятельности педагогов и психологов: «tutor» — «тьютор, куратор» (индивидуальный, групповой, классный), «классный воспитатель», «классный руководитель», «психолог», «координатор», «adviser» — советник, «counsellor» — «советник-консультант», «career-counsellor» — «консультант по выбору профессионального пути», «remedial teacher» — «учитель компенсирующего обучения» (иногда переводится как «лечебный» педагог) (Т.Ю. Бурмина). В американском образовании дополнительно существуют также должности: «school-counsellor» (школьный советник), «school-psychologist» (школьный психолог), «school social worker» (школьный социальный работник) и др. В последнее время, как уже отмечалось нами, интенсивно развивается направление «коучинга» (coaching) — помочь в организации решения сложных жизненных моментов, связанных с профессиональным становлением, определением жизненных планов и путей их достижения, успешности личности и т. д. «Коуч» (coach — тренер, инструктор) не даёт жёстких советов и рекомендаций, он ищет пути решения вместе со своим клиентом. По сравнению с психологическим консультированием, «коучинг» отличает мотивация, то есть работа с «коучем» направлена на достижение в жизни и работе определённой цели и позитивных результатов [24, с. 97].

Таким образом, понятие «сопровождение» (педагогическое, психолого-педагогическое) современными учеными определяется как целостная система профессиональной деятельности педагогов и психологов, цель которой

состоит в том, чтобы создать такое жизненное пространство, которое обеспечит эффективное развитие, обучение и воспитание школьников в ситуациях взаимодействия. По определению М.Р. Битяновой, «...сопровождение — это определенная идеология работы, которая делает возможным соединение целей психологической и педагогической практики и фокусирует на главном — на личности ребёнка» [20, с. 23] — под понятием «сопровождение» обычно подразумевается помочь, поддержка и обеспечение, забота.

В числе основных направлений педагогического сопровождения выделяют следующие:

- диагностическая деятельность;
- психокоррекционная развивающая деятельность;
- консультирование и просвещение всех субъектов школьного взаимодействия: самих учащихся, их родителей, педагогов, учителей и воспитателей;
- моделирование условий, способствующих созданию в учебном заведении общности между взрослыми и детьми путём организации событий общешкольного масштаба, в которых проявляется открытое ценностное взаимодействие взрослых и детей, учителей и школьников, стимулирующее становление активной позиции всех участников такого взаимодействия, развитие их субъектных качеств, разработку эталона человеческих взаимоотношений в пространстве школьной жизни (по М.Р. Битяновой) [20].

Разделяя позиции ученых [35; 67; 68; 132], в нашем исследовании мы будем понимать под педагогическим сопровождением развития эстетических потребностей младших школьников профессиональную деятельность педагогов организаций дополнительного образования по включению детей в выставочную деятельность, основанную на взаимодействии сопровождающих и сопровождаемых, направленную на достижение задач личностного развития последних — в данном случае развитие эстетических потребностей.

Педагогическое сопровождение младших школьников обращает нас к определенной научно-практической и мировоззренческой ориентации педагогов, основанной на идее о том, что сопровождение будет намного эффективнее в том случае, если сопровождающий «максимально мобилизует внутренние резервы того, кого сопровождает, чтобы тот сам справился со своими трудностями». Мы разделяем в этом отношении точку зрения большинства ученых (М.Р. Битянова, О.С. Газман, Е.И. Казакова, Е.Г. Коваленко, И.А. Колесникова, Н.Н. Михайлова и др.) [20; 32; 35; 113].

В ситуации с младшими школьниками такая позиция требует особого внимания и отдельной консультационной и просветительской работы с педагогами — классными руководителями детей и педагогами организаций дополнительного образования, работниками социокультурных учреждений, родителями — всеми, кто осуществляет педагогическое сопровождение, и всеми, кто помогает в этом процессе, не стремятся сами справиться с трудностями ребенка, но стараются своими действиями заставить его поверить в свои собственные силы, направить его на осознание своей цели, помочь правильно понять причины затруднений ребенка и найти выход из сложившейся ситуации. Роль «укрепителя» и «усилителя», а не «управителя» и «покровителя» должна быть доминирующей у профессионалов, осуществляющих педагогическое сопровождение [113].

Основным для педагогического сопровождения (заботы) младших школьников в большей степени, чем для другого возраста, является потребность маленького человека в другом — прежде всего во взрослом, их взаимосвязь. Именно в этой взаимосвязи важную роль играют субъект—субъектные отношения дружбы, доверия, согласия и участия, как бы взаимосвязь духовная [68]. Такого рода взаимосвязи с приставкой *со-* (со-переживание, со-участие, со-дружество и т.д.), по мнению ученых, достигаются непросто и основываются на «существовании каждого в личностном пространстве другого» [20, с. 37]. В этих взаимосвязях и взаимозависимостях проявляются любовь и привязанность педагога к детям,

находящие свое выражение в желании и стремлении помочь бережно и ненавязчиво. Особенно это касается развития именно творческих, эстетических потребностей детей, и на это мы, вслед за учеными-исследователями (Н.С. Витковская, И.П. Глинская, А.А. Мелик-Пашаев и др.) обращали внимание в первом параграфе нашего исследования (см. с. 37-39), где речь шла о том, чтобы взрослому не навязывать маленькому человеку в его восприятии предметов искусства и явлений окружающего мира свою точку зрения, свое «взрослое» их видение.

Следует также обратить особое внимание на роль и возможности педагогического сопровождения в процессе гармонизации коммуникативных возможностей детей и взрослых, что также является важным условием в развитии творческого начала личности, стремления и желания ребенка высказать свое «Я» в творческой деятельности, а следовательно, в развитии его эстетических потребностей и способностей. Исследования ученых показывают, что это эффективно, когда сопровождение осуществляется в совместной жизнедеятельности детей и взрослых, имеющей характер совместного жизнетворчества, в котором ребенку «дают возможность приобрести знания, умения, навыки не только размышлять, находить выход из ситуации, но и навыки практического решения возникающих проблем, творческого их применения, активного выбора» [43, с. 21].

Решение задачи получения наиболее полного представления о педагогическом сопровождении развития эстетических потребностей младших школьников с использованием возможностей выставочной деятельности заставило нас обратиться к методу моделирования, который с успехом используется в педагогической теории и практике. Нами была предпринята попытка построения модели педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников путем выставочной деятельности, где выставочная деятельность рассматривается как средство развития эстетических потребностей младших школьников, а

педагогическое сопровождение этого процесса — как обязательное и непременное педагогическое условие его эффективности (см. рис. 3.)

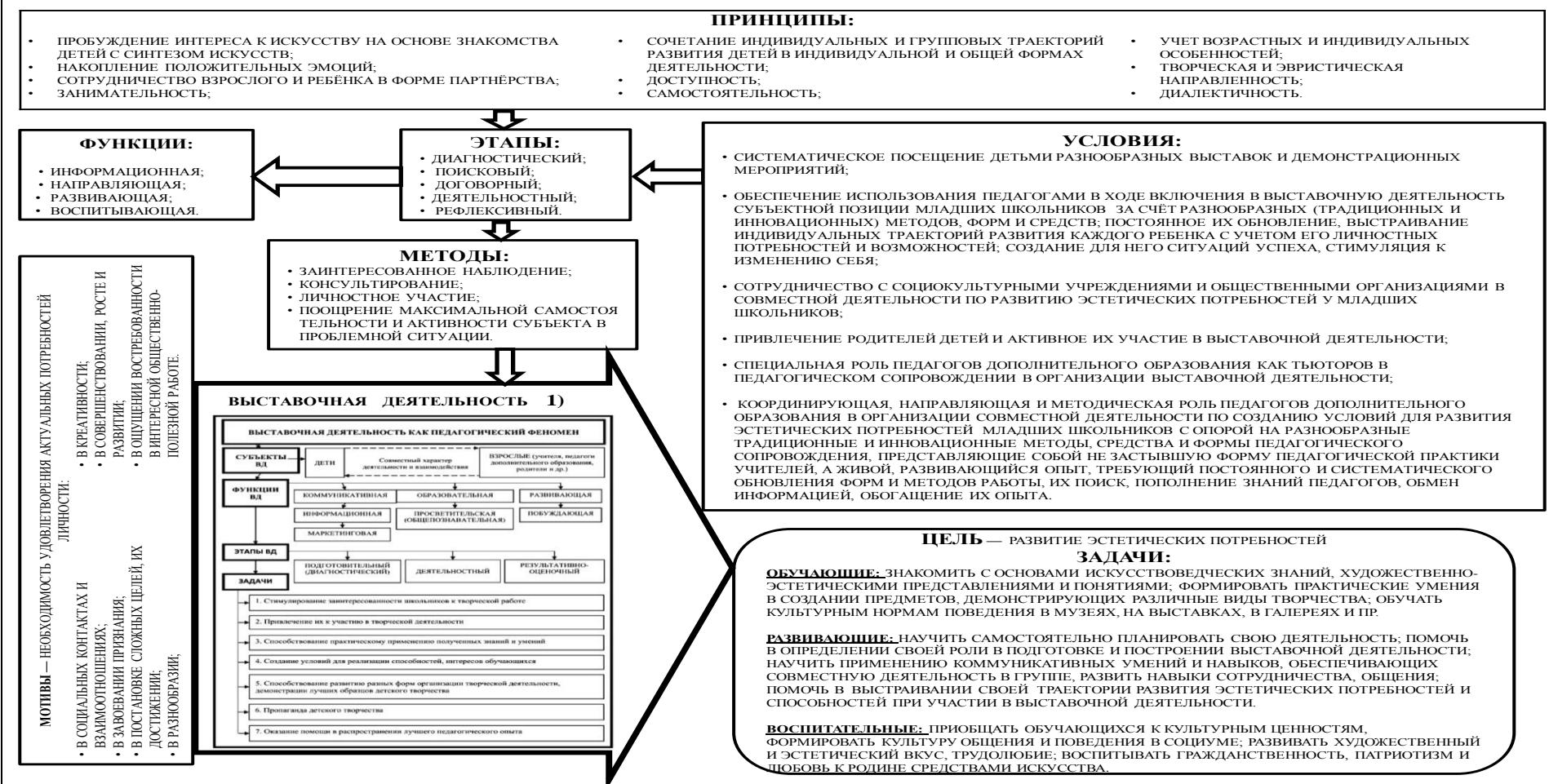
Обращение в исследовании к методу моделирования обусловлено пониманием того, что модель рассматривается учеными в качестве методологической основы исследования, в ней заключается информация об объекте исследования, что позволяет выявить и отобразить «характерные свойства и признаки существующих явлений, характерных процессов педагогической практики» [121, с. 139]. Суть моделирования заключается «в установлении подобия явлений (аналогии), адекватности одного объекта другому в определенных отношениях и на этой основе превращения более простого по структуре и содержанию объекта в модель более сложного (оригинал)» [121, с. 138].

Структурно модель педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников представляет собой описание этого процесса, его принципов, функций, этапов, методов, условий взаимодействия детей и взрослых в совместной выставочной деятельности, её мотивы и основное содержание.

Включение младших школьников в выставочную деятельность основывается на общедидактических и специальных **принципах**:

- пробуждение интереса к искусству на основе знакомства детей с синтезом искусств;
- накопление положительных эмоций — для младших школьников учет этого принципа играет очень важную роль, эмоциональные переживания радости, ярких впечатлений во время проведения выставок, в процессе их посещения, знакомства с экспонатами, работниками социокультурных учреждений стимулирует интерес младших школьников к искусству, способствуют развитию эстетических способностей. Важно, чтобы дети получали удовлетворение от общения с искусством, друг с другом и со взрослыми в совместной деятельности по приобщению к искусству, от участия их в творческих занятиях.

## МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ПОТРЕБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ВЫСТАВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ



**Рисунок 3. Модель педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности<sup>1</sup>**

<sup>1</sup> Структурные элементы выставочной деятельности подробно рассмотрены в параграфе 1.3 (стр. 77)

И если это будет совместный со взрослыми процесс, то это только сделает его эффективнее;

- сотрудничество взрослого и ребёнка в форме партнёрства — этот принцип предполагает привлечение и использование при организации и проведении выставок различных форм диалогового взаимодействия, тесное сотрудничество, совместное обсуждение конкретных вопросов. При этом следует помнить о создании взрослыми стиля взаимоотношений, комфортной атмосферы взаимной поддержки и заботы применительно к возрасту младших школьников, взаимопонимания и взаимодействия, которые будут способствовать развитию самостоятельности детей (например, каждого ребенка следует учить делать эмоциональные и рефлексивные оценки произведений искусства и окружающего мира, стремиться высказывать свое собственное мнение);
- сочетание индивидуальных и групповых траекторий развития детей в индивидуальной и общей формах деятельности;
- доступность — принцип заключается в необходимости соответствия содержания, методов и форм обучения возрастным особенностям детей, уровню их развития. Однако доступность не подменяется «легкостью», обучение должно сопровождаться напряжением умственных сил и воображения;
- учет возрастных и индивидуальных особенностей - данный принцип раскрывается в организации совместной со сверстниками и взрослыми деятельности и общения, выстраиваемых с учетом интересов детей, их возрастных и психологических черт. Реализация данного принципа предполагает закрепление творческого восприятия детей, их творческих способностей, личностно ориентированный подход в участии их в выставочной деятельности. Важно учитывать сформированность способностей детей, их потенциальных возможностей — это позволит преподавателю помочь каждому из них в развитии эстетических потребностей в своей личной траектории развития, использовании присущих

только ему одному способностей к эстетическому восприятию, проявлении познавательных способностей, творческой активности;

- занимательность — данный принцип подразумевает обязательность присутствия в содержании выставочной деятельности элементов нового, яркого, привлекающего внимание, обладающего необычностью, неожиданностью, новизной, которые возбуждают интерес к материалу, мотивационно-творческую активность обучающихся. Выставочная деятельность обладает богатым потенциалом для реализации этого принципа;
- самостоятельность — следуя этому принципу, педагогическое сопровождение может быть рассматриваемо в виде организованного процесса развития творческих способностей, в котором педагог помогает младшим школьникам в самостоятельном планировании и организации своей деятельности — самостоятельность здесь есть основа для творческой самореализации, пробуждения потребности в ней;
- творческая и эвристическая направленность — данный принцип реализуется в творческом развитии детей, их творческих способностей, воплощаемых ими в рисунке, модели, рассказе, поделке, — этот процесс также направляется и поддерживается взрослыми;
- диалектичность — «данный принцип ярко проявляется в организациях дополнительного образования. В частности, учет возрастных и индивидуальных особенностей детей предполагает не только соответствие учебного материала возрастным нормам, но возможность значительного опережения отдельными учащимися своих сверстников и даже более старших учащихся в освоении содержания образования» (Б.В. Куприянов).

**Функции** педагогического сопровождения можно сгруппировать по четырем основным характеристикам:

- информационная (обмен между педагогом и обучаемым информацией познавательного и аффективно-оценочного характера, осуществляемый верbalными и неверbalными путями);

- направляющая (согласование всех заинтересованных в сопровождении субъектов учебно-воспитательного процесса с целью обеспечения координации их действий в интересах ребенка);
- развивающая (предполагает развитие мышления, творческих способностей и дарований обучающихся, а также эстетических потребностей);
- воспитывающая (обеспечение осознания ребенком своей образовательной и творческой деятельности как социально значимой).

Модель педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников выделяет его основные этапы:

- диагностический (изучение особенностей интеллектуальной и личностной сфер обучающихся; получение данных об актуальном уровне их развития, уровне сформированности эстетических потребностей. Деятельность педагогов на данном этапе заключается в получении и систематизации информации);
- поисковый (сбор необходимой информации о путях и способах решения проблемы, доведение этой информации до всех участников процесса, создание условий для осознания информации самим ребенком);
- договорный (консультативно-проективный) — на этом этапе педагоги, осуществляющие сопровождение, обсуждают со всеми заинтересованными лицами возможные варианты решения проблемы, слабые и сильные стороны вариантов возможных решений, строят прогнозы эффективности, осуществляют совместный выбор методов работы;
- деятельностный — распределение обязанностей, определение последовательности действий, сроков исполнения, корректировка планов и их реализация — достижение желаемого результата;
- рефлексивный — период осмыслиения результатов педагогического сопровождения.

К традиционным **методам** педагогического сопровождения ученые относят заинтересованное наблюдение, консультирование, личностное

участие, поощрение максимальной самостоятельности ребенка в проблемной ситуации (Е.А. Александрова, М.Р. Битянова, Н.Н. Михайлова).

Функционально модель позволяет раскрыть и систематизировать **условия** развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности, проверенные в ходе опытно-экспериментальной работы (Глава 2).

**Теоретическое обоснование условий педагогического сопровождения.** Анализ позиций различных исследователей (В.И. Андреева, Н.М. Яковлева, Н. В. Ипполитова, М. В. Зверева, С.А. Дынина и другие) относительно определения понятия «педагогические условия» позволил выделить ряд положений, важных для теоретического обоснования условий педагогического сопровождения в целом и педагогического сопровождения развития эстетических потребностей в частности. Эти положения сгруппировал и прокомментировал О. А. Кочеренко:

- «... условия выступают как составная часть педагогической системы;
- педагогические условия отражают совокупность возможностей образовательной (содержание, методы, приемы и формы обучения и воспитания) среды, влияющие положительно или отрицательно на ее функционирование;
- в структуре педагогических условий наблюдается ориентир на внутренние и внешние элементы;
- реализация правильно выбранных педагогических условий обеспечивает развитие и функционирование педагогической системы».

В своем исследовании мы также понимаем под педагогическими условиями компоненты педагогической системы, отражающие совокупность возможностей образовательной среды, затрагивающие личные и процессуальные аспекты системы и обеспечивающие ее функционирование и развитие.

В ходе исследования нами были определены шесть важнейших условий педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности:

1. Систематическое посещение детьми разнообразных выставок и демонстрационных мероприятий.

Согласно этому условию, посещение детьми различных выставок должно носить целевой, плановый, системный характер. Посещение выставок от раза к разу, «как получится», «случайно», не дает того эффекта, когда имеет место целеполагание и планирование посещения различных выставочных мероприятий. Изучение проспектов и каталогов музеев и выставочных залов, виртуальные «путешествия» по ним обращают внимание ребенка на ранее неизвестные и представляющие для него интерес постоянные экспозиции, а также на упоминания о готовящихся выставках в СМИ. У ребенка формируется «эмоциональный отклик», т. е желание, запрос на реальное посещение выставки — совместно с родителями он уже планирует его на будущее. В рамках ОЭР для участников экспериментальной группы был составлен план не только выставочной деятельности Дворца творчества детей и молодежи, в которой они принимали непосредственное участие, но и план посещения художественных музеев и выставок, которые они посещали совместно с педагогами дополнительного образования, заранее готовясь к экскурсиям.

2. Обеспечение использования педагогами в ходе включения в выставочную деятельность субъектной позиции младших школьников за счёт разнообразных методов, форм и средств; постоянное их обновление, выстраивание индивидуальных траекторий развития каждого ребенка с учетом его личностных потребностей и возможностей; создание для него ситуаций успеха, стимуляция к изменению себя.

Данное условие является самым трудоемким, не поддающимся строгому регламентированию. Педагоги, вовлекая обучающихся в процесс выставочной деятельности, не приходят с готовыми ответами на вопросы,

возникающие в ходе ее осуществления. Они сами непрерывно обучаются, расширяют свой эстетический кругозор, совершенствуют педагогическое мастерство: их воспитательное воздействие на ребенка осуществляется параллельно с ростом собственных педагогических компетенций. Индивидуальную траекторию развития ребенка нельзя выстроить заранее и расписать ее по строго определенным пунктам. Здесь большую роль играет педагогическое предвидение — предположение лучшей для ребенка «дороги к успеху» и умение направлять его, т.е. «сопровождать» в этом пути.

3. Сотрудничество с социокультурными учреждениями и общественными организациями в совместной деятельности по развитию эстетических потребностей младших школьников.

В рамках одного учреждения (организации) выставочная деятельность осуществима, но теряет такую важную характеристику, как универсальность. Односторонность, замкнутость, адресованность определенному кругу зрителей сужает ее педагогический потенциал и сводит ее роль в развитии эстетических потребностей к минимуму. Когда ребенок видит, осознает, что выставки, демонстрационные мероприятия — очень важная часть жизни социума, что, участвуя в выставочной деятельности, он не только удовлетворяет свои эстетические запросы, но и повышает социальную компетентность, он начинает по-другому относиться к самому себе и тем ролям, которые исполняет при организации и проведении выставок в своей образовательной организации.

4. Привлечение родителей детей и активное их участие в выставочной деятельности.

В основе концепции взаимодействия семьи и образовательной организации лежит идея о том, что за воспитание детей несут ответственность родители, а все другие социальные институты призваны помочь, поддержать, направить, дополнить их воспитательную деятельность. Тесное взаимное сотрудничество с родителями делает процесс педагогического сопровождения более свободным, гибким,

дифференцированным, гуманизирует отношения между детьми, педагогами, родителями. Именно педагоги должны создать такие условия, чтобы у всех участников воспитательного процесса (детей, педагогов и родителей) возникала личная готовность открыть самого себя в выставочной деятельности.

5. Специальная роль педагогов дополнительного образования как тьюторов в педагогическом сопровождении в организации выставочной деятельности.

Тьютор (педагог с тьюторской компетенцией) нацелен на создание образовательной среды для встраивания познавательного интереса в систему ценностей и приоритетов личности обучающегося. Выставочная деятельность в данном случае и есть та образовательная среда, которая выносит на первое место в личностных приоритетах ребенка развитие эстетических потребностей. Тьютор не передает общих знаний, умений или навыков, он не воспитывает, его задача — помочь ребенку (или взрослому) зафиксировать собственные познавательные интересы, определить какие-то предпочтения, помочь понять, где и каким образом можно это реализовать, помочь выстроить свою программу (Т.М. Ковалева).

6. Координирующая, направляющая и методическая роль педагогов дополнительного образования в организации совместной деятельности по созданию условий для развития эстетических потребностей младших школьников с опорой на разнообразные традиционные и инновационные методы, средства и формы педагогического сопровождения, представляющие собой не застывшую форму педагогической практики учителей, а живой, развивающийся опыт, требующий постоянного и систематического обновления форм и методов работы, их поиск, пополнение знаний педагогов, обмен информацией, обогащение их опыта.

Данное условие обозначает роль педагогов дополнительного образования в организации совместной деятельности по развитию эстетических потребностей младших школьников как трехсоставную —

координирующую, направляющую и методическую. Именно педагоги дополнительного образования могут выстроить выставочную деятельность в качестве важнейшего компонента образовательного процесса, выступить ее координаторами, проводниками и методически обеспечить. Специфика системы дополнительного образования предоставляет им достаточную свободу в определении целей, задач, содержания, методов и форм работы, разработке собственных дополнительных общеобразовательных (общеразвивающих) программ, позволяющих включить в них выставочную деятельность в качестве образовательного модуля.

Феномен выставочной деятельности подробно описан нами в параграфе 1.3. настоящего исследования. Следует только отметить, что в дополнительном образовании детей и для настоящего исследования главенствующей является такая ее **цель**, как развитие эстетических потребностей, тогда как целевое многообразие выставочной деятельности намного шире в зависимости от социального заказа и сферы ее реализации. Такое понимание цели выставочной деятельности определяет и ее задачи, ограниченные и конкретизированные спецификой системы дополнительного образования:

**Обучающие**: знакомить школьников с основами искусствоведческих знаний, художественно-эстетическими представлениями и понятиями; формировать практические умения в создании предметов, демонстрирующих различные виды творчества; обучать культурным нормам поведения в музеях, на выставках, в галереях и пр.

**Развивающие**: научить самостоятельно планировать свою деятельность; помочь в определении своей роли в подготовке и построении выставочной деятельности; научить применению коммуникативных умений и навыков, обеспечивающих совместную деятельность в группе, развить навыки сотрудничества, общения; помочь в выстраивании своей траектории развития эстетических потребностей и способностей при участии в выставочной деятельности.

Воспитательные: приобщать обучающихся к культурным ценностям, формировать культуру общения и поведения в социуме; развивать художественный и эстетический вкус, трудолюбие; воспитывать гражданственность, патриотизм и любовь к Родине средствами искусства.

Анализ понятия и содержания феномена педагогического сопровождения, представленный в модели, позволяет сделать вывод о том, что педагогическое сопровождение развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности может быть представлено как профессиональная деятельность педагогов организаций дополнительного образования, осуществляющей по следующим направлениям:

1. проектирование и включение педагогического сопровождения в деятельность организаций дополнительного образования с использованием выставочной деятельности, поскольку в ней за счет ее совместного характера возможно создание детско-взрослой общности в решении целей и задач общей деятельности на основе взаимодействия детей и взрослых, проявление ценностного характера их взаимодействия, основывающегося на доверии и диалоге, заботе и помощи, а также стимулирующее становление субъектной позиции всех его участников, развитие их субъектных качеств и потребностей, в том числе и эстетических;
2. диагностическая деятельность педагогов как сбор и учет информации о развитии ребенка, его эстетических потребностях, уровнях и динамике их развития. Получаемые данные важны в разработке взрослыми стратегии и тактики деятельности по педагогическому сопровождению при включении младших школьников в выставочную деятельность, в межличностном общении и во взаимодействии со сверстниками и взрослыми;
3. разработка и реализация педагогами с помощью психологов планов по стратегии и тактике взаимодействия с ребенком, с детскими сообществами (общностями) в выставочной деятельности;

4. использование разных видов и форм педагогического сопровождения (педагогического, семейного, социального), консультирование и просвещение детей и взрослых — участников совместной выставочной деятельности (учителей, родителей, специалистов социокультурных институтов) в вопросах выбора содержания и стиля взаимоотношений с каждым конкретным ребенком или возрастной группой детей, с родителями и специалистами социокультурных институтов, другими участниками выставочной деятельности;

5. проектирование и создание жизненного пространства младших школьников — «пространства выставки» и выставочной деятельности, в которых развитие эстетических потребностей школьников будет осуществляться успешно за счет активного включения их во взаимодействие друг с другом и со взрослыми в общей деятельности по подготовке и проведению выставок (М.Р. Битянова).

Организационно-педагогические условия, позволяющие сделать процесс педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности успешным, были проверены в ходе формирующего эксперимента по педагогическому сопровождению детей начальной школы (Глава 2).

## Выводы по первой главе

Анализ философской и психолого-педагогической литературы по проблеме развития эстетических потребностей позволил выделить ведущие подходы в ее решении: проблема рассматривается с позиций общих положений теорий и концепций потребностей личности, деятельностного подхода, в котором собое внимание уделено взаимосвязи потребностей с деятельностью (В.Ф. Асмус, И.А. Беляев, Б.И. Додонов, М. С. Каган, А. Ф. Лосев, Д. С. Лихачев, М. Ф. Овсянников и др.). В социологических исследованиях (И. В. Бестужев-Лада, М. Вебер, А. Г. Здравомыслов, В. С. Магун, Г. Тард, М. Хальбвакс, В. А. Ядов и др.) потребности изучаются во взаимосвязи с социальной и трудовой активностью, принадлежностью личности к какой-либо группе, с признанием, заботой, одобрением со стороны окружающих и т.д. Потребности исследуются психологами как состояние и свойство личности, которые обусловливают и регулируют ее поведение, в известной степени определяют мышление, чувства и волю (Л. И. Божович, И. А. Джидарьян, Е. П. Ильин, С. В. Ковалев, К. Ц. Левин, А. Н. Леонтьев, К. К. Платонов, С. Л. Рубинштейн и др.).

Посредством развития эстетических потребностей происходит формирование внутреннего и духовного мира человека. Обращение к ним в содержании образования, по мнению отечественных и западных ученых, должно составлять важнейшую часть, закладывающую основы эстетической культуры личности (Ю. Б. Алиев, А. Ю. Гончарук, Д. Б. Кабалевский, Е. Е. Литвинова, Б. Т. Лихачев, А. Ф. Лобова, Б. М. Неменский, Б. П. Юсов, Н. Д. Рева, Л. Г. Савенкова, С. А. Сандинкова, С. М. Хапачева и др.). Большинство западных исследователей в области эстетического образования развиваюят идеи Д. Дьюи (J. Dewey) об эстетическом развитии личности и последовательно утверждают идею обязательного присутствия искусства во всех областях учебной программы (K. Bouman, H. Broudy, V. Gadsden и P. McDermott), отмечая особую важность развития чувств в когнитивном

процессе эстетического восприятия, переживания, созидания, оценки и развития эстетической чуткости (O. Denac, M. Greene, D. Haraway, E. Minnich, M. Lugones). Отечественным культурологам и педагогам плодотворными представляются идеи «синтеза искусств» (Б. П. Юсов), интеграции различных его видов в учебной и внеурочной деятельности, поскольку каждая из форм и видов искусства способствует развитию творческой сущности человека и человеческого способа существования в мире в целом (А.А. Мелик-Пашаев, Т.А. Копцева, Е.П. Олесина, Л.П. Печко, О.И. Радомская, Л.Г. Савенкова, О.В. Стукалова, Н.Н. Фомина и др.).

Решение жизненно важных задач для младшего школьника представляет собой процесс удовлетворения его потребностей, в первую очередь базовых, к которым ученые относят и эстетические потребности детей. Развитие эстетических потребностей младших школьников имеет свои особенности: психологи и педагоги связывают их с участием детей в творческой деятельности, которая может реализовываться в различных формах в урочной и внеурочной деятельности: при знакомстве детей с искусством, в созерцании предметов и явлений окружающего их мира, произведений искусства, в оценивании их, в выражении эмоций, в отношении к искусству, в стремлении познать его, творить самим, выражать в творчестве свое «Я» (В.Ю. Борисов, В.В. Выгонов, Э.М. Галямова и др.).

Имеющиеся материалы по диагностике эстетического развития личности, как теоретические, так и методические, разрабатываемые на их основе курсы и программы по диагностике для педагогов, базируются на общих основах психолого-педагогической диагностики. Однако отсутствует общеконцептуальный подход к педагогической диагностике развития эстетических потребностей, не разработана системная психолого-педагогическая стратегия, которая обеспечивала бы практикам целостное видение эстетического развития детей и помогала бы в их обучении, социализации и воспитании.

Важная роль в развитии эстетических способностей детей принадлежит включению их в творческую деятельность, среди видов которой малоизученной представляется ученым выставочная деятельность — ее потенциальные возможности в развитии эстетических способностей младших школьников практически не представлены и не осмыслены в педагогической науке. Между тем, как показывает практика и результаты немногочисленных исследований педагогов и культурологов (Т.А. Копцева, Н.Н. Фомина и др.), выставочная деятельность (выставки, ярмарки, фестивали), участие в ней стимулируют интерес детей к искусству, развитие их творческой активности.

Необходимым условием успешного использования потенциала выставочной деятельности в развитии эстетических потребностей младших школьников выступает педагогическое сопровождение этого процесса взрослыми — педагогами дополнительного образования. Модель педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности содержательно представляет собой описание: его видов, основных направлений деятельности педагогов, этапов сопровождения, форм и способов, принципов взаимодействия детей и взрослых. Применение модели на практике позволяет выявить организационно-педагогические условия успешного педагогического сопровождения в развитии эстетических потребностей младших школьников.

Включение детей в подготовку и проведение выставок, которые обладают достаточными возможностями для развития эстетических потребностей младших школьников, обусловленными ее спецификой (функциями и целями, совместностью деятельности, ее демонстрационным характером, взаимодействием детей и взрослых в ней, особенной атмосферой со-творчества и т.д.), стимулирует у младших школьников пробуждение интереса к искусству и к самой выставке как виду деятельности и жизненному пространству, в которых они смогут приобрести необходимый им опыт творческой деятельности и взаимодействия в ней, освоить новые

социальные роли, проявив свою творческую активность не только в качестве посетителей выставок или авторов экспонатов для нее, но и в качестве тех, кто ее создавал — опыт социального творчества и созидания в совместной деятельности с такими же детьми и взрослыми, и чувствовать себя комфортно.

## **Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по педагогическому сопровождению развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности**

### **2.1. Цель, задачи и организация опытно-экспериментальной работы по апробации модели педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности**

В первой главе настоящего исследования нами были рассмотрены теоретические аспекты проблемы развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности. Теоретический анализ позволил нам осуществить развернутую характеристику объекта и предмета исследования и предположить, что к эффективным выделенным и теоретически обоснованным нами организационно-педагогическим условиям развития эстетических потребностей младших школьников относятся педагогическое сопровождение этого процесса педагогами дополнительного образования и максимальное использование возможностей выставочной деятельности. Данное предположение требовало проверки в процессе опытно-экспериментальной работы, в которой осуществлялась апробация модели педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности и где основные эмпирические методы применялись к одной группе явлений соотносительно общепринятой методики научного исследования, предполагающей изучение объектов на начальном этапе работы, в процессе их преобразования, а также на заключительном этапе.

Итак, целью опытно-экспериментальной работы в исследовании являлась апробация модели педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности в учреждении дополнительного образования, что дало бы возможность

выявить организационно-педагогические условия успешности осуществления этого процесса. В модели педагогическое сопровождение развития эстетических потребностей младших школьников рассматривается как специально организованная профессиональная деятельность педагогов дополнительного образования с использованием потенциала выставочной деятельности и включающее в себя:

- диагностику уровней развития эстетических потребностей младших школьников;
- разработку и реализацию образовательных курсов и учебных программ (в нашем случае — дополнительная учебная программа «Выставочный зал»);
- консультирование и просвещение детей и взрослых по вопросам развития эстетических потребностей младших школьников;
- разработку личностных программ развития эстетических потребностей младших школьников и их реализация при помощи педагогов дополнительного образования;
- создание условий для развития эстетических потребностей детей с использованием потенциала выставочной деятельности — организация посещения младшими школьниками выставок с целью знакомства с произведениями искусства и самими выставками как специфическим пространством выставки (Ю.С. Бернадская, Л.М. Дмитриева), обладающим определенными особенностями для развития творческих потребностей детей, использование выставочного пространства для включении детей в деятельность по подготовке и проведению выставок, посильному участию в них;
- организацию взаимодействия детей и взрослых в выставочной деятельности.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась на базе Государственного бюджетного образовательного учреждения г. Москвы «Зеленоградский Дворец творчества детей и молодежи» (ГБОУДО ЗДТДиМ),

Государственного бюджетного учреждения культуры г. Москвы «Экспериментальный центр социальной адаптации и творческого развития детей «Творческий лицей» (ГБУК «Творческий лицей»), общеобразовательных организаций Зеленоградского административного округа г. Москвы. Исследованием на разных его этапах было охвачено 180 учащихся начальной школы, 10 педагогов дополнительного образования, 200 родителей, 19 специалистов социокультурных институтов.

Специфика программного курса дополнительной учебной программы «Выставочный зал» предусматривала участие в программе как постоянного, так и переменного состава школьников в учебной группе — это зависело от планируемых тем и мероприятий. Группы, участвующие в опытно-экспериментальной работе, были сформированы из младших школьников общеобразовательных школ г. Зеленограда, обучавшихся в ГБОУДО ЗДТДиМ по дополнительным общеобразовательным (общеразвивающим) программам художественной направленности в течение двух лет, контрольная группа сформирована из обучающихся по программам различной направленности, не связанных с выставочной деятельностью.

Задачи опытно-экспериментальной работы (ОЭР) формулировались следующим образом:

- выявить исходный уровень эстетических потребностей младших школьников, принимающих участие в опытно-экспериментальной работе;
- провести необходимую работу по выявлению потенциальных возможностей организации дополнительного образования, участвующей в эксперименте, в решении задач исследования;
- разработать дополнительную учебную программу по развитию эстетических потребностей младших школьников с использованием потенциала выставочной деятельности («Выставочный зал»);
- создать условия по включению младших школьников в выставочную деятельность с целью развития их эстетических потребностей;

- сравнить результаты исследования, сделать выводы, при положительных результатах выработать рекомендации для педагогов дополнительного образования, учителей начальных классов по совершенствованию форм и методов работы по эстетическому образованию младших школьников, развитию их эстетических потребностей;
- выделить методы, формы и средства педагогического сопровождения;
- выявить условия успешного педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников (условия успешной реализации модели).

**Этапы опытно-экспериментальной работы:**

1 этап (подготовительный) — разработка Программы ОЭР (выделение целей и задач, выбор методик, базы исследования, определение этапов исследования), выделение основных направлений в деятельности организации дополнительного образования по включению младших школьников в выставочную деятельность, разработка и утверждение дополнительной образовательной программы «Выставочный зал», адаптация существующих методик диагностики определения уровней развития применительно к эстетическим потребностям младших школьников, участвующих в опытно-экспериментальной работе, выявление исходного уровня сформированности эстетических потребностей младших школьников, участвующих в опытно-экспериментальной работе.

2 этап (формирующий):

— осуществление педагогического сопровождения младших школьников с использованием потенциала выставочной деятельности (реализация учебного-тематического плана дополнительной общеобразовательной (общеразвивающей) программы «Выставочный зал» во время учебных занятий, организация и проведение для младших школьников экскурсий на выставки в целях знакомства их с искусством и выставками, разработка индивидуальных программ развития эстетических потребностей

младших школьников с включением их в подготовку, организацию и проведение выставок);

— проведение оценки потенциальных возможностей ГБОУДО ЗДТДиМ в развитии эстетических потребностей детей начальных классов как базы опытно-экспериментальной работы;

— налаживание взаимосвязей с социокультурными учреждениями и общественными организациями Зеленограда и руководство этой работой;

— консультирование педагогов, родителей, специалистов музеев, галерей, выставочных залов, привлеченных к опытно-экспериментальной работе, мастеров искусства (художников, скульпторов, архитекторов, певцов, чтецов, музыкантов, писателей и поэтов, специалистов по рукоделию и т.д.), самих школьников во время всего хода опытно-экспериментальной работы;

— поэтапная организация выставочной деятельности и включение детей в ее подготовку и проведение (работа по подготовке выставок, проведение выставок в ходе реализации дополнительной учебной программы «Выставочный зал», включение детей в эту работу);

— отслеживание динамики развития эстетических потребностей детей, принимающих участие в опытно-экспериментальной работе (ведение контрольных карт полугодового мониторинга).

З этап (контрольный) — сравнение полученных данных, их обработка и анализ; подведение итогов и оформление результатов в диссертационном исследовании, написание статей, тезисов докладов для выступления на конференциях, подготовка рекомендаций для преподавателей дополнительного образования и педагогов образовательных организаций.

В построении опытно-экспериментальной работы мы опирались на следующие идеи:

1. Человек нуждается в красоте — «потребность в красоте» (А. Х. Маслоу) почти обязательна у каждого здорового ребенка. Факты присутствия эстетических потребностей имеются в любой культуре, характерны для любого возраста и любого исторического периода, начиная с

пещерных людей. Взаимосвязь эстетических потребностей с образом своего «Я»: те, у кого нет потребности в красоте, имеют низкий уровень самооценки, отражающейся в образе «Я».

2. Эстетические потребности рассматриваются как первичный этап эстетического развития ребенка, который может формироваться уже в раннем детстве в результате эстетического воздействия явлений природы, подлинно эстетических объектов, предметов искусства.

3. Эстетические потребности ребенка проявляются в его потребностях общения с предметами искусства и в потребности творить самому — «авторская активность» (А.А. Мелик-Пашаев).

4. Выставочная деятельность — привлечение к ней детей с помощью взрослых — позволит детям не только приобщиться к предметам искусства, но и приобрести опыт совместной творческой деятельности — выставочной, ценностных отношений детско-взрослых сообществ, проявить себя в разных социальных ролях, открыть в себе творческие способности и способность к самореализации, увидеть и осознать пути и средства их проявления и осуществления.

5. Включение младших школьников в выставочную деятельность способствует развитию у них эстетических потребностей. При этом под включением детей подразумеваются как экскурсии — посещение выставок, так и непосредственное участие детей в выставочной деятельности — в подготовке и проведении выставок, в ее содержательном и организационном смысле.

6. Развитие эстетических потребностей детей младшего школьного возраста должно осуществляться с педагогическим сопровождением, то есть, с созданием педагогических условий, которые способствуют развитию у младших школьников желания знакомиться с произведениями искусства, приобщаться к ним и стремиться творить самим, выразить свое эмоционально-эстетическое отношение к миру.

Программа опытно-экспериментальной работы включала:

1. Диагностику исходного уровня развития эстетических потребностей детей младшего школьного возраста, а именно:

- а) определение мотивационный сферы эстетических потребностей;
- б) выявление уровня сформированности потребности в красоте через определение умения различать прекрасное и безобразное (при выборе отдает предпочтение высокохудожественным произведениям, может объяснить свой выбор; привести свою аргументацию);
- в) выявление уровня сформированности интереса к искусству и его предметам;
- г) определение уровня знаний об искусстве, его видах, средствах;
- д) выявление эмоционально-ценостного отношения к искусству и умения выражать его;
- е) определение уровней сформированности желания творить самим.

2. Апробацию модели педагогического сопровождения развития эстетических потребностей детей младшего школьного возраста по созданию условий для развития их эстетических потребностей, для того, чтобы научиться интегрированному эстетическому восприятию предметов искусства в их синтезе (в музыке, живописи, литературе, архитектуре, народном и техническом творчестве и проч.), их оценке, приобрести собственное отношение к предметам искусства и уметь его выразить, а также интерпретировать средства выразительности различных видов искусств.

3. Проверку уровня развития эстетических потребностей младших школьников после апробации модели педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности.

4. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по педагогическому сопровождению развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности.

Оценка сформированности эстетических потребностей младших школьников осуществлялась нами, с одной стороны, с опорой на результаты

исследований современных ученых, рассматривающих эстетическую потребность в контексте такой интерактивной характеристики личности, как эстетическая воспитанность, которая включает в себя когнитивные компоненты в виде эстетических представлений и знаний школьников, их познания об искусстве; эмоционально-побудительную направленность личности с ее интересами, склонностями, предпочтениями; и деятельностный компонент, то есть, практические умения и навыки эстетической деятельности, проявления ее творческой активности (М.И. Алдошина, Ф.В. Кадол, О.П. Котикова, В.Г. Кухаронак, С.Г. Корниенко, Ю.С. Любимова, Г.А. Петрова), с другой стороны - основываясь на традиционных показателях развития эстетических потребностей в исследованиях известных специалистов в области педагогической диагностики эстетической потребности (В.С. Аванесов) и эстетического образования детей (Е. Дрень, А.А. Мелик-Пашаев, В.С. Мухина) — по наличию/отсутствию у детей:

- соответствующей мотивации [112];
- умения определять (выделять) красивое/некрасивое и в желании общения с произведениями искусства [116];
- проявления желания творить самим — стремления выразить свое собственное «Я» в рисунке, в создании литературного произведения, в музыкальном образе, в танце (танцевать, петь, видеть связь рисунка с музыкой, лепить и т.д.) — авторская активность детей [108];
- эмоционально-эстетического выражения своего отношения к миру (эмоционально-эстетическое проявление) [54].

В нашем исследовании мы придерживались трехуровневой шкалы, которая является общепринятой в современной науке: минимальный уровень, средний и продвинутый, что в нашей работе соответствует низкому, среднему и высокому уровням развития у младших школьников эстетических потребностей в выставочной деятельности в дополнительном образовании.

В определении уровней развития эстетических потребностей младших школьников применялись традиционные методы: наблюдение, опросные методы (анкетирование, тестирование, уточняющее собеседование, беседы с педагогами, родителями школьников); анализ документации учреждения дополнительного образования; анализ результатов эстетической и творческой работы школьников, детской творческой деятельности (рисунки учащихся, творческие работы и т.д.), независимые характеристики; методы математической статистики для обработки и анализа результатов и др. Использовался метод экспертной оценки (экспертные шкалы) независимых экспертов, в состав которых входили специалисты по эстетическому образованию детей и другие компетентные лица.

С целью исследования когнитивного компонента использовались тесты, вспомогательный материал из карточек и пр.; индивидуальное собеседование с младшими школьниками для оценивания восприятия предметов искусства (музыки, живописи, литературы, танцев и пластики и т.д.). Для диагностики уровня сформированности эмоционально-побудительного компонента и ценностно-эмоционального отношения определялась степень отзывчивости детей по отношению к предметам искусств, их замотивированность на общение с ними, участие в художественной деятельности (анкетный опрос, тестирование). Для выявления деятельностного компонента определялись умения и навыки младших школьников в художественной и выставочной деятельности, проявление художественно-творческих способностей (выполнение творческих заданий, участие в выставочной деятельности) (см. Приложения А, Б).

С целью получения более полной информации об уровнях сформированности эстетических потребностей младших школьников, их индивидуальных особенностях, интересах и склонностях проводились уточняющие беседы с детьми, опрос педагогов и специалистов, родителей; выполнялся анализ школьной документации; осуществлялось наблюдение за поведением школьников и фиксировались его результаты.

Целью диагностической деятельности педагогов дополнительного образования по педагогическому сопровождению младших школьников в опытно-экспериментальной работе являлось определение уровня развития эстетических потребностей детей до начала эксперимента и после него, отслеживание динамики во время эксперимента с целью корректировки личностных траекторий развития детей и корректировки работы педагогов в ходе эксперимента. Диагностика уровней развития эстетических потребностей детей проходила в естественных условиях, некоторые диагностические задания проводились в индивидуальной работе с детьми, результаты рассматривались в совокупности.

Для определения мотивации младших школьников нами была адаптирована методика В.С. Аванесова «Методика измерения художественно-эстетической потребности», разработанная им для взрослых. В адаптированных материалах за основу был взят механизм построения методики В.С. Аванесова, к которой были разработаны дополнительные материалы (тесты) для проведения собеседований с детьми (см. Приложение А).

Эти тесты стали ключевыми и для экспертных оценок (см. Приложение Б). Для определения мотивации (низкая, средняя, высокая) школьникам были предложены суждения, которые они должны были подтвердить или опровергнуть. Суждения касались их отношения к предметам искусства (музыке, живописи, литературе и т.д.), к ним предлагались дополнительные материалы в виде карточек, картинок, тестов и проч., которые позволяли уточнить суждения школьников, проверить их. То есть, осуществлялась комплексная диагностика изучения мотивационной сферы младших школьников, включающая в себя: тестирование, ранжирование, метод незаконченных предложений, беседы, проективные методики.

Другие методики использовались для выявления понимания младшими школьниками красоты, умения оценить ее; авторской активности и

эмоционально-ценностного отношения младших школьников к искусству и его предметам. Рассмотрим их подробнее.

**1. Для выявления понимания детьми красоты**, потребности в красоте, проявляющейся в умении определять (выделять) красивое/некрасивое и в желании общения с произведениями искусства, использовалось модифицированное в соответствии с темой исследования творческое задание-тест В.С. Мухиной «Нарисуй самое красивое, самое некрасивое», с помощью которого можно выявить уровень развития эстетических способностей детей, а также дать характеристику проявлениям их эмоционального отношения к содержанию рисунка, умению использовать определенные средства выразительности в рисунке [116].

**Инструкция для учителей** при проведении теста В.С. Мухиной «Нарисуй самое красивое, самое некрасивое»:

При выполнении теста детей просят изобразить на бумаге самое красивое и самое некрасивое (по их мнению), что есть в природе. При этом происходит сужение спектра изображаемых объектов и выявляются детские предпочтения, их представления о красивом в окружающем их мире (природе). В ходе выполнения теста или после него дети объясняют, что именно они изобразили и почему можно отнести к разряду «красивого» или «некрасивого» в природе то, что ими нарисовано. Проводить анализ детских работ предлагается по следующим характеристикам творческих проявлений в рисунках:

- адекватности заданию;
- наличию мотивировки для содержания рисунка;
- оригинальности сюжета, объекта рисунка;
- использования выразительных палитр красок в создании полярных образов.

Выделенные В.С. Мухиной в методике параметры соответствуют трем типичным уровням, названным в традиционных терминах: «высокий», «средний», «низкий».

*Высокий уровень* характеризуется тем, что у ребенка в целом наблюдается положительное отношение к тесту, в выполненном им рисунке раскрываются эстетические характеристики «красивое-некрасивое», ребенок может мотивировать их, проявляет эмоционально положительный настрой; может дать название рисунку, может общаться, рассказывать о рисунке, о том, что ему хотелось нарисовать, что из задуманного удалось, что не совсем еще получилось; в рисунке присутствует индивидуальное, оригинальное, в композиции, в построении рисунка присутствуют определенная логика, цветовая гамма, разнообразие оттенков цвета — все это «работает» на создание образа, настроения рисунка.

*Среднему уровню* свойственно проявление в целом положительного отношения к заданию, но присутствуют некоторые трудности (затруднения) при передаче эстетических характеристик изображаемого, фиксируется слабое эмоционально-личностное отношение; недостаточная мотивация своего собственного выбора красивого/некрасивого предмета, явления, соответствующих содержанию; название рисунка может быть не всегда точным, адекватным, иногда вообще испытуемый не может придумать название рисунку, затрудняется рассказать о придуманном содержании; применяет не так много разнообразных оттенков красок, стремясь передать настроение, не всегда выказывает самостоятельность, инициативу, композиция не всегда оригинальна.

*Для низкого уровня* характерно наличие у ребенка серьезных затруднений в том, чтобы придумать рисунок по теме, изобразить в нем свои предпочтения, зачастую рисунок вообще может не соответствовать теме задания; школьник бывает в затруднении, выражая свое отношение к собственной деятельности; может испытывать трудности, придумывая названия для своих рисунков, рассказывает о содержании рисунка неохотно; нельзя назвать композицию рисунка сложной, скорее, наоборот, подражательной; в рисунке используется несколько вариантов цвета, изображение может быть небрежным.

**2. Выявление эмоционально-эстетического отношения к миру у младших школьников** осуществлялось с использованием методики А.А. Мелик-Пашаева («Описание предмета») [108] и методики О.Е. Дрень [54]. Важным признаком эстетического отношения к миру является то, что у ребенка отмечается явное или неявное стремление «оживить» предмет: это может проявляться через соотношение себя с предметом, предмета с самим собой — дети начинают фантазировать — эти фантазии обусловлены характеристиками именно этого конкретного предмета — логически вытекают из них. В таком описании проявляется способность ребенка как бы продолжать, проектировать предмет на его явную или неявную будущую жизнь, состояние, для ребенка предмет не «безгласная вещь», а «выразительное и говорящее бытие» (М.М. Бахтин). То есть, важное отличие описаний, создаваемых детьми с развитым эстетическим отношением, проявляется через их эмоционально-оценочное, а не отчужденно-объективное отношение к описываемому предмету.

### **Методика «Описание предмета»**

Детям предлагается описать какой-либо предмет — желательно, чтобы это был простой и привычный им из их повседневной жизни предмет: не тот, который принят в нашей культуре традиционным объектом художественного освоения (цветы, стол с предметами на нем и т.д.), а обычный предмет: письменный стол, диван, яблоко, банан и т.д.

В инструкции детям предлагается рассмотреть внимательно этот предмет и рассказать о нем все, что они хотят.

Специально выделяются подробные и разнообразные ответы. Рассказ ребенка не прерывается до того момента, когда он сам не закончит его.

Детские описания отличаются от взрослых тем, что при описании предмета они замечают множество мелких деталей и, как правило, их описывают. Детям младшего школьного возраста свойственно заинтересованное, зоркое обследование предмета, для них на первом плане перечисление мелких подробностей облика. Здесь эксперту желательно

зарегистрировать поведение ребенка во время описания предмета: если просто дается фиксация, нейтрально-равнодушная регистрация признаков предмета — ребенок эмоционально не включен в этот процесс; если же описание предмета эмоционально захватывает ребенка, он включает мимику, жесты, стремится прикоснуться к предмету — этим отмечаются признаки в творческом развитии ребенка, в его стремлении к творчеству.

**Диагностика. Низкий — средний — высокий уровень эмоционально-эстетического отношения к миру.**

Рассмотрение предмета как безгласной вещи или описание его только с утилитарной точки зрения, когда оно имеет отчужденно-объективный характер — это низкий уровень развития эмоционально-ценостного отношения к миру.

Переходная стадия к эмоционально-оценочному описанию предметов, когда в нем появляются некоторые ассоциативно-образные ряды, характеризует средний уровень.

Наличие эмоционально-оценочного описания — высокий уровень. Он отличается художественным описанием, в котором присутствуют ассоциативно-образные ряды, эмоционально-образная оценка (какое настроение создает предмет), создание единого цельного образа (красивый, изящный, старинный — современный предмет интерьера, дизайнерское исполнение). В таких описаниях присутствуют элементы одушевления предмета, его характера, которые даже в фантазиях как бы вытекают из действительного облика именно этого конкретного предмета.

Еще одним признаком высокого уровня и художественно ориентированного отношения к миру у детей является наблюдаемое желание независимо от инструкции самостоятельно оформить свое высказывание как завершенное литературно-художественное произведение — таким образом фиксируется стремление перейти из области эстетического восприятия жизни в область эстетического творчества.

Дети с неразвитым эстетическим отношением свои наблюдения и ассоциативные ряды делят на отдельные части, довольно часто они не объединены единым эмоциональным тоном, их поиск образных ассоциаций является случайным.

**В методике О.Е. Дрень [54]** предлагаются следующие критерии в оценке эмоционально-эстетического отношения к миру и задания для их определения:

**Критерий 1. Соматическое выражение эмоций.**

Задание 1. Адекватная интерпретация эмоциональных состояний людей (ребенку предлагается изобразить веселого/грустного, злого/доброго, испуганного, сердитого и т. д. человека).

Задание 2. Ребенок должен передать движениями под музыку эмоциональное состояние: веселое и грустное.

**Критерий 2. Вербальное выражение эмоций.**

Задание 3. Интонационное выражение эмоций. Ребенка просят сказать одну и ту же фразу весело, с грустью, сердито, с испугом, удивленно.

Задание 4. Ребенку предлагается выразить с помощью прилагательных его понимание/восприятие эмоциональных состояний на примерах контрастных музыкальных произведений.

**Критерий 3. Визуально-графическое выражение эмоций.**

Задание 5. Узнавание эмоциональных состояний. Ребенок рассматривает графическое изображение разных чувств: радость, горе, страх, гнев, удивление. Предполагаются ответы на вопросы: «Какое это лицо?».

Задание 6. Обучающимся дается задание нарисовать напуганного, веселого, грозного (котенка, щенка, льва).

Уровни:

1) Соматические проявления:

- *Низкий* — нет эмоционального выражения в мимике и жестах, движения хаотичные, вялые или резкие.

- *Средний* — не всегда адекватно передают движения мимикой и жестами, движения осмысленны, однако не всегда выразительны.
- *Высокий* — о мимике и жестах можно сказать, что они выразительные, адекватны передаваемым эмоциям, движения пластичные, музыкальные.

2) Вербальные проявления эмоций:

- *Низкий* — не передается в речи эмоциональное состояние, не могут подобрать прилагательное, чтобы передать характер произведения.
- *Средний* — способны с помощью педагога выразить в речи эмоции, подобрать 1—2 прилагательных для передачи эмоциональных состояний.
- *Высокий* — речь интонационно выразительна, самостоятельно подбирают три и более прилагательных, которые отражают эмоциональное состояние.

3) Визуально-графическое выражение эмоций:

- *Низкий* — не могут графически выразить характер эмоций, то есть, не способны выразить эмоциональное состояние.
- *Средний* — адекватно определяют два-три изображения, графически выражают эмоциональное состояние.
- *Высокий* — адекватно определяют все предложенные изображения, сами в состоянии графически изобразить различные эмоциональные состояния.

Характеристика уровней эмоционально-эстетического выражения своего отношения к миру по всем трем критериям может быть представлена в виде таблицы (см. табл. 2).

**Таблица 2. Критерии эмоционально-эстетического развития детей<sup>2</sup>**

Уровни	Критерии				Баллы
	Соматическое выражение эмоций	Вербальное проявление эмоций	Баллы	Визуально-графическое выражение эмоций	
<b>Низкий</b>	Не выражает эмоций в мимике и жестах, движения хаотичные, вялые или резкие	Не может передать выразительно в речи эмоциональное состояние, не может подобрать прилагательное для передачи характера произведения		Не может в изображении определить характер эмоций, графически не выражает эмоционального состояния	
<b>Средний</b>	Не всегда адекватно передает движения в мимике и жестах, движения осмысленны, однако не всегда выразительны	Может передать в речи эмоциональное состояние при помощи педагога, подбирает 1-2 прилагательных для передачи эмоциональных состояний		Адекватно определяет два-три изображения, графически выражает эмоциональное состояние	
<b>Высокий</b>	Мимика и жесты выразительны, соответствуют передаваемой эмоции, движения пластичные, музыкальные	Речь интонационно выразительна, самостоятельно подбирает три и более прилагательных, соответствующих эмоциональному состоянию		Адекватно определяет все предложенные изображения, графически выразительно изображает эмоциональные состояния	

### **3. Выявление авторской активности младших школьников**

Потребность творить — выразить собственное «Я» (По А. Х. Маслоу) — авторская активность (по А.А. Мелик-Пашаеву) — проявляется в различных видах художественно-творческой деятельности (показатели: занимается рисованием и/или музыкой, пением, литературой). Эстетическое развитие ребенка подразумевает его стремление к самостоятельному творчеству, потребность творить, созидать в разнообразных деятельности. Определение авторской активности младших школьников определялось по методике А.А. Мелик-Пашаева «Линия горизонта» [108] и методом наблюдения в ходе опытно-экспериментальной работы.

<sup>2</sup> Таблица составлена по материалам статьи О.Е. Дрень «Диагностика эмоционально-эстетического развития старших дошкольников» — [Электронный ресурс] — Режим доступа: [www.yafalian.ru/konfer](http://www.yafalian.ru/konfer).

*Низкий* уровень: ребенок мало заинтересован в приобщении к эстетическим ценностям, интерес к ним фиксируется только под давлением учителя или родителей, не хочет участвовать в художественной деятельности.

*На среднем* уровне: дети в общем проявляют заинтересованность к предметам искусства и к самой художественной деятельности, но им необходимы руководство и помошь взрослого.

*Высокий* уровень: дети проявляют активный интерес к предметам искусства и самой художественной деятельности, сами создают произведения искусства.

Важнейшим критерием проявления авторской активности ребенка является его собственное, не вызванное никакими внешними заданиями стремление создать эмоционально-выразительные художественные образы, выразить свое видение этих образов за счет цветовых, словесных, пластических, звуковых и проч. примеров.

### **Методика «Линия горизонта». Описание методики.**

При формулировании задания детям говорится: «Это линия горизонта, она разделяет небо и землю. Раскрасьте рисунок. Если хотите, можете что угодно дорисовывать, добавлять».

Линия на листе бумаги не должна быть проведена слишком резко, чтобы ребенок мог органично включить ее в рисунок, работая разными художественными материалами.

Озвучить задание надо таким образом, чтобы дети четко поняли, что раскрасить нужно обязательно, а добавлять что-то — это их свободное желание, которое не станет предметом оценки.

Для экспертов: они должны ранжировать рисунки детей с позиции наличия/отсутствия эмоциональной выразительности, выраженности в них какого-либо определенного настроения. В этой экспертной оценке также присутствуют три уровня.

Для высокого уровня характерно стремление детей создать выразительный образ, который воплощается в рисунке, ребенок активно выбирает разные виды творческой деятельности и участвует в них, сам пытается создавать эстетические ценности, умеет самостоятельно приобщаться к ним.

*Средний* уровень характеризуется тем, что зачастую такие попытки были предприняты, но реализованы частично, не вполне убедительно.

*Низкий* уровень — в выполненной работе не очень заметна попытка передать настроение, чувство, придумать что-то свое собственное, выразительное, часто просто фиксируется отсутствие самого намерения, попытки создать образ.

Для оценки полученных результатов диагностики нами был использован метод дисперсионного анализа (ANOVA). С целью определения достоверности разницы в диагностируемых оценках между группами и этапами диагностики (начало и завершение ОЭР) рассчитан t-критерий Стьюдента.

По результатам диагностики, проведенной в начале опытно-экспериментальной работы учителями начальной школы, лицея и педагогами дополнительного образования, было установлено, что мотивация (сила эстетической потребности), определенная на основе диагностики по методике В.С. Аванесова, у детей из экспериментальной и контрольной групп находилась примерно на одном уровне: подавляющее большинство школьников имели низкий уровень мотивации, незначительное — средний и только единицы — высокий.

Практически менее половины младших школьников в экспериментальной и контрольной группах смогли определить красивое/некрасивое, но не в состоянии были аргументированно обосновать свой ответ. На низком уровне оказалось выполнение большинством детей заданий по выявлению авторской активности (методика «Линия горизонта»). Анализируя результаты эмоционально-эстетического отношения к миру, мы

пришли к выводу о том, что только у незначительного процента обучающихся в каждой группе был зафиксирован высокий уровень эмоционально-эстетического выражения своего отношения. Эти дети находились в позиции активного участия, были готовы к контактам, так как то, что происходило, становилось для них интересным и вызывало у них адекватность эмоциональных реакций.

Также сравнительно небольшая часть детей оказалось на среднем уровне развития эстетических потребностей: у них наблюдалось желание участвовать в деятельности, но в контакт они вступали в зависимости от ситуации. Школьники с низким уровнем выражения эмоционально-эстетического отношения составляли большинство. Для них типичным было проявление закрытой позиции, состояние отчуждения или безразличия к заданиям. Они не любили играть со сверстниками, предпочитали быть в одиночестве. Когда предлагалось выполнить задания, они не проявляли активность, часто просто наблюдали за происходящим. При выполнении движений к музыке не прислушивались и не попадали в тант. Рисунки этой группы детей были невыразительны, в них дети не смогли передать эмоциональное состояние животных или людей.

Таким образом, результаты диагностического этапа опытно-экспериментальной работы свидетельствовали о том, что в совокупности показатели развития эстетических потребностей большинства детей соответствовали признакам

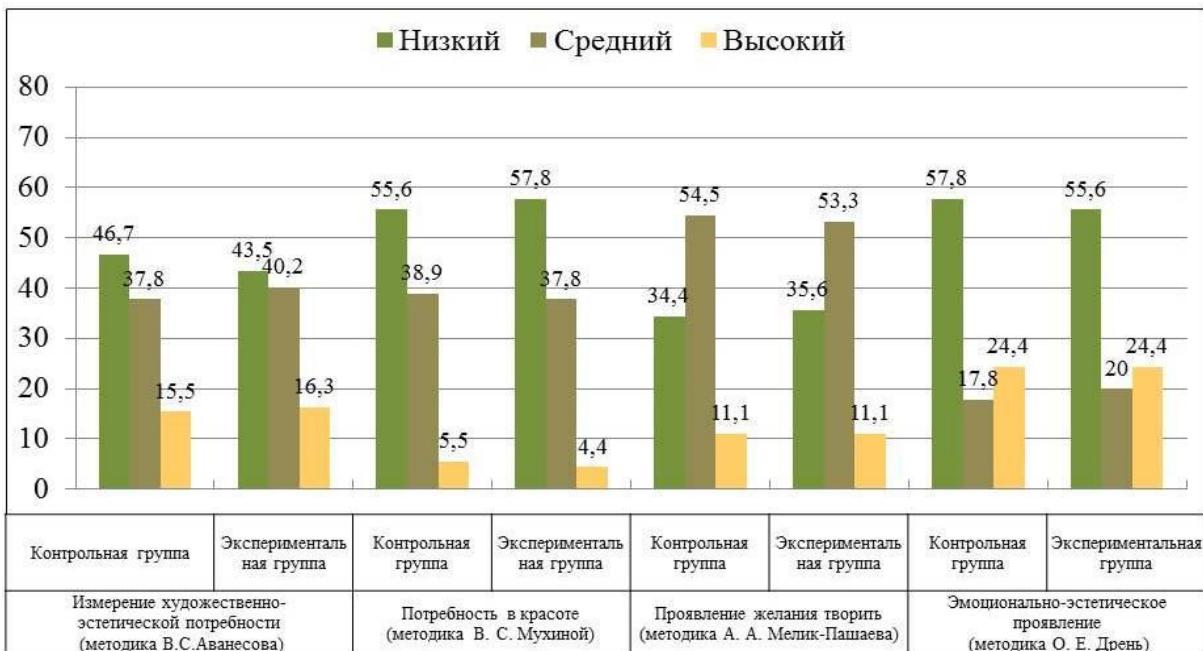
низкого уровня. На начало опытно-экспериментальной работы был зафиксирован низкий уровень развития эстетических потребностей у практического большинства детей: почти никто не проявлял желания посещать выставки и что-либо делать самим — дети не были на это замотивированы, многие могли определить и выделить красивое/некрасивое, но дать полноценную оценку с мотивированными высказываниями не смогли, был отмечен и довольно низкий уровень эмоционально-эстетического выражения своего отношения к искусству (ярко выраженный интерес, готовность к контактам, адекватность эмоциональных реакций).

Небольшая часть детей оказалось на среднем уровне; у них наблюдалось желание участвовать в деятельности, но в контакт они вступали в зависимости от ситуации. Школьники с низким уровнем выражения эмоционально-эстетического отношения составляли большинство (см. табл. 3, рис. 4).

**Таблица 3.**

**Показатели диагностики на начальном этапе ОЭР**

Уровни	Контрольная группа	Экспериментальная группа
	Количество детей (%) / человек	
<b>Измерение художественно-эстетической потребности (методика В.С. Аванесова)</b>		
Низкий	46,7	43,5
Средний	37,8	40,2
Высокий	15,5	16,3
<b>Потребность в красоте (методика В.С. Мухиной)</b>		
Низкий	55,6	57,8
Средний	38,9	37,8
Высокий	5,5	4,4
<b>Проявление желания творить (методика А.А. Мелик-Пашаева)</b>		
Низкий	34,4	35,6
Средний	54,5	53,3
Высокий	11,1	11,1
<b>Эмоционально-эстетическое проявление (методика О.Е. Дрень)</b>		
Низкий	57,8	55,6
Средний	17,8	20,0
Высокий	24,4	24,4



**Рисунок 4. Сравнение показателей диагностики в контрольной и экспериментальной группах на начальном этапе ОЭР**

Опытно-экспериментальная работа подтвердила выводы исследователей (М.Р. Битяновой, А.П. Овчаровой и др.) о важности и необходимости диагностического направления в педагогическом сопровождении: осуществленный педагогами дополнительного образования и учителями начальной школы диагностический срез способствовал дальнейшему пониманию выбора направления работы по включению школьников в выставочную деятельность, планированию индивидуальных программ траекторий развития эстетических потребностей конкретных школьников. Следующие параграфы содержат описание опытно-экспериментальной работы, проводимой на базе Дворца творчества в рамках дополнительной образовательной программы «Выставочный зал», разработанной диссертантом и представляющей собой следующий этап в реализации модели педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников посредством включения детей в выставочную деятельность. Принимая во внимание результаты контрольного этапа

опытно-экспериментальной работы, мы можем подвести итог изложенному в параграфе:

1. Опытно-экспериментальная работа, направленная на проверку выдвинутой в исследовании гипотезы, осуществлялась на базе ГБОУДО г. Москвы «Зеленоградский дворец творчества детей и молодёжи» в период с 2013 по 2018 год, не нарушая естественного хода образовательного процесса.

2. Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа: подготовительный, формирующий и контрольный. Целью подготовительного этапа работы явилось изучение состояния работы по организации педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности, а также выявление исходного уровня сформированности развития эстетических потребностей младших школьников.

3. Результаты подготовительного этапа опытно-экспериментальной работы позволяют фиксировать недостаточно высокий уровень сформированности эстетических потребностей младших школьников, что подтверждает актуальность заявленной нами проблемы на практике. Очевидность необходимости организации целенаправленной эффективной работы по педагогическому сопровождению развития эстетических потребностей младших школьников не вызывает сомнения.

4. С целью повышения уровня развития эстетических потребностей младших школьников необходима целенаправленная эффективная работа по развитию эстетических потребностей детей младшего школьного возраста путём реализации модели педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности и выявленных педагогических условий её эффективного функционирования, которым будет посвящен следующий параграф.

## **2.2. Апробация модели педагогического сопровождения развития эстетических потребностей детей младшего школьного возраста в выставочной деятельности**

Формирующий эксперимент — второй этап опытно-экспериментальной работы. Целью формирующего эксперимента по педагогическому сопровождению детей младшего школьного возраста была апробация модели этого процесса и определение организационно-педагогических условий, позволяющих сделать его успешным, он включает несколько этапов — диагностический, поисковый, договорный, деятельностный, рефлексивный (стр. 106). Эксперимент основывался на идее активного включения школьников в выставочную деятельность, для чего диссертантом была разработана дополнительная общеобразовательная (общеразвивающая) программа «Выставочный зал» [53], в ходе реализации которой в ГБОУДО ЗДТДиМ был использован успешно функционирующий специальный выставочный зал, на базе которого регулярно проводятся выставки и различные мероприятия демонстрационного характера, выполняющие просветительские, образовательные, культурные функции. Выставки готовятся и проводятся при непосредственном участии младших школьников — постоянных обучающихся по дополнительной общеобразовательной программе «Выставочный зал». До начала эксперимента выставочный зал во Дворце не всегда использовался по назначению, экскурсии в музеи и выставочные залы проводились в соответствии с программами объединений и кружков Дворца художественной направленности. С момента начала эксперимента и по сегодняшний день программа «Выставочный зал» стала традиционной для Дворца, на его базе теперь регулярно проводятся выставки и подобного характера мероприятия, организуются мастер-классы, составляются ежегодные планы работы выставочного зала (см. Приложения Г, Д, Е).

На первом этапе опытно-экспериментальной работы (подготовительном, поисковом) разработанная доктором наук дополнительная общеобразовательная программа «Выставочный зал» была утверждена администрацией Дворца и учебно-методическим объединением для проведения опытно-экспериментальной работы по включению младших школьников в выставочную деятельность [53]. Алгоритм разработки такой программы подробно описан в параграфе 3 второй главы как пример одной из инновационных форм педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников посредством включения их в выставочную деятельность.

Следует отметить, что программой опытно-экспериментальной работы было предусмотрено участие наряду с постоянным составом экспериментальной группы переменного ее состава в зависимости от планируемых для изучения тем и проводимых мероприятий. Так, например, в ходе занятий, проводимых как походы, экскурсии, познавательно-игровые мероприятия, социокультурно направленные проекты (помощь в проведении выставки работ детей с ограниченными возможностями, проекта «Колокола» и др.), состав учащихся мог быть переменным за счет его временного увеличения. В реализацию программы ОЭР в качестве переменного состава могли быть вовлечены обучающиеся по различным программам художественной направленности воспитанники ГБОУДО ЗДТДиМ, ГБУК «Творческий лицей», а также учащиеся образовательных и иных учреждений административного округа, общественных и духовных организаций.

Теоретический анализ источников по теме исследования, определение уровня развития эстетических потребностей младших школьников, участвующих в опытно-экспериментальной работе, наблюдение за детьми во время их занятий в кружках и объединениях Дворца позволили нам предположить, что основой для включения детей в выставочную деятельность может стать стимулирование у них интереса к произведениям различных видов искусств (на основе их синтеза) и к самой выставке как

необычному и новому для них жизненному пространству — пространству выставки, заключающему в себе богатые возможности для развития детского творчества на основе интеграции искусств, урочной и внеурочной деятельности, демонстрации детьми своих работ, создания и закрепления ситуации успеха, приобретения детьми опыта общения со сверстниками и взрослыми, участия их в различных проектах, выполнения ими разных социальных ролей, развития самостоятельности, самореализации и саморазвития в индивидуальных программах личностных траекторий развития.

В начале формирующего эксперимента по апробации модели педагогического сопровождения младших школьников в деятельности по подготовке и проведению выставок было организовано несколько экскурсий младших школьников на выставки, перед посещением которых педагогами дополнительного образования проведена соответствующая подготовительная работа среди детей и их родителей. Среди детей в начале опытно-экспериментальной работы и по ее ходу реализовывался образовательный блок программы «Выставочный зал», содержание которого основывалось на идее синтеза искусств и знаниях о его видах, жанрах, языке. На занятиях по программе «Выставочный зал», проходивших во Дворце и во время посещения выставок в галереях, музеях, выставочных залах, преподаватели знакомили младших школьников с тем, что составляет суть искусства, какие существуют его виды, при помощи каких выразительных средств они реализуются. То есть, следовали идеям Б.П. Юсова и А.А. Мелик-Пашаева о том, что изменения форм и видов искусств не убирает из него способность художественного преобразования мира, напротив, каждая из форм и видов искусства способствует развитию творческой сущности человека и человеческого способа существования в мире [109; 182]. Для того, чтобы знакомство младших школьников с разными видами искусств и пространством выставки было эффективным, была проведена предварительная работа педагогов дополнительного образования среди детей

и их родителей. Так, родителям детей было предложено до организованного посещения детьми выставок провести дома с ними беседы о выставках и об искусстве, поделиться своим собственным опытом и впечатлениями от их посещений, даже если этот опыт был уже очень давний. Важны были сами рассказы взрослых о выставках, их эмоциональное восприятие, впечатления от выставок, причем делался акцент на том, что для младшего возраста детей были важны впечатления и опыт их родных, близких людей, эмоционально-ценностные переживания родителей, о которых можно было рассказать детям: что их удивило, поразило, что запомнилось на выставках, в музеях, в картинных галереях, какие вызвало мысли, чувства и т.д.

Одновременно примерно такая же работа была проведена в группах Дворца педагогами дополнительного образования, но здесь акцент делался немного на другом — скорее, на образовательном компоненте, который должен был вызвать познавательный интерес детей к выставкам: были проведены беседы о выставках как таковых (истории их возникновения, целях выставок, их видах, назначении, разнообразии тематики и т.д.). Для участников эксперимента было совершено также несколько заочных виртуальных экскурсий по выставочным залам, галереям, музеям в учебное время в рамках дополнительной общеразвивающей программы «Выставочный зал».

Следует также отметить, что в ходе эксперимента систематически проводился его мониторинг с тем, чтобы можно было вовремя направлять и корректировать ход эксперимента. Так, анализ проведенной подготовительной (поисковой) работы — знакомство младших школьников не только с произведениями искусства, но и с выставкой как таковой, показал, что верным оказалось решение о выборе форм и методов этого этапа реализации модели, а именно: проведение предварительных бесед (с педагогами и родителями) до посещении выставок, во время которых были уточнены и систематизированы знания и представления об их назначении, их видах и организации, правилах поведения во время их посещения, что в

совокупности с беседами родителей сформировало у младших школьников интерес и чувство ожидания встречи с выставками.

Проведенная предварительная работа позволила активизировать детское любопытство и одновременно снизить состояние тревожности перед посещением выставки как малознакомого места (в эксперименте все-таки участвовали дети младшего школьного возраста). Она показала, насколько уместными оказались эмоциональные, яркие, насыщенные примерами рассказы педагогов и родителей об их собственном посещении выставок в детстве и во взрослом возрасте; обсуждения с детьми предстоящей первой экскурсии, предоставление информации о назначении выставки и ориентация на то, чтобы дети после посещения выставки смогли высказать свои предположения о том, можно ли будет им самим создавать такие же выставки у себя в лицее, школе, в организации дополнительного образования.

Наблюдение за детьми во время первых посещений ими выставок показало, что большинство из них раньше не участвовали в такого рода мероприятиях, да и те из детей, кто уже однажды бывал на выставках, практически показали одинаковое поведение: сначала дети были скованы, не знали, как себя вести, как правильно рассматривать экспонаты; по мере того как они были привлечены экскурсоводами к рассказу о выставках и их экспонатах, неловкость и скованность исчезли, дети слушали с большим интересом, внимательно рассматривали экспонаты. Вопросов задавали мало.

Было также зафиксировано, что иногда у большинства младших школьников наблюдался так называемый феномен «отсроченного воспроизведения впечатлений»: примерно половина детей после посещения, просмотра выставки не проявила ярких эмоций, неохотно и однозначно отвечала на вопросы взрослых, но спустя некоторое время дети стали с интересом рассказывать родителям и педагогам о выставке, высказывали свои замечания и впечатления и обсуждали их со сверстниками. Многие на предложение взрослых нарисовать, что им запомнилось, или как-то иначе

выразить свои впечатления от посещения выставки, с удовольствием нарисовали множество рисунков, несколько детей сделали аппликации, некоторые сочинили рассказы о выставках, принесли эти рисунки и аппликации и пересказали рассказы о посещении выставки на первом же занятии после ее посещения. Педагоги отметили, что и рисунки, и рассказы в большой степени отличались логикой изложения, были яркими и выразительными, для аппликаций и рисунков были выбраны сочные краски, некоторые короткие рассказы сопровождались иллюстрациями, рисунки — подписями, придуманными самими детьми. На этом этапе апробации модели педагогического сопровождения отчетливо наблюдалось возникновение элементов осознанного сопереживания текущему эмоциональному состоянию другого человека (эмпатии).

Начало деятельностному этапу формирующего эксперимента в апробации модели педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников) было положено обсуждением с младшими школьниками вопроса о том, можно ли провести похожие выставки во Дворце и что для этого нужно сделать. Наводящими и пробуждающими активность детей стали вопросы: «С чего начать организацию выставки?», «Какой должна быть выставка?», «Что мы знаем о выставке?», «Где мы можем узнать что-то о выставке?» и т.д. Предполагалось, что стимулирование у школьников интереса к произведениям искусства и к выставочной деятельности станет отправным моментом для включения их в выставочную деятельность, совместную работу детей и взрослых по достижению общих целей подготовки и проведения выставки, что впоследствии, в свою очередь, послужит закреплению устойчивого интереса у детей к искусству и выставкам. В ходе обсуждения было установлено, что подавляющему большинству детей предложение об организации и проведении выставки понравилась, но тут же выяснился и тот факт, что для того, чтобы это сделать, надо еще многое узнать о самой выставке. Так появилась идея не только познакомиться ближе

с работой специалистов и организовать не просто выставку в организации дополнительного образования, но и создать целый выставочный зал в его стенах, чтобы проводить систематические и разные выставки, приглашать на них родителей, взрослых и других детей из своей школы, лицея, других школ.

Итоги обсуждения и устного опроса детей, которые посещали выставки, показали, что практически все дети согласились с тем, что хорошо было бы провести выставку во Дворце и пригласить на нее родителей и детей из других классов и других групп – объединений Дворца. Но также было отмечено, что большинство детей (примерно две трети) не представляли своего участия в организации и проведении выставки — эта сторона дела осталась вне поля внимания детей; они видели на самой выставке только работы авторов и работу экскурсовода, о чем и смогли рассказать.

Поэтому педагоги дополнительного образования еще раз познакомили детей с тем, что представляет собой работа по подготовке и проведению выставки и от кого об этом можно подробнее узнать. Было принято решение посетить еще несколько выставок для ознакомления уже не только с их экспонатами, но и с работой по их подготовке и проведению, посоветоваться со специалистами, выслушать их рассказы об этой работе. В связи с принятым решением о создании собственной выставки следующие их посещения были уже ориентированы и на знакомство с некоторыми элементами организации выставок: обращали внимание на расположение экспонатов, их освещение, оформление залов, работу экскурсоводов, экспертов по отбору экспонатов.

К тому времени педагогами дополнительного образования уже были исследованы возможности культурных и общественных учреждений и организаций, структурных подразделений самого Дворца и учебных заведений округа, которые в силу специфики своей деятельности могли бы оказаться полезными в реализации эксперимента, были установлены с ними связи (см. Приложения В, Г), которые потом так упрочились, что стали

постоянными, а некоторые даже приобрели дружеский характер. Была достигнута предварительная договоренность о том, чтобы специалисты рассказали о своих функциях и профессиональных обязанностях по подготовке выставок, а дети поприсутствовали бы во время такой работы, то есть побывали бы в музейных архивах и хранилищах галерей и выставочных залов, помогали при отборе экспонатов, участвовали в распределении предметов в экспозиционных залах выставок и узнавали то, как они размещаются, освещаются, какие при этом есть правила и т.д. Дети узнали, какие специалисты работают в выставочных залах, каковы их обязанности, какие существуют сложности в оформлении выставок или во время их проведения (соответственно информация подавалась с учетом возраста младших школьников). В ходе совместной работы наладились и закрепились связи с работниками сферы культуры (многие выставки были организованы музеями и впоследствии было принято решение о плановых посещениях музеев, рассмотрении возможности использования их потенциала не только во внеурочной деятельности педагогов, но и в учебном процессе). В результате таких посещений младшие школьники уже более осознанно подходили к вопросам организации будущей выставки и пониманию возможных ролей в ее организации и самом проведении.

В результате знакомства с работой специалистов галерей и выставочных залов детьми вместе с педагогами были составлены маршрутные карты выставок, карточки профессиональных обязанностей сотрудников выставок и музеев, книга о выставках, где были занесены сведения о том, какие бывают выставки и что за цели они преследуют. Здесь очень пригодилась помочь родителей. Завершением, как уже было отмечено выше, стало принятие решения о реализации на базе существующего выставочного зала во Дворце программы «Выставочный зал» по привлечению детей к подготовке и проведению выставок.

Следующим шагом в решении задач эксперимента являлось непосредственное привлечение младших школьников к работе по

организации и проведению выставок. Распределение ролей в этой деятельности основывалось и на осознании детьми того, кто и какие функции может на себя взять при подготовке и проведении выставок. При этом было отмечено, что большинство детей хотели бы, чтобы их работы оценили близкие родственники и педагоги, но стать авторами работ для выставки, то есть нарисовать для нее рисунки, сделать поделки, что-то смастерить, согласились только небольшое количество детей. Остальные даже не представляли, что они могли бы сделать для определенного вида выставки (речь шла о выставке рисунков, поделок своими руками, сочинений рассказов, музыкального произведения и т.д.).

Диссидентанту и педагогам дополнительного образования пришлось прибегнуть к помощи учителей начальных классов образовательных организаций, в которых обучались дети, участвующие в эксперименте: были проведены классные мини-выставки совместного творчества детей и родителей, в основном тематического характера — выставки рисунков («Зимний лес», «Учимся рисовать вместе с папой/мамой», «Что любит рисовать папа», «Семейный отдых», «Зимний пейзаж», «Наши любимые животные», «Моя семья», «Наш дом» и др.); выставки поделок из материалов, найденных самими участниками в лесу, в поле, на улице («Чудеса для детей из ненужных вещей», «Фантазия природы», «Наши любимые игрушки» и т.д.). Затем среди детей снова был проведен опрос на предмет того, как они хотят помочь в организации и проведении выставки. Практически не осталось ребенка, который не выбрал бы себе какое-то занятие в процессе подготовки выставки (участие в рекламе, сбор материалов по тематике, разработка текста приглашения и участие в их оформлении, составление списка приглашенных, подготовка красочных объявлений о выставке и т.д.). Первичные результаты работы были зафиксированы педагогами дополнительного образования в электронных картах наблюдения за личностным развитием младших школьников.

Педагогическое сопровождение детей (апробация модели) на консультативном этапе формирующего эксперимента заключалось в том, чтобы помочь ребенку определиться в выборе роли, занятия, места в участии при подготовке и проведении выставки, понять свое желание и увидеть возможные действия в его осуществлении. Дети активно включились в подготовку и развитие выставочной деятельности. Им помогали те родители, которые захотели участвовать в организации выставки; была создана организационная группа по подготовке и проведению выставки, в которую вошли педагоги, родители и некоторые дети, сотрудники выставочных залов и галерей, музеев; определено помещение для залов; тематика выставки, расположение экспонатов; критерии для их отбора; режим работы выставки и т.д. Дети и взрослые поделились на группы по выбранным направлениям работы и тем ролям, которые они хотели исполнять в совместной подготовке и проведении выставок.

Было отмечено, что среди ролей, которые выбирали себе дети, наиболее популярной и востребованной оказалась роль гида, участников пресс-центров по освещению выставок и созданию рекламы, рекламных видеороликов, буклетов и т.д., много было и тех, кто хотел бы стать автором экспонатов. Заранее на групповых и классных мини-выставках были распределены эти роли, осуществлялись первые попытки детей в освоении необходимых умений и обмен опытом, определены экскурсоводы, которые впоследствии стали постоянными экскурсоводами на выставках во Дворце, в Лицее, в школе (детей учили умению доступно и интересно рассказать о каждой работе, упомянуть имя автора представленного экспоната и подчеркнуть его способности и т.д.). Конечно, чтобы этого достичь, с детьми-гидами пришлось довольно долго и напряженно работать. Впрочем, такая же непростая работа велась и с другими группами детей по направлениям: с теми, кто участвовал в распределении экспонатов в залах, теми, кто собирал необходимый материал к выставкам, теми, кто освещал выставки в печати, и т.д.

Вместе с самой выставкой такая работа по ее подготовке надолго запоминается и детям, и родителям, и педагогам. В ходе опытно-экспериментальной работы создавались и распадались различные объединения, группы, сообщества по выполнению тех или иных задач. Эти группы объединяли детей и взрослых, постоянных участников программы, создавались разновозрастные — по интересам и для решения определенных задач — объединения. Безусловно, все это послужило основанием для принятия решения о том, чтобы выставки стали традиционными. Следует отметить, что с закрытием выставки выставочная деятельность не заканчивается. На разных уровнях (детском, взрослом, педагоги с родителями, педагоги — педагоги) проводилось обсуждение и анализ того, что было осуществлено: отдельно говорили о подготовке к выставке, о самой выставке и дальнейших перспективах выставочной деятельности.

Открытие выставки стало настоящим праздником для большинства детей и взрослых: педагогов и родителей. Было отмечено, что от выставки к выставке дети под руководством взрослых чувствовали себя более уверенно, как настоящие гостеприимные хозяева, помогали друг другу в затруднительных ситуациях, внимательно относились к посетителям выставки, особенно малышам, заслуженно гордились ее экспонатами и организацией.

Опытно-экспериментальная работа позволила зафиксировать наличие положительной реакции и эмоциональных откликов школьников при знакомстве с предметами разных видов искусства во время проведения выставок. Это относилось и ко всем посетителям выставки, и впоследствии было зафиксировано у детей экспериментальных групп. Причем было отмечено также, что приходящие дети — посетители выставки — проявляли неподдельный интерес именно к детским работам (на выставке демонстрировались и работы взрослых — учителей и родителей); это же было зафиксировано и среди детей экспериментальной группы: знакомясь с работами своих сверстников, другие дети, которые первоначально опасались

выставлять свои работы, потом уже не боялись проявить себя в качестве авторов экспонатов выставки; были отмечены интерес и желание детей экспериментальных групп активнее знакомиться с произведениями искусства разных жанров и направлений; зафиксирован рост речевой активности детей, рост авторской активности. Отмечался рост лидерской активности и вообще активности детей в участии в разных видах выставочной деятельности. Практически все дети, участвующие в эксперименте, проявили себя с разной долей активности в участии и подготовке выставок. В ходе опытно-экспериментальной работы применялись различные методы педагогического сопровождения развития эстетических потребностей: заинтересованное наблюдение, консультирование, личностное участие, поощрение максимальной самостоятельности и активности младших школьников в проблемных ситуациях, реализовывались принципы педагогического сопровождения, которые нашли свое отражение в модели, а именно: доступность, учет возрастных и индивидуальных особенностей, пробуждение интереса к искусству на основе знакомства детей с синтезом искусств, накопление положительных эмоций, сотрудничество взрослого и ребёнка в форме партнёрства, сочетание индивидуальных и групповых траекторий развития детей в индивидуальной и общей формах деятельности, занимательность, самостоятельность, творческая и эвристическая направленность, диалектичность.

Опытно-экспериментальная работа по апробации модели показала, что одной из важнейших задач, которые требовали своего решения, стала задача по выявлению потенциала Дворца и структур территориального пространства Зеленоградского административного округа г. Москвы в организации и проведении опытно-экспериментальной работы. Поэтому педагогами под непосредственным руководством диссертанта была осуществлена предусмотренная программой ОЭР деятельность по выявлению потенциальных возможностей Дворца в решении задач исследования, результатом которой стала очевидность возможности

привлечения к совместной работе дополнительных структур — социокультурных учреждений и общественных организаций Зеленоградского административного округа — и осознание необходимости координации их деятельности. Деятельность Дворца осуществляется по дополнительным общеобразовательным (общеразвивающим) программам. В ходе исследования потенциальных возможностей Дворца были проанализированы более 50 общеобразовательных программ художественной направленности.

Дети разных возрастов, которые по ним занимаются, условно группируются в объединения, например, объединение «Юный художник». Таких объединений, потенциал которых можно было бы использовать в достижении целей нашего исследования, привлекая к выставочной деятельности их участников, в рамках работы Дворца и территориального административного округа было выявлено достаточно много — общим количеством 46 (см. Приложение В «Учреждения и организации Зеленоградского административного округа г. Москвы, чей потенциал может быть использован в работе по развитию эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности»), среди них, например, общественная организация «Партнерство», объединяющая детей для творчества, целью работы которой является развитие фольклорного творчества; некоммерческое партнерство «Центр техногенных искусств и ремесел», развивающее направления компьютерного дизайна, создания сайтов и др.; объединение православной молодежи Зеленограда «Колокол», деятельность которого направлена на развитие православной культуры (живописи, иконописи, музыки, рукоделия, летописания и т.д.), краеведения; региональная общественная организация инвалидов «Алые паруса», занимающаяся волонтерской работой и развитием творческих направлений деятельности среди детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья, Детско-молодежное общественное объединение «Ассоциация подростково-молодежной прессы «Медиана» и Детско-юношеский пресс-центр «Бегемот ТВ», которые помогали в освещении выставок, в

создании для них рекламы, Детское общественное объединение «Лучики», Детское общественное объединение ГБУК, Зеленоградский историко-краеведческий музей, детская художественная школа №9, ГБУК Культурный центр (ДК) «Зеленоград», Дом культуры «МИЭТ», профессиональный драматический театр «Ведогонь-театр» и другие.

Педагоги дополнительного образования подробно ознакомились с планами работ разнообразных объединений, организаций, кружков и групп Дворца и территориальных организаций, что позволяло выявить направления их деятельности и предположить, как можно использовать их возможности в выставочной деятельности в опытно-экспериментальной работе. Например, пресс-центры, в деятельности которых участвовали и младшие дети, и подростки, в ходе опытно-экспериментальной работы организовали деятельность по созданию сайта и рекламной кампании Выставочного зала, освещали информацию о выставках и их экспонатах на страницах местных газет. Возможности театральных коллективов в проведении выставок также были востребованы для сопровождения выставок и т.д. В Приложении представлен перечень организаций, которые были привлечены к работе Выставочного зала, планы совместных мероприятий и Положение о Координационном совете, который возглавил данную работу в округе (см. Приложения В, Г, Д, Е, Ж). Также в Приложении приведены схемы взаимодействия участвующих в работе выставочного зала организаций и учреждений административного округа (см. Приложения И, К).

Итак, исследование потенциальных возможностей (потенциала) Дворца и административных структур Зеленоградского административного округа, общественных организаций, которые по направленности своей деятельности могли принять участие в опытно-экспериментальной работе по развитию эстетических потребностей детей, позволили нам сделать вывод о том, что потенциал этот достаточно высок и его можно использовать в решении задач исследования, привлекая их к этой работе, активизируя их деятельность для достижения целей нашего исследования, что особенностью педагогического

сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности является координация усилий всех структур, участвующих в опытно-экспериментальной работе (Дворца, образовательных, социокультурных и общественных организаций), то есть координирующая, направляющая и методическая роль педагогов дополнительного образования. В нашем случае для этих целей на базе Дворца был создан Гоодской координационный выставочный совет, который и возглавил работу в данном направлении (см. Приложение Ж).

Опытно-экспериментальная работа в дальнейшем показала, что эффективной общая деятельность всех организаций и учреждений является в случае ее координации педагогами дополнительного образования; в том случае, когда выставки проводятся не только на базе ведущей организации — в нашем случае Дворца — но и на базе других организаций и учреждений и когда выставочная деятельность становится систематической, а не эпизодической, и проводится по единому общему плану. В этом случае проведение выставок на базе разных учреждений и организаций ведется в рамках педагогического сопровождения (социальное сопровождение), приобретает не только характер демонстрационный, но и направляемый (образовательный, просветительский), дает возможность младшим школьникам в пространстве выставок приобретать опыт общения с предметами искусства, их эстетической и познавательной сторонами, включающими в себя исторические и культурные ценности; знакомить детей с искусством в синтезе его элементов; значительно расширяет рамки выставочной деятельности, позволяя выходить далеко за ее административное пространство, носит общественно значимую направленность. Это дает возможность знакомить детей с разными социальными структурами, имеющими художественную (эстетическую) и социоориентированную направленность, различными разновозрастными сообществами, приобретать не только полезный опыт обширного

взаимодействия, коммуникации, но увидеть для себя самые разные варианты для творческой и иной деятельности и самореализации.

В ходе опытно-экспериментальной работы выяснилось, что возраст детей, участвующих в ней, и ее предполагаемые масштабы связаны с еще одной особенностью педагогического сопровождения этого процесса — необходимостью привлечения к нему родителей детей и, следовательно, с усилением в педагогическом сопровождении такого направления, как консультирование и просвещение взрослых - родителей. Частью этой деятельности стали опросы родителей в рамках мониторинга включения младших школьников в подготовку и проведение выставок, о котором упоминалось выше в параграфе. Так, например, в ходе эксперимента был проведен опрос родителей с целью выявления их предпочтений и желания участвовать в совместной с детьми деятельности по подготовке и проведению выставок.

Родителям задавались вопросы о традициях проведения совместного с детьми отдыха, отношения родителей к развитию эстетических потребностей детей, интереса к творческой деятельности, знаний родителей о выставках, выявления их интереса к предстоящему эксперименту и желания принять участие в совместной с детьми выставочной деятельности. Анкета была сравнительно небольшой, однако результаты опроса родителей младших школьников весьма показательны. 88,5% опрошенных родителей (из общего числа 200 человек) оказались не против того, чтобы их дети получили дополнительные возможности для развития креативных способностей, творческих умений и навыков (см. рис. 5).



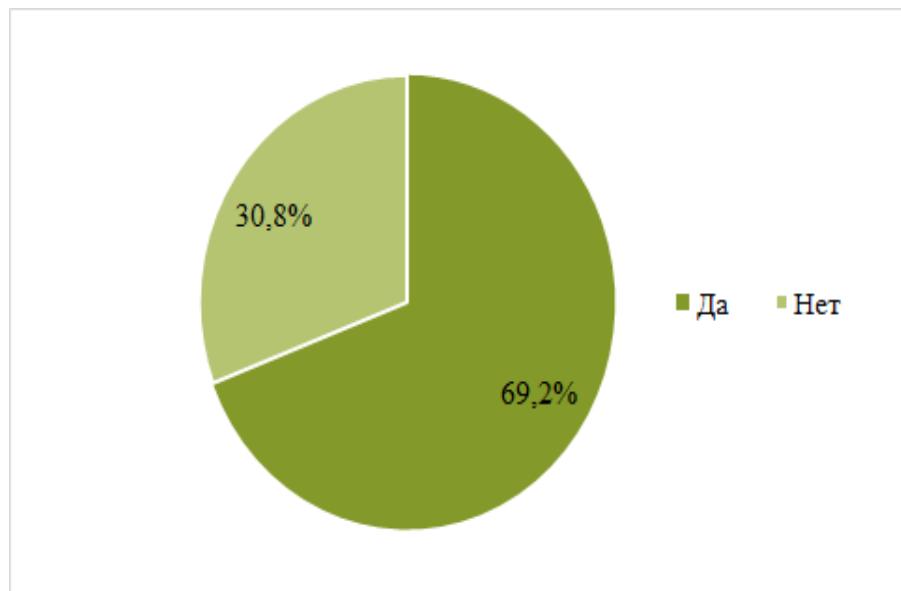
**Рисунок 5. Распределение ответов на вопрос «Хотите ли Вы, чтобы Ваш ребенок получил дополнительные возможности для развития креативных способностей, творческих умений и навыков?»**

На вопрос «Любит ли ваш ребенок заниматься каким-либо творчеством?» все родители ответили утвердительно, при этом предпочтения их детей распределились следующим образом (см.табл. 4).

**Таблица 4.**  
**Статистика ответов на вопрос «Любит ли ваш ребенок заниматься каким-либо творчеством?»**

Любит ли ваш ребенок...?	Количество утвердительных ответов (%)
рисовать	61,5
лепить	30,8
рукодельничать	19,2
придумывать стихи, рассказы или сказки	34,6
сочинять музыку	15,4
другое (петь, заниматься художественной гимнастикой)	15,4

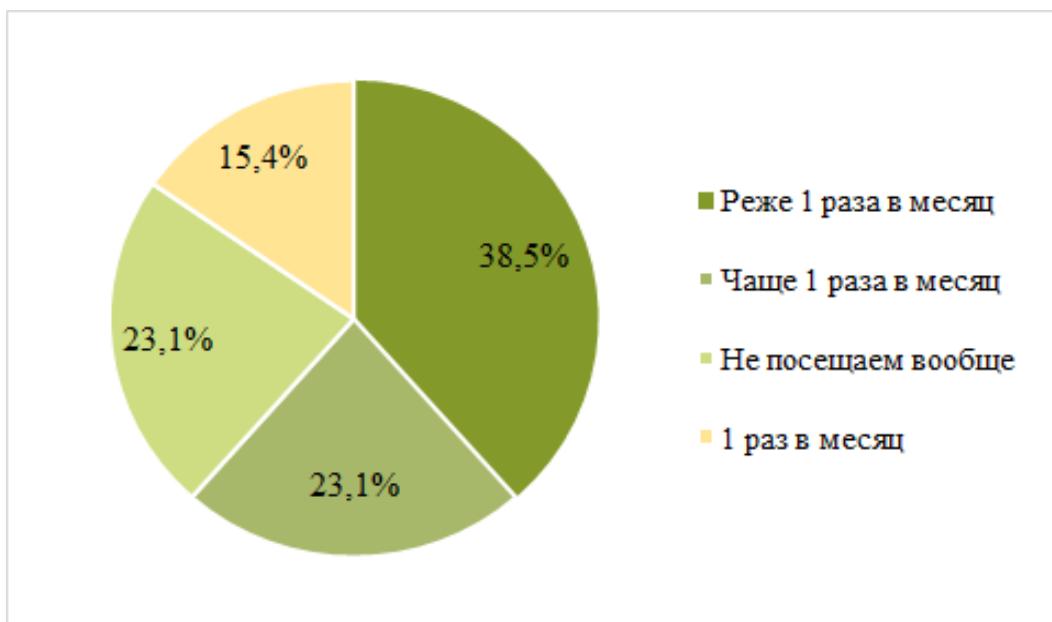
На вопрос «Занимаетесь ли Вы творчеством вместе с ребенком?» утвердительно ответили 69,2% опрошенных (см. рис. 6). Родители, которые не занимаются творчеством вместе со своими детьми, объясняли это в основном отсутствием свободного времени или неумением.



**Рисунок 6. Распределение ответов на вопрос «Занимаетесь ли Вы творчеством вместе с ребенком?»**

По результатам опроса установлено, что 19,1% родителей не предпринимали никаких усилий, чтобы сформировать у детей интерес к искусству, но большинство анкетируемых на вопрос «Старались ли Вы как-то сами приобщить Вашего ребенка к искусству?» ответило утвердительно.

Важными для нашего исследования были результаты ответа на вопрос: «Часто ли Вы с ребенком посещаете выставки?». На диаграмме (см. рис. 7) видно, что большинство родителей бывает на выставках с детьми реже одного раза в месяц, а количество тех, кто не посещает вообще, совпадает с количеством тех, кто ходит на выставки со своим ребенком чаще одного раза в месяц.



**Рисунок 7. Распределение ответов на вопрос «Часто ли Вы с ребенком посещаете выставки?»**

Следует также отметить, что чуть больше половины опрашиваемых родителей (53,8%) предпочитают посещать выставки вместе с детьми, без детей ходят на выставки 15,4% опрошенных. На вопрос к родителям о том, какие именно выставки они предпочитают посещать, чаще всего назывались художественные и фотовыставки. Показательными для нас были ответы на вопрос о том, на что именно ориентируются родители при посещении выставок (ее тематику, возраст детей, собственные интересы, детские предпочтения). Очень редко родители ориентируются на детские предпочтения («посещаем те, которые интересны моим детям» — всего 2 ответа). В качестве последней посещенной выставки родители в основном называли нашумевшую выставку В. Серова и выставку эмалей Л.Ю. Анненковой во Дворце творчества, т.е. проходившую в «шаговой доступности» от места проживания. Из ответов на вопрос «Знаете ли вы что-нибудь о том, как готовят выставки? Кто этим занимается? Как отбирают экспонаты для выставок?» становится понятно, что многие не знают, как готовятся выставки, но хотели бы об этом узнать — 46,2%; а 19,2% все-таки имеют (или считают, что имеют), хотя и смутное, представление о том, кто

занимается подготовкой выставок, как отбираются экспонаты и т. п. (см. рис. 8).



**Рисунок 8. Распределение ответов на вопрос «Знаете ли вы что-нибудь о том, как готовят выставки? Кто этим занимается? Как отбирают экспонаты для выставок?»**

Анализ опросов родителей показал, что для большинства семей, дети которых оказались участниками опытно-экспериментальной работы, характерен средний уровень жизни и материального состояния, достаточно высокие требования к образовательным организациям и стремление дать ребенку хорошее образование, желание того, чтобы дети выросли всесторонне образованными, а также убеждение в том, что посещение выставок пойдет на пользу детям. Опрос свидетельствовал также о том, что удовлетворенность родителей деятельностью организаций дополнительного образования на начало опытно-экспериментальной работы была достаточно высока: 87% из них считают, что воспитатели и преподаватели обеспечивают ребенку всестороннее развитие способностей, качественную подготовку к школе, укрепляют здоровье; 83,4% приветствуют организацию выставочной деятельности в лицее и школе и 47% готовы сами принимать в ней участие.

Особенности педагогического сопровождения младших школьников были обусловлены необходимостью стимулировать интерес детей к искусству и выставочной деятельности как на уровне организации и содержания пространства выставок, так и на уровне отбора средств и форм педагогического сопровождения (оно требовало реализации принципов занимательности, увлекательности, активизации и самостоятельности, индивидуализации и персонализации, выбора и достижения определенного стиля взаимоотношений и т.д.) и выстраивания этой работы в двух направлениях, чтобы: а) обратить внимание детей на предметы искусства и б) познакомить их с выставкой как таковой.

Опытно-экспериментальная работа показала, что необходимым условием успешной реализации модели педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников посредством выставочной деятельности выступает деятельность педагогов по приобщению младших школьников к искусству, пробуждению у них интереса не только к предметам искусства, но и к самой выставке, выставочной деятельности, к процессу ее организации, подготовки и проведения. По мнению специалистов (Ю.С. Бернадская, Л.М. Дмитриева, А.А. Мелик-Пашаев и др.), термин «интерес к выставке», которым пользуются современные исследователи, включает в себя интерес: к предмету выставок (их характеристикам, свойствам); собственно к самим выставкам как неким познаваемым объектам (их внешним характеристикам, сущности, функциям, устройству, правилам организации) и — что особенно важно для нашего исследования — как некоему новому для младших школьников жизненному пространству — пространству выставки или к «выставочному пространству» (Ю.С. Бернадская, Л.М. Дмитриева), которое является для них источником в получении познавательной информации и эмоционально-эстетических впечатлений [17; 101] и в котором они могут приобрести опыт участия в совместной деятельности и опыт общения, взаимодействия. Дальнейший ход эксперимента подтвердил, что включение

детей в выставочную деятельность будет эффективно, если оно основывается не только на пробуждении первичного интереса детей к искусству и выставке, но и на его обязательном поддерживании, пролонгировании, что обусловило необходимость в педагогическом сопровождении поиска педагогами тех форм и средств их деятельности, которые позволили бы закрепить этот интерес, сделать его стабильным.

Так, например, педагогами дополнительного образования был предложен такой методический прием, как «выбор лучшего экспоната выставки», когда всем участникам выставки — детям и взрослым — предлагалось выбрать лучший экспонат (или несколько) проходящей выставки, которые не убирались, а помещались в фойе Дворца и оставались там до следующей выставки — до новых лучших экспонатов; такие средства педагогического воздействия, как организация возможности участия детей в подготовке и проведении выездных выставок, разработке и реализации проектов, по тематике связанных с предыдущей выставкой и позволяющих индивидуально или во вновь возникающих детско-взрослых сообществах для осуществления того или иного проекта проводить совместную работу по сбору и обработке информации по проекту, в который включались и другие организации.

Примерами таких проектов можно назвать проект, предложенный общественной организацией православной молодежи «Колокол» — этнокраеведческий социокультурный проект по сбору и изучению информации и материалов о местных храмах и колоколах или проект, инициаторами которого выступили реабилитационный центр для несовершеннолетних и реабилитационный центр людей с ограниченными возможностями «Ремесло», который подразумевал организацию и проведение выставки поделок, продуктов разных ремесел. В совместной деятельности по подготовке и проведению этих выставок, в проведении которых захотели помочь сами младшие школьники, ими усваивались ценности и образы культуры, нормы поведения, приобретался опыт взаимоотношений

разновозрастных объединений, общения, основанного на соучастии и сопереживании, сочувствии другим, помощи и поддержке, творческой самореализации. Было отмечено, что после проведения первой выставки и принятия решения о том, что можно провести серию тематических выставок, уже практически большинство младших школьников согласились представить на следующей выставке свои работы — это были не только рисунки, но и придуманные ими рассказы, сделанные своими руками поделки и т.д. Дети изъявили желание также посетить и другие выставочные залы и музеи.

Опытно-экспериментальная работа позволила подтвердить ряд принципов, представленных в теоретической модели педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности (стр. 102 - 105).

В ходе формирующего эксперимента было отмечено использование выставочной деятельности как новой формы в сотрудничестве с семьей и со специалистами учреждений культуры, с некоторыми из авторов выставочных экспонатов, например, с местными художниками; выставочная деятельность на всем протяжении ее реализации (подготовка, проведение, обсуждение результатов) помогала родителям освоить некоторые воспитательные средства и стиль взаимоотношений, основанный на взаимоуважении, доверии, взаимопомощи. В ходе опытно-экспериментальной работы была разработана инструкция-памятка для педагогов дополнительного образования по привлечению к организации и проведению выставочной деятельности родителей, которая тоже вошла в материалы для рекомендаций педагогам.

Укрепилась направляющая и методическая роль педагогов дополнительного образования в педагогическом сопровождении развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности.

В результате эксперимента по апробации модели педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности были подтверждены идеи известных педагогов в области эстетического образования, в частности, А. В. Бакушинского, М.В. Бардалы, Н.А. Ветлугиной, Н.С. Витковской, А.А. Мелик-Пашаева о том, что эстетические способности развиваются и проявляются в стремлении ребенка знакомиться с произведениями искусства, выражаются в их эмоционально-эстетическом отношении к миру, проявляются в авторской активности ребенка. Было подтверждено предположение о том, что для развития эстетических потребностей детей следует активно использовать возможности и потенциал выставочной деятельности, позволяющей реализовать на практике идею «синтеза искусств» (Б. П. Юсов), включая детей во все этапы ее организации и осуществления.

Результаты апробации модели педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников позволяют утверждать, что включение детей в выставочную деятельность можно использовать как средство, которое с успехом может быть применено в педагогической практике, так как оно обладает достаточными возможностями для общего развития личности, её эстетического воспитания, развития различного рода способностей, в том числе и эстетических; как мощный стимул творчества; как оценка детского творчества — индивидуального и коллективного; как форма оценки деятельности педагогов. В ходе эксперимента было подтверждено гипотетическое положение о росте роли выставочной деятельности в образовании и воспитании молодежи в последнее время, связанное с осознанием ее возможностей — свидетельством этому стал тот факт, что в последние годы в условиях Москвы в сфере образования проводится множество конкурсов в формате выставки — это сегодня одна из приоритетных форм работы в художественном воспитании детей, развитии технического творчества, общего развития личности. Разрабатывает положения об этих конкурсах и выставках и объявляет их городской методический центр; в

них особенно акцентируется внимание на возможностях взаимодействия образовательных организаций с социокультурными институтами, подчеркивается их возрастающая роль в современных условиях в решении вопросов образования и воспитания, социализации молодежи.

Опытно-экспериментальная работа позволила сделать вывод о том, что для образовательных организаций участие в конкурсах-выставках является сегодня социально значимым, именно их дипломы ценятся превыше всего. В условиях одного округа или одной организации проводится отборочный этап этих конкурсов и выставок. Таким образом, наш эксперимент представлял собой часть общей деятельности по привлечению выставок к решению образовательных и воспитательных задач, подтверждая растущую популярность и важность роли выставок в условиях не только одного административного округа, но и в целом такого мегаполиса, каким является Москва, а разработка содержательно-организационных и методических сторон его педагогического сопровождения представлялась нам как крайне актуальная и практически значимая задача. Именно поэтому алгоритму разработки и создания таких дополнительных общеобразовательных (общеразвивающих) программ, как «Выставочный зал», как эффективной форме работы в данном направлении нами уделено достаточно внимания в параграфе 2.3.

В ходе формирующего эксперимента были подтверждены и уточнены организационно-педагогические условия педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности. Установлено, что систематическое посещение детьми разнообразных выставок и демонстрационных мероприятий действительно способствует пробуждению активного интереса детей к подобным мероприятиям, к общению со сверстниками и взрослыми на эстетические темы, расширяет их эстетический кругозор, словарный запас. Участники экспериментальной группы не только планово в сопровождении педагогов дополнительного образования все вместе посещали различные выставки, но и каждый по отдельности в сопровождении родителей ездили на выставки в

различные учреждения культуры. Здесь подтвердилось предположение о значительной роли родителей и их активного участия в выставочной деятельности как одного из необходимых условий успешного педагогического сопровождения данного процесса.

Важным условием педагогического сопровождения развития эстетических способностей младших школьников в выставочной деятельности, является осознание педагогами дополнительного образования, участвующих в ней, своей причастности к общественно значимой социально ориентированной деятельности, необходимости в постоянном обновлении своих знаний, обмене опытом, повышении своей квалификации, поиске инновационных способов осуществления педагогического сопровождения, обмена информацией. Это условие определилось в ходе активизации самостоятельной методической работы педагогов дополнительного, самообразования, выразилась в их желании повысить свою квалификационную категорию.

Педагогам приходилось использовать в ходе включения в выставочную деятельность субъектную позицию младших школьников за счёт разнообразных (традиционных и инновационных) методов, форм и средств; постоянно их обновлять, выстраивать индивидуальные траектории развития каждого ребенка с учетом его личностных потребностей и возможностей; создавать для него ситуации успеха, стимулировать его внутренние изменения. Без осуществления этой индивидуальной работы невозможно было поддерживать участие ребенка в выставочной деятельности на постоянной основе, т.к. у него угасал интерес к происходящему, если он не видел своей собственной роли и значимости в процессе, не получал ощутимого результата виде поощрения – публичного признания успешности его участия в общем деле. Здесь педагог выступал в качестве тьютера, сопровождающего ребенка во всем процессе вовлечения его в выставочную деятельность, с тем, чтобы в дальнейшем эта деятельность стала для него «полем» успешной самореализации.

Как оказалось, осуществление педагогического сопровождения развития эстетических потребностей детей в выставочной деятельности будет малоэффективным, если в нем не прибегнуть к сотрудничеству с социокультурными учреждениями и общественными организациями и не организовать совместную деятельность по достижению общих целей, относящихся к области эстетического воспитания. Посещение выставок и участие в выставочных проектах других учреждений значительно расширило поле деятельности участников экспериментальной группы, позволило им сравнить подходы к организации выставок, обменяться опытом и освоить новое для себя выставочное пространство.

На завершающем, контрольном этапе опытно-экспериментальной работы был проведен диагностический срез, позволивший проследить динамику в развитии эстетических потребностей младших школьников. Для диагностики результатов были использованы тесты и задания описанных выше в параграфе 1 главы 2 методик определения интегрального показателя уровня развития эстетических потребностей, состоящие из диагностических процедур по вышеназванным критериям.

В качестве примера остановимся на подробном описании выполнения теста В.С. Мухиной «Самое красивое в природе, самое некрасивое в природе» и его итогах в рамках диагностики. Задание выполнялось самостоятельно, без подсказок педагогов. Дети должны были нарисовать рисунок и рассказать о том, что нарисовано и почему это отобрано ими как красивое и некрасивое. Обобщение результатов задания позволило судить об особенностях выбранной детьми цветовой гаммы красивого и некрасивого — они совпали с результатами исследования В. С. Мухиной. Чистые, светлые, яркие краски выбирались детьми для изображения красивого в природе. Рисунки, на которых изображено красивое в природе, передавали позитивные эмоциональные переживания детей через образы, как правило, больших размеров — цветов, деревьев, насекомых, зверушек. Дети рисовали голубое небо, яркое солнце, хорошую погоду, веселый дождик, милых и забавных зверей, птиц и насекомых. Названия, которые дети дали своим

рисункам, говорят сами за себя: «Цвета радуги», «Листья и деревья», «Чудесные цветы», «Солнечный дождик», «Семья божьих коровок», «Стрекозы» и другие.

Для некрасивого в природе дети отбирались темные тона: черный, темно-синий, коричневый, встречался ярко-малиновый. По рассказам детей, некрасивое ассоциировалось у них с тревожностью, чувством страха, было пугающим, неприятным: гроза, смерч, непогода, молния, темные тучи, деревья без листьев. Был зафиксирован тот факт, что предложение изобразить некрасивое в природе вызывает гораздо меньший энтузиазм, чем первое задание, некоторая часть детей была в затруднении — было видно, что природа все-таки вызывает у них в большей степени позитивные эмоции и представляется ими в виде объекта любования, красивого в окружающем их мире. Рисунки на тему «Самое некрасивое в природе» были такими: «Черное небо», «Мне не нравится сильный дождь», «Боюсь грозы», «Ночь», «Прогулка без мамы» и другие.

Отмечалось, что дети с работами, отнесенными к высокому уровню творческих проявлений, в целом эмоционально позитивно ответили на предложение выполнить задание, легко включились в работу, положительно отнеслись к просьбе рассказать о нарисованном, давали толковое и логичное объяснение тому, почему на рисунке нарисовано красивое или некрасивое. Например, работы Оли М.: к красивому она отнесла дерево, которое стволом и ветвями расположилось на всем листе, листья желтые, красные, зеленые; сверху — небо, солнце и облака, внизу — зеленая трава, цветы. Образ некрасивого в природе был передан тоже через дерево, но разбитое молнией, «идет дождь», красно-желтые линии, земли на рисунке нет. Краски на рисунках девочки подобраны выразительные, верно отображающие настроение тревожности или, напротив, радости, обращает на себя внимание оригинальность ответа: «Дерево красивое, растущее, радующееся жизни, свету, теплу. Оно старше меня...».

Реакция детей среднего уровня творческих проявлений на предложение нарисовать также была в целом положительной, но со слабо выраженным

эмоционально-личностным отношением. О том, что нарисовано и почему это красивое или некрасивое, говорят простым перечислением нарисованного, во время процесса рисования задавали вопросы о том, что можно нарисовать, будет ли это красивое или некрасивое — сами обосновать это не могли, не смогли и построить самостоятельно композицию рисунка — что нарисовать.

Низкий уровень передачи творческих проявлений в рисунке характеризовался откровенными затруднениями, неуверенностью, обращением за помощью: «А это можно нарисовать? Это будет красивое? Я не знаю, что нарисовать», «Если я нарисую, это будет некрасивое?». Такие вопросы говорят о том, что у детей нет сформированного представления об эстетических качествах тех или иных предметов природы, отсутствует самостоятельность, инициатива. Некоторые дети даже после участия их в опытно-экспериментальной работе не проявляли интереса и желания рисовать. В их рисунках присутствовали один-два цвета из цветовой гаммы, отсутствовало композиционное решение, предметы природы изображались в виде размытых цветовых пятен.

Результаты диагностики, проведенной на контрольном (завершающем) этапе опытно-экспериментальной работы, свидетельствовали о заметном росте показателей в экспериментальной группе по сравнению с теми же показателями на начало эксперимента и по сравнению с показателями в контрольной группе, которые практически не изменились. Теперь более половины младших школьников в экспериментальной группе смогли не только определить красивое/некрасивое, но и аргументировали свои ответы (методика В.С. Мухиной). Был зафиксирован рост высокого и среднего уровней авторской активности и эмоционально-эстетического проявления отношения к миру (методики А.А. Мелик-Пашаева и О.Е. Дрень).

Изменилась ситуация и с мотивацией младших школьников — результаты тестов, бесед, наблюдения за детьми позволили утверждать, что она росла в группе школьников, участвующих в течении нескольких лет в опытно-экспериментальной работе. Систематическое посещение ими различных выставок, знакомство со специалистами галерей, выставок, залов,

музеев, обучение средствам создания выставок, участие в их подготовке и проведении во Дворце, организация выездных мини-выставок в других организациях привело к тому, что младшие школьники стали более мотивированными по сравнению с другими детьми и ориентированными на активное знакомство с искусством, проявляли желание участвовать в организации и проведении выставок, осваивая и выступая в разных ролях, участвуя в коллективном творчестве — создание выставки; возросло число тех, кто стал проявлять желание участвовать в выставках в качестве авторов экспонатов, увеличилось число детей, которые активно участвовали в мастер-классах, стремились сами что-то сделать своими руками: рисовать, лепить, сочинять, с удовольствием слушать музыку. Отмечен был и рост интереса родителей к искусству и к посещению выставок. Опытно-экспериментальная работа показала, что проявляющийся и растущий интерес родителей к деятельности детей, их стремление к участию в выставочной деятельности выступало сильным мотиватором для младших школьников, особенно в начале опытно-экспериментальной работы.

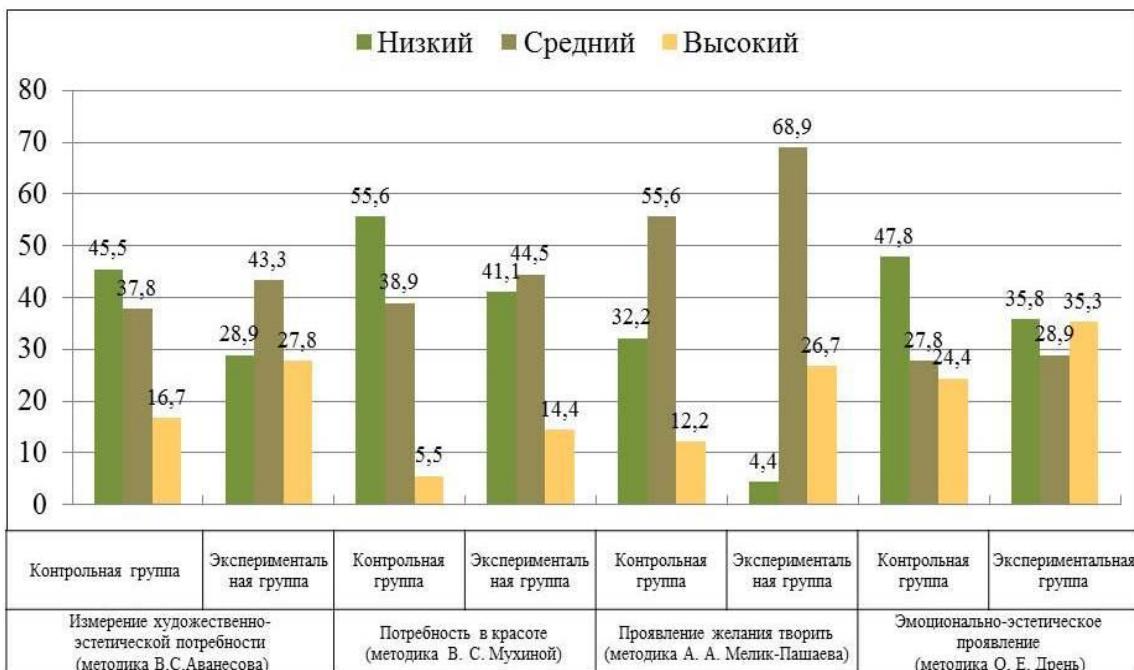
В ходе эксперимента был зафиксирован рост количества тех детей, которые стали не только активно участвовать в подготовке выставок, но и сами стали проявлять желание освоить какой-либо творческий навык. Ситуации достижения и закрепления успеха в создании собственных экспонатов выставок стимулировали желание заниматься искусством, творить самим, создавать новые произведения искусства (поделки, рисунки, костюмы, спектакли, музыкальные произведения, стихи, рассказы и проч.), участвовать в проведении мастер-классов (см. табл. 5, рис. 9).

**Таблица 5.**

**Показатели диагностики на завершающем этапе ОЭР  
(количество детей в %)**

Уровни	Контрольная группа		Экспериментальная группа
	Количество детей (%)/человек		
<b>Измерение художественно-эстетической потребности (методика В.С. Аванесова)</b>			
Низкий	45,5		28,9
Средний	37,8		43,3
Высокий	16,7		27,8
<b>Потребность в красоте (методика В. С. Мухиной)</b>			
Низкий	55,6		41,1
Средний	38,9		44,5
Высокий	5,5		14,4
<b>Проявление желания творить (методика А. А. Мелик-Пашаева)</b>			
Низкий	32,2		4,4
Средний	55,6		68,9
Высокий	12,2		26,7
<b>Эмоционально-эстетическое проявление (методика О. Е. Дрень)</b>			
Низкий	47,8		35,8
Средний	27,8		28,9
Высокий	24,4		35,3

**Разница достоверна при  $P \leq 0,05$**



**Рисунок 9. Сравнение показателей в контрольной и экспериментальной группах на завершающем этапе ОЭР**

Динамика развития эстетических потребностей школьников свидетельствует об эффективности включения младших школьников в выставочную деятельность для развития у них эстетических потребностей (см. табл. 6).

**Таблица 6.**

**Динамика показателей диагностики эстетических потребностей  
младших школьников**

Уровни	Контрольная группа	Экспериментальная группа
	Количество детей (%) / человек	
<b>Начальный этап ОЭР</b>		
Низкий	48,6	48,0
Средний	37,2	37,8
Высокий	14,2	14,2
<b>Завершающий этап ОЭР</b>		
Низкий	45,3	27,5
Средний	40,0	46,4
Высокий	14,7	26,1
Достоверность разницы	Недостоверна	Достоверна при $P \leq 0,05$

Результаты, которые мы получили на завершающем этапе опытно-экспериментальной части нашего исследования, позволили нам сделать вывод о подтверждении гипотетического положения о потенциальных возможностях выставочной деятельности, обусловленных ее содержанием и характером, в развитии эстетических потребностей младших школьников при педагогическом сопровождении этого процесса педагогами дополнительного образования.

Опытно-экспериментальная работа позволила также выделить организационно-педагогические условия сопровождения, установить, что оно должно быть системным и поэтапным (диагностический, поисковый, договорный, деятельностный, рефлексивный этапы). Эти этапы соответствуют тем, которые выделяются и другими специалистами, например Г.М. Коджаспировой, Л.М. Шипицыной [76; 175]. Задачами

диагностического этапа являлось определение уровня развития эстетических потребностей детей, устанавливались трудности, которые они испытывают при решении задач развития для того, чтобы определиться с методами и формами педагогического сопровождения. определиться с методами и формами педагогического сопровождения. Поисковый этап посвящен разработке индивидуальных программ сопровождения. На договорном этапе педагоги, осуществляющие сопровождение, обсуждают со всеми заинтересованными лицами возможные варианты решения проблемы, слабые и сильные стороны вариантов возможных решений, строят прогнозы эффективности, осуществляют совместный выбор методов работы. На деятельностином этапе создаются условия для включения детей в общую (совместную) творческую деятельность по подготовке и проведению выставок, в ходе которой осуществляется непосредственное оказание помощи младшим школьникам в реализации их индивидуальных программ развития, их коррекции; рефлексивный этап является заключительным, он посвящен оценке и самооценке достижения целей сопровождающих развитие эстетических потребностей младших школьников.

### **2.3. Совершенствование методов, форм и средств педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности**

Параграф посвящен рассмотрению методов, форм и средств педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности. Материал параграфа лег в основу рекомендаций для педагогов дополнительного образования, которые могут оказаться одинаково полезными и для учителей начальных классов, сотрудников социокультурных институтов, представителей общественных организаций.

Перспективным инструментарием педагогического сопровождения в развитии эстетических потребностей младших школьников, как бы «консолидирующим» все методы, формы и средства, является разработка дополнительных образовательных (общеразвивающих) программ по включению младших школьников в выставочную деятельность. Как уже отмечалось выше, такая программа — «Выставочный зал» [53] — была разработана доктором философии и аprobирована в ходе опытно-экспериментальной работы. Программа «Выставочный зал» позволила организовать работу педагогов дополнительного образования по созданию условий для реализации модели педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности.

В параграфе представлен алгоритм разработки программы, сделан акцент на выделение инновационной составляющей программы по сравнению с традиционными характеристиками. Традиционно программа составлена в соответствии с требованиями нормативных документов федерального и городского уровня (Федерального закона Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Приказа Министерства образования и науки РФ от 29 августа 2013 г. № 1008 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» (до введения одноименного приказа № 196 от 9 ноября 2018 года), Приказа Департамента образования города Москвы от 17 декабря 2014 г. «О мерах по развитию дополнительного образования детей в 2014 - 2015 учебном году», Концепции развития дополнительного образования детей (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р), Постановления Главного государственного санитарного врача РФ от 4 июля 2014 г. № 41 «Об утверждении СанПиН 2.4.4.3172-14 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы образовательных организаций дополнительного образования детей», Приложения к письму Департамента

молодёжной политики, воспитания и социальной поддержки детей Минобрнауки России от 11.12.2006 г. № 06-1844 «Примерные требования к программам дополнительного образования детей») и имеет все необходимые разделы, характерные для традиционных дополнительных образовательных программ, то есть: пояснительную записку, учебно-тематический план, описание содержания, методического обеспечения программы. В разработке программы мы также использовали опыт создания таких программ, рекомендации по их составлению (В.Д. Григорьев, Б.В. Куприянов) [45; 86].

Новым является то, что дополняет Программу включенный в нее план опытно-экспериментальной работы по развитию эстетических потребностей детей младшего школьного возраста и материал по диагностике уровней развития эстетических потребностей школьников, позволяющий отследить их динамику на начало и конец опытно-экспериментальной работы. Также новым в программе является представленное в ее содержании обоснование актуальности проблемы эстетического образования школьников и анализ противоречий между существующим запросом общества на эстетическое образование детей и недостаточной разработанностью методического обеспечения этого процесса. В Программу включен и материал, в освоении которого есть все необходимое для выстраивания педагогами дополнительного образования индивидуальных познавательных стратегий развития каждого конкретного ребенка, участвующего в ней. Алгоритм составления Программы разработан в соответствии с системным, комплексным характером педагогического сопровождения, этапами его осуществления, а содержание Программы соответствует общим признакам педагогического сопровождения (гуманистической направленности, комплексности, приоритету интересов сопровождаемого, непрерывности, целостности, направленности на развитие созидательной творческой (авторской) активности сопровождаемого и т.д.).

Частью Программы, как уже отмечалось выше, является обоснование актуальности и важности привлечения детей младшего школьного возраста к

выставочной деятельности — организации и проведению выставок, о которых свидетельствуют следующие позиции педагогической практики, отражающие ее противоречия между:

- необходимостью создания в организациях дополнительного образования специально организованного культурно-образовательного пространства — пространства выставки, в котором возможно пробудить в детях интерес к произведениям искусства и поддерживать его за счет развития интереса к выставкам, в которых существует возможность придания этим увлечениям детей серьезного и долговременного смысла, приобретения детьми опыта взаимодействия друг с другом и со взрослыми, их творческой самореализации, воспитания у младших школьников эстетической культуры и отсутствием методических рекомендаций по педагогическому сопровождению детей в выставочной деятельности;
- поверхностными познаниями учащихся о видах и жанрах искусства, культуры поведения в музеях, художественных галереях, на выставках, участия в организации и проведении выставок и возможностями выставочной деятельности в решении этой проблемы.

Отмечается необходимость учета того, что на поведение младших школьников влияют ожидания социального окружения, которое предъявляет им определенные нормы, правила поведения. В сообществе сверстников, в разновозрастных сообществах (дети-взрослые), в которых взаимодействие выстраивается на равных позициях, а авторитет и статусность надо уметь завоевывать и поддерживать, следует вырабатывать необходимые коммуникативные навыки и постоянно упражняться в применении их, в развитии партнерских и лидерских качеств. Осознание того, что ты часть группы (групповая принадлежность) конкретных детско-взрослых сообществ, солидарность способствует идентификации детей, обеспечивая им осознание благополучия, устойчивости, формируя чувства ответственности за себя и за других, уважения себя. В этом и заключается смысл и значение общественного объединения детей, которые в выставочной

деятельности смогут проявить себя в различных неформальных объединениях, выполнять различные роли, проявлять свои творческие умения и навыки, представлять свои интересы и интересы определенных детских групп и сообществ.

В Программе выставочная деятельность в организациях дополнительного образования представлена, наряду с образовательной деятельностью, частью социокультурного пространства, которое позволяет моделировать систему художественного образования детей, приобщая их к культурным, эстетическим ценностям при помощи искусства. Включение детей младшего школьного возраста в выставочно-образовательную деятельность представляет возможность для эффективного обучения и развития, в том числе и в игровой форме, свободного общения, эстетического образования и эмоционального воздействия. Перспективы развития эстетических потребностей детей, включенных в выставочную деятельность, связаны с тем, что выставочная деятельность способствует активизации их познавательных мотивов, порождению культурных уникальных интерпретаций, художественных находок, особых эмоциональных состояний ее участников. Включение детей в выставочную деятельность — это процесс, включающий в себя последовательное изменение в отношениях между ребёнком и искусством, необходимых для формирования общей культуры младших школьников путем погружения их в художественно-эстетическое пространство.

Программа имеет своей целью развитие эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности и призвана реализовать следующие выявленные в процессе опытно-экспериментальной работы функции педагогического сопровождения, которые дополняют ранее представленные в модели:

1. Координирующую, направляющую на создание эффективного взаимодействия разных образовательных организаций и социокультурных

институтов в социопространстве, разновозрастных групп и детско-взрослых сообществ, их интеграцию в решения задач исследования.

2. Образовательно-просветительскую и экскурсионную, направленную на эстетическое развитие детей, их нравственное становление.

3. Методическую, требующую от педагогов методического обеспечения осуществления общего руководства развитием эстетических потребностей обучающихся.

4. Аналитическую, отвечающую задачам обобщения методического опыта педагогов.

5. Маркетинговую (популяризацию детского творчества).

Для выделения условий педагогического сопровождения важным является осознание педагогами задач, которые необходимо решать в эстетическом образовании и воспитании в выставочной деятельности: обучающих, развивающих и воспитательных.

**Обучающие:**

- знакомить школьников с основами искусствоведческих знаний, художественно-эстетическими представлениями и понятиями;
- формировать практические умения в создании предметов, демонстрирующих различные виды творчества — рисунок, поделку, сказку, танец, музыкальное произведение и проч.;
- обучать культурным нормам поведения в музеях, на выставках, в галереях и пр.

**Развивающие:**

- научить самостоятельно планировать свою деятельность с целью достижения результата;
- помочь в определении своей роли в подготовке и построении выставочной деятельности;
- научить применению коммуникативных умений и навыков, которые обеспечивают совместную деятельность в группе, развитие навыков сотрудничества, общения, проявляющиеся в способности адекватно

реагировать, учитывать иное мнение, оказывать помощь, избегать конфликтов, уметь их разрешать;

- помочь в понимании и выстраивании своей траектории развития эстетических потребностей и способностей при участии в выставочной деятельности.

**Воспитательные:**

- приобщать обучающихся к культурным ценностям, представляющим собой общечеловеческие ценности;
- формировать культуру общения и поведения в социуме;
- развивать художественный и эстетический вкус, трудолюбие;
- воспитывать гражданственность, патриотизм и любовь к Родине средствами искусства, в том числе и народного творчества.

Программа интегрирует деятельность организаций дополнительного образования с социокультурными структурами территории, в том числе и с общественными организациями, в решении вопросов образования, воспитания, социализации молодежи, в создании условий для развития культурного досуга детей и взрослых и приобщения их к миру искусства. Для этого в Программе представлена и такая традиционная, но по-прежнему остающаяся перспективной форма работы в педагогическом сопровождении, как составление плана совместной деятельности и деятельности по подготовке и проведению выставки, состоящая из следующих этапов:

1. Проведение анкетирования родителей или лиц, их замещающих, и выяснение их художественных предпочтений и возможностей в оказании помощи в организации выставочной деятельности.
2. Определение тематики выставки.
3. Подбор необходимой научно-популярной, методической и искусствоведческой литературы.
4. Организация взаимосвязи со специалистами социокультурных учреждений, проведение с ними консультаций по вопросам организации предстоящей выставки.

5. Организация просвещения родителей по вопросам тематики выставки и привлечение их к выставочной деятельности.

6. Разработка и реализация проектов по подготовке выставки.

7. Организация помощи детям в выборе их роли в проведении выставки.

8. Помощь детям в проведении выставки и в оценке их участия в ней.

Содержательно программный курс построен на синтезе искусств и интеграции образовательно-воспитательного процесса Дворца и социокультурных учреждений, общественных организаций, персоналий, объединяя процессы образования и воспитания, образования и досуга, общения и игры, теоретического и практического обучения, дополняя собой содержание программ художественно-эстетического школы цикла путем расширения их общего информационно-практического материала.

К формам реализации Программы относятся групповые и индивидуальные — следует обращаться к конкурсам, познавательно-игровым программам, презентациям, творческим проектам, мастер-классам, использовать образовательные модули, экскурсии, деловые игры, тренинги, мастер-классы, проекты и т.д.

Приведем пример содержательного наполнения Программы. Оно может состоять, к примеру, из трёх самостоятельных модулей, легко превращаемых в самостоятельные курсы по разным годам обучения в зависимости от целей программы и курсов, их использования и возможностей организаций дополнительного образования.

Модуль 1 — «Экспозиционно-выставочная деятельность» — в наибольшей степени приближен к выставочной деятельности, в его реализации предусмотрено знакомство с творческими достижениями учащихся, педагогов, деятелей искусств, популяризация их творчества; выявление одаренных детей; развитие творческих, эстетических потребностей школьников; укрепление различных форм взаимодействия с учреждениями культуры, спорта, общественными организациями; привлечение жителей города к участию в выставках художественного и прикладного творчества.

Модуль 2 — «Культурно-образовательная деятельность» — его реализация предусматривает пополнение школьниками знаний в области культуры и искусства, мотивацию к занятиям творчеством.

Модуль 3 — «Рекламно-издательская деятельность» — подразумевает работу по созданию выставочных фондов различных направлений (лучшие творческие работы детей, фотофонды, архивы), создание выставочных аксессуаров, составление различных каталогов и их издание, а также публикации, имеющие отношение к тематике искусства, связь со средствами массовой информации, создание рекламы (эскизы приглашений, буклеты, справочно-информационные материалы).

Программа отвечает задачам развития эстетических потребностей и способностей младших школьников, формирования у них ценностных ориентиров, коммуникативных и социальных компетенций, приобретения детьми опыта совместной работы в команде, освоения организаторских, лидерских умений. Предполагаемый результат педагогической деятельности по педагогическому сопровождению развития эстетических потребностей младших школьников в рамках дополнительной общеобразовательной программы «Выставочный зал» может включать в себя:

- у детей — повышение эстетического вкуса, мотивация к творческой эстетической деятельности, качества творческих работ, творческой активности, самостоятельности, коммуникативной культуры, уверенности в себе, усвоение культурных ценностей, проявление уважительного отношения к национальной культуре и традициям, активного участия в организации различных выставок;
- у педагогов — повышение уровня профессионального развития, мастерства, обмен опытом.

При проведении опытно-экспериментальной работы использовались выделенные другими учеными (Сластенин В.А.) [158] методы педагогического сопровождения — наше исследование доказало, что они с успехом могут быть применены в педагогическом сопровождении развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной

деятельности, поскольку они (эти методы) направлены на поддержку творческой авторской активности детей, ориентацию их на самостоятельное решение актуальных для каждого конкретного ребенка задач его собственного развития, личностно-ориентированного взаимодействия. Опытно-экспериментальная работа показала, что использование данных методов в педагогическом сопровождении развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности осуществляется при применении связанных с ними и взаимообусловленных форм и средств, обеспечивающих эффективность и результативность педагогического сопровождения. Эти методы, формы и средства представлены в таблице 7.

**Таблица 7.**

**Методы, формы и средства педагогического сопровождения  
развития эстетических потребностей младших школьников в  
выставочной деятельности**

<b>Метод</b>	<b>Формы</b>	<b>Средства</b>
1	2	3
Заинтересованное наблюдение	Индивидуальное и групповое; целенаправленное и случайное; сплошное и выборочное; непосредственное и опосредованное; констатирующее и оценивающее; казуальное и экспериментальное; неконтролируемое и контролируемое (регистрация наблюдаемых событий по заранее отработанной процедуре).	Схемы наблюдения, его длительность, техника записи, сбор данных, протоколы и дневники наблюдений, системы категорий и шкалы, обработка и интерпретация результатов наблюдения.
Консультирование	Индивидуальное и групповое; контактное и дистанционное (заочное).	Беседа, лекция, тренинг; регламентирование, нормирование, инструктирование, пример, подражание, убеждение, критика, информирование, просмотр и анализ видео - и аудио-записей, творческих работ, ситуаций, написание индивидуальных программ эстетического развития ребенка, ролевая игра.

1	2	3
Личностное участие	Индивидуальное и групповое, партнерское взаимодействие.	Подготовка и проведение выставок; разработка и реализация детско-взрослыми сообществами проектов по сбору информации для выставок, работа групп обеспечения выставок (юных экскурсоводов, гидов, ведущих мастер-классы и т.д.), выбор лучшего экспоната выставки, написание отзывов и рецензий.
Поощрение максимальной самостоятельности и активности субъекта в проблемной ситуации	Индивидуальное и групповое	Создание ситуации успеха, одобрение, похвала, награждение, благодарность, предоставление почетных или дополнительных прав, присвоение различных почетных званий, присуждение почетного места и др.

В ходе опытно-экспериментальной работы было установлено, что в развитии эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности эффективными являются такие виды педагогического сопровождения, как социальное (взаимодействие организаций дополнительного образования с социокультурными институтами) и семейное (включение родителей в общую работу по подготовке и проведению выставок способствует росту роли семьи в воспитании детей).

В данном случае реализуются такие функции педагогического сопровождения, как координирующая, направляющая, методическая, консультационная и корректирующая. Координирующая функция осуществлялась при помощи координации усилий всех субъектов опытно-экспериментальной работы и представлена в материалах Приложения (см. Приложения В - К), ее выполнение требует выявления возможных партнеров, оценки воспитательного потенциала привлекаемых к опытно-экспериментальной работе учреждений и персоналий, координацию планов их работ, выстраивания общего плана совместной деятельности (проведения

экскурсий, помохи в организации выставок и т.д.), контроль за ее осуществлением (см. параграф 2.3).

Социальное взаимодействие как вид педагогического сопровождения проявляется в форме партнерского взаимодействия организаций дополнительного образования и учреждений социокультурной сферы (музеев, галерей, художественных центров и проч.), общественных организаций, персоналий (деятелей искусства: художников, архитекторов, поэтов, прозаиков, музыкантов, композиторов, исполнителей и других творческих работников). Оно стало возможным за счет ощущимого в последние годы роста участия социокультурных институтов в создании ими социокультурного пространства, связанного с повышением их воспитательных возможностей и привлечения их к деятельности образовательных организаций в решении задач образования, воспитания и социализации молодежи (М.С. Якушкина) [187] и требует от педагогов дополнительного образования проявления ими организаторских способностей, лидерских качеств, коммуникационных компетенций, умений выстраивать взаимоотношения с людьми разных специальностей и профессий, учета специфики их работы, их творческих качеств, умения вести просветительскую и консультационную деятельность.

Взаимодействие строится на основе развития тесных деловых и дружеских контактов педагогами дополнительного образования с представителями социокультурных институтов — примеры такого взаимодействия приведены в параграфе 2.3 диссертационного исследования, обратим лишь еще раз свое внимание на то, что в педагогическом сопровождении этого взаимодействия педагогам дополнительного образования принадлежит направляющая, координирующая и методическая роль.

Опытно-экспериментальная работа подтвердила выводы и результаты других исследований, касающихся социального взаимодействия, основанного на социальном партнерстве (О.И. Шудегова), а именно то, что

оно предполагает оптимальное использование в совместной деятельности — в нашем случае по подготовке и проведению выставок — потенциала каждого субъекта взаимодействия (социокультурных институтов, общественных организаций, родителей, персоналий) и представляет собой результат целенаправленных усилий всех партнеров взаимодействия, осуществляемых под общим руководством педагогов дополнительного образования, характеризуется интеграцией и дифференциацией. Дифференциация требует четкого распределения функций и ролей каждого исполнителя в подготовке и проведении выставок, понимания своего места и задач в общей деятельности, а интеграция обеспечивается совместным характером выставочной деятельности. В результате осуществление комплексного подхода в таком взаимодействии понимается не как совокупность параллельных действий исполнителей, а как их взаимодействие в общем процессе выставочной деятельности [178, с. 17-18].

В ходе исследования было выявлены различные формы взаимодействия и взаимосвязей участников выставочной деятельности: сбор и взаимный обмен информацией о ребенке и его окружении, согласование и совместное проектирование способов и форм взаимодействия, совместная деятельность при четком определении функций каждого участника выставочной деятельности, опора на результаты, достигнутые каждым из партнеров взаимодействия, адекватное представление и взаимный учет тех возможностей, которые способствуют сотрудничеству, взаимное обучение участников выставочной деятельности. Установлено, что в реально совместной деятельности участников выставочной деятельности происходит переплетение их действий, которые при непосредственном руководстве педагогами дополнительного образования могут быть едиными и дополнять друг друга, чем значительно усиливают эффективность педагогического сопровождения.

В материале параграфа рассмотрен также такой вид педагогического сопровождения, как семейное педагогическое сопровождение —

привлечение родителей к включению детей в выставочную деятельность, к их совместному участию в подготовке и проведении выставок. Так, например, в Программе представлена разработанная диссидентом и педагогами дополнительного образования и рассматриваемая ими как одно из перспективных средств работы с родителями инструкция-памятка для педагогов по привлечению родителей младших школьников к участию их в выставочной деятельности, в подготовке и проведении выставок.

**Инструкция для педагогов дополнительного образования по привлечению родителей к участию в выставочной деятельности:**

1. Страйтесь организовать совместную работу по проведению выставки так, чтобы родители оставались не наблюдателями или контролерами, а соучастниками при подготовке и проведении выставки.
2. Не забывайте о том, что информация, которую дети получают от родителей или в совместном поиске, усваивается ими эффективнее, чем информация от педагога. Научившись чему-то, родитель сам сможет научить этому и ребенка.
3. Не стремитесь охватить сотрудничеством абсолютно всех родителей — некоторые будут не готовы к этому. Не стоит отчаяваться! Самое важное, чтобы родители осознавали важность творчества и захотели развить творческие способности у своих детей. Выставки помогут им в осознании этого, а вам — в привлечении их на вашу сторону.
4. Обязательно публично поблагодарите после окончания выставки тех родителей, которые вам помогали. Пользуйтесь для этого разными средствами: дипломы на закрытии выставки или на родительском собрании, заметка в прессе, создание видеоролика в социальных сетях и пр.

Опытно-экспериментальная работа доказала, что работа с родителями является перспективным видом педагогического сопровождения развития эстетических потребностей детей младшего школьного возраста. Однако анализ работы с родителями свидетельствовал и о том, что в привлечении родителей к совместной деятельности по педагогическому сопровождению

имелись некоторые недостатки, которые были связаны с тем, что педагоги дополнительного образования не всегда могли сформулировать конкретные задачи и сориентироваться в выборе средств и методов работы с родителями. Преодоление этого недостатка потребовало от преподавателей повышения их уровня квалификации, знакомства с методической литературой и обмена опытом. Выяснилось, что решение проблемы возможно путем планирования работы с родителями за счет повышения воспитательных умений педагогов организаций дополнительного образования, педагогического самообразования педагогов, консультаций и семинаров в системе повышения квалификации. То есть, осуществление педагогического сопровождения по повышению педагогической культуры родителей, привлечению их к совместной выставочной деятельности следует осуществлять, имея в виду необходимость в повышении педагогического мастерства педагогов путем обновления ими собственных профессиональных знаний и использования различных форм работы с семьей, сочетая традиционные и нетрадиционные методы в педагогическом просвещении родителей (деловые игры, тренинги, мультимедийные средства, коуч-сопровождение, закрытые просмотры и проч.).

Опытно-экспериментальная работа показала, что эффективными средствами организации работы с родителями в выявлении возможностей семьи как субъекта саморазвития, саморегуляции и самоизменения, явились опросы и беседы с родителями (см. параграф 2.2). Проведение коротких опросов родителей и их анализ помогли собрать позитивный опыт семейного воспитания в развитии эстетических потребностей детей и использовать его педагогами в своей работе, активизировать родителей и направлять их участие в выставочной деятельности и во взаимодействии с детьми, имели важное значение для коррекции их действий. Эффективность работы с родителями в педагогическом сопровождении во многом зависела и от психологического настроя, который возникал в результате контактов с родителями детей. К перспективным инновационным средствам работы с

родителями диссидентант относит закрытые просмотры видеозаписей уроков и внеурочных мероприятий, которые позволяют родителям наблюдать за поведением своих детей в ситуациях, отличных от семейных, сравнить их с поведением и умениями других школьников, перенимати у педагогов приемы обучения и воспитательных воздействий (технология «Делай как я»), проведение совместных мастер-классов (о некоторых формах работы мы уже упоминали в параграфе 2.2).

Также перспективным в педагогическом сопровождении развития эстетических потребностей младших школьников является и традиционный метод работы — индивидуальное консультирование, который может осуществляться в форме беседы с родителями. Эти консультации (беседы) могут включать следующие этапы:

1. Этап, характеризующийся в его развитии доверительными, откровенными отношениями с родителями, и даже с такими, кто не видит для себя необходимости и возможности сотрудничества с педагогами (его желательно выстраивать, имея результаты обследования ребенка).
2. Этап коррекционной работы, который может быть длительным и осуществляться на протяжении всего периода опытно-экспериментальной работы. Основная его задача связана с формированием у родителей педагогической компетентности за счет расширения объема их психолого-педагогических знаний и представлений, участия родителей в специальных тренингах, которые можно проводить с теми родителями, которые понимают, что помочь своему ребенку они могут, только изменяясь сами. К формам занятий можно отнести проведение контакт-групп, тренингов личностного роста, участие в работах в группах психодрамы, арт-терапии и т.д.

Итак, при подготовке и проектировании выставочной деятельности важнейшим выступал такой этап педагогического сопровождения, как диагностика уровня эстетических потребностей испытуемых, работа по выявлению педагогических условий, необходимых для организации выставочной деятельности, возможностей социокультурных институтов,

координация их деятельности (социальное сопровождение), далее — (педагогическое и семейное сопровождение) — первичные посещения выставок — стимулирование у детей интереса к искусству и к самой выставке как к новому, незнакомому и интересному для них пространству, затем — создание такого пространства выставки (подготовка и проведение выставок) на базе организации дополнительного образования (или иного учреждения), в котором младшие школьники смогут проявить свою активность, творческие, а также иные способности, умения и навыки в стремлении к самореализации; включение детей в организацию и проведение выставок на основе поддержания интереса к искусству и выставкам, его закрепления и превращения в устойчивый и стойкий. Последний этап — подведение итогов выставки (-вок), рефлексия, работа по перспективным направлениям в развитии выставочной деятельности.

В качестве выводов следует заметить, что технология личностно-ориентированного педагогического сопровождения младших школьников в развитии их эстетических способностей при включении их в выставочную деятельность требует от педагогов, осуществляющих ее, достаточно высокой квалификации, развития их организаторских качеств, умений, необходимых для разработки содержания, средств, методов педагогического сопровождения (его видов), которое ориентировано на выявление и использование субъектного опыта всех участников совместной выставочной деятельности — детей и взрослых, выстраивание индивидуальных траекторий развития каждого конкретного ребенка с учетом его личностных потребностей. Организация и реализация такого содержания педагогического сопровождения возможны, если педагоги хорошо владеют следующими методиками: системного анализа, рефлексии, эвристического обучения, проектов, игровых форм работы, организации поисково-творческой деятельности и др. Личностно-ориентированное сопровождение требует от педагога и создания специально организованных ситуаций, в том числе и ситуаций успеха, участвуя в которых школьники приобретают опыт,

позволяющий им учиться эмпатически слушать, сопереживать, идентифицировать себя с другим людьми, интерпретировать их внутренний мир в проявлении его в различных жанрах искусства, пользоваться интуицией, осваивать новые социальные роли в проявлении ими творческой активности. В педагогическом сопровождении важным является способность педагога постепенно научить младшего школьника наблюдать, интерпретировать, анализировать поступки людей и свои собственные, особенно во взаимоотношениях с другими людьми, ставить перед собой цели, определять пути их достижения, преодолевать трудности, добиваться результатов.

Решив на первом этапе педагогического сопровождения задачу изучения уровня развития эстетических потребностей, субъектного опыта каждого конкретного школьника (при помощи классного руководителя, родителей, психолога, с использованием тестов и анкет, методом личных наблюдений), педагог дополнительного образования может разработать индивидуальные образовательные программы школьников с учетом их способностей, интересов, возможностей, возраста, принимая во внимание конкретные условия их жизни, возможности включения их в выставочную деятельность, то есть создает условия, которые обеспечивают школьникам избирательность выбранного программного материала. Правильным будет ознакомить школьников и их родителей с этой программой и с наиболее подходящими им и корректными к содержанию программы способами работы, совместно определить критерии оценки достижений ребенка и не только в виде конечного результата, но и в процессе его достижения, который считается наиболее оптимальным и продуктивным.

Важно, чтобы младший школьник отчетливо видел эти результаты, их можно оформлять и в виде презентаций, внести их в портфолио обучающегося, использовать в опыте эмпатии. Система дополнительного образования, выставочная деятельность обладают неисчерпаемыми возможностями для создания ситуаций успеха для каждого конкретного обучающегося, его участия в различных видах деятельности, выполнения им

разных ролей — все это способствует самореализации личности, проявлению ребенком его творческой авторской активности, стимулирует его к самоизменению.

В организации процессов обучения и развития, которые строятся на принципах педагогического сопровождения, акцентируется внимание не только на программном материале, но и на организации индивидуального познания ребенка с учетом знания его психологической природы. Педагог анализирует сам и учит этому своих воспитанников, помогает понять школьникам не только содержание того, что он усвоил, но и с помощью чего, как им это удается сделать (приемы, алгоритмы). Акцент в развитии должен делаться на понимании школьниками того, что и как он делает — педагог, выстраивая программы развития эстетических потребностей детей, должен знать их индивидуальные особенности: одни легче воспринимают на слух, другие обладают хорошей зрительной памятью, третья более эмоционально восприимчивы, открыты, четвертые способны сопереживать, у пятых хорошо развита интуиция и т.д. Это особенно важно в эстетическом развитии детей, в приобщении их к искусству, умению его воспринимать и творить самим.

Опытно-экспериментальная работа показала:

1. Нет единой универсальной методики, приема или формы работы с детьми и родителями, которая будет успешной для всех и каждого конкретного ребенка и гарантирует одинаково стопроцентный положительный результат — все зависит от особенностей конкретных детей, их способностей и от конкретной ситуации, условий, которые специально создаются педагогами в рамках педагогического сопровождения, включающего в себя и такие формы, как забота и поддержка, необходимые для детей именно младшего школьного возраста.

2. Педагогическое сопровождение развития эстетических потребностей младших школьников требует от педагогов дополнительного образования принципиально иного подхода к задачам развития и образования детей, пересмотра своего «психологического багажа», постоянного обновления своих знаний и мастерства.

## **Выводы по второй главе**

В практической части исследования подробно раскрыты и уточнены на основе известных методик, адаптированных к нашему исследованию, показатели и критерии развития эстетических потребностей младших школьников, получены характеристики их уровней развития (высокий, средний и низкий); описан процесс включения детей в выставочную деятельность, выделены особенности педагогического сопровождения младших школьников в процессе включения их в выставочную деятельность и условия ее проектирования для развития эстетических потребностей детей на основе апробации модели педагогического сопровождения.

Реализация программы опытно-экспериментальной работы позволила доказать, что:

1. В выставочной деятельности могут быть достигнуты цели и решены задачи исследования на основе успешной апробации модели педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников, выявлены организационно-педагогические условия ее осуществления.
2. Выставочная деятельность может быть использована как средство педагогически организованного процесса развития эстетических потребностей младших школьников при условии включения их в выставочную деятельность, представляющего собой систематическое и последовательное посещение детьми выставок с целью знакомства с искусством и пространством выставки; активное участие младших школьников в подготовке и проведении выставок вместе со взрослыми (педагогами, родителями, сотрудниками социокультурных учреждений, общественных организаций). При этом условии выставочная деятельность влияет на развитие мотивации младших школьников, пробуждает и поддерживает у них интерес к искусству, стремление к тому, чтобы самим попробовать себя в каком-либо из жанров творчества, участвовать в совместной творческой деятельности.

3. Важной в эстетическом развитии младших школьников является возможность реализовать в выставочной деятельности идею «синтеза искусств» (Б.П. Юсов) — интеграцию искусств во внеурочной деятельности, которая позволяет формировать эстетическое отношение к действительности (эстетическое сознание), развивать у младших школьников способность к восприятию образного языка разных видов искусства и тем самым формировать у них эстетический вкус, художественно-эстетическое восприятие мира. Выставка, в которой воплощен синтез искусств, обладает сильным воздействием на эмоциональную сферу младших школьников, формирует у них культуру личных переживаний, восприятий, обогащает опыт эстетических, художественных, нравственных оценок, развивает у детей социальный опыт и творческий подход к любому виду деятельности, обеспечивая креативную функцию и функцию общения.

4. Необходимым условием организации и проведения этой работы в силу возраста детей, принимающих участие в опытно-экспериментальной работе, специфики выставочной деятельности выступает педагогическое сопровождение данного процесса, которое представляет из себя определенную профессиональную деятельность педагогов дополнительного образования по выполнению комплекса условий по проектированию и организации выставочной деятельности с целью развития эстетических потребностей младших школьников.

Подтверждены выводы специалистов в области эстетического развития младших школьников и педагогического сопровождения (А. В. Бакушинского, М.В. Бардалы, Н.А. Ветлугиной, Н.С. Витковской, А.А. Мелик-Пашаева, М.Р. Битяновой, Н.Н. Михайловой, А.П. Овчарова, Л.И. Шипицыной и др.) о важности в нем таких направлений, как диагностика, консультирование и просвещение, создание условий для самореализации в детях творческого начала, развития у них творческих умений и навыков (в нашем случае — это участие детей в организации и проведении выставок).

Опытно-экспериментальная работа позволила выделить особенности педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности, которые обусловлены самой спецификой этой деятельности как в части ее содержания, так и в организации, а именно:

- демонстрационным характером выставочной деятельности, определяющим ее цели и задачи, формы и способы осуществления, виды и этапы;
- совместностью деятельности, которая рассматривается как целостная динамическая система субъект-объектных взаимосвязей, обусловленных как со стороны мотивационно-потребностной сферы ее субъектов — детей и взрослых, так и профессиональной подготовленностью последних — психофизиологическими возможностями и заданными нормативно-предметными условиями реализации их совместной деятельности.

В ходе эксперимента было выявлено, что особенностью педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности выступает координация усилий всех социокультурных институтов и общественных организаций, способных принять участие в этой работе, которую следует взять на себя педагогам дополнительного образования, то есть координирующая, направляющая и методическая роль педагогического сопровождения в этом процессе, активизация этого направления в педагогическом сопровождении — реализация такого вида педагогического сопровождения, как социальное.

Опытно-экспериментальная работа подтвердила необходимость обязательного привлечения родителей детей к включению их в выставочную деятельность, развития такого вида педагогического сопровождения, как семейное сопровождение, и повышение роли педагогов в консультировании и просвещении родителей, привлечении их к совместной работе в выставочной деятельности.

В ходе эксперимента были выделены этапы педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности, определено, что содержание и организационные формы педагогического сопровождения младших школьников, методы и средства зависят от целей и содержания выставочной деятельности на этих этапах.

Опытно-экспериментальная работа показала, что привлечение детей к выставочной деятельности основывается на учете их возрастных особенностей (младший школьный возраст), что требует от педагогов дополнительного образования постоянного обновления форм и методов работы.

Опытно-экспериментальная работа подтвердила гипотетическое предположение о том, что включение младших школьников в выставочную деятельность связано со стимулированием их интереса к искусству и к самим выставкам. Было доказано, что включение детей в выставочную деятельность, их совместная работа со взрослыми позволяет постоянно поддерживать, а затем и выработать устойчивый интерес у детей к искусству и выставкам.

Эксперимент показал, что методы, виды, формы, средства педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности зависят от целей совместной деятельности детей и взрослых и особенностей выставочной деятельности как на организационно-содержательном уровне, так и на уровне методического сопровождения. Апробация теоретической модели педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности позволила расширить и дополнить перечисленные ранее в её описании принципы следующими: занимательности, самостоятельности, творческой и эвристической направленности, принципом сотрудничества (параграф 2.3).

Опытно-экспериментальная работа позволила выделить условия успешной реализации модели педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности. Результаты опытно-экспериментальной работы показали, что апробация разработанной нами модели педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности в ходе опытно-экспериментальной работы позволила успешно решить задачи исследования.

## **Заключение**

В эстетическом развитии младших школьников важная роль отводится развитию их эстетических потребностей, проявляющихся в эмоционально-эстетическом отношении детей к миру, в их стремлении знакомиться с произведениями искусства, умении давать им оценку, различать прекрасное и безобразное, самим создавать произведения искусства (авторская творческая активность), в желании не только их демонстрировать, но и активно участвовать в организации, подготовке и проведении выставок.

Теоретическая часть исследования посвящена рассмотрению проблемы развития эстетических потребностей детей младшего школьного возраста в выставочной деятельности. В исследовании проанализированы возможности выставочной деятельности в этом процессе. Осужденанлен анализ понятия эстетических потребностей с позиций философии, социологии, психологии и педагогики. В диссертации рассмотрены и уточнены также понятия, как «выставочная деятельность», «педагогическое сопровождение» по отношению к развитию эстетических потребностей младших школьников, рассмотрены особенности развития у них эстетических потребностей в данный возрастной период. Выделены важнейшие характеристики выставочной деятельности как научно-педагогической категории, определены ее возможности в развитии эстетических потребностей детей, предпринята попытка построения модели педагогического сопровождения развития эстетических потребностей младших школьников, отражающая процесс включения детей в выставочную деятельность, его этапы. Рассмотрены особенности педагогического сопровождения включения детей в выставочную деятельность, его основные виды, направления деятельности, формы и методы, условия его осуществления. Проведен анализ современных концепций, программ, методик по эстетическому воспитанию детей младшего школьного возраста, в котором, в том числе, отмечается и недостаточное внимание к возможностям использования потенциала выставочной деятельности в развитии эстетических потребностей младших школьников, что, наряду с запросами практики, дает основание для

обоснования актуальности разработки проблемы использования выставочной деятельности в развитии эстетических потребностей младших школьников, представляющей теоретическую и практическую значимость для теории и практики современного образования.

Исследование показало, что выставочная деятельность имеет характер не только демонстрационный, но и образовательный, просветительский, давая возможность младшим школьникам в пространстве выставки приобретать опыт общения с предметами искусства, его эстетической и познавательной сторонами, включающими в себя исторические и культурные ценности; создает условия для знакомства младших школьников с искусством комплексно, на основе синтеза его элементов, и значительно расширяет рамки выставочной деятельности, позволяя выходить далеко за ее собственное пространство. Это дает педагогам возможность знакомить детей с разными социальными структурами, имеющими в своей деятельности художественную направленность, включать их в разновозрастные детско-взрослые сообщества с целью приобретения ими полезного опыта обширного взаимодействия, коммуникативного общения и выполнения ими разных социальных ролей, проявления своей творческой активности и самореализации.

Пробуждение интереса младших школьников к выставке как новому и незнакомому им пространству деятельности, включение их в работу по подготовке и проведению выставок позволяет не только поддерживать этот интерес, но и делать его стабильным и прочным. На выставках младшие школьники осваивают разные роли, выступая в качестве и авторов экспонатов, и зрителей, и организаторов, и экскурсоводов, и экспертов. Они одновременно познают новые идеи и усваивают новую информацию, учатся у своих одноклассников и у взрослых, сами учат их, открывают совершенно новые возможности для самореализации. Таким образом, при помощи выставки достигаются не только цели приобщения детей к творчеству, но и осуществляется моделирование непрерывности в художественном

образовании детей за счет привлечения их к эстетическим ценностям, развития их творческих способностей, общего развития личности.

Совместный характер выставочной деятельности позволяет младшим школьникам усваивать нормы и правила взаимоотношений между сверстниками и со взрослыми, основанные на диалоге, доверии и согласии, с творчестве, помощи, сопереживании, заботе; развивать коммуникативные навыки, приобретать опыт субъектов взаимодействия, видеть в нем возможности для собственного роста, саморазвития и самореализации.

Включение младших школьников в выставочную деятельность будет успешным при педагогическом сопровождении этого процесса. В исследовании оно рассматривается в виде целостной системы профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования, целью которой является создание условий, обеспечивающих эффективное развитие эстетических способностей младших школьников в выставочной деятельности в ситуациях детско-взрослого **взаимодействия**.

В ходе опытно-экспериментальной работы были выявлены и описаны основные виды педагогического сопровождения в развитии эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности (педагогическое, социальное, семейное), зафиксированы такие особенности практики педагогического сопровождения, как использование его в качестве новой формы в сотрудничестве с семьей и со специалистами социокультурных учреждений, проявляющееся в их партнерском взаимодействии и в координирующей, направляющей и методической роли педагогов; определены перспективные традиционные и инновационные формы и методы педагогического сопровождения, востребованные при включении младших школьников в выставочную деятельность, обусловленные ее спецификой и возрастом младших школьников.

Важным в педагогическом сопровождении развития эстетических потребностей младших школьников в выставочной деятельности является создание условий для введения их в единое экспозиционное пространство выставки, помочь им в решении их собственных задач развития с

использованием в этом возможностей выставок. Выставочную деятельность можно рассматривать как инновационный образовательный проект, в котором дети начинают понимать и ценить искусство в беседах об искусстве и о выставках, приобретают навыки творческой деятельности в совместном взаимодействии со своими сверстниками и взрослыми, принимая активное участие в экскурсиях и подготовке и проведении самих выставок. Итогом участия детей в выставочной деятельности становятся и новые знания, и практические и творческие умения, и опыт взаимодействия.

Рассматривая итоги проведенного исследования, можно утверждать, что заявленная в начале исследования цель достигнута. В исследовании теоретически обоснована и доказана практическая возможность использования в педагогическом сопровождении младших школьников выставочной деятельности как средства развития их эстетических потребностей.

Проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов поставленной проблематики. Однако оно показало необходимость изучения возможностей выставочной деятельности в развитии эстетических потребностей детей младшего школьного возраста, важность этой проблемы в решении вопросов преемственности в воспитании духовных потребностей школьников, их эстетического развития в целом, определения условий, при которых этот процесс осуществляется наиболее эффективно.

Перспективным нам представляется исследование вопросов педагогического сопровождения детей других возрастных категорий при включении их в выставочную деятельность и возможностей использования потенциала выставочной деятельности в формировании у школьников опыта эстетического восприятия действительности, эмоционально-нравственного развития, социальной активности школьников, их самореализации.

## Список литературы

1. Аванесов, В.С. Методологические и теоретические основы тестового педагогического контроля. [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Аванесов Вадим Сергеевич; [С.-Петербург. гос. ун-т]. — СПб, 1994. — 339 с.
2. Айрапетова, В.А. Педагогическое сопровождение духовного становления старшеклассников в процессе их приобщения к русской художественной культуре [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Айрапетова Валентина Андреевна; [Ленинградский гос. ун-т им. А. С. Пушкина]. — СПб, 2005. — 184 с.
3. Актуальные проблемы художественного воспитания детей школьного и дошкольного возраста [Текст] / Ред. Н.А. Ветлугина. — М.: Академия, 2003. — 163 с.
4. Александрова, Е.А. Виды педагогической поддержки и сопровождения индивидуального образования // Институт системных исследований и координации социальных процессов [Электронный ресурс] — Режим доступа: — <https://lektsii.org/5-21512.html>, свободный. — Загл. с экрана.
5. Алиев, Ю.Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта [Текст] / Ю. Б. Алиев. — М.: Просвещение, 2000. — 336 с.
6. Амонашвили, Ш.А. Школа Жизни [Текст] / Ш. А. Амонашвили. — М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1998. — 80 с.
7. Антокольский, П.Г. С чего начать. Эстетическое воспитание в семье [Текст] / П. Г. Антокольский. — М.: Искусство, 1966. — 211 с.
8. Аринина, Н.Л. Актуальные проблемы эстетического воспитания [Текст] / Н. Л. Аринина. — Владимир, 2005. — 139 с.
9. Архейм, Р. Искусство и визуальное восприятие: сб. сочинений [Текст] / Р. Архейм / пер. с англ. В.Н. Самохина. — М.: Архитектура, 2007. — 392 с.
10. Афанасьев, В.В. Педагогическая диагностика как ведущий компонент системы профессиональной подготовки студентов в вузе [Текст] /

В.В. Афанасьев // Вестник Костромского государственного университета им. Некрасова. № 3. — Кострома, М.: Изд-во КГУ, 2006. — С. 85-89.

11. Афанасьев, В.В., Бабич, Е.О. Факторы и предпосылки социально-педагогического сопровождения обучающихся [Текст] / В.В. Афанасьев, Е.О. Бабич // Среднее профессиональное образование. — 2011. № 1. — С. 16-18.
12. Бакушинский, А.В. Художественное творчество и воспитание: опыт исследования на материале пространственных искусств. Исследования и статьи [Текст] / А. В. Бакушинский. — СПб.: Акад. Проект, 2000. — 180 с.
13. Бакшинова, Л.П., Марина, Г.А. Выставочная деятельность как фактор формирования познавательного интереса школьников к изобразительному искусству [Текст] / Л.П. Бакшинова, Г.А. Марина. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://izo2.poisk2020.org/doc/Bakshinova.doc>, свободный. — Загл. с экрана.
14. Бардала, М.В. Развитие художественно-творческой активности учащихся 1-4 классов в процессе упражнений на уроках изобразительного искусства [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Бардала Марина Викторовна; [МГОПУ им. Шолохова]. — М., 2004. — 22 с.
15. Барышева, Т.А. Диагностика эстетического развития личности. [Текст] / Т.А. Барышева. — СПб. Питер, 2000. — 237 с.
16. Беляев, И.А. Целостность человека в аспекте взаимосвязи его способностей и потребностей: монография [Текст] / И.А. Беляев. — Оренбург: ОГИМ, 2011. — 360 с.
17. Бернадская, Ю.С., Дмитриева, Л.М. Основы рекламы [Текст]: учебник / Ю.С. Бернадская и др.; под ред. Л.М. Дмитриевой. — М.: ЮНИТИДАНА, 2012. — 351 с.
18. Битус, А.Ф. Развитие музыкальных способностей [Текст]: учебно-методическое пособие / А.Ф. Битус, С.В. Битус. — Минск: БГПУ, 2007. — 75 с.

19. Берулава, Г.А. Методологические основы практической психологии: учебное пособие [Текст] / Г.А. Берулава. — Москва : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 192 с.
20. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе. [Текст] / М.Р. Битянова. — М.: Совершенство, 1998. — 298 с. (Практическая психология в образовании).
21. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. — М.: Наука, 1968. — 236 с.
22. Большой психологический словарь [Текст] / под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. Издание 4-е, расширенное. — М.: Прайм-ЕвроЗнак, 2003. — 672 с.
23. Бурмина, Т.Ю. Коучинговые технологии в обучении и воспитании школьников, накоплении ими опыта согласия и доверия [Текст] / Т.Ю. Бурмина // Материалы V педагогических чтений в рамках Санкт-Петербургского образовательного форума 22 марта 2016 г. — СПб.: Исследовательский педагогический центр им. Я.А. Коменского, гимназия Петершуле, 2016. — С. 94-103.
24. Буров, А.И. Эстетика: проблемы и споры [Текст] / А.И. Буров. — М.: Искусство. — 1975. — 560 с.
25. Варкки, Н.А. Ребенок в мире творчества [Текст] / Н.А. Варкки // Дошкольное воспитание. — 2003. — № 6. — С. 57-67.
26. Верб, Э.А. Эстетическая культура личности школьника как педагогическая проблема [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Верб Эммануил Аронович; [РГПУ им. А.И. Герцена]. — СПб., 1997. — 65 с.
27. Ветлугина, Н. О теории и практике художественного творчества детей [Текст] / Н. Ветлугина // Дошкольное воспитание. — 2005.— № 5.— С. 6-10.
28. Ветлугина, Н. Художественное творчество и обучение детей [Текст] / Н. Ветлугина // Дошкольное воспитание. — 2009. — № 5. — С. 55-61.

29. Витковская, Н.С., Щербо, А.В., Джола, Д.Н. Формирование эстетической культуры младших школьников: из опыта работы. [Текст] / Н.С. Витковская и др. — К.: Рад. школа, 1985. — 134 с.
30. Волькович, А.Ю. Музейная экспозиция как семиотическая система. [Текст]: автореф. дис. ... канд. культурологии: 24.00.03 / Волькович Анна Юрьевна; [Санкт-Петербургский гос. университет культуры и искусств]. — Санкт-Петербург, 1999. — 23 с.
31. Воропаев, М.В. Внепарадигмальные механизмы развития педагогического знания. Стратегия и ресурсы социального воспитания: вызовы XXI века [Текст] / М.В. Воропаев // Материалы Международной научно-практической конференции в рамках 6 Сибирского педагогического семинара (Новосибирск, 6-8 ноября 2012 г.). Том 1. — С. 23- 33.
32. Воспитательная деятельность педагога [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, Н.М. Борытко, С.Д. Поляков, Н.Л Селиванова; под общ. ред. В.А. Сластенина и И. А. Колесниковой. — М.: Издательский центр "Академия", 2005. — 336 с.
33. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк: книга для учителя [Текст] /Л.С. Выготский — М.: Просвещение, 1984. — 215 с.
34. Выготский, Л.С. Психология искусства [Текст] / Л.С. Выготский. — М.: Лабиринт, 2008. — 352 с. (Серия «Психолингвистика»).
35. Газман, О.С. Воспитание и педагогическая поддержка детей [Текст] / О. С. Газман // Народное образование. — 1998. — № 6. — С. 108-111.
36. Газман, О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века // Классный руководитель. — 2000. — № 3. — С. 25-26.
37. Гайдукова, И.Е. Совместная деятельность как педагогическая категория [Текст] / И.Е. Гайдукова // Мир науки, культуры, образования. — № 3 (40) — 2013, Горно-Алтайск. — С. 12-13.

38. Гальперин, М.П., Гольдентрихт, С.С. Специфика эстетического сознания [Текст]: учебное пособие / М.П. Гальперин, С.С. Гольдентрихт. — М.: Педагогика. — 1974. — 323 с.
39. Гирфанова, О.В. Эмоционально-нравственное развитие младших школьников средствами синтеза искусств [Текст]: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Гирфанова Оксана Викторовна; [ГУВПО «Вятский гос. гуманитарный университет»]. — Киров, 2006. — 245 с.
40. Глазычев, В.Л. Поэтическая среда музея [Электронный ресурс]. — Сайт В.Л. Глазычева. Режим доступа: [http://www.glazychev.ru/publications/articles/1975\\_poeti4eskaya\\_sreda\\_muzeya.htm](http://www.glazychev.ru/publications/articles/1975_poeti4eskaya_sreda_muzeya.htm), свободный. Загл. с экрана.
41. Гнедовский, М.Б. Музеи в системе непрерывного образования [Текст] / М. Б. Гнедовский // Музейное дело и охрана памятников. Экспресс-информация. Вып. 1. — М., 1990. — С. 7-9.
42. Голованова, И.Ф. Дополнительное образование как условие формирования социальной активности учащихся [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Голованова Ирина Федоровна; [Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования]. — СПб. 2005. — 23 с.
43. Гончаров, И.Ф. Эстетическое воспитание школьников средствами искусства и действительности [Текст] / И. Ф. Гончаров. — М.: Педагогика, 2006. — 126 с.
44. Гончарук, А.Ю. Педагогические условия развития эстетического отношения школьника к действительности средствами зрелищных искусств [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Гончарук Алексей Юрьевич; [Московский гос. лингвистический университет]. — М., 2000. — 379 с.
45. Григорьев, Д.В., Куприянов Б.В. Программы внеурочной деятельности учащихся. Художественное творчество. Социальное творчество: пособие для учителей общеобразоват. учреждений. [Текст] / Д.В. Григорьев, Б.В. Куприянов. — М.: Просвещение, 2011. — 80 с.

46. Григорьева, Г.Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. Г. Григорьева. — М.: Кафедра М, 2000. — 344 с.
47. Гуревич, П.С. Психология личности [Текст]: учеб. пособие для студ. вузов / П. С. Гуревич — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2009. — 559 с.
48. Давыдов, В.В. Виды обобщения в обучении. 2-е изд. [Текст] / В.В. Давыдов. — М.: Педагогическое общество России, 2000. — 480 с.
49. Даляр, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка // [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://slovardalja.net>, свободный. — Загл. с экрана.
50. Данилюк, А.Я., Кондаков, А.М., Тишков, В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. — М., Изд. Просвещение, 2009. — 24 с.
51. Джидарьян, И.А. Эстетическая потребность [Текст] / И.А. Джидарьян. — М.: Наука, 1976. — 191 с.
52. Додонов, Б.И. Компонентный анализ эмоционального содержания интересов, мечтаний и воспоминаний человека [Текст] / Б.И. Додонов // Вопросы психологии. — 1977. — № 2. — С. 145-155.
53. Дополнительная образовательная программа «Выставочный зал» // Методические рекомендации для педагогов дополнительного образования и учителей начальной школы по развитию эстетических способностей младших школьников [Текст] / Департамент образования города Москвы; Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования города Москвы «Зеленоградский дворец творчества детей и молодежи»; ГБУК «Творческий лицей». — М., 2017. — 44 с.
54. Дрень, О.Е. Диагностика эмоционально-эстетического развития старших дошкольников [Текст] / О.Е. Дрень. — [Электронный ресурс] — Режим доступа: [www.yafalian.ru/konfer](http://www.yafalian.ru/konfer), свободный. — Загл. с экрана.

55. Дубровина, И.В. Школьная психологическая служба: вопросы теории и практики [Текст] / И.В. Дубровина. — М.: Педагогика, 1991. — 232 с.
56. Живой мир искусства [Текст]: Программа полихудожественного развития школьников 1-4 кл.: для общеобразоват. и спец. шк., лицеев, гимназий и внешк. дет. учреждений / Л.Г. Савенкова, Т.И. Сухова, Б.П. Юсов. — М.: ИХО РАО, 1993. — 40 с.
57. Загвязинский, В.И. Теория обучения. Современная интерпретация [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. / В. И. Загвязинский. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 192 с.
58. Зиновкина, М.М. Многоуровневое непрерывное креативное образование и школа: пособие для учителей [Текст]: / М.М. Зиновкина. — М.: Приоритет-МВ, 2002. — 48 с.
59. Зинченко, В.П. Аффект и интеллект в образовании [Текст]: / В. П. Зинченко. — М.: Тривола, 1995. — 64 с.
60. Изобразительное искусство и художественный труд, 1-9 кл. [Текст]: программа общеобразовательных учреждений / Б.М. Неменский, Н.А. Горяева, Л.А. Неменская и др. / Под рук. и ред. Б.М. Неменского. — М.: «Просвещение», 2007. — 44 с.
61. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е.П. Ильин: СПб.: Питер, 2002. — 512 с: ил. — (Серия «Мастера психологии»).
62. Ильин, Е.П. Психология для педагогов [Текст] / Е.П. Ильин. — СПб.: Питер, 2012. — 640 с.
63. Исакова, Е.К., Лазаренко, Д.В. К определению понятия педагогическое сопровождение [Электронный ресурс] — Режим доступа: [http://www.rusnauka.com/9\\_NND\\_2012/Pedagogica/2\\_105510.doc.htm](http://www.rusnauka.com/9_NND_2012/Pedagogica/2_105510.doc.htm), свободный. — Загл. с экрана.
64. Кабалевский, Д.Б. Воспитание ума и сердца [Текст] / Д.Б. Кабалевский. — М.: Просвещение, 1999. — 250 с.

65. Каган, М.С. Музей в скрещении энергий образования и воспитания [Текст] / М.С. Каган // Произведения искусства в образовательном процессе. Международная научно-практическая конференция. Тезисы докладов. — СПб., 2000. — С. 40-44.
66. Каган, М.С. Общее представление о культуре [Текст] / М. С. Каган // Введение в культурологию: курс лекций / Под ред. Ю.Н. Солонина, Е. Г. Соколова. — СПб.: Петербургский гос. университет, 2003. — С. 6-14.
67. Казакова, Е.И. Педагогическое сопровождение. Опыт международного сотрудничества [Текст] / Е.И. Казакова. — СПб: Питер, 1995. — 129 с.
68. Казакова, Е.И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике [Текст] / Е.И. Казакова // Психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребенка. — СПб.: Питер, 1998. — С. 4—6.
69. Казакова, Т.Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества. [Текст] / Т.Г. Казакова — М.: Владос, 2006. — 271 с.
70. Калистру, Р.В. Эстетическое воспитание детей шестого года жизни средствами молдавского народного декоративно-прикладного искусства [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Р.В. Калистру; АПН СССР. НИИ дошк. воспитания. — М., 1989. — 17 с.
71. Кикель, П.В., Сороко, Э.М. Краткий энциклопедический словарь философских терминов [Текст] / П.В. Кикель, Э.М. Сороко. — 2-е изд. — Минск: БГПУ, 2008.— 266 с.
72. Кириллова, Г.Д. Теория обучения [Текст]: курс лекций / Г.Д. Кириллова. — СПб.: ЛГОУ им. А.С. Пушкина, 2001. — 130 с.
73. Кистяковская, М.Ю. О стимулах, вызывающих положительные эмоции у ребенка первых месяцев жизни. [Текст] / М.Ю. Кистяковская // Вопросы психологии. — 1965. — № 2. — С. 129-141.

74. Киященко, Н.И. Эстетика жизни [Текст]: В 3 ч. Ч. 3. / Н. И. Киященко. — М., 2000. — 304 с.
75. Ковалев, С.В. Как жить, чтобы жить [Текст] / С.В. Ковалев — М.: «Твои книги», 2013. — 240 с.
76. Коджаспирова, Г.М. История образования и педагогической мысли: таблицы, схемы, опорные конспекты [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова. — М.: Владос-Пресс, 2003. — 224 с.
77. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров, А.Ю. Словарь по педагогике: междисциплинарный [Текст] / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. — М. - Ростов н/Д.: Издательский центр «МарТ», 2005. — 448 с.
78. Комарова, Т.С. Детское художественное творчество [Текст]: метод. пособие для воспитателей и педагогов / Т.С. Комарова. — М.: Мозаика-Синтез, 2005. — 120 с.
79. Концептуальные основы модернизации предметной области «Искусство» в современном информационном обществе: Коллективная монография [Текст] / Под научной редакцией Е.М. Акишиной, Е.П. Олесиной. — М.: ФГБНУ «ИХОиК РАО», 2016. — 223 с.
80. Концепция развития выставочно-ярмарочной деятельности в Российской Федерации (одобрена Комиссией Правительства Российской Федерации по выставочно-ярмарочной деятельности (протокол № 3 от 19 марта 2001 года) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://dic.edu.ru/exhibition/docs/2467/>, свободный. – Загл. с экрана.
81. Копцева, Т. А. Психолого-педагогические основания выявления и развития художественной одаренности детей и подростков в условиях общего образования [Текст] / Т.А. Копцева // Педагогика искусства: электронный научный журнал. – 2014. – №1.
82. Котикова, О.П. Эстетическое воспитание младших школьников: пособие для учителей; педагогическое внешкольное учреждение [Текст] // О.П. Котикова, В.Г. Кухаронак; Научно-методический центр учебной книги и средств обучения. — Минск. — 2001. — 192 с.

83. Кочеренко О. А. Педагогические условия социально-педагогического сопровождения учащихся начальных классов в период адаптации к школе // Молодой ученый. — 2017. — №4. — С. 370-372. — URL <https://moluch.ru/archive/138/38509/>, свободный. – Загл. с экрана.
84. Кудина, Г.Н., Мелик-Пашаев, А.А., Новлянская, З.Н. Как развивать художественное восприятие у школьников [Текст] / Г.Н. Кудина и др. — М.: Знание, 1988. — 79 с.
85. Кудина, Г.Н., Новлянская, З.Н., Мелик-Пашаев, А.А., Адаскина, А.А., Чубук, Н.Ф. Методики исследования и проблемы диагностики художественно-творческого развития детей. Методические рекомендации для педагогов общеобразовательных школ [Текст] / Г.Н. Кудина и др. — Ростов н/Д.: Феникс, 2009. — 140 с.
86. Куприянов, Б.В. Нормативные основы образовательных программ в организациях дополнительного образования [Текст] / Б.В. Куприянов. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://ipk74.ru/virtualcab/upravlenie-obrazovaniem/dopolnitelnoe-obrazovanie/normativno-pravovye-osnovy-deyatelnosti/normativnye-osnovy-obrazovatelnyh-programm-v-organizaciyah-dopolnitelnogo-obrazovaniya/?phrase\\_id=33053/](http://ipk74.ru/virtualcab/upravlenie-obrazovaniem/dopolnitelnoe-obrazovanie/normativno-pravovye-osnovy-deyatelnosti/normativnye-osnovy-obrazovatelnyh-programm-v-organizaciyah-dopolnitelnogo-obrazovaniya/?phrase_id=33053/), свободный. – Загл. с экрана.
87. Куприянов, Б.В. Программы в учреждении дополнительного образования детей [Текст]: учебно-методическое пособие // Б.В. Куприянов. — М.: НИИ школьных технологий, 2011. — 228 с.
88. Лабковская, Г.С. Эстетическая культура и эстетическое воспитание: кн. для учителя [Текст] / Г.С. Лабковская. — М. : Просвещение, 2007. — 304 с.
89. Лавлинский, С.Л. Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход [Текст] / С.Л. Лавлинский. — М.: Изд-во Прогресс-Традиция; ИНФРА-М, 2003. — 384 с.
90. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения: в 2-х томах [Текст] / А.Н. Леонтьев. — М.: Педагогика, 1983.— Т. 1 — 390 с.; т. 2.— 318 с.

91. Лилов, А.И. Природа художественного творчества [Текст] / А.И. Лилов. — М.: Искусство, 1981. — 480 с.
92. Литвинова, Е.Е. Формирование нравственно-эстетических потребностей школьников средствами народного декоративно-прикладного искусства [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Литвинова Елена Евгеньевна; [Ин-т общ. образования М-ва образования РФ]. — М., 2002. — 222 с.
93. Лихачев, Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников [Текст] / Д.Б. Лихачев. — М.: Просвещение, 2000. — 219 с.
94. Лобова, А.Ф. Художественно-эстетическое образование развития школьников [Текст] / А.Ф. Лобова, Л.В. Моисеев. — Екатеринбург, 2006. — 252 с.
95. Логинова, М.М. Развитие творческих способностей детей дошкольного возраста средствами искусства [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/529392/>, свободный. — Загл. с экрана.
96. Ломов, Б.Ф. Проблема общения в психологии [Текст] / Б.Ф. Ломов // Проблема общения в психологии: хрестоматия по психологии / под ред. Б.Ф. Ломова.— М.: Владос, 2011. — С. 108-117.
97. Ломов, С.П. Формирование художественных потребностей школьников на уроках изобразительного искусства [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ломов Станислав Петрович; [Моск. гос. пед. ин-т им. В.И. Ленина]. — М., 1986. — 14 с.
98. Лоренц, Я. Дизайн выставок [Текст] / Ян Лоренц, Ли Сколник, Крейг Бергер. — М.: ACT, 2008. — 256 с.
99. Лук, А.Н. Психология творчества [Текст] / А.Н. Лук. — М.: Наука, 1996. — 310 с.
100. Лыкова, И.А. Генезис изобразительной деятельности детей раннего и дошкольного возраста: монография [Текст] / И.А. Лыкова. — М.: Карапуз-дидактика, 2007. — 208 с.

101. Любимова, Ю.С. Диагностика эстетической воспитанности учащихся начальных классов [Текст] / Ю.С. Любимова // Пачатковая школа. —2007. — №9. — С. 60-64.
102. Майстровская, М.Т. Художественно-композиционные основы и тенденции формирования оборудования экспозиций музеев изобразительных и прикладных искусств [Текст]: автореф. дис. ... канд. искусствоведения: 17.00.05 / Майстровская Мария Терентьевна; [Московское высшее художественно-промышленное училище]. — М., 1987. — 22 с.
103. Македонский, С.Н. Выставочная деятельность как информационная инновация: социокульт. аспект [Текст]: дис. ... канд. социологических наук: 22.00.06 / Македонский Сергей Николаевич; [Московский гос. ун-т им. М. В. Ломоносова]. — М., 1998. — 140 с.
104. Маслоу, А. Мотивация и личность [Текст] / А. Маслоу. — СПб: Евразия, 1999. — 478 с.
105. Медушевский, В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки [Текст] / В.В. Медушевский. — М.: Музыка, 1976. — 254 с.
106. Мелик-Пашаев, А.А. Педагогика искусства и творческие способности [Текст] / А.А. Мелик-Пашаев. — М.: Знание, 1981. — 96 с.
107. Мелик-Пашаев, А.А. Психологические проблемы эстетического воспитания и художественно-творческого развития школьников [Текст] / А.А. Мелик-Пашаев // Вопросы психологии. — 1989. — № 1.— С. 15-24.
108. Мелик-Пашаев, А.А. Художественная одаренность детей, ее выявление и развитие [Текст] / А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская, А.А. Адаскина. — Ростов н/Д.: Феникс, 2006. — 112 с.
109. Мелик-Пашаев, А.А., Новлянская З.Н., Адаскина А.А., Чубук Н.Ф. Психология одаренности: художественная одаренность. Выпуск 2. [Текст] / А.А Мелик-Пашаев и др. / Под ред. А.А. Мелик-Пашаева. — М.: МИОО, 2005. — 128 с.

110. Мелик-Пашаев, А.А., Новлянская, З.Н. Ступеньки к творчеству [Текст] / А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская. — М.: Бином. Лаборатория знаний, 2012. — 184 с.
111. Менчинская, Н.А. Психическое развитие ребенка от рождения до 10 лет [Текст] / Н.А. Менчинская. — М.: Ин-т практической психологии, 1996. — 185 с.
112. Методика измерения художественно-эстетической потребности [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://docpsy.ru/testy/diagnostika-motivatsii/5045-metodika-izmereniya-khudozhestvenno-esteticheskoy-potrebnosti.html>, свободный. — Загл. с экрана.
113. Михайлова, Н.Н., Коваленко, Е.Г. Квалификационные требования к педагогу, работающему в сфере педагогической поддержки ребенка [Текст] / Н.Н. Михайлова, Е.Г. Коваленко // Народное образование. — 1998. — № 6. — С. 115-118.
114. Момджян, К.Х. Введение в социальную философию [Текст]: учеб. пособие / К.Х. Момджян. — М.: Высш. шк., КД «Университет», 1997. — 448 с.
115. Музей и образование в новом социокультурном измерении [Текст]: материалы международной научно-практической конференции, посвященной двадцатилетию Российского центра музейной педагогики и детского творчества Русского музея / М-во культуры Рос. Федерации, Федеральное гос. учреждение культуры «Гос. Русский музей» [и др.]. — СПб.: ГРМ, 2010. — 275 с.
116. Мухина, В.С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта [Текст] / В.С. Мухина. — М.: Педагогика, 1981. — 239 с.
117. Мухина, В.С. Психология дошкольника: уч. пособие для студентов пед. ин-тов и учащихся пед. училищ [Текст] / В.С. Мухина; под ред. Л.А. Венгера. — М.: Просвещение, 1975. — 276 с.

118. Нагорский, Н.В. Музей как открытая социально-педагогическая система [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Нагорский Николай Викторович; [С.-Петерб. гос. ун-т культуры и искусств]. — СПб., 2005. — 40 с.
119. Неменский, Б.М. Изобразительное искусство и художественный труд [Текст] / Б.М. Неменский. — М.: Просвещение, 2000. — 240 с.
120. Неменский, Б.М. Мудрость красоты: о проблемах эстетического воспитания [Текст] / Б.М. Неменский. — М.: Просвещение, 1981. — 192 с.
121. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст]: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат и др.; под ред. Е.С. Полат. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 272 с.
122. Обозов, Н.Н. Модель регуляции совместной деятельности [Текст] / Н.Н. Обозов // Социальная психология / Под ред. Е.С. Кузьмина и В.Е. Семенова. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1979. — С. 125-140.
123. Образцов, П.И. Методы и методология психолого-педагогического исследования [Текст] / П.И. Образцов. — СПб.: Питер, 2004. — 268 с.
124. Овчарова, А.П. Понятие «психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста» как педагогическая категория [Текст] / А.П. Овчарова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. — 2012. — Т. 3. — № 4. — С. 70-78.
125. Ожегов, С.И. Словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов; под ред. Н.Ю. Шведовой, 18-е изд., стер. — М.: Русский язык, 1986. — 795 с.
126. Олиференко, Л.Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульга, И.Ф. Дементьева. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : Издательский центр «Академия», 2008. — 256 с.
127. Организация художественно-эстетического воспитания детей в условиях взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и

социума [Текст]: учеб.-метод. пособие / под науч. ред. А.А. Майера. — Барнаул: Азбука, 2006. — 131 с.

128. Парыгин, Б.Д. Социальная психология: учебное пособие [Текст] / Б.Д. Парыгин.— Спб. : СПбГУП, 2003. — 615 с.

129. Педагогика искусства в творческом поиске [Текст]: материалы Всероссийского совещания-семинара. — М.; Самара: ИЦЭВ РАО, Самарский ин-т повышения квалификации работников образования, 1996.—287 с.

130. Педагогика искусства как новое направление гуманитарного знания [Текст]: материалы I Международной научной сессии (29-31 мая 2007 г.). Ч. 2. / Рос. акад. образования, ГУ «Ин-т художеств. Образования». — М.: ИХО РАО, 2007. — 226 с.

131. Педагогическая диагностика качества дошкольного образования: художественный и экокультурный аспекты [Текст] / Под ред. Л. В. Компанцевой. — Ростов н/Д.: Булат, 2005. — 256 с.

132. Педагогическая поддержка ребенка в образовании [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин, Е.А. Александрова и др. / Под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. Науч. ред. Н.Б. Крылова. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 288 с.

133. Педагогический словарь [Текст]: учеб. пособие. / В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 352 с.

134. Педан, В.А. Событийное пространство учреждения дополнительного образования [Текст] / В.А. Педан // Проблемы моделирования национально-региональных образовательных пространств: сб. статей / под общ. ред. И. И. Соколовой, М. С. Якушкиной. - СПб.: ФГНУ ИПООВ РАО, 2014.-С . 138-144.

135. Петровых, И.Н. Возможности применения метода экспертной оценки в педагогических исследованиях // МРОО «Академия Энциклопедических наук» [Электронный ресурс] — Режим доступа:

[http://www.rusnauka.com/12\\_KPSN\\_2014/Pedagogica/2\\_167254.doc.htm](http://www.rusnauka.com/12_KPSN_2014/Pedagogica/2_167254.doc.htm),  
свободный. – Загл. с экрана.

136. Петровский, А.В. Системно-деятельностный подход к личности: концепция персонализации [Текст] / А.В. Петровский // Психология развивающейся личности / ред. А. В. Петровский. — М.: Педагогика, 1987. — С. 8-18.

137. Печко, Л.П. Искусство в развитии художественно-эстетического опыта формирующейся личности [Текст] / Л.П. Печко // Эстетический опыт как источник активности творческого воображения в художественном образовании : сб. науч. тр. — М.: Просвещение, 2004. — С. 12-14.

138. Платонов, К.К. Общие проблемы теории групп и коллективов [Текст] / К.К. Платонов // Коллектив и личность / под ред. К.К. Платонова и др. — М.: Наука, 2005. — С. 3-17.

139. Полищук, В.И. Лекции по культурологии [Текст] / В.И. Полищук. — М.: ООО «Прондо», 2014. — 448 с.

140. Положение о формах, периодичности и порядке текущего контроля успеваемости и аттестации обучающихся [Текст] / Департамент образования города Москвы, Государственное бюджетное учреждение дополнительного образования Зеленоградский дворец творчества детей и молодежи. — М., 2017. — 21 с.

141. Поляков, Т.П. Мифология музеиного проектирования, или «Как делать музей?» — 2 [Текст]: монография / Поляков Т.П.; М-во культуры РФ; Акад. переподгот. работников искусств, культуры и туризма; Рос. ин-т культурологии. — М.: Рос. ин-т культурологии, 2003. — 455 с.

142. Психолого-педагогический словарь [Текст] / Сост. Рапацевич Е.С. — Минск: «Современное слово», 2006. — 928 с.

143. Пути и средства эстетического воспитания [Текст]: научное издание / АН СССР; ред.: Н.И. Киященко, И.А. Коников. — М.: Наука, 1989. — 192 с.

144. Пшеничных, Л.А. Педагогические условия творческого развития детей в процессе игровой и изобразительной деятельности (на материале

дошкольного образования) [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Пшеничных Любовь Александровна; [Белгород. гос. ун-т]. — Белгород, 2005. — 18 с.

145. Реан, А.А., Бордовская, Н.В., Розум, С.И. Психология и педагогика [Текст]: учебное пособие / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. — СПб.: Питер-Юг, 2010. — 432 с.

146. Рева, Н.Д. Экскурсия в художественном музее как средство формирования установки на восприятие искусства у младших школьников [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Рева Наталия Дмитриевна; [НИИ художественного воспитания]. — М., 1991. — 17 с.

147. Рисунок [Текст]: программа для художественных школ и художественного отделения школ искусств (подготовительное отделение, 1-4 классы) / Составитель Н.В. Жуков, преподаватель детской художественной школы г. Орджоникидзе. — М., 1984. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://5rr5.ru/estetika/osnova/1244-2011-01-20-07-27-10.html>, свободный. — Загл. с экрана.

148. Роджерс, К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека [Текст] / К.Р. Роджерс — М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. — 480 с.

149. Розенблюм, Е.А. Музей и художник [Текст] / Е.А. Розенблюм // Декоративное искусство СССР. — 1967. — № 11. — С. 5-10.

150. Ромедер, Ю. Методы и средства музейной работы: педагогика обслуживания отдельного посетителя [Текст] / Ю. Ромедер // Музееведение и охрана памятников, научн. реф. сб. — М. : Гос. б-ка СССР им. В. И. Ленина.

151. Сабитова, Г.В. Социально-педагогическая поддержка семей с детьми: стратегии, принципы, механизмы: монография [Текст] / Г.В. Сабитова. — М., ГосНИИ семьи и воспитания, 2008. — 136 с.

152. Савенков, А.И. Развитие детской одаренности в условиях образования [Текст]: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.13 / Савенков Александр Ильич; МПГУ. — М., 2002. — 345 с.

153. Савенков, А.И. Теория и практика применения исследовательских методов обучения в дошкольном образовании [Текст] / А.И. Савенков // Детский сад от А до Я. — 2004. — № 2. — С. 22-56
154. Савенкова Л.Г. Воспитание человека в пространстве мира и культуры: интеграция в педагогике искусства: монография [Текст] / Л.Г. Савенкова. - М.: МАГМУ-РАНХиГС, 2014. – 156 стр.
155. Савенкова Л.Г. Теоретические и методические аспекты интеллектуально-творческого развития детей на уроках искусства в общеобразовательной школе [Текст] / Л.Г. Савенкова // Казанский педагогический журнал. № 4 (123), 2017. – С. 87-91
156. Сандюкова, С.А. Формирование художественно-эстетических потребностей школьников средствами народного декоративно-прикладного искусства [Текст]: автореф. канд. ... пед. наук: 13.00.02 / Сандюкова Светлана Анатольевна; [Омский гос. пед. ун-т]. — Омск, 2009. — 24 с
157. Сильченкова, С.В. Формы и направления педагогического сопровождения [Текст] / С.В. Сильченкова // Современные научные исследования и инновации. — 2013. — № 10. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2013/10/27827/>, свободный . – Загл. с экрана.
158. Сластенин, В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. — М.: Издательский центр «Академия», 2013. — 576 с.
159. Сокольникова, Н.М. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе [Текст] / Н.М. Сокольникова. — М. : Издательский центр «Академия», 2008. - 365 с.
160. Сорокина, Е.В. Развитие творческих способностей детей дошкольного возраста в условиях лицея искусств [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Сорокина Елена Владимировна; [Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина]. — Тамбов, 2006. — 185 с.

161. Социология [Текст]: энциклопедия / Сост. А.А. Грицанов, В.Л. Абушенко, Г.М. Евелькин, Г.Н. Соколова, О.В. Терещенко. — Минск: Интерпресссервис; Книжный Дом, 2003. — 1312 с.
162. Столяров, Б.А. Музейная педагогика. История, теория, практика [Текст]: учебное пособие / Столяров Б.А. — М.: Высшая школа, 2004. — 216 с.
163. Стражникова, Т.И., Грошева, В.Г. Теоретическая модель формирования художественно-эстетических потребностей у младших школьников на уроках музыки [Текст] / Т.И. Стражникова, В.Г. Грошева // Научный журнал КубГАУ. — № 87(03). — 2003. — С. 1—10.
164. Сухомлинский, В.А. Как воспитать настоящего человека [Текст] / В.А. Сухомлинский. — М.: Просвещение, 1990. — 217 с.
165. Сухомлинский, В.А. Сборник трудов [Текст] / В. А. Сухомлинский. — М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1987. — 224 с.
166. Ухтомский, А.А. Доминанта [Текст] / А. А. Ухтомский. — СПб.: «Питер», 2002. — 448 с.
167. Фомина, Н.Н. Художественное воспитание детей в культуре России первой половины XX в. [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Фомина Наталья Николаевна; . — М, 2002. — 613 с.
168. Фрейдджер, Р., Фейдимен, Дж. Личность: теории, эксперименты, упражнения [Текст] / Р. Фрейдджер, Дж. Фейдимен. — СПб.: Прайм-Еврознак, 2001. — 706 с.
169. Фромм, Э. Характер и социальный процесс [Текст] /Э. Фромм // Психология личности: тексты / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырея. — М.: МГУ, 1982. — С. 48-54.
170. Хайкин, В.Л. Активность (характеристики и развитие). [Текст] / В. Л. Хайкин. — М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. — 448 с.

171. Хапачева, С.М. Реализация эстетического воспитания средствами искусства на уроках художественного цикла [Текст] / С. М. Хапачева // Вестник Майкопского государственного технологического университета. — 2009. — Вып. 2.— С. 140-144.
172. Цквитария, Т.А. Интеграция искусств как средство эстетического развития детей старшего дошкольного возраста в процессе изображения природы [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Цквитария Татьяна Александровна; [Юж. федер. ун-т]. — Ростов-на-Дону, 2008. — 201 с.
173. Шайдурова, Н.В. Диагностика художественно-творческого развития детей дошкольного возраста [Текст]: учеб. пособие для пед. фак. по курсу «Теория и методика развития дет. изобразительного творчества» / Н. В. Шайдурова; М-во образования и науки Рос. Федерации, Барнаульский гос. пед. ун-т. — Барнаул: Изд-во БГПУ, 2005. — 193 с.
174. Шакурова, М.В. Педагогическое сопровождение становления и развития социокультурной идентичности школьников. [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Шакурова Марина Викторовна; [Ин-т теории и истории педагогики РАО]. — М., 2007. — 361 с.
175. Шакурова, М.В. Социальное воспитание и формирование социокультурной идентичности молодежи сквозь призму традиций отечественной педагогики [Текст] / М. В. Шакурова // Психолого-педагогический поиск. — 2013. — № 4(28). — С. 39-53.
176. Шипицына, Л.М., Хилько, А.А., Галлямова, Ю.С. и др. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста [Текст] / Под науч. ред. проф. Л.М. Шипицыной. — СПб.: Речь, 2005. — 240 с.
177. Шорохов, Е. Детское изобразительное творчество в дошкольных учреждениях [Текст] / Е. Шорохов // Дошкольное воспитание. — 2005. — № 5. — С. 80-81.
178. Шудегова, О.И. Социально-педагогические условия реабилитации детей «группы риска» [Текст]: автореф. канд. ... пед. наук:

13.00.01 / Шудегова Ольга Ивановна; [Ин-т теории и истории педагогики РАО]. — М., 2006. — 24 с.

179. Щербатых, Ю.В. Общая психология. [Текст] / Ю.В. Щербатых. — СПб.: Питер, 2008. — 272 с.

180. Эстетическое воспитание в детском саду [Текст] / Сборник статей под ред. Н.А. Ветлугиной.— М.: Просвещение, 2007. — 370 с.

181. Юдина, Е.Г. Педагогическая диагностика в детском саду [Текст]: пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений / Е. Г. Юдина, Г.Б. Степанова, Е.Н. Денисова. — М.: Просвещение, 2002. — 144 с.

182. Юсов, Б.П. Изобразительное искусство и детское изобразительное творчество: очерки по истории, теории и психологии художеств. воспитания детей [Текст] / Б.П. Юсов; М-во образования Рос. Федерации, Магнитог. гос. ун-т. — Магнитогорск: Изд-во Магнитог. гос. ун-та, 2002. — 282 с.

183. Юсов, Б.П. Современная концепция образовательной области «Искусство» [Текст] / Б.П. Юсов // Виды искусства и их взаимодействие. — М.: ИХО РАО, 2001. — С. 4-32.

184. Юсфин, С.М., Зуева, Т.А. Педагогическая поддержка в школе [Текст] / С.М. Юсфин, Т.А. Зуева // Народное образование. — 1998. — № 6. — С. 112-115.

185. Ягненкова, Н.В. Эстетическое воспитание. Актуальность и вечность проблемы [Текст] / Н.В. Ягненкова // Вопросы образования. — 2007. — № 12. — С. 45-53.

186. Якобсон, П.М. Психология чувств и мотивации [Текст] : изб. психол. тр. / Якобсон П.М.; Под ред. Е.М.Борисовой. - М. : Изд-во Ин-та практ. психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1998. - 304 с.

187. Якушкина, М.С. Взаимодействие социокультурных институтов как фактор развития воспитательного пространства [Текст]: дис. ... доктора

пед. наук: 13.00.01 / Якушкина Марина Сергеевна; [Ин-т теории и истории педагогики РАО]. — М., 2008. — 275 с.

188. Amstine. D. (1971). The aesthetic as a context for general education. In R. Smith (Ed.) *Aesthetics and problems of education*. Urbana: University of Illinois Press, p. 402-414.
189. Amstine. D. (1990). Art, aesthetics, and the pitfalls of Discipline-based art education. *Educational Theory*. 40 (4) , p. 415-422.
190. Bateson, M. C. , *Peripheral visions. Learning Along the Way*, 1994. New York: Harper Collins, p. 256
191. Bouman, Katharine Hegarty (2000). *Connective Lightning: An Exploration Of The Aesthetic Experience In Schooling*. Dr. education sci. diss. Graduate School of Binghamton University State University of New York, p. 454.
192. Broudy, H. S. (1972). *Enlightened Cherishing: An essay on Aesthetic Education*. Urbana. IL: University of Illinois Press, p. 128.
193. Denac, O. (1999). The Influence of Aesthetic and Music Education on the Integral Development of a Child's Personality. *Sodobnapedagogika*, 4, p. 170-187.
194. Denac, O., Cagran, B., Denac, J., & Sicherl Kafol, B. (2011). Arts and Cultural Education in Slovenian Primary Schools. *The New Educational Review*, 24, , p. 121-132.
195. Denac, O. (2014). The Significance and Role of Aesthetic Education in Schooling. *Creative Education*, 2014, 5, p. 1714-1719.
196. Dewey. J. (1902). *The school and society and the child and curriculum*, 1990. Chicago: University of Chicago Press, p. 252
197. Eisner. E. (1994). *Cognition and curriculum reconsidered*. New York: Teachers College Press, p. 120
198. Gadsden, V.L. (2008). The Arts and Education: Knowledge Generation, Pedagogy, and the Discourse of Learning. *Review of Research in Education*, 32, p. 29-61.

199. Greene, M. (1978). *Landscapes of learning*, 1999. New York: Teachers College Press, p. 204
200. Lugones. M. (1994). Purity, impurity and separation. *Signs*. 19(2). - p. 458-479.
201. Welch, G.F. (2006). The Musical Development and Education of Young Children. In B. Spodek, & O. N. Saracho (Eds.), *Handbook of Research on the Education of Young Children* (p. 251-267). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

## Приложения

### Приложение А

#### **Диагностические материалы для измерения уровня развития эстетических потребностей младших школьников**

##### **Методика измерения художественно-эстетической потребности**

Предлагаемая методика в основном выявляет потребности, ставшие чертами (свойствами) личности, личностными диспозициями, сформировавшимися на базе потребностей.

*Разработана В.С. Аванесовым.*

##### **Инструкция**

Вам предлагается ряд утверждений. Если данное утверждение совпадает с вашим личным мнением, то ответьте «да», если не совпадает — то ответьте «нет».

##### **Текст опросника:**

1. Думаю, что вполне можно обойтись без общения с произведениями искусства.
2. Я не люблю стихи.
3. Я коллекционирую записи классической музыки.
4. Считаю участие в кружках художественной самодеятельности пустой тратой времени.
5. В театр я не пойду без приятной компании, если даже спектакль меня привлекает.
6. Классической музыке я предпочитаю эстраду.
7. Мне кажется, что люди притворяются, утверждая, что им нравится симфоническая музыка.
8. Высказывание «Архитектура — застывшая музыка» кажется мне надуманным.
9. Немой кинофильм смотреть скучно.
10. Думаю, что хороший инженер гораздо полезнее обществу, чем композитор.
11. Если бы я был журналистом, я предпочел бы писать о происшествиях, чем об искусстве.

12. Выбирая между спортивной и художественной гимнастикой, я предпочел бы первую.
13. Наука учит человека больше, чем искусство.
14. Я больше люблю экранизации литературных произведений, чем сами эти произведения.
15. Прослушивание классической музыки снимает мое плохое настроение.
16. Считаю, что опера изживает себя.
17. Думаю, что эстрада становится самым популярным видом искусства.
18. Я собираю художественные альбомы и репродукции.
19. Находясь в компании, я обычно неучаствую в разговорах об искусстве.
20. Любовь ученого к искусству способствует его научной деятельности.
21. Мне нравятся старинные романсы.
22. Мне нравятся больше люди рассудительные, чем эмоциональные.
23. В наше время бальные танцы просто смешны.
24. Я очень люблю смотреть и слушать радио- и телепередачи о композиторах, актерах, режиссерах, художниках.
25. В свободное время я постоянно занимаюсь живописью, лепкой, игрой на музыкальных инструментах, сочинением стихов, художественной вышивкой и т. д.
26. Я бы занялся искусством, если бы у меня было побольше свободного времени.
27. Я постоянно бываю в театрах.
28. Я участвую в кружках художественной самодеятельности.
29. Мне не нравится классический балет.
30. Я читаю книги по искусству.
31. Мне кажется, что нет необходимости смотреть в театре тот спектакль, который уже транслировался по ТВ.
32. Я хотел бы работать в профессиональном искусстве.

### **Обработка результатов**

#### **Ключ к опроснику:**

О художественно-эстетической потребности говорят ответы:

- «да»: 3, 15, 18, 20, 21, 24-28, 30, 32.
- «нет»: 1, 2, 4-14, 16, 17, 19, 22, 23, 29, 31.

Каждый ответ оценивается в 1 балл. Сила потребности определяется суммой набранных баллов за ответы «да» и «нет» по указанным утверждениям.

**Стимульный материал адаптирован для возраста 7-12 лет В. Глебовым**

**- Обведи номер высказывания в кружок, если ты с ним согласен.**

**- Зачеркни номер высказывания, если ты с ним не согласен.**

1. Мне нравитсяходить на выставки.
2. На выставках интересно и весело.
3. Мне нравится, что на выставках шумно, много людей, все всем интересуются.
4. Мне нравится помогать проводить выставки.
5. Я хочу помогать людям, приходящим на выставки.
6. На выставках узнаешь много нового.
7. На выставках ты можешь сделать что-то своими руками.
8. Мне нравится, что можно демонстрировать результаты своего труда.
9. Мне кажется, что создавая что-то новое и красивое, мы улучшаем нашу жизнь.
10. Когда я что-то создаю своим руками, у меня улучшается настроение.
11. Я думаю, что когда люди смотрят на результаты моего творчества, они радуются.
12. Мне нравится создавать что-то красивое своими руками.
13. Особенно я люблю выставки технического творчества. На них демонстрируются последние достижения техники.
14. Я люблюходить в картинные галереи.
15. Мне нравится разглядывать картины.
16. Я люблю рисовать сам.
17. Даже если у меня не получается хороший рисунок, я не расстраиваюсь.
18. Я люблю музыку.
19. Я могу сам сочинить рассказ, придумать сказку или сочинить музыку.
20. Я думаю, что предметы искусства учат нас понимать красоту.
21. Я сам хочу создавать красоту в окружающем нас мире.

## **Дополнительные материалы для тестирования**

### **Ответьте на вопросы:**

1. Какая из последних виденных тобой картин тебе понравилась больше всего?
2. Что именно тебе в ней понравилось?
3. Какое настроение у тебя вызывает просмотр картин?
4. Какое настроение у тебя бывает во время посещения выставок? После посещения выставок?
5. Возникает ли у тебя желание снова посетить выставку?
6. Что тебе больше нравится в помещении: порядок или беспорядок?
7. Любишь ли ты убираться в своей комнате?
8. Чувствуешь ли ты дискомфорт от неопрятной одежды?
9. Нравится ли тебе порядок?
10. Считаешь ли ты, что порядок — это красиво?
11. Как ты думаешь, зачем люди ходят на выставки?
12. Хочется ли тебе сделать что-то своими руками (рисовать, лепить, собирать, мастерить...)?
13. Умеешь ли ты делать что-то своими руками (рисовать, лепить, собирать, мастерить...)?
14. Любишь ли ты слушать музыку, лепить, рисовать, читать, сочинять?
15. Зачем ты рисуешь, сочиняешь музыку или художественное произведение?
16. Какое из музыкальных произведений, услышанных тобой в последнее время, тебе запомнилось больше всего?
17. Почему именно оно запомнилось?
18. Нравится ли тебе знакомиться с разными предметами искусства?
19. Что тебе запомнилось из предметов искусства больше всего?
20. Как ты считаешь, какая музыка больше нужна людям — веселая или грустная? Почему ты так думаешь?

### **Ответьте на вопросы:**

1. Ложась спать, вспоминаешь ли ты места, где тебе понравилось (музеи, театры, выставки, концерты)?
2. Любишь ли ты выдумывать несуществующих героев и рассказы о них?

3. Нравится ли тебе вслушиваться в звуки природы: пение птиц, шум листьев, журчанье ручья и др.
4. Можешь ли ты рассматривать картину, зеленый листок, травинку, цветок, жучка на листке и др.?
5. Нравится ли тебе рассказывать родителям о чем-то взволновавшем тебя (о фильме, о музыке, о книге и т.д.).
6. Тебе удобно, комфортно, когда ты чисто одет?
7. Вежлив ли ты в общении с одноклассниками?
8. Любишь ли ты читать какую-либо литературу об искусстве?
9. Любишь ли ты смотреть телепередачи об искусстве?
10. Посещаешь ли ты сайты в Интернете, которые рассказывают о классической музыке и живописи?

**Обработка анкеты:** В графе «Ответы» ответ «да» оценивается в 3 балла, ответ «иногда» - 2 балла, ответ «нет» - 1 балл.

30-21 балл — высокий уровень; 20-11 баллов — средний уровень; 4 -10 и менее баллов — низкий уровень.

**Вывод:** Высокий уровень — ярко проявленный демонстрируемый интерес к художественным видам деятельности. Средний уровень — выражается в наличии интереса к разным видам искусств, но с предпочтением развлекательной направленности, вне ориентации на высокохудожественные, классические эталоны музыки. Низкий уровень — характеризуется отсутствием или слабо выраженным интересом к разным видам искусств и разным видам художественной деятельности.

### **3. Методика — недописанный тезис (незаконченное предложение).**

Детям предлагалось закончить следующие тезисы (предложения):

1. Хорошая жизнь — это ....
2. Лучше всего я чувствую себя, когда ....
3. Мне хорошо, когда вокруг....
4. Мне нравится смотреть на ....
5. Я люблю ходить в ....
6. Мне нравится на уроках ИЗО....
7. Мне нравится, когда мои работы....

## 8. Я вижу прекрасное (красивое) в....

Цель методики — выявление общего взгляда на понятия эстетической культуры. Методика выявляет общие установки и мотивацию по отношению к искусству. Высокий уровень — ярко выраженное желание, позитивное отношение к эстетической деятельности, интерес, проявляемый к эстетическим предметам, объектам и явлениям окружающей действительности. Средний уровень — недостаточно выраженное желание, позитивное отношение к эстетической деятельности. Низкий уровень — характеристики находятся на предметном уровне.

### **4. Методика ранжирования**

Расставить слова из предложенного списка согласно степени личной значимости:

Музей, кино, театр, зоопарк, картинная галерея, цирк, концерт классической музыки, столовая, дискотека, улица, спортивная секция, кружок по интересам, магазины.

Предполагает расположение слов, понятий в определенной последовательности, в порядке возрастания или убывания их значимости для субъекта.

Цель методики — выявление значимости эстетических понятий для школьников.

Высокий уровень — дети предпочитают посещать картинные галереи, музеи,ходить на концерты классической музыки. Средний уровень — театр, кино, зоопарк, цирк. Низкий уровень — столовая, дискотека, улица, магазины.

Общий уровень (суммарно) сформированности эстетической потребности

**Обработка результатов:** Суммируются результаты высокого уровня по пяти диагностикам, затем сумма делится на 5. Аналогично подсчитываются результаты среднего и низкого уровня. Таким образом получается общий результат уровня эстетической воспитанности.

**Приложение Б****Оценочный лист и анкета (для экспертов)****Оцените по пятибалльной шкале:**

Интерес ребенка к посещению выставок, музеев, картинных галерей.

Интерес ребенка к посещению музыкальных концертов, спектаклей.

Готовность ребенка принимать участие в подготовке школьных выставок.

Готовность ребенка принимать участие в выставках в качестве автора экспонатов.

Степень участия в обсуждении увиденных выставок, концертов, спектаклей.

**Материал (анкета) для экспертной оценки**

1. Определите, имеется ли у ребенка (да/нет) запас чувственных эстетических впечатлений и представлений о прекрасном и безобразном.

2. Оцените, выражено ли у ребенка (да/нет) понимание о красивом и некрасивом, прекрасном и безобразном в:

- предметах окружающего мира;
- явлениях природы;
- во внешнем виде человека;
- во взаимоотношениях людей.

3. Дайте оценку тому, может ли ребенок **самостоятельно** (да/нет/при помощи взрослых) сформулировать свое суждение о красивом/некрасивом, прекрасном/безобразном в:

- предметах окружающего мира;
- природных явлениях;
- во внешнем виде человека;
- во взаимоотношениях людей.

4. Оцените, насколько ребенок может самостоятельно и аргументировано объяснить свое суждение (да/нет/с помощью взрослых).

5. Оцените, может ли ребенок выразить свое отношение к тому или иному произведению искусства (очень понравилось, понравилось, не очень понравилось, совсем не понравилось).

6. Оцените, насколько ребенок может эмоционально сопереживать увиденному или услышанному произведению искусства.

7. Оцените, стремится ли ребенок к общению с произведениями искусства (посещать выставки, слушать музыку, стихи и проч.).

8. Оцените, имеет ли ребенок первичные представления о выставках.

9. Оцените, имеет ли ребенок первичные знания о выразительных средствах, используемых в:

- музыке;
- живописи;
- литературе.

10. Оцените, может ли ребенок выразительно прочитать стихотворение.

11. Оцените, имеются ли у ребенка основы знаний об эстетически значимых предметах и явлениях, их качествах (звуковых, колористических, пластических и т. д.).

12. Оцените, понимает ли ребенок особенности выразительных средств различных видов искусств.

13. Оцените, способен ли ребенок выразить свое отношение к произведению искусства с посильным применением художественных терминов.

14. Оцените, фиксируется ли у ребенка эмоционально-эстетическая отзывчивость (отклик на эстетические проявления действительности и искусства), чувство прекрасного.

15. Оцените, фиксируется ли у ребенка интерес к искусству, стремление к получению знаний об искусстве, к эстетическому восприятию его произведений.

16. Оцените, проявляет ли ребенок стремление к гармонии внутренней и внешней красоты, эстетизации жизнедеятельности, своего внешнего вида (любовь к порядку на рабочем столе, в доме/квартире, во дворе, аккуратности).

17. Определите уровень творческой активности ребенка, проявление его склонностей и наклонностей в творческой деятельности и поведении.

18. Оцените уровень творческой активности ребенка в его способности к отдельным видам искусства, умению использовать средства художественной выразительности искусства в художественно-творческом самовыражении (образная выразительность, содержательность и оригинальность продуктов творческой деятельности).

**Вопросы 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7** взяты из методик **В.С. Мухиной, А.А. Мелик-Пашаева, О.Е. Дрень.** Вопросы **8 — 18** взяты из методик **Ю.С. Любимовой, Л. В.Школяр.**

Методика состоит из 5 шкал, каждая из которых представлена определенным набором вопросов. Выделены следующие шкалы:

**Шкала I** — ЭП (эстетические представления) показывает уровень развитости начальных эстетических представлений о предметах и явлениях окружающей действительности, произведениях искусства

**Шкала II** — ЭП (эстетические понятия) определяет уровень формирования эстетических (художественных) понятий, суждений, оценок (способности понимания прекрасного в искусстве, природе, явлениях общественной жизни, быту).

**Шкала III** — ЭВ (эстетическая восприимчивость) определяет диапазон эмоционально-эстетических реакций, дифференциировании эстетических переживаний и чувств.

**Шкала IV** — ЭКЛ (эстетические качества личности) — уровень сформированности в гармонии и культуры поведения.

Судят по тому, проявляет ли ребенок стремление к гармонии внутренней и внешней красоты, эстетизации жизнедеятельности (вопросы о его внешнем виде).

**Шкала V** — ТА (творческая активность) — уровень сформированности умений и навыков эстетико-предметной творческой деятельности и развития творческой активности.

**Уровни сформированности ЭП:** низкий, средний, высокий.

Дополнительно вводится шкала ДР (достоинства ребенка), которая в опроснике не зашифрована. Шкала содержит 4 вопроса о ребенке, которые касаются творческих интересов ребенка, его предпочтений, творческих умений и навыков, стремления к порядку и выявляет, знают ли родители и педагоги, что он любит, что он умеет, что он хочет и какой он. Незаполненность этой шкалы свидетельствует о незнании, отторжении, неприятии, одностороннем подходе к ребенку со стороны педагогов или родителей. Противоречивые данные могут уточняться путем непосредственного наблюдения за ребенком. Полученные сведения о ребенке обобщаются.

## **Общий уровень (суммарно) сформированности эстетической потребности**

Класс  
 Кол-во  
 Диагностика 1  
 Диагностика 2  
 Диагностика 3  
 Диагностика 4  
 Диагностика 5  
 Общий результат

Обработка результатов:

Суммируются результаты высокого уровня по пяти диагностикам, затем сумма делится на 5.

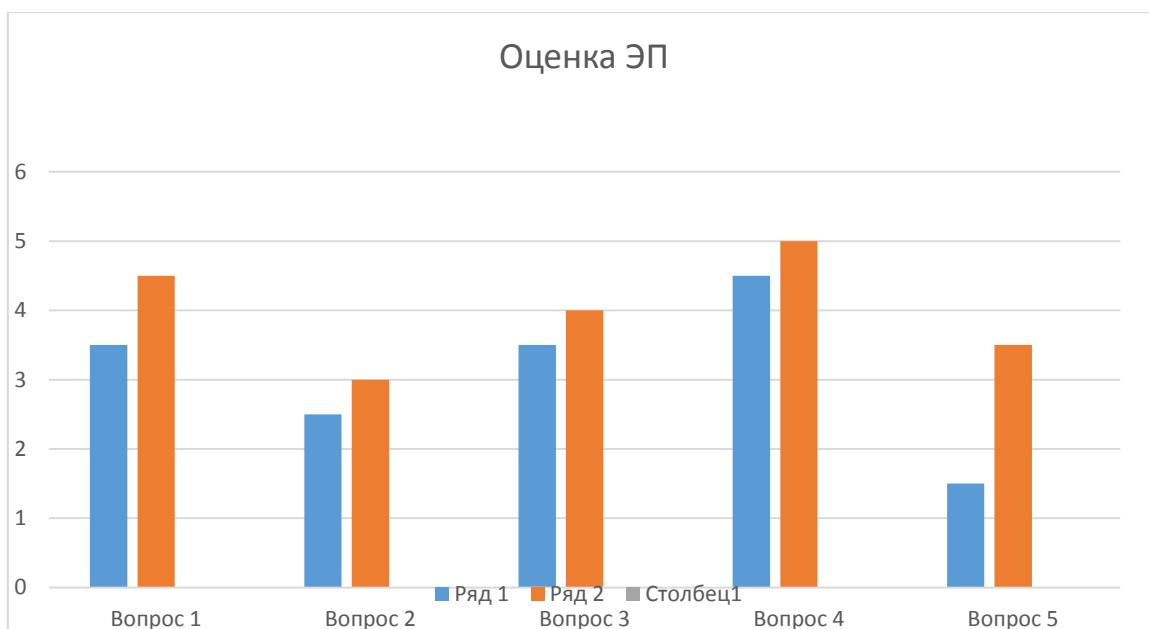
Аналогично подсчитываются результаты среднего и низкого уровня.

Таким образом, получается общий результат уровня сформированности ЭП.

### **Итоги обработки оценочных материалов**

(до начала эксперимента и после эксперимента)

Количество участников — 180 школьников, т.е. верхняя точка каждого зубца — не более 900 баллов.



Вертикаль — количество баллов, горизонталь — 5 вопросов.

**Приложение В**

**Учреждения и организации Зеленоградского административного округа  
г. Москвы, чей потенциал может быть использован в работе по  
формированию эстетических потребностей детей младшего школьного  
возраста в выставочной деятельности**

<b>№ п/п</b>	<b>Наименование учреждения, организации</b>	<b>Тип учреждения, организации</b>	<b>Крат- кая харак- терис- тика ресурс- сов</b>	<b>Наличие собственных программ эс- тетического воспитания</b>
<b>Организации образования</b>				
<b>1.</b>	ГБОУ «Школа № 842»	Общеобразовательная организация		да
<b>2.</b>	ГБОУ «Лицей № 1557»	Общеобразовательная организация		да
<b>3.</b>	ГБОУ Школа № 1150 им. героя Советского Союза К.К. Рокоссовского	Общеобразовательная организация		да
<b>4.</b>	ГБОУ Школа № 1151	Общеобразовательная организация		да
<b>5.</b>	ГБОУ Школа № 1194	Общеобразовательная организация		да
<b>6.</b>	ГБОУ Школа № 1353	Общеобразовательная организация		да
<b>7.</b>	ГБОУ Школа № 1692	Общеобразовательная организация		да
<b>8.</b>	ГБОУ Школа № 1739	Общеобразовательная организация		да
<b>9.</b>	ГБОУ Школа № 1912	Общеобразовательная организация		да
<b>10.</b>	ГБОУ Школа № 2045	Общеобразовательная организация		да
<b>11.</b>	ГБОУ Школа № 609	Общеобразовательная организация		да
<b>12.</b>	ГБОУ Школа № 618	Общеобразовательная организация		да
<b>13.</b>	ГБОУ Школа № 718	Общеобразовательная организация		да
<b>14.</b>	ГБОУ Школа № 719	Общеобразовательная организация		да
<b>15.</b>	ГБОУ Школа № 852	Общеобразовательная организация		да
<b>16.</b>	ГБОУ Школа № 853	Общеобразовательная организация		да
<b>17.</b>	ГБОУ Школа № 854	Общеобразовательная организация		да
<b>18.</b>	ГБОУДО Зеленоградский дворец творчества детей и молодежи	Образовательная организация дополнительного образования		да

<b>19.</b>	ГБОУ ПК № 50	Образовательная организация среднего профес. образования		да
<b>Учреждения культуры</b>				
<b>20.</b>	ГУК «Творческий лицей»	Учреждение культуры	Экспериментальный центр социальной адаптации и творческого развития детей и подростков. Научно-методическая и практическая деятельность. Выставки, фестивали, мероприятия.	да
<b>21.</b>	ГБУК Культурный центр (ДК) «Зеленоград»	Учреждение культуры	Универсальный концертно-зрелищный комплекс	да
<b>22.</b>	Дом культуры «МИЭТ»	Подразделение национального исследовательского университета «МИЭТ»	Концертно-зрелищный комплекс	да
<b>23.</b>	ГБУК Зеленоградский историко-краеведческий музей	Учреждение культуры	Уникальная программа музыкальной педагогики для школьников; место встреч творческих людей города; издательская деятельность	да
<b>24.</b>	ГУК «Ведогонь-театр»	Учреждение культуры	Профессиональный драматический театр	да
<b>25.</b>	ГБОУДОД Детская художественная школа №9	Учреждение культуры		да
<b>Учреждения социальной защиты населения</b>				
<b>26.</b>	ГБУ ТЦСО «Зеленоградский»	Центр социального обслуживания		нет
<b>27.</b>	Филиал «Савелки»	Центр социального обслуживания		нет
<b>28.</b>	Филиал «Солнечный»	Центр социального обслуживания	Детское отделение	нет
<b>29.</b>	Филиал «Крюково»	Центр социального обслуживания		нет
<b>30.</b>	Реабилитационный центр для инвалидов «Ремесла»	Учреждение социальной защиты населения	Обучение ремеслам инвалидов, изготовление сувениров	нет

31.	Социальный реабилитационный центр для несовершеннолетних Крюково ГБУ	Учреждение социальной защиты населения	Изготовление детских поделок, обучение оригами, лепке, рисунку	нет
<b>Общественные организации</b>				
32.	Ассоциация советов ученической общественности, детско-юношеских творческих объединений и клубов Зеленоградского округа г. Москвы	Детское общественное объединение	Направления деятельности: Творческое Лидерское Гражданско-патриотическое Журналистское	нет
33.	Детское общественное объединение "Детско-юношеский пресс-центр «Бегемот ТВ»	Детское-юношеское общественное объединение	Журналистика, в т.ч. телевидение	нет
34.	Детско-молодежное общественное объединение «Ветер перемен»	Детское-юношеское общественное объединение	Направления деятельности: - Гражданско-патриотическое - Творческое - Лидерское - Волонтерское	нет
35.	Детско-молодежное объединение «Гардемарины»	Детское-юношеское общественное объединение	Направления деятельности: - Гражданско-патриотическое - Творческое - Лидерское	нет
36.	Детское общественное объединение «Спартанский клуб «Гармония»	Детское-юношеское общественное объединение	Направления деятельности: - Гражданско-патриотическое - Творческое - Спортивное	нет
37.	Детско-молодежное общественное объединение военно-патриотический клуб «Гвардеец»	Детское-юношеское общественное объединение	Направления деятельности: - Гражданско-патриотическое - Творческое - Спортивное	нет
38.	Детско-молодежное	Детское-юношеское	Направления	нет

	общественное объединение <b>«Зеленая Волна»</b>	общественное объединение	деятельности: - Гражданско-патриотическое - Творческое - Спортивное	
<b>39.</b>	Детское общественное объединение «Лучики»	Детское общественное объединение	Направления деятельности: - Гражданско-патриотическое - Творческое	да
<b>40.</b>	Детско-молодежное общественное объединение Ассоциация подростково-молодежной прессы «Медиана»	Детское-юношеское общественное объединение	Детская журналистика	да
<b>41.</b>	Детско-молодежное общественное объединение «Партнерство, объединяющее ребят творить»	Детское-юношеское общественное объединение	Направления: - Творческое - Фольклорное	да
<b>42.</b>	Детское общественное объединение «Спартанский клуб «Муравейник»	Детское-юношеское общественное объединение	Направления: - Творческое - Спортивное и др.	нет
<b>43.</b>	<b>Некоммерческое партнерство «Центр техногенных искусств и ремесел»</b>	Некоммерческое партнерство	Направления: - Компьютерный дизайн - создание сайтов и др.	нет
<b>44.</b>	Региональная общественная организация инвалидов «Алые паруса»	Региональная общественная организация инвалидов	Направления: - Творческое - Волонтерское и др.	нет
<b>45.</b>	Региональная общественная организация инвалидов «Человек на коляске»	Региональная общественная организация инвалидов	Направления: - Творческое - Волонтерское и др.	нет
<b>46.</b>	Объединение православной молодежи Зеленограда «Колокол»	Православная община	Направления деятельности:- Гражданско-патриотическое- Творческое- Основы православия и русской культуры	да

**Перечень совместных мероприятий образовательных и социокультурных организаций в Зеленоградском административном округе г. Москвы по эстетическому развитию детей на базе Зеленоградского дворца творчества детей и молодежи**

<b>Условия</b>	<b>Мероприятия.</b>	<b>Ответственные</b>	<b>Срок выполнения</b>
Организационные	Заключения договоров о сотрудничестве с организациями образования, культуры, социальной защиты, общественными организациями.	Руководитель проекта	август 2016—2017 гг
	Составление плана совместной работы.	Руководитель проекта	на начало учебного года; август
	Организация взаимодействия педагогов с родителями для определения интересов и потребностей обучающихся в направлениях выставочной деятельности.	Руководитель проекта	на начало учебного года;
	Организация взаимодействия организаций образования, культуры, социальной защиты, общественных организаций в рамках реализации программы по развитию эстетических потребностей детей. Реализация совместных выставочных проектов (см. Планы работы Выставочного зала»)	Руководитель проекта	в течение учебного года
Информационно-аналитические	Ознакомление руководителей организаций и учреждений с программами эстетического развития, реализующихся в административном округе.	Директор ЗДТДиМ	август; ежегодно
	Проведение информационных мероприятий для учащихся и родителей по вопросам эстетического воспитания.	зам директора по УВР	сентябрь; ежегодно
	Сбор и анализ информации о выборе учащимися школ образовательных услуг эстетической направленности.	зам директора по УВР	май, сентябрь; ежегодно;
	Контроль качества обучения по программам эстетического воспитания в организациях образования.	Руководитель проекта; зам директора по УВР	декабрь. апрель
	Анализ результатов формирования эстетических потребностей детей.	Руководитель проекта; зам директора по УВР	май-июнь; ежегодно

Кадровые	Обучение педагогов дополнительного образования методам разработки и оценки качества программ дополнительного образования.	Методисты ГМЦ	сентябрь
	Обучение педагогов дополнительного образования эффективным методам формирования эстетических потребностей детей.	Методисты, зам директора по УВР	ноябрь; февраль
	Выявление и распространение наиболее результативного опыта педагога по формированию эстетических потребностей детей.	Методисты, зам директора по УВР	В течение учебного года
Мотивационные	Разработка системы контроля за реализацией программ по эстетическому воспитанию.	Методисты; зам директора по УВР	август; ежегодно
	Разработка механизма стимулирования профессионального развития педагога, эффективно реализующего направления эстетической направленности	Директор ЗДТДиМ, зам директора по УВР	август; ежегодно
Научно-методические	Обновление плана взаимодействия по разработке и реализации педагогами дополнительного образования программ внеурочной деятельности по направлениям эстетического воспитания на базе школ и ЗДТДиМ.	Директор ЗДТДиМ, зам директора по УВР	май; ежегодно
	Проведение методических дней, консультаций по реализации внеурочной деятельности для педагогов и учителей общеобразовательных организаций.	Директор ЗДТДиМ, зам директора по УВР	
	Экспертиза авторских программ.	Директор и методист ЗДТДиМ, зам директора по УВР	май; ежегодно
	Разработка механизма «ведения портфолио» выставочного зала.	Руководители выставочных залов	
Финансовые	Составление сметы расходов на проведение выставок Выделение средств на обучение кадров.	Директора учреждений	май-август; ежегодно

**Приложение Д**

**Перспективный план работы Выставочного зала Зеленоградского  
ДТДиМ на 2015-2016 учебный год**

<b>Мероприятие</b>	<b>Сроки проведения</b>	<b>Сроки приема работ</b>	<b>Место проведения</b>	<b>Дополнительные мероприятия</b>
Выставка-конкурс «В гостях у книжки».	<b>10 июня - 2 октября</b>		выст.зал	Проведение экскурсий и мастер-классов по теме выставки.
Открытая выставка-конкурс по изобразительному и декоративно-прикладному творчеству «Природа — душа земли».	<b>19 октября — 4 декабря</b>	8, 9, 12 октября	выст. зал	Проведение экскурсий и мастер-классов по теме выставки.
Персональная выставка педагога Лебедевой А.К. «Мои впечатления. По России с этюдником».	<b>26 октября- 26 ноября</b>		фойе 1-го этажа	Проведение экскурсий и мастер-классов по теме выставки.
Персональная выставка художника Анненковой Л.Ю. «Эмалевая шкатулка».	<b>15 декабря— 29 февраля</b>		выст. зал	Проведение экскурсий и мастер-классов по теме выставки.
Выставка детского рисунка творческих коллективов ЗДТДиМ «Время чудес»	<b>21 декабря— 19 февраля</b>		фойе 1-го этажа	Проведение экскурсий и мастер-классов по теме выставки.
Открытая выставка-конкурс «Ветер творчества» по изобразительному, декоративно-прикладному, техническому творчеству на тему «Возможности цвета, материала, техники.»	<b>18 февраля — 1 апреля</b>	9—11 февраля	выст. зал	Проведение экскурсий и мастер-классов по теме выставки.
Выставка зеленоградских художников «Дорести до детства»	<b>11 марта— 15 апреля</b>		выст. зал	Проведение экскурсий и мастер-классов по теме выставки.

<p>Реализация программы «Будем знакомы» (мероприятия и выставки):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Турнир по шахматам.</li> <li>•Турнир по шашкам.</li> <li>•Куклы закрутки – выставка детского творчества, мастер-классы</li> <li>•«Он сказал — поехали...» -авставка детского творчества (рисунки, музыка, стихи, рассказы, поделки, моделирование).</li> </ul>	<b>в течение года</b>		фойе 1-го этажа, выст. зал	Проведение познавательно-игровых интерактивных программ, по плану
<p>Реализация программы «Школа на пять с плюсом» (выставки, мероприятия)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Игры наших родителей.</li> <li>•Героические дни Москвы – выставка детских рисунков и рассказов</li> <li>•Олимпийские кольца – выставка детских рисунков, рассказов, поделок</li> <li>•Мой родной Зеленоград – выставка детских рисунков, поделок, стихов и рассказов, музыки</li> <li>•Мастерская деда Мороза – выставка детских рисунков, поделок, музыкальных произведений, рассказов и сказок, мастер-классы</li> <li>•Рождественский ангел – выставка поделок, рисунков, мастер-классы, выездная выставка</li> </ul>	<b>в течение года</b>		фойе 1-го этажа, выст. зал	Проведение познавательно-игровых интерактивных программ, по плану.
<p>Реализация программы «Сердце Москвы» (мероприятия, экскурсии, выставки детских рисунков, поделок, музыкальных произведений).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Колыбель Москвы-града.</li> <li>•О чем молчат башни Кремля.</li> <li>•Тайны Собора Василия Блаженного.</li> <li>•Прогулка по Кремлю.</li> <li>•Пешком по Красной площади.</li> </ul>			выст. зал	Проведение общеразвивающих, познавательных программ для дошкольников и младших школьников.

Педагоги-организаторы Выставочного зала ДТДиМ:

Басова Татьяна Николаевна,  
Силина Ирина Валериановна

**Перспективный план работы Выставочного зала Зеленоградского  
ДТДиМ на 2016 — 2017 учебный год**

<b>Проводимые мероприятия и их краткое содержание</b>	<b>Дата проведения</b>	<b>Место проведения</b>
Выставка японской живописи И. Мигалкиной и ее учеников «Суми-Э»: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Экскурсии.</li> <li>• Интерактивная программа «Искусство Востока».</li> <li>• Творческая встреча с И. Мигалкиной.</li> <li>• Мастер-классы</li> <li>• Японская музыка м танец</li> </ul>	30 сентября — 31 октября 2016	ЗДТДиМ, Выставочный зал
Выставка коллективов ЗДТДиМ «Лето — это маленькая жизнь»: <ul style="list-style-type: none"> <li>• «Свет и воздух в пленэрной живописи».</li> <li>• Творческая встреча «Очарование деревенского пейзажа».</li> <li>• Мастре-классы</li> </ul>	3 октября — 11 ноября 2016	ЗДТДиМ, Фойе 1 этажа
Открытая выставка-конкурс изобразительного и декоративно-прикладного творчества «Велик и бессмертен твой подвиг, народ!», посвященная празднованию 75-й годовщины начала контрнаступления советских войск против немецко-фашистских войск в битве под Москвой: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Интерактивная программа «Героические дни Москвы».</li> <li>• Экскурсии.</li> </ul>	14 ноября — 9 декабря 2016	ЗДТДиМ, Выставочный зал
Открытая выставка-конкурс изобразительного и декоративно-прикладного творчества «Притяжение зимы»: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Экскурсии по выставке детского рисунка, поделок</li> </ul>	21 декабря 2016 — 10 февраля 2017	ЗДТДиМ, Фойе 1 этажа
Художественная выставка участников студии Андрея Маркина «Радуга творчества»: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Творческая встреча с художниками.</li> <li>• Экскурсии.</li> <li>• Интерактивная программа «Искусство натюрморта».</li> <li>• - мастер-классы</li> <li>• Выставка-ярмарка</li> </ul>	Декабрь 2016 — январь 2017	ЗДТДиМ, Выставочный зал
Выставка рисунков творческих объединений ЗДТДиМ «Свет материнства»: <ul style="list-style-type: none"> <li>•«Образ женщины в произведениях великих художников».</li> <li>•Экскурсии.»О моей маме»</li> </ul>	20 февраля — 14 апреля 2017	ЗДТДиМ, Фойе 1 этажа
Всероссийская выставка-конкурс «Бумажные чудеса»: <ul style="list-style-type: none"> <li>•Экскурсии.</li> <li>•Мастер-классы «Игровое оригами».</li> <li>•Выставка-ярмарка</li> </ul>	20 февраля — 24 марта 2017	ЗДТДиМ, Выставочный зал
Выставка «Победный май», посвященная Дню Победы: <ul style="list-style-type: none"> <li>•Интерактивная программа «Путь к Победе».</li> <li>•Экскурсии.</li> </ul>	24 апреля — 31 мая 2017	ЗДТДиМ, Фойе 1 этажа
Выставка из передвижной экспозиции Дарвиновского музея «От подножия ромашки до макушки одуванчика»: <ul style="list-style-type: none"> <li>•Интерактивные программы.</li> </ul>	5 мая — 31 августа 2017	ЗДТДиМ, Выставочный зал

<b>Проводимые мероприятия и их краткое содержание</b>	<b>Дата проведения</b>	<b>Место проведения</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Экскурсии.</li> </ul> <p>Открытая выставка-конкурс изобразительного и декоративно-прикладного творчества «<b>Природа — душа Земли</b>»:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Экскурсия.</li> <li>• Интерактивные программы.</li> <li>• Выставки рисунков и поделок</li> <li>• Выставка «Музыка природы»</li> <li>• Выставка «Есть ли душа у техники?»</li> </ul>	5 июня — 29 сентября 2017	ЗДТДиМ, Фойе 1 этажа

Педагог-организатор выставочного зала Силина Ирина Валериановна

**Приложение Ж**

**Положение о городском координационном выставочном совете при  
Зеленоградском дворце творчества детей и молодежи**

**I. Общие положения**

1. Городской координационный Выставочный совет (далее — Совет) является коллегиальным совещательным общественным органом при ЗДТДиМ, объединяющим представителей организаций образования, культуры, социальной защиты, общественных организаций, осуществляющих свою деятельность на территории Зеленоградского АО г. Москвы, а также представителей органов местного самоуправления ЗелАО и других заинтересованных лиц.

2. Совет призван служить развитию выставочной деятельности детей, подростков и молодежи ЗелАО.

3. Деятельность Совета осуществляется на основе Декларации прав человека, Конвенции о правах ребенка, Конституции Российской Федерации, законов Российской Федерации, г. Москвы, а также муниципальных нормативных правовых актов органов местного самоуправления Зеленоградского АО и настоящего Положения.

4. Не допускается использование деятельности Совета для возбуждения социальной вражды, для пропаганды исключительности, превосходства либо неполноценности семьи по признаку ее отношения к составу, материальному благополучию, национальной или расовой принадлежности.

5. Деятельность Совета осуществляется на принципах гласности и открытости, многообразия мнений и демократии с соблюдением норм этики.

**II. Цели, задачи деятельности Совета**

6. Основной целью деятельности Совета является формирование единой выставочной политики в ЗелАО в целях развития и удовлетворения эстетических потребностей детей, подростков и молодежи.

7. Задачами Совета являются:

1) взаимодействие с органами государственной и муниципальной власти, организациями образования, культуры, социальной защиты населения, общественными объединениями и организациями, религиозными общинами по вопросам выставочной деятельности в рамках Зеленоградского административного округа;

2) пропаганда и популяризация выставок художественной направленности на выставочных площадках города;

3) участие в разработке программ эстетического воспитания, проведении социальных опросов;

4) общественная экспертиза экспозиционных материалов;

5) содействие в организации выставок различного уровня в учреждениях города;

6) содействие в организации работы по профилактике и снижению уровня детской преступности, безнадзорности и беспризорности, наркомании, токсикомании, алкоголизма;

7) защита детей от информационного насилия, компьютерных и игровых клубов, залов; содействие в профилактике игромании;

8) организация различных форм просветительской и консультационной деятельности по вопросам эстетического воспитания детей и подростков;

9) информирование органов городского и местного самоуправления Зеленограда о процессах и тенденциях в сфере выставочной деятельности.

### **III. Формирование Совета**

8. Членами Совета могут быть уполномоченные представители органов местного самоуправления, организаций образования, культуры, социальной защиты населения, общественных организаций и религиозных общин, представители средств массовой информации, постоянно проживающие на территории Зеленоградского АО.

9. Количество членов Совета должно иметь равное представительство от районов в городе. От одного района в состав городского Совета могут входить 3 человека. Учреждения окружного уровня могут делегировать в совет не более 1 представителя.

10. Формирование состава Совета происходит на добровольной основе. Изменение состава членов Совета происходит по мере необходимости на основании письменного заявления. Член Совета может свободно выйти из его состава или войти в его состав на основании письменного уведомления руководителя женского совета района или организации.

11. Члены городского Совета избираются на отчетно-выборной конференции представителей органов местного самоуправления, учреждений, организаций и общин города открытым голосованием. Конференция определяет количественный состав Совета. Решение об избрании Совета принимается простым большинством голосов присутствующих.

12. Президиум Совета утверждается решением координационного Совета. В президиум Совета входят председатель Совета, два заместителя председателя Совета, ответственный секретарь Совета.

13. В функции президиума входит подготовка проектов планов работы координационного Совета, координация деятельности Совета, решение оперативных вопросов, возникающих между заседаниями координационного Совета.

14. Советы могут формироваться при администрациях районов в городе на районных конференциях и являться структурными подразделениями городского Совета.

### **IV. Организация деятельности Совета**

15. По направлениям деятельности Совета могут формироваться секции и рабочие группы.

16. Организационное и техническое обеспечение деятельности Совета осуществляется ответственный секретарь, назначаемый из числа специалистов Отдела по работе с некоммерческими организациями в г. Зеленограде КОС г. Москвы.

17. Совет собирается на свои заседания не реже 1 раза в 2 месяца и осуществляет свою деятельность на основании регламента.

18. На заседания Совета могут приглашаться ученые и специалисты, должностные лица Администрации города.

19. Председатель Совета:

1) осуществляет общее руководство деятельностью Совета;

2) ведет заседания Совета;

3) организует и контролирует выполнение решений Совета;

4) представляет Совет во взаимоотношениях с органами местного самоуправления, общественными организациями, предприятиями, учреждениями, другими юридическими и физическими лицами;

5) выполняет иные поручения членов Совета, связанные с его деятельностью.

20. В отсутствие председателя Совета заседания проводит один из его заместителей.

21. Заседания Совета правомочны, если в них принимают участие более половины его членов.

22. Решения Совета принимаются открытым голосованием и считаются принятыми, если за них проголосовало большинство из присутствующих членов Совета.

23. Решения Совета носят рекомендательный характер и могут быть приняты к рассмотрению органами местного самоуправления.

24. Совет ежегодно отчитывается на городской конференции о своей работе и представляет на имя директора ЗДТДиМ ежегодный доклад о динамике развития выставочной деятельности в Зеленоградском АО.

#### V. Основные направления и формы деятельности

25. Деятельность Совета осуществляется по следующим направлениям:

1) организация выставочной деятельности в Зеленоградском АО г. Москвы;

2) развитие эстетических потребностей детей и подростков;

3) информационная деятельность, сотрудничество со средствами массовой информации;

4) здоровый образ жизни, творческие клубы; культура.

26. Для реализации своих задач Совет может использовать следующие формы работы:

1) проведение гражданских форумов, «круглых столов», конференций, семинаров по вопросам семейной политики;

2) инициирование проведения общественных слушаний, опросов по значимым проблемам культурной политики;

3) массовые благотворительные акции и праздники, приуроченные к памятным датам;

4) дни открытых дверей, пропаганда положительного опыта работы Выставочного совета в районах города, учреждениях и организациях;

5) издательская, выставочная, рекламная деятельность по культурной тематике;

6) учреждение конкурсов, смотров, фестивалей, направленных на развитие эстетических потребностей;

7) взаимодействие с соответствующими объединениями г. Москвы, регионов Российской Федерации, стран СНГ и других государств.

#### VI. Заключительные положения

27. Изменения и дополнения в Положение о координационном выставочном Совете вносятся по предложению членов Совета и утверждаются решением.

**Схема взаимодействия общеобразовательных организаций с  
ГБОУДО ЗДТДиМ**



**Схема взаимодействия учреждений различных ведомств,  
социокультурных институтов, общественных, религиозных организаций  
в Зеленоградском АО по развитию эстетических потребностей детей  
младшего школьного возраста**

