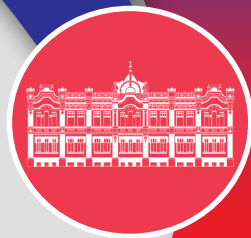


РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ



Монография

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ
ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРАКТИК**



Москва, 2024

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»



РОССИЙСКАЯ
АКАДЕМИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ

Л.Г. Савенкова, Н.Н. Фомина

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРАКТИК

Монография

2024

УДК 371.8
ББК 74.200.54
О-23

Рецензенты:

Дружкова Наталья Ивановна, профессор кафедры теории и истории искусств Института изящных искусств ФГБОУ ВО Московский педагогический государственный университет (МПГУ), доктор педагогических наук, кандидат искусствоведения.

Максимович Валентина Федоровна, президент ФГБОУ ВО «Высшая школа народных искусств (академия)», академик Российской академии образования, профессор, доктор педагогических наук.

Научный редактор:

Гарбовский Николай Константинович, академик-секретарь отделения образования и культуры Российской академии образования, профессор, доктор филологических наук.

Авторы:

Савенкова Любовь Григорьевна, член-корреспондент Российской академии образования, профессор, доктор педагогических наук.

Фомина Наталья Николаевна, член-корреспондент Российской академии образования, профессор, доктор педагогических наук.

Образовательный потенциал художественных практик: монография / Л. Г. Савенкова, Н. Н. Фомина; под науч. ред. Н. К. Гарбовского. — М: ФГБУ «Российская академия образования». 2024. — 138 с.

Монография направлена на научно-теоретическое обоснование вопросов образовательного потенциала художественных практик, направленных на воспитание и образование подрастающего поколения. Авторы анализируют примеры художественных практик в работе системы дополнительного образования детей и в просветительской деятельности российских и зарубежных музеев.

Монография адресована учителям общеобразовательных школ, музейным педагогам, исследователям эстетического воспитания и художественного образования.

ISBN978–5–6052000–3–1УДК 371.8

ББК 74.200.54

*Работа выполнена в рамках государственного задания № 075–00542–24–00
федерального государственного бюджетного учреждения «Российская
академия образования» на 2024 год*

© ФГБУ «Российская академия образования», 2024

Содержание

От составителей 4

Раздел I

I. Савенкова Л. Г. Образовательный потенциал художественных практик — теоретико-методологический аспект 6

II. Савенкова Л. Г. Образовательный потенциал художественных практик — совокупность педагогических условий 28

III. Савенкова Л. Г. Образовательный потенциал художественных практик — характерные особенности художественных практик в современной общеобразовательной школе 50

Раздел II

I. Фомина Н. Н. Образовательный потенциал художественных практик на примере просветительской работы художественных музеев 69

II. Фомина Н. Н. Образовательный потенциал художественных практик на примере просветительской работы музеев-заповедников 92

III. Фомина Н. Н. Образовательный потенциал художественных практик на примере просветительской работы музеев декоративно-прикладного искусства 114

ПРИЛОЖЕНИЕ 133

ОТ СОСТАВИТЕЛЕЙ

Цель монографии — научно-теоретическое обоснование проблемы образовательного потенциала художественных практик в условиях обучения и воспитания детей и молодежи. Монография адресована учителям образовательной области «Искусство», музейным педагогам, исследователям эстетического воспитания и художественного образования.

Система совершенствования общего художественного образования в современной России требует от ученых не только разработки адекватных сегодняшнему дню базовых образовательных программ и их научно-методического обеспечения, но и их широкого внедрения в практику школ и дополнительного образования. Результаты мониторинговых исследований, проводимых в последние годы Министерством культуры и Министерством просвещения позволяют утверждать, что у современных выпускников школ не сформирована социокультурная составляющая, а их общий культурный уровень желает лучшего. В решении данной ситуации, одним из важнейших направлений деятельности является широкое внедрение в процесс образования разных видов искусства, многообразия творческих форм деятельности для обучающихся и создание в учреждении социокультурной образовательной и предметно-пространственной среды. Приобщение к художественной творческой деятельности через разнообразие реальных художественных практик обретает сегодня новые смыслы и векторы для целенаправленных действий по формированию у обучающихся представлений о российских духовно-нравственных ценностях. Это основано на том, что в современном цифровом обществе, со всеми существующими рисками, *«происходит формирование нового социокультурного типа личности»* (П. И. Бабочкин), следовательно и система общего образования (гуманитарного и художественного в особенности) претерпевает значительные изменения, в том числе требует усиления роли культуры. Сказанное опирается на Концепцию художественного образования в Российской Федерации (на период до 2025 г), целью которой «является обеспечение Национальной доктрины образования в РФ, повышение уровня значимости культуры и искусства в общем образовании, сохранение и развитие сложившейся в России уникальной системы учреждений художественного образования культуры и искусства», что дает реальную основу привлечения разнообразных ресурсов художественно-творческой деятельности, как базового явления, несущего в себе представление о мире и эстетические идеалы в современную систему дошкольного, начального и основного образования.

Первый раздел монографии, состоит из трех частей и носит теоретико-методологический характер. Автором раздела — Л. Г. Савенковой

представлен а) понятийный аппарат исследования, критерии и условия эффективного взаимодействия базового и дополнительного художественного образования, научно обоснованы особенности и характер образовательного потенциала художественных практик в зависимости от возраста обучающихся; б) выделена совокупность педагогических условий организации художественных практик (внеурочной деятельности), направленных на формирование духовно-нравственной основы всеобщего воспитания детей и молодежи; создана практико-ориентированная образовательно-воспитательная модель эффективного взаимодействия образовательных организаций и учреждений дополнительного образования, а также варианты моделей их взаимодействия; в) раскрыты особенности художественных практик в современной общеобразовательной школе, представленные тремя направлениями наиболее характерными для современного школьного образования.

Предметом изучения Н. Н. Фоминой (второй раздел) явились художественные практики, получившие распространение в музеях. Опираясь на теоретические положения, заявленные в первом разделе, автор осуществил аналитический обзор просветительской деятельности художественных музеев и музеев-заповедников. Определены перспективные методы, формы и практики работы с детьми, прочно утвердившиеся в художественных музеях и музеях-заповедниках, обогащенные в последние годы разнообразными цифровыми технологиями. Особое внимание уделено формам работы музеев со школами, повышению квалификации учителей на базе музеев, способствующих интеграции знаний, полученных в музее, в общее образование, в расширение культурного пространства развивающейся личности, его идеалов и убеждений.

В данной монографии рассматриваются основные аспекты и факторы, влияющие на формирование и развитие, в первую очередь у педагога, творческого отношения к художественной деятельности, направленной на общее развитие обучающихся и их отношение к любой деятельности. Что являются одним из ключевых факторов, способствующих личностному и профессиональному развитию человека, помогает не только повышению эффективности выполнения задач, но и развитию инновационного мышления, что особенно важно в современном мире быстрых изменений и высоких технологий.

РАЗДЕЛ I

Л. Г. Савенкова

I. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРАКТИК — ТЕОРЕТИКО- МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Система совершенствования общего образования в современной России требует от ученых не только разработки адекватных сегодняшнему дню базовых образовательных программ и научно-методического обеспечения к ним, но и широкого их внедрения в практику образования. Результаты мониторинговых исследований, проводимых в последние годы Министерством просвещения позволяют утверждать, что общий культурный уровень и кругозор подрастающего поколения, мягко говоря, желает лучшего. В решении данной ситуации, одним из важнейших направлений является широкое внедрение в процесс образования искусства и разных видов художественно-творческих форм организации работы школы в целом.

Приобщение к творческой художественной деятельности через разнообразие реальных практик в области разных видов искусства обретает сегодня новые смыслы и векторы для целенаправленных действий в современном цифровом обществе (со всеми существующими рисками, угрозами и обеспечением формирования российских духовно-нравственных ценностей), основано еще и на том, что в настоящее время система гуманитарного и художественного образования претерпевает значительные изменения, что является для нас условием *научного обоснования важности и значимости в образовании (на всех уровнях) разнообразия творческой деятельности.*

Исследование проблемы, связанной с выявлением образовательного потенциала художественных практик в образовательных организациях, опирается на четыре взаимосвязанных направления:

а) научно-педагогическое обоснование особенностей и характера образовательного потенциала художественных практик в зависимости от возраста обучающихся;

б) раскрытие совокупности педагогических условий организации художественных практик (внеурочной деятельности), направленных на формирование духовно-нравственной основы всеобщего воспитания детей и молодежи;

в) создание практико-ориентированной образовательно-воспитательной модели эффективного взаимодействия образовательных организаций и учреждений дополнительного образования;

г) выделение закономерностей и особенностей организации художе-

ственных практик в общеобразовательных школах через: разнообразие направлений и форм художественных практик; специальные программы по разным видам художественной деятельности; материально-техническое оснащение; специфика педагогического состава; творческая направленность.

Художественные практики тесно связаны с творчеством, это указывает на то, что в результате у обучающихся развивается способность видеть мир по-новому и воплощать свои идеи в жизнь. Творчество требует как вдохновения, так и усердной работы, но результаты творчества могут приносить огромную радость и удовлетворение. Для того чтобы вызвать интерес обучающихся к различным видам искусства и приобщить их к творчеству используются различные стратегии. Важно продемонстрировать им, как искусство и творчество могут обогатить их жизнь, развить важные навыки и помочь в личном и профессиональном росте

В результате исследования проблемы был раскрыт содержательный потенциал практико-ориентированной художественной деятельности, направленной на формирование духовно-нравственной основы воспитания подрастающего поколения, характеризующегося интегрированностью, полихудожественностью, открытостью и вариативностью образовательных направлений в современных общеобразовательных организациях.

Исследование по выявлению направлений и форм существующих художественных практик в образовательных организациях разного уровня позволяет утверждать, что, при всем разнообразии реальной деятельности существующих в школах, проблема изучена главным образом с позиции отдельно взятых направлений, видов и форм работ с учащимися на разных уровнях обучения, что не дает полного представления о данной (казалось бы, очень понятной) проблеме. Считаем необходимым в последующем раскрыть изучаемое направление с позиции комплексного подхода и обоснования характерных направлений работы, в том числе в учреждениях дополнительного образования и с учетом современной ситуации внедрения в систему обучения цифровой трансформации и с позиций духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения и общего художественно-творческого развития.

Содержательный потенциал обозначенной выше практико-ориентированной художественной деятельности, раскрыт нами с позиций современных требований к обучению и воспитанию, а именно: 1) комплексности и интегративности; 2) открытости и вариативности. Поскольку в области искусства интегрированный подход к обучению связан не только с предметами гуманитарной направленности,

но с разнообразием видов художественной деятельности, нами будет использоваться термин «полихудожественное образование» (*взаимодействие разных видов искусства*), которое появилось в педагогике в 1987 г. в результате научно-педагогического исследования ученых Института художественного образования Российской академии образования под руководством профессора, член-корреспондента РАО — Б. П. Юсова.

Теоретические основы образовательного потенциала практико-ориентированной художественной деятельности.

Перед тем, как раскрывать проблему, выделим ряд понятий, которые она охватывает: «*потенциал*», «*практика в обучении*», «*художественные практики*», «*риски*», «*педагогические условия*», «*художественная культура*», «*комплексность*», «*полихудожественное образование*».

В энциклопедическом словаре [15] понятие «*потенциал*» рассматривается с трех позиций: «*источники, возможности, средства*», которые могут использоваться для освоения или решения определенной цели, той или иной проблемы, практико-ориентированных задач и др. В нашем случае можно сказать, что образовательный потенциал включает в себя еще профессиональный опыт и знания, накопленные многими поколениями, на которые сегодня опирается система образования. Вместе это представляет собой, так называемый, *образовательный потенциал*. С другой стороны, понятие «*потенциал*» невозможно раскрыть вне включения в исследование конкретной личности: ее опыт, знания, умения и представления, сформированные в результате обучения, воспитания всей той социальной средой, в которой эта личность находилась. С третьей стороны, существует и конкретная сфера деятельности, и ее особенности, благодаря которой осуществляется образование и воспитание. В нашем случае это область искусства — художественные практики обучающихся.

«*Художественные практики*» — это самые разные способы включения обучающихся в сферу художественной деятельности: изобразительное творчество, восприятие искусства, вокал, игра на музыкальных инструментах, хореография, театральная деятельность, поэтическое и литературное творчество, фото и кино, музейная деятельность — их разнообразие и взаимодействие в общей системе образования.

Практика в обучении учащихся опирается на:

- а) решение конкретных практико-ориентированных задач, что связано с умениями, навыками, способностями (компетентностью);
- б) приобретение нового опыта в художественной деятельности;
- в) развитие желания проявлять себя в каком-либо виде художественной деятельности;
- г) приобретение и усвоение художественных умений;
- д) осмысленный подход к самообразованию в области искусства.

Риски — это то, что снижает образовательный потенциал художественных практик в процессе обучения и воспитания детей и молодежи. В рассматриваемой области это может быть, например, выделение в практической деятельности с детьми тех форм и направлений работы, которые не являются сферой интереса обучающихся. Чаще всего это происходит так:

а) обучение осуществляется по принципу «делай как я», то есть основано на копировании (изображения, общей композиции методов работы и др.);

б) обучение оторвано от реальной действительности, особенностей и традиций региона и др.

Перечисленное превращает процесс освоения искусства в формальный акт освоения навыков, умений, техник без опоры на современность, без связи с историей и, самое главное, вне погружения обучающихся в самостоятельное творчество — важную составляющую любого направления художественной деятельности.

Педагогические условия. Характеризуя педагогические условия организации художественных практик, направленных на формирование духовно-нравственной основы всеобщего воспитания детей и молодежи, мы опираемся на многолетние исследования сотрудников ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии», такие как:

1) экологический подход к обучению и воспитанию — опора на интересы и предпочтения обучающихся, их возрастные психолого-педагогические особенности;

2) региональный подход — опора на культуру региона, в котором находится образовательное учреждение;

3) полихудожественный подход к освоению искусства — основанный на позиции — в основе каждого искусства лежит художественный образ и все искусства опираются на общие средства художественной выразительности, что позволяет в процессе изучения тех или иных понятий или видов художественной деятельности применять для иллюстрации (сравнения, сопоставления) разных видов искусства. Последнее направлено на широкое, «объемное» погружение в проблему и помогает донести информацию до каждого ученика (основано на том, что каждый человек по-разному воспринимает и понимает информацию);

4) интегрированный подход к организации образовательного процесса — выход за рамки одного искусства, это перенос педагогического акцента с изучения на творческую деятельность обучающихся;

5) активные согласованные действия педагогов в проведении общих мероприятий;

6) развитие фантазии и воображения;

7) взаимодействие педагогов в коллективе по согласованию изучаемых

тем и специальных понятий при работе с одними и теми же детьми;

8) системность и последовательность в выстраивании процесса образования с учетом психолого-педагогических особенностей обучающихся.

Художественные практики вне зависимости от вида искусства связаны, в первую очередь, с развитием *определенных представлений о художественной деятельности, умений и навыков*, а во-вторых, направлены на формирование самостоятельного *художественного мышления*. В данном случае следует уточнить, что именно формирование и развитие художественного мышления невозможно вне эмоционально-образной формы восприятия и познания окружающего предметно-пространственного мира и его проявления в искусстве в виде художественного образа.

Художественная культура имеет много определений, каждое из которых нередко объединяют в себе разные виды художественной деятельности и имеет смысловой акцент: а) общее понятие (что относится к художественной культуре) — взаимосвязь и взаимозависимость созданных художественных произведений музыкантами, художниками, скульпторами, архитекторами, режиссерами, культурологами, писателями и т.д.; б) зависимость понятия от вида искусства (музыкальное, театральное, изобразительное, словесное, др.), опирающееся на деятельность, связанную с его изучением: восприятие, анализ, оценка и т.д.; в) достижения в разных сферах культурной человеческой деятельности в зависимости от особенностей и характера определенной эпохи; г) мировая художественная культура — как совокупность разных художественных культур стран и народов; д) отдельные произведения во всех видах искусства (литература — изобразительное — музыкальное — театральное — хореографическое — киноискусство); культура — это знание, уважение и преумножение традиций.

Такое широкое поле художественной культуры включает в себя 4 важные сферы деятельности человека: 1) создание художественных произведений, 2) исследование и изучение художественных ценностей, 3) движение и распространение художественных ценностей, 4) обучение созданию, изучению и движению художественных произведений. Первые три из них являются основой обучения специалистов. Чтобы облегчить процесс изучения художественных ценностей ученые-исследователи выделяют периоды, стили, а также причины и тенденции, которые влияли на культуру, провоцировали те или иные изменения и направления в искусстве.

Роль и значение культуры (художественной в первую очередь), в жизни человечества в целом и отдельного человека огромна, так как, существуя одновременно в пространстве мира, именно она определяет ценность жизни в широком смысле этого слова. Изучением системы и смыслов художественных ценностей занимаются ученые, исследующие

мировую художественную культуру. Важная роль здесь принадлежит «художественным текстам» в разных видах искусства, а также принципам их организации в передаче «мысле-образов» (по Г. Д. Гачеву) в условиях «вмещающего ландшафта» (по Л. Н. Гумилеву) и их трактовке в зависимости от исторического периода, в том числе в процессе освоения в образовательных организациях разного уровня. При этом под текстом подразумевается не только художественный текст в книге (статье), но любое сотворенное человеком произведение (картина, скульптура, архитектура, дизайн), а также любой предмет, камень, цветок, дерево, глядя на который, можно прочесть информацию, «заложенную в нем», включающую в себя не только сам рассматриваемый и изучаемый объект или «фрагменты скрытого мира», но и среду, в которой они находятся. Все это требует осмысления, рассуждения, опирающихся на весь опыт зрителя-слушателя-исследователя.

Огромное внимание исследованию этого уделяет Дж. Нельсон. В книге «Визуальное путешествие по миру, созданному человеком» он раскрывает важность изучения мира визуальных образов в целом, а не только мира слов и цифр, то есть обучения умению смотреть, видеть и понимать; слушать, слышать и рассуждать. Обобщая, можно сказать: необходимо учить воспринимать мир во всем его многообразии и уметь его понимать, или, как говорит Нельсон, «формировать визуальную грамотность», способность «расшифровывать невербальную информацию», «язык образов», так как без такого опыта «невозможно критическое осмысление сотворенной человеком среды», которую он остроумно называл «сотворенной не Богом. <...> Убежден, что человек способен научиться читать изображения точно также как слова, используя опыт, вовлеченность и практику <...> Школа должна грамотно расставлять стрелки», куда идти и что смотреть <...> сформировать систему ценностей». «Язык образов, осваиваемый с помощью искусства помогает считывать информацию, поскольку каждый человек способен понять и «прочитать» [9].

- Дж. Нельсону созвучны рассуждения видных деятелей России:
- В. Ф. Одоевский писал: «Наша задача: довести ученика до того, чтобы его глаз понимал то, что ухо слышит, и ухо понимало то, что глаз видит <...>. В каждом моменте преподавания старайтесь образовывать в понятии ученика связь между голосом, ухом и глазом; это главное» [10].
- Вильгельм фон Гумбольдт (XVIII–IXX вв.) доказывал, что «Все искусства перевиты одной лентой; у всех одна цель — возвысить фантазию на вершину ее силы и своеобразия. Искусства разделились только потому, что каждое обладает для себя чем-то таким, что позволяет ему достигать общего воздействия по-своему и чего по срав-

нению с ним недостает другим искусствам. Так, живописи не достает завершенности формы, скульптуре — воздействия красок, им обоим — живого движения, музыке — характеристики фигур, поэзии — наглядности и силы, с какой являлись бы, каждая по себе, многообразные составные части, которые она в себе объединяет.

Если же человеку существенно важно вбирать в себя искусство всеми чувствами, то он должен научиться тому чтобы переноситься в самое средоточие чувств и с поэтическим чувством взирать на работу живописца, глазом художника смотреть на работу поэта. <...> Разрабатывая свое искусство согласно требованиям всякого искусства вообще, он поддерживает связи со всеми прочими искусствами, поддерживает их незаметно и ненавязчиво — он не может непосредственно приблизиться к ним, он может приблизиться лишь к той, самой всеобщей точке их соединения. <...> любое искусство не должно настраивать человека не должно настраивать человека исключительно на себя, всякое должно настраивать одновременно на все другие, и на искусство вообще. Искусство — это сложная система, которому каждый автор-художник в широком смысле этого слова придает значение правильному пониманию структуры искусства. Гумбольдт также писал о том, что «все виды художественного творчества разделены на две группы: «искусство формы» и «искусство массы». *(Гумбольдт оговаривает условность подобного деления, поскольку, строго говоря, специфика любого искусства состоит в художественной форме)*. Искусство массы — это архитектура и садовое искусство. Искусство формы возможно либо как «искусство настроения» (музыка, танец, декоративное искусство), либо как «Искусство изображения», которое допускает два варианта — непосредственное изображение (пластика, живопись, графика) и изображение с помощью знаков — слышимых (поэзия) и видимых (пантомима)» и мы добавим к ним еще и хореографию. Именно для изобразительного искусства Гете, например, указал вершину «стиль», воплощение общего в особенном. Для Гумбольдта вершина изображаемого искусства — достижение идеала» (там же. С. 16) [4]

- Л. С. Выготский — о синкретизме детского сознания [3].
- А. В. Бакушинский — о важности художественно-творческого воспитания с самого раннего возраста [1].
- А. В. Запорожец, утверждал, что «базовая способность мышления опирается на практическую деятельность ребенка»: наглядно-действенную, наглядно-образную, словесно-логическую [5].
- Б. М. Теплов — о теории музыкально-слуховых представлений [17];
- Б. П. Юсов — о важности и значимости интегрированного обучения и полухудожественного образования [20].
- В. И. Петрушин — выстраивает свои рассуждения с позиций форми-

рования образа-замысла через возникновение образа-восприятия или практической художественно-творческой деятельности. «Художественное мышление детей следует развивать в каждом из этих направлений одновременно, целостно, так как между ними существует сильная взаимосвязь <...> Дети учатся видеть мир более эмоционально насыщенно, с эстетических и этических позиций, с позиций эстетического идеала» [11].

- Опираясь на исследования Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева и С.Л. Рубинштейна, следует выделить 5 направлений деятельности человека (см. Каган М.С.), развитие которых основано на роли и влиянии на личность занятий искусством: 1) познавательная; 2) творческая созидательная; 3) ценностно-ориентационная; 4) коммуникативная; 5) эмоционально-эстетическая. При этом следует добавить, опираясь на выводы ученого, что чем интенсивнее и разнообразнее деятельность личности, тем богаче ее внутренний мир. Отсюда, если выстроить взаимоотношения личности с художественной деятельностью в опоре на 5 обозначенных выше направлений, то формирование ее социально-психологических особенностей, а также развитие желания самообразования и саморазвития в том числе, будут проходить наиболее успешно [6].
- Взяв во внимание социологические исследования Ю.У. Фохт-Бабушкина, можно сказать, что приобщение к искусству, умение глубоко воспринимать художественные ценности, владение навыками художественно-творческой деятельности важны не сами по себе, а в качестве предпосылки для воздействия на становление личности [18].

Так, в конце XX в. в Институте искусствознания Российской академии наук в результате исследования, проводимого под руководством Ю.У. Фохт-Бабушкина, было выявлено, что имеется *прямая связь между математическими способностями человека и его предрасположенностью к восприятию искусства*; учащиеся, которые активно занимаются искусством, хорошо справляются с решением математических задач, требующих знаний и логики. Ученый делает вывод, что «художников» отличает высокая общая культура мышления, а у «математиков» занятия искусством сопряжены с увеличением их творческих возможностей в математике. Обнаружена *связь между некоторыми показателями художественного развития школьников и их склонностью к различным типам общения*. (Там же. Ю.У. Фохт-Бабушкин) [18].

- В исследовании С.П. Кудрявцевой выделена *зависимость между отношениями людей к искусству и труду* на основе обследования учащихся ПТУ. Оказалось, что та часть будущих рабочих, которая больше свободного времени посвящает искусству, отличается высокой производительностью труда, творческим подходом к работе [7].

- *Проблема формирования активности* в педагогической науке часто рассматривается *в единстве с действием*, в котором важную роль играет *мотивация* (П. Гриффин, В. В. Давыдов, Е. В. Тайлакова). Нередко у таких авторов, как Е. П. Ильин, Н. А. Бердяев, сфера активности, соотносится со *способностью людей к преобразованию окружающего мира*, а творческая деятельность выделяется как одна из самых высоких ее форм. Так, Н. А. Бердяев считал, что *«творчество — единственный вид деятельности, который делает человека человеком <...> я ... понимаю не создание культурных продуктов, а потрясение и подъем всего человеческого существа, направленного к иной высшей жизни, к новому бытию. В творческом опыте раскрывается, что «я», субъект, первичнее и выше, чем «не-я», объект <...> это — обращенность к преобразованию мира, к новому ...»* [2]. Сказанное позволяет утверждать, что в обучении важен не столько результат творчества, сколько *процесс* его достижения.

Ученые, не сговариваясь, отмечают важность развития способности обучающихся видеть и рассуждать (анализировать), что *направлено на формирование самостоятельного мышления обучающегося*.

Этому близки исследования в области технологии иммерсионного (проектного) формирующего чтения сотрудников международных сетевых лабораторий, среди которых следует выделить *«Инновационные технологии в сфере поликультурного образования» (головная лаборатория находится в Елабужском институте КФУ и зарегистрирована как патент РФ на изобретение от 22.06.2017 № 217.015.946D)*.

Анализируя работу коллег этой лаборатории, Е. Л. Кудрявцева указывает, что технология иммерсионного чтения *«мотивирует читателя на пошаговое погружение в текст как деятельность по саморазвитию*.

Необходимо пояснить, что под текстом в данном случае мы понимаем не только печатные или аудио-форматы передачи информации, а любой объект и любое изображение, также являющееся носителем инфо-контента и могущее быть *«прочитано»* внимательным (мотивированным) и опытным (осознанным) читателем» [19]. Хочется подчеркнуть, что данная позиция Е. Л. Кудрявцевой близка размышлениям Дж. Нельсона [14].

Учеными выстроена пирамида последовательности действий, направленных на самоактуализацию, самопогружение в ситуацию и саморазвитие.

Модель иммерсионного чтения, по словам Е. Л. Кудрявцевой, построена на узнавании и отыгрывании знакомых сценариев — особом инструменте, помогающем узнавать в тексте знакомые образы и реализовывать их. Таким образом, человек получает ключи к текстам и через них — к самому себе — тем самым формируется мотивация к познанию.

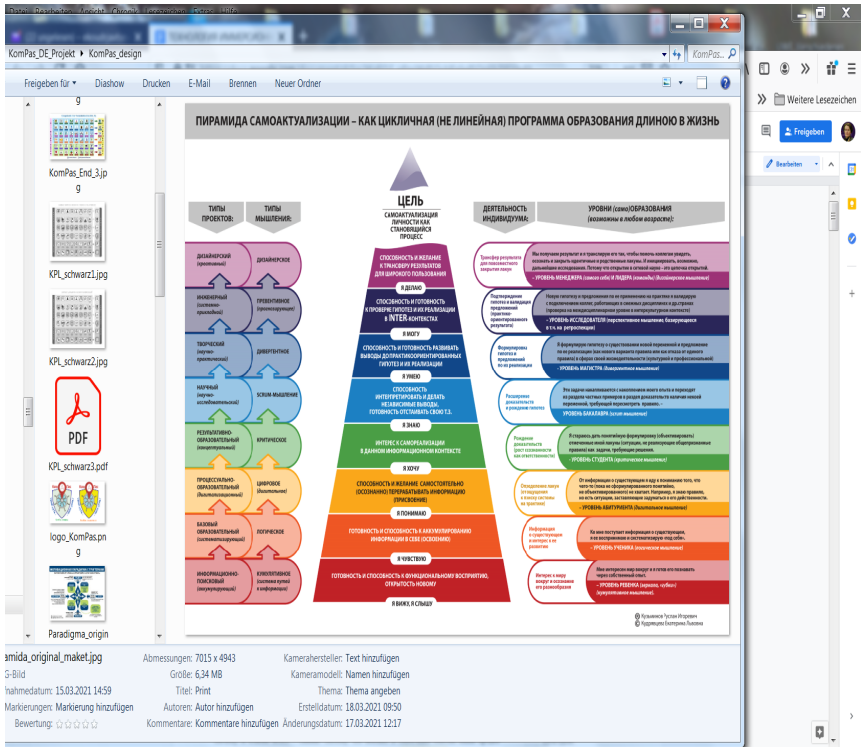


Рис. 1. Пирамида самоактуализации личности XXI в. Е. Л. Кудрявцевой.

Выделяя проблему формирования творческого осмысленного мышления через погружение в реальную практическую деятельность — художественные практики, следует сказать, связаны, в первую очередь, с формированием творческой личности, поскольку художественное мышление детей является одной из форм отображения действительности в процессе создания или восприятия художественного образа. Данные проблемы были и остаются актуальными на всем протяжении работы коллектива научных сотрудников Института художественного образования и культурологии РАО, начиная со дня основания института (1929 г.). В качестве примера за последние десятилетия можно выделить те направления работы, которые были опубликованы, в том числе в научно-педагогическом журнале института «Педагогика искусства», опираясь на них, мы попытались выстроить содержательные стороны обучения детей и молодежи и педагогические условия организации художественных практик (внеурочной деятельности), направленных на формирование духовно-нравственной основы в процессе их общего

воспитания, ряд которых выделен в (см. *Приложении в конце 1-й части*).

Совокупность педагогических условий организации художественных практик (внеурочной деятельности), направленных на формирование духовно-нравственной основы в системе общего обучения и воспитания детей и молодежи.

В педагогике искусства духовно-нравственная составляющая образования, прежде всего, соотносится с народной педагогикой в подготовке мастеров народного традиционного искусства, это можно видеть и изучать через практику работы старых мастеров, что также может служить базой в процессе освоения того или иного вида художественного творчества в различных видах образовательных учреждениях, в том числе в подготовке будущих художников-педагогов.

Это связано с традициями мастерства, архетипами и канонами, приемами ремесленничества в том числе, характером орнаментов и составляющих их элементов, а также свойствами художественных материалов, инструментов и многого другого.

Опора на перечисленное выше очень важна в освоении современных методов работы с материалом, поиске новых форм и технологий, проведении самостоятельных исследований в этом направлении, экспедициях в места народных промыслов. Изучение региональной культуры, знание истории своего народа, возрождение забытых ремесел — одна из приоритетных задач образования, так как это наша история, наша отечественная культура. Это касается почти всех регионов России, так как во всех, даже небольших, населенных пунктах в свое время существовал какой-то свой вид народного искусства. Поэтому вопросы ученичества в русском традиционном искусстве рассматриваются разными авторами, чаще всего, с социально-исторической позиции [12].

Специфика и особенности изучения и осмысления традиционного образного языка народного искусства раскрыты в целом ряде научных исследований выдающихся искусствоведов и педагогов, среди которых следует выделить фигуры А. В. Бакушинского, В. С. Воронова, В. М. Василенко, М. А. Некрасовой, А. А. Бородулина; специальные направления из области искусствознания, связанные с декоративно-прикладным искусством и организацией предметно-пространственной среды ученых: В. Л. Глазычева, А. Ф. Лосева, Е. Н. Елизарова, В. И. Тасалова, Л. Н. Тасаловой, В. Ф. Рожанковского, А. В. Рябушкина, С. О. Хан-Магомедова, Л. К. Шепетиса и многих других.

В данном материале мы не стали касаться истории вопроса, а выделили направления, созвучные этому по значимости при освоении народного искусства и современных направлений работы с детьми и молодежью, опираясь на исследования Института художественного образования и культурологии, в частности, в области комплексного

полихудожественного образования. И это основано на том, что почти тридцать лет назад (конец 80-х — начало 90-х гг. XX века), во вновь созданной лаборатории комплексного взаимодействия искусств под научным руководством Б. П. Юсова нами были выделены и научно обоснованы три важнейших направления [21] Интегрированного полихудожественного обучения: экологическое, региональное, полихудожественное, представленные ниже в схеме.

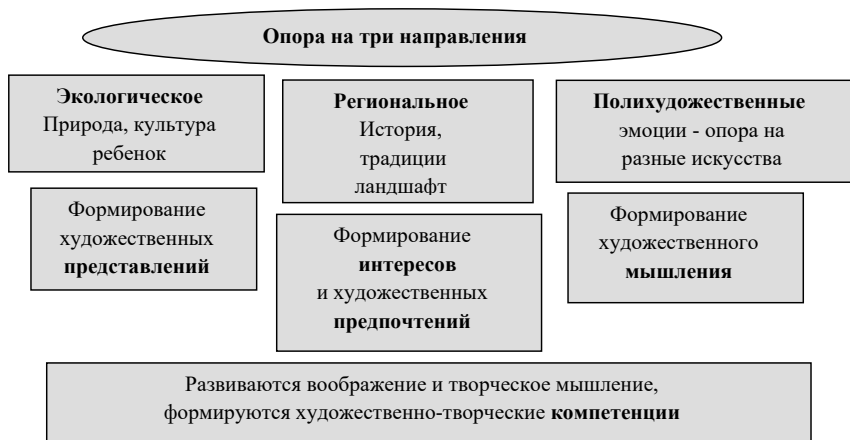


Схема интегрированного полихудожественного обучения:

Как показал многолетний эксперимент по практике работы в данном направлении с образовательными организациями разного уровня, мы оказались правы, делая упор на интегрированный характер обучения, так как в освоении искусства невозможно обойтись без взаимодействия предметных областей и без взаимодействия педагогов в коллективе образовательной организации, поскольку у будущего специалиста (педагога в особенности) важно сформировать способность и убеждение, что все в жизни взаимосвязано и находится в обоюдной зависимости, опирается на единые для всех искусств базовые основы:

во-первых, создание художественного образа,

во-вторых, выделенные три направления в освоении искусства — экологическое, региональное и полихудожественное — представляют и отображают в себе все представления педагогики искусства как таковой.

Экологическое направление предполагает освоение и сохранение окружающей среды (в самом широком смысле этого слова): обще-

культурное воспитание обучающегося, сохранение природы ребенка, опора на его возрастные особенности, интересы и предпочтения (это сенсорика, потребности, вкус, интеллект).

Региональное направление предполагает тесную связь освоения искусства с той культурой, которая рядом: историей региона, традициями региона, «вмещающим ландшафтом» (по Л. Н. Гумилеву). Такой региональный подход подразумевает исследовательский (проектный) характер организации занятий — широкое изучение окружающей культуры (народной, художественной всех направлений и видов). Поскольку только в таком серьезном погружении в культуру региона возможно постижение общекультурных ценностей, умения соотносить, сравнивать, противопоставлять и находить то общее, что объединяет все народы и взаимообогащает всех нас.

Полихудожественное направление связано с развитием эмоционального образования, художественно-образной стороны искусства, благодаря освоению разных видов художественно-творческой деятельности, понимания единой основы всех видов искусства, так как только в развитии этих представлений формируется художественное мышление и понимание художественной формы в искусстве, которые опираются на психические процессы (*восприятие и внимание, эмоции и вдохновение, интуицию и мышление, память и ассоциации, поведение и волю*).

В-третьих, все выделенные направления предполагают развитие воображения, творческого мышления, освоение и осознание познающего, присвоение знаний и самостоятельность мышления, а также *формирование художественно-творческих компетенций* обучающихся и педагогов. Для этого требуется стимулирование творческого потенциала учителей, которое держится на создании в образовательной организации творческой развивающей среды. Такая среда состоит из трех составляющих: интеллектуальной, информационной и исследовательской. Это предполагает творческое общение и сотворчество педагогов в коллективе, основанное на общем деле, направленном на формирование у обучающихся желания к самопознанию, через творческую развивающую деятельность, составляющей которой являются исследовательские проекты (тематика которых зависит от необходимого и значимого на каждый момент обучения, проблемы сохранения и развития традиционных народных промыслов, региональных в том числе). Благодаря перечисленным составляющим, у обучающихся и педагогов формируются коммуникативные, социальные, языковые, информационные и научные компетенции.

Возрастная динамика приобщения детей, учащихся и молодежи к освоению культуры и искусства выглядит следующим образом:

Дошкольный возраст — естественный характер интегрированного по-

лихудожественного обучения, так как ребенок изначально готов к восприятию и действию в разных видах искусства. Этот период характеризуется как ознакомительно-игровой и осуществляется через слово-действие, слово-изображение, цвет-звук, движение-форма, цвет-настроение.

Младший школьный возраст — сенсорно-игровая, ознакомительная, изучающая деятельность. Происходит освоение понятий, чувств, ощущений через искусство: цвет-звук-движение, движение-действие-слово, форма-движение-характер, настроение-цвет-звук, слово-действие-изображение.

Средний школьный возраст — осмысление, исследование, творчество, импровизация и обобщение, анализ, собственное творчество: слово-ритм-пространство; цвет-пространство-движение; звук-цвет-пространство; конструкция-действие-пространство.

Старший школьный возраст — художественная интегрирующая деятельность, исследовательская проектная работа, творчество через осознание и целостное восприятие мира и природы: структура-цвет-форма; музыка-цвет-образ; художественное слово-конструкция-пространство. Эта динамика относится как к базовому, так и дополнительному образованию.

Важным условием полихудожественного образования являются интегрированные технологии, которые внедряются в образовательный процесс в зависимости от тематики исследовательских проектов. Перечислим некоторые из них [13, 14]:

- *блочная система организации занятий* — *занятия, объединенные одной сквозной темой* (пять и более занятий, позволяющих со всех сторон освоить ту или иную проблему изучения);
- *комплексные занятия* (взаимодействие нескольких педагогов по совместному освоению, изучению какой-либо темы, проблемы, понятия),
- *художественное событие* (проводится после завершения цикла тем, экскурсии), для обобщения и закрепления изученного;
- *цикл уроков-путешествий* (по музею, по стране, по лесу, по дну океана, по книге, по музыке, по фильму и др.),
- *социоигровые и театральные технологии*,
- «*мозговая атака*» (мозговой штурм),
- *музейная педагогика* (системная практика работы образовательного учреждения и музея),
- *творческая работа* — результат проектной исследовательской деятельности (творческий продукт, в создании которого важное значение имеет процесс работы ученика над проектом),
- *дебаты, споры, дискуссии, конференции, мастер-классы, кластеры* и др.

В результате многолетнего изучения и внедрения в систему обучения интегрированных технологий, разнообразных художественных практик нами были выведены этапы (последовательность освоения интегрированного обучения в школе или вузе) и уровни его внедрения в образовательную организацию.

Первый этап художественной интеграции рассматривается как целостность — взгляд на другие искусства (другой, изучаемый в школе предмет) с позиции одного искусства — в науке это определяется как *концепция* (которая формируется у каждого педагога в коллективе).

Второй этап — взаимосвязь изучаемого и искусства с окружающей жизнью, природой, историей культуры, формулируется как *корреляция*.

Третий этап — системность художественного мышления, выражение искусства через символ, знак — говорит о *синкретизации*.

С этих трех позиций *уровни художественной интеграции*, опираясь на возрастные особенности, раскрываются следующим образом:

а) первый уровень относится к индивидуальному развитию восприятия и деятельности формирующейся личности (дошкольный и младший школьный возраст);

б) второй уровень — комплексный подход к процессу художественного образования, формирование целостности мышления, широкого взгляда на окружающий мир и искусство (средний школьный возраст);

в) третий уровень — индивидуальность художественно-образного мышления, формирование системного (философского, исследовательского) художественного мышления в условиях освоения пространства и визуальной среды (старший школьный возраст) [14].

С уровнями развития обучающихся параллельно развиваются и выделяются уровни педагогического мастерства, включения педагога в инновационные формы работы на основе взаимодействия искусств, а также отчетливо проявляются этапы личностного роста и активизации педагогического творчества, которые могут быть отражены следующим образом:

— изменение мировоззрения учителя,

— формирование целостной картины мира и целостного художественного сознания ребенка на основе трехкомпонентной системы: развитие — образование — воспитание;

— интеграция, взаимодействие с коллегами и готовность к творчеству;

— принятие трехуровневой природы творчества.

Все сказанное предполагает со временем формирование у обучающегося желания:

- Работать по собственной авторской программе; построение образовательного процесса на основе взаимодействия искусств и инте-

Основные сферы деятельности по освоению искусства

Сферы деятельности культурных практик и их характеристики	Образовательное пространство	Виды деятельности	Формы работы	Концептуальные линии развития
Сфера творчества. Развитие эмоционально-чувственной сферы обучающихся. Освоение различных видов художественной деятельности в области: музыки, литературы, театра, изобразительного искусства, танца, технического творчества	<p>Многообразный мир:</p> <p>Природный мир — красочный и звучащий.</p> <p>Окружающий предметный мир.</p> <p>Мир музея.</p>	<p>Направления художественной деятельности.</p> <p>Когнитивная деятельность через полихудожественное творчество, направленная на мотивацию собственных достижений, результатом которой являются художественные события.</p> <p>Расширение сферы: познания, умения сопоставлять, сравнивать, делать выводы, находить оригинальные формы решения проблемы.</p> <p>Исследовательские проекты.</p>	<p>Образовательная практическая деятельность</p> <p>Сюжетно-ролевые и социо-ориентированные игры, основанные на развитии образного и логического мышления.</p> <p>Интегрированные технологии, основанные на художественной дидактике.</p> <p>Творческая деятельность в разных видах искусства: музыкальное, изобразительное, поэтическое, литературное, театральное, художественное движение, конструирование, моделирование.</p>	<p>Разнообразная деятельность на основе всеобщих законов философии.</p> <p>Развитие эмоционально-чувственной сферы, развитие фантазии и воображения, памяти, внимания, мышления, интуиции, индивидуальных способностей детей.</p> <p>Формирование полезных привычек</p>

Сфера познания Мышление, формирование мотиваций, познавательных и исследовательских интересов. Развитие интереса к познанию. Сенсорно-чувственное развитие. Формирование логического и образного мышления.	Кругозор, интерес, желание создавать самому. Все в мире находится в тесной взаимосвязи: математика-музыка-слово; химия-искусство-исследование; наука и искусство (общее и особенное) Я и Мы в этом мире, Семья (родители, дедушка, бабушка, брат, сестра — семья)	Познание через общение по делу: речь, философия, психология, чувства. Окружающий мир. Экология. Коммуникативные способности. Исследовательские виды деятельности. Наблюдение за природой и окружающей жизнью. Художественная литература, поэзия, народное искусство, традиции и особенности. Народная архитектура	Игровые ситуации через развитие, наблюдения, мини- и следования, коллективные проекты, экскурсии, Музейная педагогика. Социальные технологии обучения, художественные экспериментирование с красками, звуками, бумагой, глиной, карандашами, пластилином, клеем, инструментами, голосом, действие с предметами.	Визуальное восприятие (смотреть и видеть; слушать и слышать). Освоение разнообразных изобразительных форм. Цветовая палитра. Общие по поводу искусства. Народные традиции разных стран: общие и особенные: музыка, народное искусство, архитектура, танцы, песни.
Сфера практической жизни Воля Восприятие Память Интуиция Мышление Импровизация Ассоциация Полезные привычки Навыки, умения Компетенции	Мир, созданный мной. Мир рукотворный. Мир, созданный природой. Знаю и применяю на практике. Учу, познаю, творю свой мир, создаю себя.	Художественно-творческая деятельность в разных видах искусства. Сочинение, исполнение, декоративно-прикладная, ремесленная, конструирование, коллекционирование, выращивание растений, забота о животных и птицах, навыки самообслуживания	Работа с разными материалами и инструментами. Работа на природе, участие в саду и в группе (забота о растениях, животных, птицах), соблюдение порядка в своем мире, своей комнате, в доме. Я и мои обязанности. Создание оригинальных социальных проектов.	Здоровье. Физическая культура. Культура труда. Культуры: изобразительная, танцевальная, театральная, музыкальная. Культура общения и творчества. Взаимодействие. Безопасность жизнедеятельности. Труд коллективный и индивидуальный.

грации с предметами гуманитарно-художественного цикла по своей образовательной модели; привлечение информации из разных областей знаний и учебных предметов, других искусств, как основы построения учебного процесса; потребность в повышении профессионального мастерства.

Формирование общей культуры будущего педагога становится сегодня приоритетным направлением в педагогике. Это связано с требованиями к повышению эффективности образовательного процесса и повышению общего уровня культуры современного педагога.

Уровни формирования педагогического мастерства учителя, включения в инновационные формы работы на основе взаимодействия искусств, а также этапы **личностного роста** и активизации педагогического творчества, могут быть отражены следующим образом (см. снизу вверх):



Структура комплексного полихудожественного направления



Модель комплексного полихудожественного освоения изучаемой проблемы.

Выводы. Возвращаясь к теме данного исследования, следует еще раз напомнить слова Э. Тейлора о том, что «культура или цивилизация в широком этнографическом смысле слагается в своем целом из знания, верований, искусства, нравственности, законов, обычаев и некоторых других способностей и привычек, усвоенных человеком как членом общества». Опираясь на это, можно утверждать, что искусство и культура в целом, традиционное народное искусство в первую очередь, во всех его видах и формах представляет собой «целостный феномен культуры и социума одновременно, в котором переплетаются многочисленные внутренние связи и отношения между людьми, до сих пор остающиеся современными и социально значимыми» [16].

Показатели эффективности образовательного процесса

- а) повышение творческой активности учащихся в школе и студии;
- б) изменение образовательных интересов, повышение интереса к обучению;
- в) положительный резонанс в родительской среде;

г) быстрота формирования классного коллектива и гармонизация взаимоотношений в группе учащихся;

д) использование полученных знаний на занятиях искусством и в музее на разных предметах в школе;

е) прочность и быстрота усвоения знаний и навыков (чтение, письмо, работа с дополнительной литературой, словарями и др.);

ж) расширение круга чтения, обращение в библиотеку, работа с дополнительной литературой;

з) обогащение образной речи, словарного запаса.

Следует также сказать, что данная проблема актуальна для современных исследований молодых педагогов, обучавшихся в аспирантуре Института художественного образования и культурологии. Например, только в последнее время были защищены диссертации по следующим темам, как:

«Потенциал искусства в формировании общекультурных компетенций на занятиях по естественнонаучным дисциплинам в гуманитарных вузах» (*Мраченко Е. А.*);

«Профессиональная подготовка художника-мастера в процессе освоения региональных художественных традиций» (*Куликова Т. В.*);

«Педагогические возможности поисково-художественной деятельности в освоении литературы с учащимися подросткового возраста» (*Казеева О. С.*);

«Внешкольная художественно-творческая деятельность как основа управления социальными рисками подросткового возраста» (*Береговая Е. Б.*);

«Формирование коммуникативной культуры студентов в условиях художественно-эстетической среды гуманитарных вузов» (*Гузеева С. В.*);

«Самостоятельная творческая деятельность как условие профессиональной самореализации студентов-дизайнеров» (*Никулин А. А.*);

«Формирование проектного мышления учителя изобразительного искусства на основе информационных технологий» (*Селиванова Т. В.*);

«Формирование ценностных ориентаций студентов-дизайнеров в условиях профессионального образования» (*Пустозерова О. В.*);

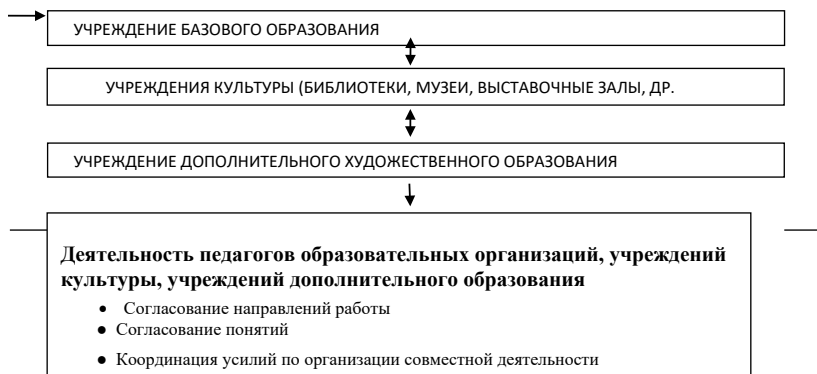
«Педагогические условия реализации полихудожественного подхода в гимназическом образовании» (*Письмак Г. А.*);

«Формирование основ толерантности у детей старшего дошкольного возраста средствами искусства» (*Ремарчук Е. Л.*);

«Развитие творческой активности старшеклассников в профильном художественно-эстетическом образовании» (*Новикова Н. А.*);

«Освоение художественной культуры в профильном становлении современного учителя» (*М. А. Лазарев*) и многие другие.

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ЭФФЕКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ И УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ



Список использованной литературы:

1. Бакушинский А. В. Художественное творчество и воспитание. — М., 1925.
2. Бердяев, Н. А. Самопознание. [Текст] Н. А. Бердяев. — М.: Книга, 1991. 446 с. С. 211.
3. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. — М.: Просвещение, 1991. — 96 с.
4. Гумбольдт Вильгельм фон. Язык и философия культуры. Перевод с немецкого. — М.: Прогресс, 1985. 465 с. С. 185.
5. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды. — М., 1986, т. 1. — 316 с.
6. Каган, М. С. Человеческая деятельность. [Текст] / М. С. Каган. — М., 1974.
7. Кудрявцева, С. П. Эстетическая культура молодежи. [Текст] / С. П. Кудрявцева. — 1972.
8. Лихачев Д. С. Заметки и наблюдения. / Д. С. Лихачев. — СПб.: Азбука-КЛАССИКА, 2017. С. 207.
9. Нельсон Дж. Визуальное путешествие по миру, созданному человеком.
10. Одоевский, В. Ф. Музыкально-литературное наследие [Текст] / [Общ. ред., вступ. статья и примеч. Г. Б. Бернандта]. — М.: Музгиз, 1956. — 723 с., 22ил.
11. Петрушин В. И. Психология и педагогика художественного творчества. — М., 2008. — 490 с.
12. Савенкова, Л. Г. Технологии интегрированного полихудожественного обучения / Л. Савенкова // Педагогика искусства: электронный научный журнал. — 2011. — № 3. — URL: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/tehnologii-integrirovannogo-polihudozhestvennogo-obucheniya> — 2,5 п. л., импакт-фактор -0,221
13. Савенкова, Л. Г. Технологии интегрированного полихудожественного обучения (продолжение; начало — в № 4 2010, № 3 2011) / Л. Г. Савенкова // Педагогика искусства: электронный научный журнал. — 2011. — № 4. — URL: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/integrirovannye-polihudozhestvennyie-tehnologii-obucheniya>. — 2,5 п. л., импакт-фактор -0,221
14. Савенкова, Л. Г. Воспитание человека в пространстве мира и культуры: интеграция в педагогике искусства: Монография / Л. Г. Савенкова. — М.: МАГМУ — РАНХиГС, 2014. — 156 с.

15. Советский энциклопедический словарь. Гл. ред. А. М. Прохоров / Изд. 4-е.— М.: Сов. энциклопедия, 1987.— 1600 с.
16. *Тейлор, Э.* Первобытная культура / Э. Тейлор.— М.: Политиздат, 1989.— 960 с. С. 55.
17. *Теплов, Б. М.* Психология музыкальных способностей. Избранные труды.— М., 1985.— Т. 1.
18. *Фохт-Бабушкин, Ю. У.* Исследование художественных интересов сельских школьников. Ю. У. Фохт-Бабушкин.— М., 1979.
19. Школа компетенций для жизни «Сокол»: Иммерсионное чтение — двери в реальный мир. (отв. редактор) Языковое образование: традиции и инновации: материалы международной научно-практической конференции /отв. редактор Кудрявцева Е. Л.— Елец: ЕГУ им. И. А. Бунина, 2013.— 350 с.
20. *Юсов Б. П.* Развитие представлений о художественном образе в искусстве;
21. *Юсов, Б. П.* Когда все искусства вместе / Б. П. Юсов; под общей ред. Б. П. Юсова.— Мурманск, 1995.— 120 с.

II. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРАКТИК — СОВОКУПНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ

В развитии проблемы исследования по выявлению образовательного потенциала художественных практик в условиях практико-ориентированной художественной деятельности, направленной на формирование духовно-нравственной основы воспитания подрастающего поколения, необходимо раскрыть педагогические условия внедрения художественных практик в область разных видов искусства в учреждениях дополнительного образования разного уровня, а также обосновать практико-ориентированную образовательную модель эффективного взаимодействия этих образовательных организаций и учреждений (в том числе музейной педагогики) по приобщению детей и молодежи к российской культуре и художественному творчеству в разных видах и направлениях.

При этом следует сказать, что обращение к художественным практикам в настоящее время возможно наиболее важно, чем когда либо. Это связано, в первую очередь со все возрастающим интересом к электронным формам освоения информации во всех областях знаний. Художественное образование в этом также не стоит в стороне и активно развивается, что несет в себе как позитивные моменты, так и отрицательные. О чем идет речь? С целью развития интереса и эффективности художественных практик педагоги постепенно внедряют в процесс освоения искусства разнообразные цифровые технологии. Это значительно сказывается и на интересе самих обучающихся, так как это позволяет значительно больше осваивать разнообразной информации, в том числе графической, потому что появилось много технических приемов и технологий компьютерной графики, в том числе таких, как 3D — моделирование. Этому причина: а) новые подходы к управлению данными в цифровом моделировании; б) онлайн-музеи; в) произведения искусства; г) мультимедийные инструменты; д) цифровые музыкальные и видеопрограммы, которые связывают с учебными программами; е) доступность образовательных ресурсов и многое другое.

Но с другой стороны, как показывает реальная практика, наблюдение за процессом освоения ремесла обучающимися и результатами их деятельности, можно выделить и отрицательные стороны внедрения цифровых технологий в практику освоения искусства. Это в первую очередь, как указывают педагоги искусства, снижение практических художественных навыков, которые требуют большего количества времени для их освоения (работа карандашом, кистью, глиной, игра на инструменте и др.) — сказанное влияет на качество выполняемых работ. Кроме этого современные технологии снижают интерес к тради-

ционному и народному искусству, а с другой стороны, не все дети могут иметь дорогостоящее оборудование и программное обеспечение, что создает не равенство образовательных возможностей обучающихся.

Все это сегодня требует разработки таких форм соединения современных технологий и традиционных форм освоения разных видов искусства, которые бы дополняли друг друга, а для этого нужно умело внедрять новое и трепетно относиться к традициям. Следовательно, находить такие формы организации самого процесса обучения, чтобы важное и традиционное не противоречило новому и оригинальному.

Поэтому далее постараемся взять за основу характеристики художественных практик, как способов включения обучающихся в область разнообразных видов художественной деятельности (изобразительное искусство, восприятие искусства, вокал, игра на музыкальных инструментах, хореография, театральная деятельность, поэтическое и литературное творчество, фото и кино, музейная деятельность, в том числе разнообразие их взаимодействия), выделить *психолого-педагогические особенности самого процесса художественного воспитания* и наиболее характерные (в зависимости от возраста) направления развития учащихся через искусство. Сказанное основано на том, что каждый человек появляется на свет с определенными задатками и предрасположенностью к какому-либо виду деятельности, совершенствование которой тесно связано с развитием индивидуальных способностей, данных ему природой. При этом следует помнить, что эти способности невозможно сформировать вне связи с окружающим миром и всем процессом обучения и воспитания. Важную роль в этом играет непосредственная практическая деятельность самого ребенка. Среди многочисленных ее видов наиболее ярко и продуктивно во всех отношениях выделяется художественная, являющаяся важнейшей составляющей любой сферы деятельности человека. Благодаря практической художественной деятельности, о чем свидетельствуют многочисленные исследования ученых, у обучающихся активно формируются и развиваются индивидуальные способности личности.

В конце XX века сотрудниками Института художественного образования Российской академии образования в результате многолетней исследовательской деятельности по проблеме комплексного взаимодействия искусства под руководством Б. П. Юсова, были сформулированы направления развития ребенка с 1 по 11 класс по разным видам искусства, в опоре на которые выделены общеразвивающие направления, которые стали основой при разработке учебно-методических материалов, в том числе учебников по изобразительному искусству (авторы: Л. Г. Савенкова, Е. А. Ермолинская в двух издательствах: «Просвещение, «Русское слово»). В кратком виде общеразвивающие направления раз-

вития выглядят следующим образом:

1 класс. Изучение окружающего предметного мира. Развитие наблюдательности детей; интереса к разнообразию цвета, света, форм, звуков, предметов, жестов, движений, запахов, интонаций в природе и жизни. Формирование представлений о разнообразии форм в природе и в жизни: цвет и форма в искусстве; цвет и настроение; ощущение пространства и себя внутри пространства. Освоение художественных материалов. Формирование умения переносить наблюдаемое в художественный продукт.

2 класс. Освоение человеком пространства Земли. Изучение природной и окружающей предметно-пространственной среды: архитектурная форма; цвет в пространстве природы и жизни; творение формы в природе, в истории Земли. Формирование представлений о тесной взаимосвязи предметов, составляющих среду. Развитие интереса к разным видам искусства через освоение понятий: предмет в среде, слово в произведении, звуки в музыке. Желание проявить себя в каком-либо творчестве. Создание мира сказочных превращений.

3 класс. Формирование представлений о человеке как части природы. Развитие понятия зависимости архитектуры, обычаев, одежды, искусства и др. от климата и ландшафта. Освоение художественного выразительного языка разных искусств: движение и композиция в пространстве; связь элементов композиции; ритм пятен, линий в декоративном искусстве. Освоение пространства Земли человеком в истории народностей: цикличность жизни в природе.

4 класс. Особенности освоения человеком ближнего природного ландшафта. Развитие логического и образного мышления на основе установления взаимосвязи народного искусства с традициями, своеобразием окружающей природы. Смысловая и художественная ценность народного искусства (устное, песенное, изобразительное, театральное). Зависимость народного искусства от национальных традиций, климата, ландшафта. Пространственное ощущение мира: архитектура, быт, праздники, одежда. Цвет, пластика и символика в форме народной игрушки.

5 класс. Погружение в историю искусства: предметная среда как особое пространство каждого человека; человеческая мера народной и храмовой архитектуры; архитектура и ландшафт; эволюция формы в истории человечества. Целостность и взаимообусловленность истории жизни народа и его искусства: природа-среда-человек. Смысловые и образные связи во всем народном творчестве: природа-пространство-человек-среда. Освоение изобразительной грамоты. Формирование представлений о взаимосвязи: материал — форма — цвет — практическая значимость предмета; материал-форма-цвет-украшение-утилитарность.

6 класс. Развитие представлений о художественной форме в искусстве.

Формирование понятий о процессах освоения (оживления) человеком природного ландшафта в разные исторические периоды. Архитектура — отражение мировоззрения человека. Освоение человеком Вселенной в разные периоды жизни на Земле: природа-человек-архитектура-предметное пространство; разнообразие архитектурных форм и их зависимость от местного ландшафта и национальных традиций; цвет и форма в архитектурном пространстве; смысловое и стилевое единство элементов композиции.

7 класс. Гармония и красота как вечное в природе. Пространство Космоса, его бесконечность. Изобразительное искусство и наука. Мотивы природы в застывших формах искусства (биоархитектура, стилизация). Творение формы в природе: пространственное расположение объектов в реальной и природной среде; функциональная значимость каждого звена природной структуры; пространственные взаимоотношения элементов внутри формы. Динамика формы, цвета, пространства, композиции в истории искусства. Единство функции и формы в природе, жизни и искусстве. Изображение с натуры объектов природы, зарисовок и этюдов фигуры человека.

8 класс. Время в искусстве: искусство — средство усовершенствования мира; специфика восприятия искусства; форма и содержание в искусстве; художественный образ в искусстве; пространственный образ разных видов искусства. Историческое пространство — человек — среда — искусство. Представление о стиле и символике в искусстве. Импровизации в разных видах искусства. Освоение художественно-выразительных средств: композиция, форма, цвет, пространство, статика, динамика, равновесие, симметрия и др. Цвет как символ и цвет в пространстве. Композиция — конструкция — структура, композиция — выражение сознания творящего художника: на плоскости, в объёме, в пространстве.

9 класс. Эпоха и искусство: стиль-характер-время-человек. Связь времен в искусстве: искусство настоящего, прошлого, будущего, космическое. Композиция в искусстве (звуки, слова, краски, форма, пространство). Пространство и время в искусстве. Пейзаж в истории изобразительного искусства. Время, цвет, форма, композиция на плоскости и в пространстве. Время и форма. Психологическое и физиологическое воздействие цвета на человека.

10 класс. «Вечные формы» в пространстве, «вечные идеи». Движение жизни: накопление качества, цикличность, спираль, симметрия в развитии жизни, мысли, искусства на Земле. Эпоха-архитектура-предмет-среда. Геометрия пространства, экология пространства. Цвет и свет в пространстве. Пространство в картине. Символика в искусстве. Идея «Вечной формы». Цвет-форма-пространство-композиция.

11 класс. Русская философия в художественном мире. Человек —

часть природы и искусства. Художественный образ пространства. Гармонизация отношений между человеком и его средой. Форма и художественный образ пространства. Изменение формы произведения в истории. Цвет и художественный образ в пространстве. Человек-пространство-композиция-среда.

Почему учеными выделяется художественная деятельность?

Отвечая на этот вопрос, следует обратиться к исследованию Ю. У. Фохт-Бабушкина, направления исследований которого много лет были тесно связаны с изучением проблемы художественных интересов человека, в том числе детей разного возраста. Среди многочисленных рассуждений Юрия Ульриховича интересны его размышления о важности и значимости включения искусства в жизнь каждого человека [6]. Опираясь на Г. Гегеля и Л. С. Выготского, он утверждал, что «человек, не владеющий философским способом осмысления мира, особенно нуждается в конкретно-чувственном познании с помощью искусства». В связи с этим приведем слова Г. Гегеля: «Искусство существует не для небольшого замкнутого круга немногих образованных людей, а для всей нации в целом» [2]. Не случайно, видимо, и в онтогенезе одним из первых способов освоения мира человеком служит художественная деятельность [1]. «Художник не только познает жизнь, но и оценивает ее в свете своего эстетического идеала, так как задача искусства — обогащать человека опытом, одновременно социализируя индивида. <...> Своим познавательным аспектом искусство близко к конкретным наукам; целостным осмыслением мира — сродни философии, оценочным отношением к действительности — сходно с идеологией. Но искусство ни то, ни другое, ни третье, так как только оно дает человеку целостный опыт жизни в конкретно-чувственных формах самой жизни, опыт концентрированный и от трактованный» [6, с. 326]. «Основной функцией искусства, таким образом, является художественная, то есть развитие художественного потенциала личности, что позволяет искусству эффективно воздействовать на ее остальные потенциалы» [6, с. 329].

Следует добавить, что доминирующие способности к художественной деятельности наиболее отчетливо видны именно в детстве и, как свидетельствуют многочисленные исследования в области психологии и социологии, эти способности оказывают заметную роль на общее развитие человека, ребенка в большей степени. Причем, это не зависит от того, будет человек в будущем профессиональным художником или нет. Нельзя не сказать и о том, что предпосылкой способностей к художественной деятельности являются специфические навыки и знания, которые активно усваиваются в процессе образного художественного познания жизни в целом и особенно эффективно в условиях кол-

лективного общения в среде заинтересованных обучающихся. Такие коллективные обсуждения придают особый смысл и значимость всей творческой деятельности.

Следует остановиться еще и на том, о каких познаниях идет речь. *Во-первых*, это специфические профессиональные знания конкретных понятий и явлений, таких как форма, пространство, движение, настроение, композиция, конструкция и др. *Во-вторых*, это специальные понятия, которые связаны с освоением выразительных средств: тон, свет, структура, соотношение формы и содержания. *В-третьих*, нельзя не обратить внимания на приемы работы и художественных материалах. Необходимо помнить о развитии способности мышления, основанном на взаимосвязи и взаимодействии частей и целого, формы и изображения, размера и пространства, техники-движения-формы. Кроме всего прочего, в процессе формирования способности к чему-либо, важную роль играет целый ряд сопутствующих ей других способностей. В нашем случае это восприятие мира, умение чувствовать настроение, переживания человека и передавать их через цвет, форму, пространство, композицию. Учитывая сказанное, необходимо добавить, что развивать все это невозможно вне формирования способности человека к воображению, поскольку именно воображение помогает сохранять в памяти накопленный опыт, который в определенный момент (ситуации) возникает в памяти.

Еще одна способность, которую следует представить, — это умение видеть общее и различное, то есть способность замечать нюансы, выделять их, а также обобщать, наблюдать специфическое и общее. Это связано с тем, что в создании своего, оригинального, невозможно обойтись без освоения определенных действий и технологий, позволяющих передать увиденное или придуманное, благодаря восприятию и воображению, его переработке и концентрации в деятельности в целом. Говоря обо всем этом, К. С. Станиславский утверждал: «Творческая работа является прежде всего полной концентрацией духа и тела. Она охватывает не только лицо и слух, но все пять чувств человека. Кроме этого, она распространяется на тело, мысли, разум, волю, чувство и фантазии» [5]. Опираясь на исследования в области психологии и педагогики художественного образования, в том числе проводимых многие годы учеными Института художественного образования и культурологии, перечислим, что же развивается и формируется у ребенка в результате художественной деятельности:

- а) воображение, мышление и память,
- б) развивается одновременно логическое и образное мышление,
- в) происходит формирование предметно-пространственного представления о мире и себя в этом мире,

г) включение разных видов искусства в практику обучения снижает уровень утомляемости ребенка в течение полного учебного дня в школе,
д) развивается осмысленное представление об устройстве жизни на земле.

Это лишь небольшая часть того, на что можно указать. На самом деле все гораздо шире, объемнее, поскольку при погружении в художественное творчество меняется не только образ мышления человека, но совершенствуются все его другие способности и возможности, поскольку подключаются, как пишет Станиславский, все пять чувств человека: зрение, слух, обоняние, чувство вкуса, осязания (ощущения), которые совершенствуют и дополняют друг друга.

Необходимо напомнить и указать на еще один значимый факт, свидетельствующий о важности приобщения каждого человека к художественной деятельности. Это то, что всю информацию о мире человек получает благодаря зрению, слуху, эмоционально-чувственной сфере, которые необходимо в течение жизни поддерживать и развивать.

Где и как и что без искусства можно сделать?

Вот самый простой ответ на этот вопрос — никак!

Если не развивать визуальное восприятие, музыкальный слух, эмоции и чувства, то человек не сможет полноценно воспринимать и оценивать любую информацию о мире (независимо от ее принадлежности к сфере деятельности). Все перечисленное еще раз подтверждает раскрытый материал в первой части описания потенциала художественных практик. Опираясь на сказанное выше, следует подчеркнуть, что для творческой деятельности, которой не может не быть при погружении в художественную практику, все перечисленные способности активно проявляются только в процессе их взаимодействия, в котором решающая роль принадлежит художественному воображению и комплексному подходу к организации процесса обучения и воспитания как в основном, базовом, так и в дополнительном образовании. Сказанное предполагает, что педагогу, помимо освоения с обучающимися специальных умений и навыков в области художественной деятельности, необходимо включать в программу обучения системное развитие всех перечисленных выше сопутствующих способностей, поскольку все они необходимы и важны для полноценного развития личности и каждая из них может иметь решающее значение в тот или иной период взросления ребенка. При этом немаловажное значение имеет процесс восприятия искусства: посещение выставок, музеев, творческих мастерских, музыкальных концертов, театральных спектаклей, в том числе оперных, а также коллективные выезды с детьми на пленэр, живое обсуждение увиденного и услышанного и т.д. Все это связано с формированием коллективной идентичности обучающихся в условиях образовательной организации

независимо от ее направленности. Это также воспитание культуры, сотрудничества между педагогами внутри коллектива, между педагогами и детьми, между педагогами, детьми и их родителями. Непременным условием сказанного является общая социальная и социокультурная образовательная среда образовательной организации, играющей важную роль в социализации и общем развитии ребенка.

Знакомство с работой целого ряда школ и образовательных организаций разного уровня, в том числе детских школ искусств, детских музыкальных школ, детских художественных школ, центров развития ребенка, изостудий, музеев, школ с углубленным изучением искусства и других, позволяет утверждать, что эти учреждения с возрастом становятся все более востребованными, поэтому количество их растет, а вместе с этим увеличивается и разнообразие видов художественной деятельности, в том числе растет разнообразие всевозможных мероприятий и конкурсов — об этом красноречиво *свидетельствуют результаты ежегодных мониторингов Всероссийского центра художественного творчества и гуманитарных технологий г. Москвы*. Среди них следует привести некоторые факты, выделенные в ВЦХТ в 2023 г.

В сферу дополнительного образования вовлечено 18 342 613 детей в возрасте от 5 до 18 лет, из которых 4 362 921 человек участвуют в мероприятиях социально-гуманитарной направленности, в том числе 3 206 453 по направлению художественной деятельности.

Среди общего количества охваченных дополнительным образованием детей в процентном соотношении картина выглядит следующим образом:

- 43,6% занимаются социально-гуманитарными видами деятельности;
- 39,4% связано с физкультурно-спортивным направлением;
- 36,7% — художественным направлением;
- 20,6% — техническим;
- 19,6% — естественно-научными видами;
- 7,3% — туристско-краеведческим.

В дополнительное образование вовлечено 490 978 педагогов, среди которых 82 531 по социально-гуманитарной направленности, 92 470 по художественной направленности.

По видам и направлениям, в которые входят дети, картина выглядит таким образом: театральной деятельностью занимаются 401 016 детей; вокалом занято 232 539 детей; хореографией — 225 507 детей; в хоре участвуют 106 784 ребенка; изобразительным искусством охвачено 97 720 детей и декоративно-прикладным — 62 439 детей. Это данные только по дополнительному образованию.

Наиболее востребованные направления дополнительного образования: иностранный язык — 312 966 детей;

- движение ЮИД, Юнармия, Школа безопасности — 302 440 человек;
- краеведение –224 043;
- волонтерством увлечены 180 566 детей;
- журналистикой 158 129 человек.

Огромное внимание уделяется современной инфраструктуре дополнительного образования детей. Так, в рамках национальных проектов планируется 1,1 млн новых мест дополнительного образования для детей:

14 тыс. центров «Точка роста»;

18 тыс. школьных музеев;

33 007 школьных театров;

198 центров цифрового образования;

35 116 школьных спортивных клубов;

317 технопарков и «Кванториумов»;

в 3 360 образовательных организациях обновлена материально-техническая база для занятий спортом;

30 домов научной коллаборации;

61 региональный центр занимается поддержкой и развитием способностей и талантов у детей и молодежи¹.

Можно утверждать, что в настоящее время сфера дополнительного художественного образования, как в условиях базового образования (во внеурочное время), так и дополнительного образования, относящегося к культуре, становится одной из самых востребованных среди детей и молодежи. Эти две сферы объединяют еще и дополнительные общеразвивающие программы художественной направленности, которые являются составляющими системы художественного образования и эстетического воспитания.

Кроме сказанного выше, следует отметить, что направление дополнительного художественного образования отличается серьезным массовым вовлечением детей разного возраста в сферу своих культурных интересов и является условием доступного для каждого ребенка приобщения к разным видам и направлениям художественной деятельности в области: изобразительного, музыкального, хореографического, театрального, народного и декоративно-прикладного искусства, а также фотоискусства и разных других форм медиатворчества. Нельзя не уточнить, что это является основой образовательного потенциала художественных практик, в том числе для формирования интереса к культуре в целом и конкретным видам творчества в направлении развития культурных и культурно-творческих компетенций и творческого потенциала детей,

¹ Данные из материалов выступления зам. директора ВЦХД Жадава Д.Н. на Форуме специалистов художественного образования России 1 ноября 2023 г. в области художественного образования всех видов искусства.

которое одинаково важно для любого растущего человека независимо от будущей профессиональной деятельности.

Грамотная организация художественной образовательной деятельности в школе в условиях тесной взаимосвязи с учреждениями дополнительного образования позволяет формировать у обучающихся умение активно взаимодействовать, особенно в коллективных видах художественного творчества, в разнообразных конкурсах и фестивалях творчества, которые постоянно проводятся именно в учреждениях дополнительного образования, что способствует саморазвитию и самообразованию как детей, так и педагогов.

Общеразвивающие программы дополнительного образования в области разных видов искусства реализуются в соответствии с действующим законодательством в сфере дополнительного образования детей, в том числе предпрофессионального (детские школы искусств, детские музыкальные школы, детские художественные школы), а также в дошкольных образовательных и общеобразовательных организациях; профессиональных образовательных организациях среднего и высшего образования; частных организациях, существующих на основании лицензии, предоставляющей право осуществления образовательной деятельности. При этом содержание программ и срок обучения по ним являются делом педагога, который их разрабатывает, а образовательная организация самостоятельно их утверждает.

Важным является и следующее: а) сочетание ресурсов, условий и направлений взаимодействия основного и дополнительного образования необходимо выстраивать с опорой на возрастные и индивидуальные образовательные траектории обучающихся; б) взаимодействие образовательных организаций и учреждений дополнительного образования осуществляется в зависимости от видов и направлений совместной образовательной деятельности с учетом преемственности уровней обучения. Это относится и к подготовке профессиональных кадров в рассматриваемой нами области в пространстве неформального образования, которое, в первую очередь, направлено на социализацию личности, на воспитание культуры учебного сотрудничества и сотворчества.

Это позволяет раскрывать образовательный процесс как целостное педагогическое явление, в котором структура и компоненты образовательной деятельности выстраиваются таким образом, чтобы это способствовало беспрепятственному взаимодействию участников образовательного процесса (обучающихся — педагогов — родителей). Такую структуру педагогической системы современного образования и воспитания, организуемую в условиях различных форм обучения, следует рассматривать как эвристическую, что созвучно с таким на-

правлением в педагогике, как «импрессинг» (это понятие происходит от английского слова impress – впечатлять, оставлять след). В педагогике искусства это связано с активной стороной самого процесса организации занятий таким образом, чтобы с первых минут вызвать интерес у детей к чему-либо (например, удивить чем-то, сказать что-то необычное, то есть оригинально начать занятие), что сразу привлекает внимание детей. Сказанное особенно важно в младшем школьном и подростковом возрасте. Такое необычное начало любого события или занятия влечет за собой выстраивание последующих событий (историй), которые провоцируют обучающихся на ответные действия и активизацию внимания. Присутствие элементов новизны активно применяется в методиках опережающего образования (на что указывает и С. Л. Соловейчик).

Обучение в школе не может сегодня не рассматриваться широко, так как именно этот период является для учащегося условием его взаимодействия со значимым «другим», с социокультурной средой. Сказанное основано на том, что именно в этот период жизни начинается продуктивно и результативно «срабатывать» самопознание, ориентированное на непрерывное саморазвитие, стремление к творческой реализации, что предполагает отказ от стереотипов и поиск нестандартных способов деятельности, чаще всего благодаря рефлексии собственной деятельности и деятельности окружающих. Такой взгляд является попыткой найти интересное и оригинальное вне рамок школы (за ее пределами), что и предполагает «поиск себя» в разнообразных структурах, учреждениях дополнительного образования. Чтобы такое обучение было эффективным, большинство родителей пытаются помочь или даже создавать свои социальные сети, основанные на взаимодействии школы с учреждениями дополнительного образования и учреждениями культуры, стало основой создания проекта современной модели взаимодействия образовательных организаций с учреждениями дополнительного образования, основанными на художественных практиках.

В разработке модели учитывался целый ряд позиций:

1) адекватность содержания образования в учреждениях дополнительного образования современным требованиям психолого-педагогической науки;

2) выделение значимости освоения культуры навыков творческой деятельности в разных видах искусства;

3) привлечение образовательных ресурсов социокультурных учреждений (в первую очередь музеев и театров);

4) деятельность, направленная на освоение культуры региона;

5) внедрение в систему обучения современных активных форм организации образовательного процесса (тренинги, коуч, кластер, вебинар,

деловые игры, ученические конференции, фестивали, конкурсы, ДШИ Онлайн и др.);

6) установки на творческую самореализацию в социокультурной среде региона;

7) организация элективных курсов для учителей, педагогов и работников культуры с психолого-педагогической культурологической доминантой;

8) внедрение в практику цикла социокультурных проектов для обучающихся разного возраста;

9) создание удобной формы взаимосвязи для всех участников проекта, корректировки выявленных проблем организации инновационной образовательной деятельности.

Примерная схема организации процесса взаимодействия образовательных учреждений с развернутой сетью социокультурных учреждений региона может выглядеть следующим образом (см. схему ниже), где основные теоретико-методологические основы опираются на три позиции: а) непрерывность, б) целостность, в) гуманистическая направленность. Данная схема была апробирована в рамках исследовательской деятельности по гуманитаризации образования (2012–2017 гг.) под руководством Л. Г. Савенковой (автора данного текста) [4].

Модель форм и направлений организации эффективного взаимодействия образовательных организаций и учреждений дополнительного образования.

Театр и школа	Музей и школа
<ul style="list-style-type: none">– Посещение школьниками спектаклей по запросам образовательного учреждения на основе репертуара театра;– Проведение экскурсий, обзорных лекций с целью знакомства с историей и деятельностью театра, с актерами, режиссерами и др.;– Совместные творческие проекты: мини-спектакли, капустники, дебаты, обсуждения (школьники — актеры — режиссеры — учителя) и др.;– Создание спектаклей по «заявкам» (отражающим запросы школы, учащихся);– Охват школьников театральными студиями, кружками при театре	<ul style="list-style-type: none">– Посещение школьниками музейных экскурсий и лекториев по запросам образовательного учреждения на основе существующих в музее программ;– Организация и проведение уроков в музее: учитель — музейный педагог;– Проведение экскурсий, обзорных лекций с целью знакомства с историей и деятельностью музея;– Совместные творческие проекты: ученические конференции, дебаты, художественные события на территории музея, творческие мастерские и др.;– Охват школьников студиями, кружками при музее

<ul style="list-style-type: none"> – Выступления деятелей культуры в образовательных учреждениях с целью ознакомления с возможностями театра для развития и образования школьников 	<ul style="list-style-type: none"> – Выступления деятелей культуры в образовательном учреждении с целью ознакомления с возможностями музея для развития и образования школьников
<ul style="list-style-type: none"> – Помощь профессионалов в создании школьного театра или театральной студии; – Образовательные программы по театральным технологиям для школьников и педагогов на базе школы; – Проведение лекций, бесед, творческих выступлений деятелей культуры в школе; – Выездные спектакли, выступления, концерты артистов театра в образовательных учреждениях; – Внедрение в практику работы учителей театральные технологии — режиссуры урока, социоигровых форм организации образовательной деятельности (авторы: А. П. Ершова, В. М. Букатов) 	<ul style="list-style-type: none"> – Помощь профессионалов в создании школьного музея, факультатива по подготовке музейных гидов, проведении экскурсий по Москве силами школьников и т. д. или театральной студии; – Образовательные программы по технологиям музейной педагогики для школьников и педагогов на базе школы; – Проведение лекций, бесед, творческих выступлений сотрудников музея в школе; – Выездные экскурсии и консультации работников музея в образовательных учреждениях

Как показывает реальная практика работы образовательных организаций, активно взаимодействующих с учреждениями дополнительного образования, потому что, именно, таким образом можно восполнить дефицит вовлечения детей и подростков в различные виды художественной деятельности. Именно это влияет сегодня и на процесс создания условий для выстраивания индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся, основанных на потребностях и интересах обучающихся, что имеет огромную роль в развитии социально-ценностных ориентаций в становлении человека культуры. В основе взаимодействия образовательных систем целью является развития личности, которая в последующем будет оказывать влияние на интересы семьи, общества, государства. Поэтому в проблеме образования основным является вопрос о том, как научить растущего человека жить, сочетая интересы собственной жизни, семьи, общества, государства.

Ведущими механизмами взаимодействия образовательных систем (по-другому — компонентами данной модели) являются:

- 1) создание социокультурной образовательной среды в учреждениях базового, дополнительного образования и учреждениях культуры (рассматривается доминантой взаимодействия образовательных систем);

- 2) опора на коллективные формы творческой деятельности обучающихся (создание творческих проектов, проведение фестивалей, выставочной экскурсионной, научно-исследовательской деятельности, которые связаны с искусством, культурой и историей региона и страны);
- 3) организация педагогического сопровождения учебно-воспитательного процесса в учреждениях культуры и образования.

Как доказывают исследования, проводимые ранее сотрудниками Института художественного образования и культурологии, реализация преемственности разных сфер образования, взаимодействие составляющих его учреждений являются имманентно присущими гуманно-ориентированному образованию, так как это предполагает:

- 1) установление соответствия содержания, форм и методов образования;
- 2) адаптацию образовательного процесса к особенностям учащихся и адаптацию учащихся к образовательному процессу;
- 3) оказание педагогической помощи;
- 4) наличие положительных изменений в развитии учащихся.

Основными компонентами, критериями, условиями эффективного взаимодействия базового и дополнительного художественного образования являются следующие:

Компонент	Планирование	Организация	Координирование	Контроль
Структурный	Выделение структурных элементов организации процесса взаимодействия БХО и ДХО	Определение функциональных обязанностей	Определение иерархии и связей подчинения между субъектами и объектами управления	Выделение объектов и субъектов контроля, определение направления потоков информации
Целевой	Определение целей и задач плана в целом и отдельных компонентов плана	Определение цели и задач деятельности всех субъектов и объектов в процессе взаимодействия БХО и ДХО	Соотнесение целей и задач деятельности субъектов и объектов взаимодействия БХО и ДХО, соотнесение целей и задач с общей целью деятельности	Соотнесение результатов деятельности с целями и задачами

Содержательный	Определение содержания всех элементов плана	Определение содержания деятельности всех субъектов и объектов взаимодействия БХО и ДХО	Сопоставление содержания всех элементов плана и деятельности всех субъектов и объектов взаимодействия БХО и ДХО	Определение соответствия содержания поставленным целям и задачам взаимодействия БХО и ДХО
Методический (технологический)	Выделение методов, форм и средств осуществления всех элементов плана	Выделение методов, форм и средств деятельности всех субъектов и объектов взаимодействия БХО и ДХО	Соотнесение методов, форм и средств деятельности субъектов и объектов взаимодействия БХО и ДХО между собой	Определение соответствия методов, форм и средств деятельности субъектов взаимодействия БХО и ДХО с поставленными целями, задачами, с содержанием деятельности

Эффективным направлением осуществления взаимодействия базового и дополнительного образования, как показали исследования (в частности, *О. В. Стукаловой*), является организация занятий в разновозрастных группах (возможно расширение до разновозрастной семейной группы), что предполагает: а) реализацию комплекса мер по воплощению идеи гуманного отношения к детям; б) возрождение принципов «здорового семейного климата» и творческой реализации всех членов семьи как условия для оздоровления эмоциональной атмосферы в доме; в) объединение усилий заинтересованных организаций и ведомств, привлечение специалистов для организации реальной помощи семьям через систему дополнительного художественного образования; г) использование потенциала средств массовой информации [4].

Эффективность применения данных моделей работы в разновозрастных семейных группах обоснована следующими позициями:

- развитие активного реального взаимодействия родителя с ребенком;
- улучшение детско-родительских отношений через рефлексирование родителем отношений к ребенку и взаимодействие с ним;
- разрешение внутрисемейных конфликтов;
- открытие внутреннего мира родителя для детей и процесс открытия детей для родителей;
- повышение психолого-педагогических компетенций и уровня образования родителей;
- улучшение нравственно-эмоциональной атмосферы в семье;
- расширение средств воспитательного воздействия родителями;

- изменения семьи в интегрированную, гармоничную, корпоративную, открытую, гибкую, демократичную систему;
- включение родителей в актуальные нужды и потребности ребенка.

Благодаря такой организации работы в системе базового и дополнительного художественного образования, вырабатываются законы взаимодействия внутри группы (дети, подростки, родители, педагог) и условия создания эстетической среды, необходимой для художественного воспитания и образования. В результате этого образуется общность людей, увлеченных одним творческим процессом эстетического и художественного воспитания, обмена духовной и эстетической информацией, у индивидуума вырабатывается способность работать в группе.

Основными педагогическими условиями эффективного взаимодействия базового и дополнительного художественного образования является реализация следующих направлений:

1) развитие профессиональных навыков учащихся (участников студий дополнительного художественного образования):

- навыки художественной деятельности;
- профессиональные знания;
- умения и навыки процесса визуального восприятия мира и искусства;
- опыт и навыки художественного обобщения;
- опыт художественного познания мира;
- опыт взаимодействия с миром;
- навыки коллективного творчества;
- самообразование;
- социализация;
- умение видеть и понимать общее и особенное;
- развитие фантазии, воображения, памяти, мышления;
- представления об устройстве мира и себя в этом мире.

2) Рост педагогической и личностной рефлексии:

- рост профессионального мастерства педагога;
- творческое взаимодействие внутри педагогического коллектива;
- гибкая общая педагогическая система внутри организации;
- самоанализ;
- готовность к диалогу с коллегами, учащимися, родителями;
- открытость к получению и применению новых специальных знаний и умений, методик, технологий;

3) Презентация созданных в ходе работы творческих продуктов:

- культурно-творческая инициатива по организации и проведению

различных «художественных событий»;

- организация и проведение коллективных и групповых исследований по материалам изучения разных видов искусства — их защита перед аудиторией;
- культурно-творческая инициатива в условиях взаимодействия различных учреждений образования и культуры в районе/регионе;
- культурно-творческая инициатива с выходом на различные учреждения образования и культуры РФ и других стран;
- анализ и практическое применение полученных в ходе данных мероприятий комментариев и оценок, а также формирование теоретико-методологической базы данных.

Принципы осуществления взаимодействия базового и дополнительного образования

- 1) связь воспитания и обучения с жизнью, социокультурной средой;
- 2) комплексность, целостность и единство всех компонентов художественного образования;
- 3) баланс педагогического руководства и самостоятельной деятельности;
- 4) опора на взаимодействие разных видов художественной деятельности;
- 5) гуманизм — уважение к личности человека, независимо от возраста и других факторов социального здоровья;
- 6) опора на положительные качества личности и поддержка всех начинаний человека;
- 7) адаптивная социализация, сепарация и инициация;
- 8) опора на возрастные и индивидуальные особенности каждой личности обучающегося;
- 9) единство действий семьи и педагогического коллектива;
- 10) опора на ведущие принципы современного образования: природосообразности; демократизации и гуманизации управления; культуросообразности образовательного процесса; целостности и интеграции в процессе получения учащимися образования на разных этапах становления личности.

Достижение поставленной цели основано на реализации следующих направлений обеспечения эффективного взаимодействия на всех уровнях взаимодействия учреждений базового и дополнительного художественного образования. Организация такого направления предполагает:

- а) разработку системы управления таким взаимодействием;
- б) учет потребности обучающихся каждой возрастной группы в самореализации и самоактуализации в создании творческих продуктов;
- в) установление преемственных связей между различными ступенями базового и дополнительного художественного образования;

г) обеспечение преемственности содержания художественного образования на различных этапах обучения, воспитания и развития личности ребенка;

д) обеспечение преемственности методов, форм и средств художественного образования на различных этапах обучения, воспитания и развития личности ребенка;

е) разработку моделей эффективной организации занятий в процессе взаимодействия базового и дополнительного художественного образования с учетом особенностей организаций и региональной специфики.

Основные выводы

1. Организация процесса взаимодействия базового и дополнительного художественного образования в условиях образовательного учреждения опирается на ведущие принципы современного образования:

- природосообразность;
- демократизация и гуманизация;
- культуросообразность;
- целостность и интеграция художественного образования на разных этапах становления личности.

2. Педагогическими условиями эффективного взаимодействия базового и дополнительного художественного образования являются:

- разнообразие видов художественной деятельности;
- выход за рамки одного искусства;
- разнообразие формы организации образовательного процесса;
- опора на коллективную сотворческую деятельность;
- комплексный характер освоения разных видов искусства;
- опора на возрастные психолого-педагогические особенности обучающихся;
- индивидуальные образовательные траектории;
- взаимодействие педагогов школ, педагогов системы дополнительного образования и работников учреждений культуры в рамках занятий, объединенных одной сквозной темой;
- развитие профессиональных навыков учащихся (рост профессионального мастерства педагога; творческое взаимодействие педагогического коллектива; гибкая педагогическая система);
- рост педагогической и личностной рефлексии (самоанализ);
- готовность к диалогу с коллегами, учащимися, родителями;
- открытость к получению и применению новых специальных знаний и умений, методик, технологий;
- активная презентация (выставки) созданных в ходе работы творческих продуктов;
- культурно-творческая инициатива по организации и проведению различных художественных событий;

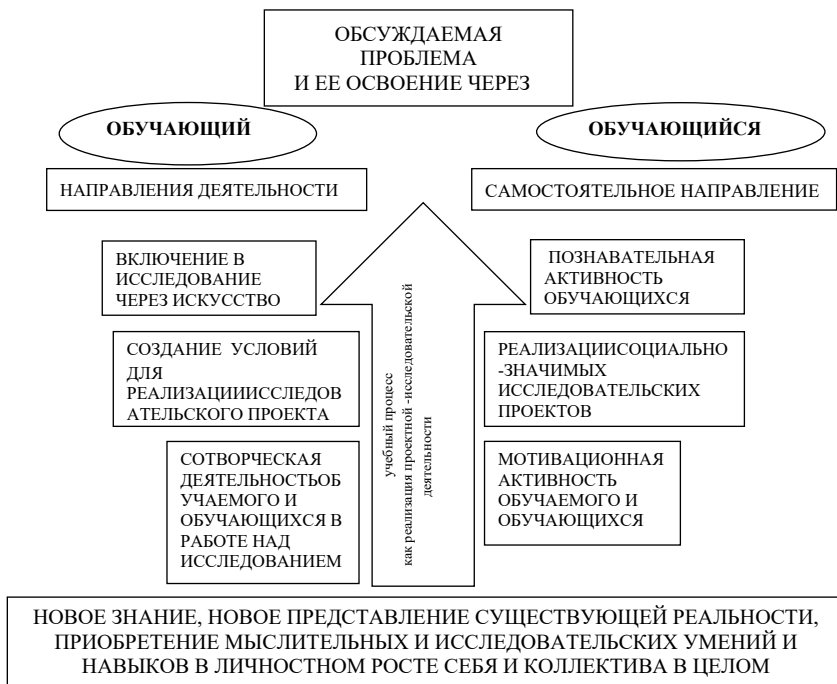
- культурно-творческая инициатива с выходом на взаимодействие разных культурно-образовательных центров и учреждений образования и культуры района/региона;
- культурно-творческая инициатива с выходом на различные учреждения культуры РФ и других стран;
- анализ и практическое применение полученных в ходе данных мероприятий комментариев и оценок, а также формирование теоретико-методологической базы.

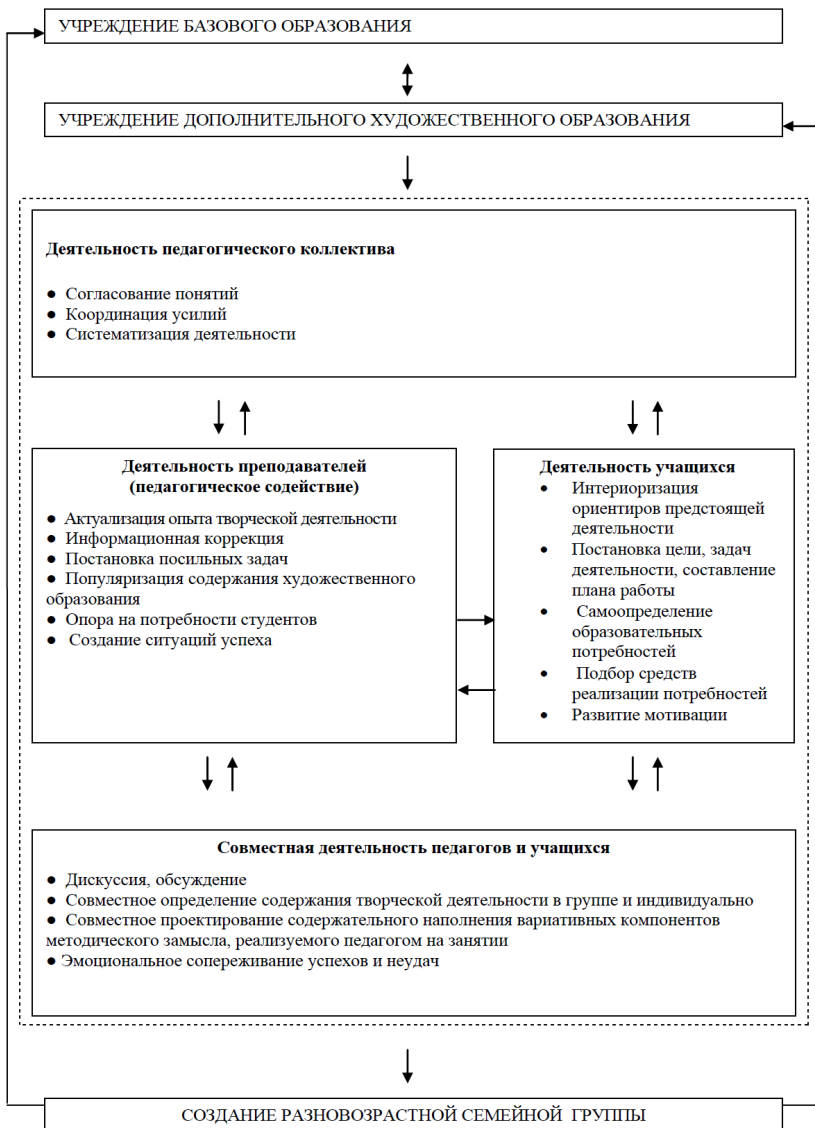
3. Наиболее значимыми условиями эффективного осуществления взаимодействия базового и дополнительного художественного образования на разных возрастных этапах являются:

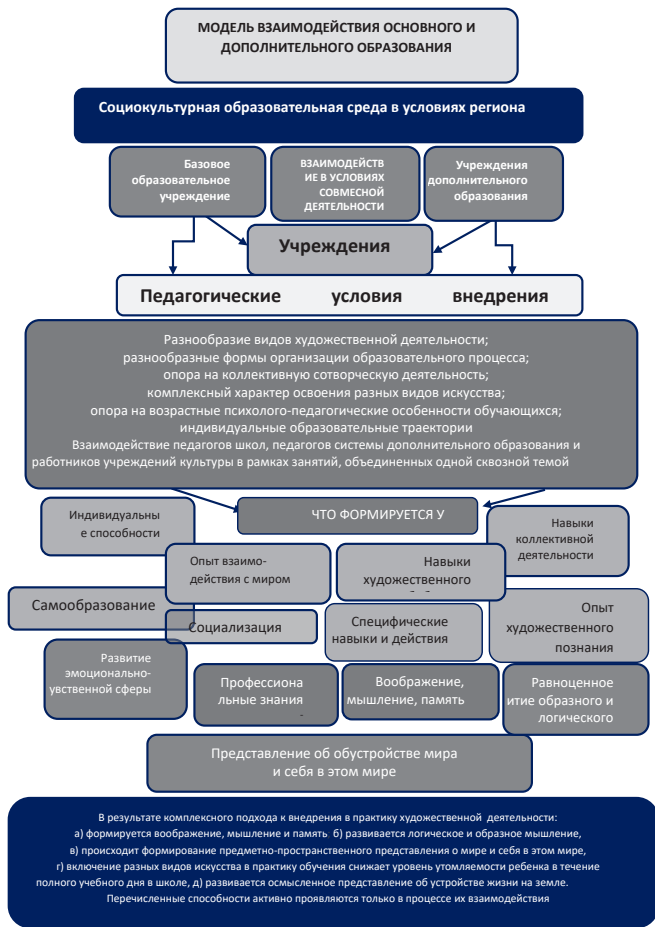
- опора на ведущие принципы осуществления взаимодействия (принцип комплексности, целостности, единства всех компонентов процесса дополнительного художественного образования и др.);
- выделение потребностей каждой возрастной группы в самореализации и самоактуализации в создании творческих продуктов в ходе занятий, установление преемственных связей между различными уровнями как базового, так и дополнительного художественного образования;
- обеспечение преемственности содержания художественного образования на различных уровнях обучения, воспитания и развития личности ребенка;
- обеспечение преемственности методов, форм и средств художественного образования на различных этапах обучения, воспитания и развития личности ребенка;
- разработка оригинальных моделей эффективной организации занятий в процессе взаимодействия базового и дополнительного художественного образования в разновозрастных семейных группах с учетом специфики образовательных организаций, учреждений культуры региона.

Варианты моделей взаимодействия базовых образовательных учреждений и организации дополнительного образования

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБУЧАЮЩЕГО И ОБУЧАЮЩЕГОСЯ







Список использованной литературы

1. *Выготский Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте. М., 1967;
2. *Гегель Г.* Эстетика. Т. I. — М., 1968, С. 283.
3. *Джидарьян И. А.* Эстетическая потребность. — М., 1976.
4. Гуманитаризация образования в условиях комплексного освоения социокультурной среды города Москвы (педагогика искусства в школе). // Научно-методическое пособие // Под общей редакцией руководителя инновационной площадки Л. Г. Савенковой. — М.: Московский финансово-промышленный университет «Синергия», 2012. С. 49–60.
5. *Станиславский К. С.* Собр. соч. в восьми томах. Т. 1. // Главный редактор М. Н. Кедров, О. Л. Книппер и др. — М.: «Искусство», 1954. С. 21.
6. *Фохт-Бабушкин Ю. У.* Искусство в жизни людей. Конкретно-социологические исследования искусства в России второй половины XX века. История и методология. — СПб.: «Алетейя», 2001.

III. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРАКТИК — ХАРАКТЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРАКТИК В СОВРЕМЕННОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ.

В предыдущих главах были раскрыты следующие направления рассматриваемой проблемы: а) содержательный потенциал практико-ориентированной художественной деятельности, направленной на формирование духовно-нравственной основы воспитания молодого поколения, характеризующейся открытостью и вариативностью, интегративностью и полихудожественностью, б) обоснована практико-ориентированная образовательно-воспитательная модель эффективного взаимодействия образовательных организаций с художественными музеями по приобщению детей и молодежи к российской культуре и художественному творчеству в разных видах и направлениях.

В третьей главе представлены данные проведенного ранее исследования по анализу характерных современных практико-ориентированных направлений работы, в том числе форм организации художественных практик в рамках общеобразовательных организаций. В результате были выделены особенности и специфика этого вида деятельности школ с позиций официальных документов и требований к организации и проведению системной работы в образовательной организации ***в зависимости от региона России и раскрыт ряд оригинальных направлений, имеющих тесную связь с общеобразовательными предметами в условиях интегрированного комплексного образования.***

В настоящее время в организации художественных практик в общеобразовательных школах можно выделить несколько закономерностей, среди которых представим следующие:

1. *Разнообразие направлений и факторов художественных практик.* Например, акцентируется внимание на различных художественных направлениях по видам художественной деятельности, таким как: живопись, скульптура, рисование, графика, компьютерная графика, декоративно-прикладное искусство, дизайн, музыкальное творчество, игра на музыкальных инструментах, хоровое пение, театр, хореография и др., что позволяет учащимся выбирать тот вид искусства, который им наиболее интересен или подходит по их природным данным.

2. *Программы обучения.* В школах нередко используют уникальные программы дополнительного образования, адаптированные под потребности, специфику образовательной организации и особенностей учащихся, обучающихся в данной школе. Например, некоторые школы могут сосредоточиться на классических техниках, в то время как другие, наоборот, активно внедряют современные художественные течения и направления творческой деятельности.

3. *Специфика оснащения образовательной организации материально-техническим обеспечением.* Школы с развитой художественной базой могут предоставлять учащимся доступ к широкому ассортименту материалов и инструментов для творчества, в том числе, создавать художественные кабинеты, студии, требующие специализированного оборудования и др.

4. *Педагогический состав школы.* Связано с качеством обучения — важного момента для развития художественных способностей обучающихся. Школы привлекают опытных и талантливых преподавателей, способных не только передавать знания, но также вдохновлять и развивать творческий потенциал своих учеников.

5. *Творческая направленность, как педагога, так и обучающихся.* В таких школах в рамках художественных практик активно используют разного рода экспериментирование — включение в практику обучения организацию выставок, конкурсов, мастер-классов, предоставление максимальных возможностей для творческого самовыражения.

Все эти направления и реальные региональные факторы (особенности местности, истории региона, традиций и др.) при грамотном их использовании в совокупности способствуют созданию благоприятной образовательной среды для развития художественного потенциала учащихся при условии следующих составляющих:

а) разработка своих оригинальных программ (или использование существующих официально) и учебных планов, определение целей и задач обучения, выбор методов и форм работы с учащимися, которые, в том числе, должны обязательно предусматривать не только практику, но и изучение особенностей осваиваемого вида искусства, его истории;

б) предоставление методических материалов для преподавателей, на базе которых часто разрабатываются свои методические рекомендации по организации занятий и готовятся учебно-методические пособия;

в) обеспечение педагога, руководимого художественными практиками помещениями, необходимыми материалами, инструментами и оборудованием для проведения занятий и творческой деятельности;

г) привлечение для работы квалифицированных специалистов, специализирующихся в области художественного образования и имеющих опыт работы с детьми, в том числе, обеспечение их возможностью повышения своей квалификации;

д) участие педагогов в разнообразных вебинарах, связанных с дополнительным художественным образованием или организация в школе своих методических семинаров и конференций для коллег из других образовательных организаций; проведение выставок, конкурсов, концертов, творческих мастер-классов, художественных событий и других мероприятий для учащихся, преподавателей и родителей;

е) сотрудничество с учреждениями культуры установление партнерских отношений с музеями, галереями, театрами, художественными школами и другими культурными учреждениями для организации совместных мероприятий и творческих проектов.

д) учет современных направлений электронного обучения.

В ряде образовательных организаций существуют специальные структурные подразделения, которые курируют и развивают разнообразные направления по приобщению обучающихся к художественной деятельности, это могут быть:

- *отдел художественного образования*, ответственный за организацию и управление всеми аспектами художественного образования в школе, который включает в себя руководителя отдела, методистов и преподавателей художественных дисциплин;
- *специальные художественные классы или студии* (кружки), где обучающиеся занимаются по определенным художественным направлениям под руководством преподавателей;
- *художественный кабинет*, специально оборудованное помещение для проведения занятий по художественным дисциплинам, включающие в себя столы, стулья, холсты, мольберты, скульптурные и типографские станки, краски, кисти, глину, инструменты и другие материалы и оборудование;
- *кураторская группа* учителей и администраторов, ответственных за организацию выставок, конкурсов, мероприятий и других художественных проектов в школе;
- *специализированные программы и проекты* для талантливых детей, обучающихся по индивидуальным программам, в том числе по подготовке к поступлению в художественные вузы;
- *художественный совет* (если таких практик в школе много) — орган, включающий учителей, учащихся и родителей, который занимается планированием и координацией художественной деятельности в школе, обсуждением и принятием решений по развитию художественного образования;
- *партнерство с местными* (региональными и российскими) художественными учреждениями (галереями, музеями, театрами, художественными школами и другими учреждениями для организации совместных мероприятий, мастер-классов, выставок и других проектов).

Перечисленные структуры помогают эффективно организовывать и управлять художественными практиками в школе, обеспечивая разнообразные возможности для творческого развития учащихся. При этом, организация работы по художественному образованию в школах может зависеть от конкретной структуры управления и специфики

образовательного учреждения. Вот несколько типичных должностей, которые могут быть ответственны за организацию этой работы:

1) в ряде случаев, особенно в небольших школах, директор часто непосредственно сам участвует в организации работы по художественному образованию, определяя стратегию развития данной области, контролируя ее выполнение и утверждая необходимые ресурсы;

2) это может быть заведующий (руководитель) отделом художественного образования, в некоторых школах с разветвленной структурой управления, который отвечает за организацию художественного образования, включая разработку учебных планов, координацию деятельности преподавателей и методистов, а также контроль за качеством обучения;

3) преподаватели художественных дисциплин, которые являются ключевыми исполнителями организации художественного образования; проводят занятия с учащимися, разрабатывают учебные материалы, оценивают успеваемость и содействуют развитию творческих способностей учащихся;

4) методисты — ответственные за разработку методического обеспечения обучения по художественным дисциплинам, поддержку преподавателей в методических вопросах, организацию семинаров и тренингов;

5) административный персонал школы оказывает помощь в организации мероприятий, ведении документации, обеспечении материально-технической базы для проведения занятий и других аспектов художественного образования.

Перечисленные выше позиции могут варьироваться в зависимости от специфики каждой школы, ее размеров, ресурсов и организационной структуры. Говоря об активности образовательных организаций, стремящихся создать в своей школе разнообразные художественные практики, следует сказать (опираясь на исследование в этом направлении), что работы в данной области варьируются в зависимости от различных факторов, таких как региональные особенности, наличие специализированных художественных школ или классов, наличие квалифицированных преподавателей и доступ к ресурсам. В России есть школы, которые стабильно и много лет развивают художественное образование, предоставляя широкий спектр возможностей для творческого развития учащихся.

Например, в крупных городах и культурных центрах часто можно встретить школы искусств или художественные школы, которые специализируются именно на определенной художественной области образования. Тем не менее, и практике общеобразовательных школ система дополнительного образования обязательно есть, в которой занятия искусством обязательно присутствуют, в некоторых случаях

может возникать недостаток ресурсов или ограничения в доступе к квалифицированным преподавателям, что может оказывать негативную роль на активность работы по художественному образованию в таких школах.

В целом можно сказать, что художественное образование в России имеет свою историю и традиции, и многие школы стремятся сохранять и развивать это направление в образовательном процессе. Однако эффективность и активность работы в этой сфере могут варьироваться в зависимости от конкретной ситуации в каждой школе. Ниже приведем примеры некоторых регионов, где деятельность с выделенным направлением работы среди обучающимися обстоит на хорошем уровне.

Это, прежде всего, **крупные культурные центры** — Москва, Санкт-Петербург, Екатеринбург и другие крупные города с развитой культурной инфраструктурой, имеющих серьезную историю в области искусства и художественного образования. В этих регионах спрос на художественное образование может быть высоким и доступ к художественным ресурсам и профессиональным специалистам может быть более легким.

Это также относится к **регионам с традициями в искусстве и ремеслах**, такими как народное творчество, народные промыслы. В таких регионах художественное образование может играть ключевую роль в сохранении и передаче духовного наследия искусства и культуры.

Туристические регионы и курортные зоны. Следует сказать, что регионы с высоким уровнем туризма часто имеют специфическую культурную атмосферу, где спрос на художественные мероприятия и мастер-классы значительно более высок. Школы в таких регионах могут активно развивать программы по художественному образованию для удовлетворения потребностей местных жителей и туристов.

Может быть покажется странным, но это также развито **в малонаселенных и отдаленных районах**. Например, в регионах с небольшим населением или отдаленными поселениями. Для них художественное образование является важным условием социальной интеграции, развития творческого потенциала учащихся и создания позитивной образовательной среды.

Для того, чтобы такая область знаний не была пущена на самотек, в России существуют различные нормативные акты, которые регулируют развитие художественного образования в школах. Некоторые из них содержат конкретные указания и рекомендации по организации и развитию этого направления, среди них такие, как: **Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»**, в котором содержатся основные положения о содержании образования, включая художественное образование, и общие принципы его организации (например,

в этом законе определены основные принципы и цели образования в России, включая художественное образование). *Государственные образовательные стандарты* (ГОСы) — в них определены основные требования к содержанию и качеству образования в различных образовательных учреждениях, включая школы; содержатся требования к художественному образованию в рамках учебных планов и программ. Постановления и приказы *Министерства просвещения* — регулярно издаются, а также различные нормативные акты и методические рекомендации по вопросам образования, включая художественное образование. *Региональные нормативные акты регионов* России, которые регулируют организацию образовательного процесса в школах, включая художественное образование. *Методические материалы и рекомендации* Министерства просвещения по организации и развитию художественного образования в школах.

Следует сказать, что 16 сентября 2024 г. была утверждена новая «Стратегия государственной культурной политики до 2030 года, задачами которой являются: а) сохранение традиционных духовных и нравственных ценностей, б) защита исторической памяти и уникального наследия народов России, в) создание условий для реализации каждым человеком его творческого потенциала. В числе приоритетных направлений реализации стратегии обеспечение государственной поддержки, стимулирование и поощрение культурной деятельности, развитие многоуровневой системы подготовки творческих кадров, создание условий для всестороннего развития, творческой самореализации, стимулирование

просветительской и патриотической работы среди детей и молодежи на базе музеев, клубов, культурных центров, обновление и развитие учреждений культуры как в крупных, так и в малых городах и селах.

Реализация Стратегии предполагается в **2 этапа**:

1-й этап: 2024–2027 годы — утверждение плана по реализации Стратегии, меры законодательного и нормативно-правового характера, координации вопросов реализации государственной культурной политики, совершенствование системы качественных и количественных показателей, расширение программы социальной поддержки молодежи, утверждение программы сохранения объектов культурного наследия народов РФ.

2-й этап: 2028–2030 годы — утверждение плана реализации Стратегии на 2028–2030 годы, дополнительные меры, обеспечивающие повышение ресурсной базы реализации государственной культурной политики, в том числе за счет государственно-частного партнерства, создания институтов развития, использования цифровых ресурсов, повышения качества управления, дополнительных мер организацион-

ного и финансового характера, необходимых для достижения целей, задач и приоритетных направлений.

Данная стратегия создаст возможность общеобразовательным школам находить свои оригинальные формы организации художественного образования детей и школьников на всех уровнях обучения.

Ниже раскрыты некоторые примеры работы в области массовых художественных практик, которые наиболее созвучны современным требованиям по приобщению детей к области искусства и культуры.

Пример первый.

Примером развития современной школы, в которой художественным практикам уделяется такое же серьезное внимание, как и предметам гуманитарного и естественнонаучного циклов — «Школа — обсерватория». Миссия школы — воспитание гармонично развитой личности, успешной вне зависимости от сферы приложения таланта, путем предоставления универсального базового образования и широкого спектра разнопрофильных и разноуровневых дополнительных образовательных программ, созданных на основе традиционных для России культурно-нравственных принципах. В «Школе-обсерватории», учащиеся рассматривают мир глубже и дальше рамок школьной программы, пытаясь заглянуть за горизонт сегодняшнего дня. Воспитание гармонично развитой личности, успешной вне зависимости от сферы приложения таланта, на основе традиционных для России культурно-нравственных принципов и путем предоставления универсального базового образования и широкого спектра разнопрофильных и разноуровневых дополнительных образовательных программ.

Реализация миссии на практике — качественный базовый уровень знаний по трем составляющим: а) гуманитарное образование, б) естественнонаучное образование, в) художественно-эстетическое образование, что предполагает осознанный выбор обучающимися в освоении профильных образовательных программ, высокий культурно-нравственный уровень школьников, успешность выпускников в различных отраслях экономики и сферах жизни.

Следствием реализации миссии такой Школы являются: а) эффективная деятельность и востребованность школы среди родителей и обучающихся, б) постоянное опережающее развитие Школы в соответствии потребностям времени. Инструментами достижения сказанного являются:

— Активное развитие дошкольного отделения; адаптация и постепенное внедрение в дошкольное отделение интегрированных комплексных и социоигровых стилей обучения, в том числе: театрального и музейной педагогики; изобразительного, музыкального и литературного образования.

— Активизация работы предметных и межпредметных кафедр; повышение квалификации педагогов (курсы, конкурсы, научно-исследовательские и экспертные работы, диссертации, аттестации и пр.).

— Разработка и внедрение разнообразных и оригинальных программ дополнительного образования.

— Создание единого информационного пространства школы.

— Внедрение системы интегрированного обучения, оценки качества образования, системы коллективных и индивидуальных поощрений учащихся.

— Преобразование традиционной школьной библиотеки в современный информационно-библиотечный медиа-центр.

Инструментами достижения обозначенных направлений является:

а) сотрудничество с высшими образовательными организациями; б) активная профориентационная работа; в) сотрудничество с предприятиями города; г) реализация инновационных образовательных проектов в области инженерных и гуманитарных дисциплин; д) разработка педагогами авторских методик по предметам гуманитарно-художественного цикла.

Кроме выделенного выше, важную роль играют следующие ежедневные инструменты достижения этой цели: 1) активная воспитательная работа с детьми дошкольного возраста, знакомство со школьными традициями; 2) повышение роли института классного руководства; 3) сотворчество педагогов и их активное взаимодействие с родителями; 4) ведущая деятельность органов ученического самоуправления; 5) реализация совместных проектов с учреждениями высшего образования; 6) поддержание и развитие традиционных воспитательных моделей, реализуемых Школой.

Выделим непосредственно инструменты достижения *Школы* — это культурно-досуговый центр микрорайона, предлагающий детям и взрослым большой выбор разноплановых программ и отдельных мероприятий для культурного и познавательного времяпровождения. Вовлечение социокультурной среды города в образовательный процесс школы.

1-й пример. В основе работы школы «Образовательная обсерватория» лежит направление: «Интеграционное воспитательное и развивающее пространство школы, направленное на саморазвитие детско-взрослой общности в системе общего образования» — существовавшее много лет в ГБОУ СОШ № 875 г. Москвы. Воспитательная работа обусловлена новым пониманием отношений между всеми субъектами образовательного процесса и особой значимостью личности для современного Российского государства — в условиях сотворчества обучающихся-учителей-родителей. Эта школа более 30 лет (1983–2014 гг.) была опыт-

но-экспериментальной площадкой ФГБНУ «Институт художественного образования» Российской академии образования по внедрению в практику школы интегрированных развивающих технологий обучения в условиях активного взаимодействия базового и дополнительного образования. Цель рассматриваемого направления работы связана с созданием развивающего воспитательного пространства, направленного на саморазвитие школьника и учителя.

В школе были созданы дружественные детско-взрослые общности учащихся, педагогов и родителей, ведущей деятельностью которых являлась совместная творческая, развивающая деятельность, построенная на принципах сотворчества. Особенностью воспитательной работы школы является максимальное включение разных видов искусства и разных видов художественного творчества как в систему общего образования школьников, так и систему дополнительного образования, что определяется следующими позициями:

— Объективно между образованием и культурой существует взаимосвязь, которая носит гуманитарный характер, так как рассматривает в качестве ведущей идеи совершенствование и самообразование человека.

— Обращение к гуманитарному знанию, искусству и художественному творчеству выступает как один из важных методологических источников обоснования целей современного педагогического процесса, направленного не столько на обучение, сколько на формирование ведущих социально-значимых компетенций.

— Научным консультантом школы Л. Г. Савенковой, были выделены следующие важнейшие аспекты воспитательной и общественно-значимой деятельности образовательного учреждения:

1) Искусство рассматривается как способ раскрытия духовной жизни человека (*П. А. Флоренский*).

2) Культура как особая форма организации элементов бытия (*Б. П. Юсов*).

3) Взаимодействие разных видов художественной деятельности в воспитании ребенка на основе учета «положительного значения нормальной длительности детского развития», включает в себя и интуицию, и точный расчет действий, активизирует рациональные и художественные сферы всех участников образовательного процесса (*А. В. Бакушинский*).

4) Учебная познавательная деятельность развивающего обучения и активного сотворчества учителя и ученика, в условиях творческой предметно-пространственной гетерогенной среды (*В. В. Давыдов*).

5) Опора на эмоционально-чувственную сферу учащихся и возрастные особенности в выборе способа познавательной деятельности и саморазвитии (*Л. С. Выготский*).

6) Комплексные подходы и направления к структуре организации учебно-воспитательного процесса на основе интегрированного обучения и полихудожественного образования (Б. П. Юсов, Л. Г. Савенкова).

7) Акцент на воспитание нравственных и патриотических чувств ребенка «Экологии души», «Экологии культуры», «Экологии истории развития культуры» (Д. С. Лихачев)».

В школе была создана уникальная детско-взрослая здоровьесберегающая и творчески активная воспитательная межшкольная среда, ориентированная на формирование у детей и юношества (на разных ступенях взросления) базовых социально-значимых компетенций: интеллектуальных, коммуникативных, поликультурных, социальных, информационных, научных, языковых, этических. Данная социальная работа представлена в системе общего и дополнительного образования школы, в клубной деятельности учащихся школы. В этом направлении работают следующие **социальные проекты**: «Наш город в прошлом и настоящем», Театральный фестиваль «Серебряная маска — 875», Проект «Школьное радио» и многие другие актуальные времени проекты.

Экспериментальная работа была направлена на конструирование вариативной модели детско-взрослой общности в соответствии с особенностями данного образовательного учреждения, образовательных и культурных учреждений округа, в том числе волонтерской работы старшеклассников по проведению выездных спектаклей в детских садах, больницах, школах и детских домах и т.д. В данном направлении работают следующие социальные проекты: Программа «Город Равных», Ученический совет «Горячие сердца», Акция «Дети-детям», Туристическо-краеведческая деятельность «По местам боевой славы», «Детство — это ты и я», «Вместе — дружная семья», «Родник души моей. Детский фольклор», Проект социальной поддержки детей с ограниченными возможностями и т.д.

Учителя — классные руководители и воспитатели, а также некоторые учителя предметники, а не редко и родители, создавали вместе программы воспитательной работы, разрабатывали методическое содержание социальных проектов. В школе был создан и успешно функционировал Ученический совет школы «Горячие сердца», который являлся основой в реализации социально значимых дел школы. В каждом классе средней и старшей школы был свой малый ученический совет. Важная роль во всей учебно-воспитательной работе принадлежит решению проблемы активного взаимодействия школы с другими образовательными учреждениями, в том числе культурными и учреждениями дополнительного образования, направленными на развитие региональных детско-юношеских общностей, которые можно рассматривать как новые институты, консолидирующие детей

и молодежь вокруг ценностей в данном регионе.

Разработан и апробировался долгосрочный социальный проект «Мы вместе», в котором участвовала школа № 875 и школа-интернат № 44 г. Москвы, направленный на устойчивые взаимоотношения и реализацию совместных воспитательных задач. Данная экспериментальная работа направлена на решение проблемы изоляции детей и молодежи с ограниченными возможностями от сверстников средствами искусства. Активно решалась проблема организации досуга и творческого развития в образовательной и воспитательной среде школы для учащихся средней и старшей школы, выпускников — студентов. Другим школам предлагалось освоить данную модель социального проектирования при посещении круглых столов, курсов, мастер-классов, совместных социальных проектов, а также, ознакомление с публикациями по данной проблеме. Под руководством директора школы И. С. Козловой проводился *Ежегодный театральный фестиваль «Серебряная маска»*, направленный на создание особой межшкольной детско-взрослой здоровьесберегающей и творчески активной воспитательной среды. Каждый класс является театральным коллективом, в котором классный руководитель — режиссер, а ученики — актеры, сценаристы, художники-декораторы, художники по костюмам и др.

При поддержке директора школы учителем изобразительного искусства (архитектором по образованию) Н. В. Богдановой уроки искусства часто выходят за рамки школьного кабинета: силами детей разного возраста оформлены школьные рекреации, создана картинная галерея, которая постоянно пополняется оригинальными работами детей разного возраста; активно внедрен в работу обучающихся школьный проект (индивидуальный и коллективный); дети-художники стали шефами одного из детских домов региона, создавали совместные творческие проекты и праздники. В результате сказанного выше возрастная динамика интегрированного освоения изобразительного искусства выглядит следующим образом:

Дошкольный возраст — естественный характер интегрированного обучения и полихудожественного воспитания, так как каждый ребенок изначально готов к восприятию и действию в разных видах искусства.

Младший школьный возраст — сенсорно-игровая ознакомительная изучающая деятельность освоение понятий, чувств, ощущений через искусство: цвет-звук-движение; слово-действие-изображение; движение-действие-слово; цвет-звук-настроение.

Средний школьный возраст — осмысление, исследование, творчество, импровизация и обобщение через: цвет-пространство-настроение; цвет-звук-пространство; конструкция-действие-пространство.

Старший школьный возраст — художественная интегрированная

деятельность, исследовательская работа, творчество через осознание и целостное восприятие мира и природы: структура-цвет-форма; музыка-цвет-образ; художественное слово-конструкция-пространство.

При активной поддержке учителей в школу внедрено интегрированное направление работы, что не только объединило весь коллектив школы, но и внесло авторское творчество учителей в процесс обучения.

Пример 2. МОУК № 8 Лицей-интернат искусств им. С. П. Дягилева и Гимназия № (г. Екатеринбург), в рамках которого активно внедряется в практику инновационное направление — полихудожественный подход в систему современного гимназического образования, руководил проектом, кандидат педагогических наук директор *А. Г. Письмак*, который объединил под одну крышу общеобразовательную, художественную и музыкальную школы (*научный консультант Л. Г. Савенкова*). В результате многолетнего эксперимента удалось доказать на практике, что организация образования на основе полихудожественного подхода позволяет без дополнительных затрат реализовать развивающий, личностно-ориентированный, многокомпонентный процесс. Образовательный процесс в гимназии, организованный на основе полихудожественного подхода, способствует эффективному решению проблемы воспитания гармонически развитой личности ученика при условиях:

1) Активизация интегрирующей роли эстетической среды гимназии, практических занятий, внеклассных мероприятий и разнообразных форм подачи информации, взаимодействия гимназии с музеями, интеграции общеобразовательного блока, блока искусства и блока дополнительного образования, конкурсная и выставочная деятельность.

2) Создание своей концепции обучения в гимназии, в которой выделены следующие вертикальные позиции: а) соблюдение на всех уровнях обучения ведущих принципов полихудожественного подхода: «гуманитарный синтез», «духовное возвышение», «живое искусство», «участие самих детей в творческом процессе»; б) внедрение в систему обучения образовательных программ, созданных на основе взаимодействия различных видов искусств для разных возрастных уровней обучения, направленных на физическое, эстетическое и интеллектуальное освоение мира; в) опора на позиции деятельностного, развивающего и личностно-ориентированного подходов к обучению и педагогики сотрудничества; г) открытость к использованию инновационных технологий в области педагогики искусства; д) создание специализированных классов-студий; е) информационное и методическое обеспечение профессионального развития педагогов гимназии, включая консультативную помощь в самореализации через разработку авторских развивающих программ и методических разработок.

3) Горизонтальная организация всей работы гимназии:

а) изменение педагогического и управленческого сознания на основе обращения к педагогической рефлексии и установления горизонтальных связей самоуправления и саморегуляции (временные творческие группы, распределение функции ответственности между учениками, родителями, учителями и руководителями); б) набор детей на конкурсной основе; в) применение инновационных контрольных проверок успешности обучения (итоговые просмотры, учитывающие личностные особенности обучающихся, педагогический мониторинг); г) многопрофильность блока искусства; д) расширение блока дополнительного образования за счет факультативов, кружкой и студийной работы; е) привлечение к учебному процессу выдающихся отечественных и зарубежных педагогов искусства, а также профессиональных художников, музыкантов, хореографов, писателей.

В результате длительной работы удалось выявить наиболее значимые факторы и условия эффективной реализации полихудожественного подхода к организации учебно-воспитательного процесса в гимназии, это: 1) гуманизация управления гимназией, выражающаяся в смене системы ценностей и целей, ослаблении вертикальных связей и усилении горизонтальных; 2) системность, подразумевающая создание целостной структуры на основе сбалансированности всех компонентов; 3) новое понимание качества образовательного процесса; 4) многопрофильность, позволяющая сформировать механизмы более напряженной и конкретизированной учебной деятельности, научить необходимым навыкам самоорганизации и самоконтроля, воспитать чувство ответственности, привычку к качественному выполнению заданий.

Кроме сказанного был раскрыт педагогический потенциал интеграции в образовательном процессе гимназии, таких развивающих видов творческой деятельности учащихся разных возрастных групп, как: «общение с книгой», «кукольный театр», «развитие чувства пластики», «сбор натурального материала», «цвет и музыка» и форм преподавания: студийные и групповые занятия, уроки-спектакли, уроки-дискуссии, уроки-экскурсии. Также раскрыты механизмы создания интеграционных связей различных видов искусств в образовательном процессе гимназии (уровневое построение исходя из задачи обучения и возрастных особенностей и возможностей учащихся). Педагогами-практиками, заинтересованными в творческом развитии обучающихся, была разработана система специальных заданий, стимулирующих развитие образного мышления и чувства общей полифоничности эстетической среды. Удалось увидеть на практике, что опора на взаимодействие различных видов искусств приводит к развитию эмоционально-чувственного аппарата учащихся, что способствует их значительному

творческому росту, когда потребность в искусстве становится внутренней необходимостью, обогащает культуру личности параллельно с профессиональными навыками.

Следует перечислить ряд положительных направлений внедрения интегрированного полихудожественного направления в практику гимназии, которые себя доказали в реальной практике:

а) организация педагогического процесса в гимназии основана на взаимодействии педагогов и их сотворчестве с учащимися, что развивает личность учащегося и совершенствует личность педагога;

б) образование может быть продуктивным и деятельностным только в условиях реализации целостной системы, все компоненты которой взаимосвязаны и взаимозависимы, так как они осуществляются в пространстве взаимодействия различных видов искусства и самостоятельной деятельности учащихся (познание, игра, труд, общение) и взаимообусловлены на сущностном уровне, затрагивающем «ядро» личности — ее мировоззрение и внутреннюю культуру.

В результате коллективом педагогов под руководством заинтересованного директора Г. А. Письмака: 1) был разработан вариант учебного плана гимназии как гуманитарного образовательного учреждения и направления педагогического мониторинга на рефлексивной основе, которые могут быть использованы в практике работы других гимназий; 2) созданы: а) комплекс образовательных технологий по реализации полихудожественного подхода в гимназии и лицее; б) интегрированные программы для отделений изобразительного искусства, хореографии, блока дополнительного образования; в) методические рекомендации для учителей изобразительного искусства по предметам «Композиция», «Компьютерная графика», «Живопись».

Данный опыт работы может стать реальным для подражания или создания подобного, но с учетом региональных особенностей местности и специфики специалистов в учреждении. Принципиальным в этом является создание особого образовательного пространства, обладающего преимуществами целостной системы методов и форм интегрированной педагогической деятельности, направленной на развитие у учащихся умений рассматривать любые явления с разных позиций, применять знания из различных областей при решении конкретной творческой задачи, потребности активно выражать себя в работе над творческим продуктом.

В результате на практике подтвердились также разработанные Л. Г. Савенковой *этапы внедрения интегрированного обучения в практику образовательного учреждения:*

1-й этап художественной интеграции следует рассматривать как целостность — взгляд на другие искусства с позиций одного искусства,

в науке это определяется как концепция;

2-й этап — взаимосвязь, взаимодействие искусства с окружающей жизнью, природой, историей культуры, понимаемого как корреляция;

3-й этап — системность художественного мышления, выражение искусства через символ, знак — направлен на синкретизацию.

Подтвердились также выделенные этим же ученым ранее *уровни внедрения интеграции в практику образовательной организации*:

1-й уровень — экологический подход к индивидуальному развитию восприятия и деятельности формирующейся личности (характерен для дошкольного и младшего школьного возраста);

2-й уровень — комплексный подход к процессу художественного образования, формирование целостности мышления, широкого взгляда на окружающий мир и искусство (средний школьный возраст);

3-й уровень — индивидуальность художественно-образного мышления, формирование системного (философского, исследовательского) художественного мышления в условиях освоения пространства и визуальной среды (старший школьный возраст, студенты средних и высших учебных заведений).

В результате такой многолетней работы удалось показать на практике, что интегрированный подход способствует переосмыслению общей структуры организации учебного процесса, специальной подготовки учащихся к процессу восприятия, понимания и осмысления информации (с позиций науки, истории развития культуры, особенностей разных искусств, окружающей природы), формированию у школьников понятий и представлений о взаимодействии всего и вся в мире, как едином целом.

Пример 3. Светленский лицей в г. Томск, в котором директором А. Г. Сайбединовым, Народным учителем России, членом Союза писателей, Лауреатом премии Правительства РФ в сфере образования и науки, Почетным членом Российской академии образования создан уникальный образовательный комплекс общего образования, в котором все направления работы с обучающимися направлены на формирование личности через искусство, рассматриваемый им через концепцию «эмоционального образования» как нового ресурса современной школы.

Эмоциональное образование рассматривается автором как динамичный последовательный процесс развития творческого мышления, опирающегося на эмоциональные эффекты, уложенные в образовательную программу. Это возможность для ученика, для школы, для системы образования формирования ценностных, эстетических, нравственных, мировоззренческих ориентиров, без которых процесс обучения истощает свой человеческий ресурс и теряет потенциал эффективности. А. Г. Сайбединов выделяет несколько решений такого образования.

Решение 1 — новое содержание образования.

В основе формирования нового содержания образования качественный баланс естественнонаучного, гуманитарного и художественно-эстетического образования.



В лицее принципиально изменено содержание образования. В учебном плане лицея 20% занимают предметы художественно-эстетического цикла (тогда как в обычной школе не более 3%). В итоге был получен ПАРАДОКСАЛЬНЫЙ ЭФФЕКТ — при снижении учебной нагрузки на традиционно-основные предметы и увеличении нагрузки на предметы творчества качество успеваемости по той же математике, физике, химии увеличилось. Авторы убедились на практике, что системное развитие творческого мышления на уроках художественно-эстетического цикла оказывает благотворное влияние на все формы интеллектуальной деятельности без исключения. Правда, для этого были нужны другие учебные программы по тому же «рисованию», которое до сих пор во многих школах от рисования крынки не может оторваться. В лицее все предметы художественно-эстетического цикла ведутся по авторским программам А. Г. Сайбединова с 1 по 11 класс.

Многолетние исследования в данной практике лицея показали, что у учащихся, занимающихся регулярно в системе художественно-эстетического образования, качество успеваемости по всем общеобразовательным предметам растет, у них выше социальные и когнитивные навыки. И по «священному» измерителю качества работы школы — ЕГЭ, на протяжении всех лет результаты лицея были выше областных и всероссийских, притом, что набор в лицей массовый.

Директор подчеркивает, что лицей — это не школа с углубленным

изучением предметов художественно-эстетического цикла. Это принципиально новая школа, где в равной степени развивается творческое мышление и формируется научное мировоззрение учащихся, где созданы все условия для влияния творчества на процесс обучения и воспитания в целом. Каким мы нарисуем этот мир, в таком и будем жить.

Решение 2.

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ — это система многоуровневого обучения. Продемонстрируем это на примере (сравнении).

Традиционная модель образования опирается на горизонтальный вектор классно-урочной системы и преобладание репродуктивного обучения, где главным ресурсом получения образовательного результата является усиление учебной нагрузки, навязанное ученику. В лицее разработана и внедрена в практику принципиально иная многоуровневая модель обучения, построенная на принципе вертикальности образовательного вектора и индивидуального выбора учащихся. Многоуровневая модель обучения состоит из трех уровней, создающих условия для творческого развития учащихся и естественным образом отсеивающих сквозь «творческое сито» наиболее одаренных ребят с одного уровня на другой.

В этой структуре возможны варианты:

— Если знания представить как поток Культуры, который должен дать определенные результаты, то первый уровень — это поглощение потока Культуры — или элементарное, обязательное образование, то есть уроки.

— Второй уровень — это погружение в Культуру, или обучение по выбору, что открывает возможность создания новых ученических институтов, построенных на ситуации выбора.

— Третий уровень — это уже этап воспроизводства Культуры, уровень естественного элитарного образования, являющийся Олимпом творческого развития ученика в лицее.

Принцип обучения в лицее построен на движении от обязательного обучения к обучению по выбору, от элементарного образования — к элитарному. И элитарность в этом случае — это результат обучения, а не отбора учеников. Второй и третий уровни обучения целиком решают острую проблему нехватки и малой доступности учреждений дополнительного образования, предполагают, системное соединение урочной и внеурочной форм получения знаний и полностью укладываются в логику профильного и предпрофильного обучения, выходя на уровень начального профессионального образования. Что мы успешно и делаем. При этом в лицее нет платного образования и льготного финансирования, всё в рамках существующего учебного плана.

СИСТЕМА МНОГОУРОВНЕГО ОБУЧЕНИЯ



Работу третьего уровня обучения обеспечивают творческие мастерские и научные лаборатории. Результат работы мастерских третьего уровня обучения — это ежегодные выставки всероссийского уровня, это поступления на творческие специальности в ведущие вузы страны. Научные лаборатории лица — это создание условий для истинного научного технического творчества. В самих названиях лабораторий уже заложены наиболее значимые задачи, проблемы и риски современной цивилизации. Лаборатория поиска новых источников энергии, лаборатория изучения глобальных экологических рисков и разработки механизмов их предотвращения лаборатория исследования космического пространства, лаборатория робототехники и другие. Это те цели и задачи, которые предстоит решать обществу и человеческой цивилизации сегодня и завтра, и желание их решать должно зародиться не на работе, в перечне должностных обязанностей, а в школе. Именно тогда в вузы придут не за дипломом, а за образованием, которое позволит наконец-то изобрести вечный двигатель или лекарство от всех болезней. Я думаю, в скором времени появятся и вузы с такими названиями, привычная предметность растворяется, создавая новую.

По словам директора школы, им удалось вернуть материнской школе её естественный функционал и наполнили его истинным педагогическим и философским смыслом Школы. К тому же приняли на работу ещё

одного учителя, не требующего ни зарплаты, на питания, ни соцпакета — это образовательное пространство школы. В лицее разработаны и установлены *терминалы знаний*, выставочные залы, презентационные зоны лабораторий, зоны комфорта и многое другое.

Кроме того, в лицее, есть интернатское отделение, позволяющее добиваться еще более высоких результатов обучения в условиях стационарного проживания. Сегодня у нас учатся дети не только из самых отдаленных районов Томской области, но и из Красноярского края, Алтайского края, Новосибирской, даже Самарской области, Республик Хакасия и Тыва. Такая модель школы не нуждается в отдельных ДХШ, ДМШ, детских технопарках, с отдельными зданиями и отдельной ученической жизнью, она выполняет образовательные функции сразу многих учреждений, и её экономическая целесообразность для государства очевидна. Особенно учитывая, что не все мы в нашей огромной стране проживаем в крупных городах и культурных центрах. Следует также добавить, что модель не требует особых, исключительных условий, она открывает новые возможности и предъясвляет новые пути развития современной школе, соединив изначально в единый процесс знания и творчество, открывая системную возможность для формирования и появления нового человека и новой культуры, в изначально высоком понимании этого слова. Для светлого настоящего и счастливого будущего наших детей в этом самом лучшем из Миров!

РАЗДЕЛ II

Н. Н. Фомина

I. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРАКТИК НА ПРИМЕРЕ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ МУЗЕЕВ

Аналитический обзор ограничен деятельностью художественных музеев в области просвещения детей школьного возраста.

Обобщение и систематизация сложившихся художественных практик в работе со школьниками в музеях является предметом исследований музейных педагогов, искусствоведов, психологов, музееведов и культурологов, то есть проблемой междисциплинарной.

Цель обзора — выявление образовательного потенциала художественных практик в работе со школьниками в музеях, оценка которых проводится с позиций просветительных концепций музеев, соответствующих задачам современного образования подрастающего поколения.

Просветительные концепции музеев, как правило, определяются содержанием коллекции, которой в идеале должен отвечать архитектурный образ музея, а также характером экспозиции. Экспозиции могут носить историко-стилистический, монографический, социологический, видовой (по видам изобразительного и декоративно-прикладного искусства), жанровый, тематический, характер и др.

Концепция (основная идея) просветительной работы музея должна учитывать все образовательные и воспитательные возможности музея, на основе которых, по справедливому утверждению ведущего теоретика и историка музейной педагогики Б. А. Столярова «формируются общая и гуманитарная культура личности, ее умение включиться в историческую эстафету развития художественной и этической культуры человечества» [12, с. 39].

Под художественными практиками понимается приобщение к искусству учащихся в процессе восприятия искусства и последующего выражения своего переживания и понимания произведения в вербальной, изобразительной, театрализованной и других видах творческой деятельности.

Просветительные концепции музеев складывались в процессе создания музеев в Европе и Америке на протяжении XIX — начала XX вв. Их содержание определялось коллекциями: музеи и галереи изобразительного искусства разрабатывали программы работы с посетителями (в основном в форме экскурсий), призванные знакомить с живописью, скульптурой, графикой. Музеи декоративно-прикладного искусства, народного творчества и дизайна — с этой областью художественного

творчества. Музеи слепков с выдающихся произведений скульптуры и архитектуры, копий с древних мозаик и фресок разных эпох и народов — с историей культуры. Особенностью просветительной деятельности музеев декоративно-прикладного искусства и промыслов являлась поначалу направленность на работу с профессиональным зрителем — художниками этих видов творчества. Существовало также представление, что музеи изобразительного искусства и слепков не доступны для восприятия маленьким детям. Для детей создавались Детские музеи, заслуживающие самостоятельного рассмотрения [19, 18, 19].

Культуролог Т. Ю. Юренева отмечает: «Уже в первой половине почти все европейские столицы обрели крупные, доступные широкой публике собрания произведений изобразительного и декоративно-прикладного искусства, каждое из которых воссоздавало панораму многовекового художественного творчества. Большинство из них формировалось на протяжении предшествующих веков как дворцовые собрания и постепенно под влиянием перемен в общественном сознании превратились в публичные музеи» [18, с. 317].

Художественные собрания представляли мировое и национальное искусство. В 1818 г. в Люксембургском дворце Парижа открылась экспозиция современной французской живописи, в 1853 г. Новая пинакотeka в Мюнхене, созданная для хранения и показа лучших произведений современных немецких художников. В 1876 г. в Берлине на Музейном острове открылась Национальная галерея, в которой были представлены произведения немецких художников. В 1897 г. открылась Национальная галерея британского искусства. В конце XIX в. в России открылись крупнейшие музеи национального искусства: в 1893 г. «Московская городская галерея Павла и Сергей Михайловича Третьяковых», 7 марта 1898 г. в Санкт-Петербурге в Михайловском дворце состоялось торжественное открытие Русского музея как картинной галереи [5,13, 18].

Во второй половине XIX в. создаются музеи декоративно-прикладного искусства, художественных промыслов и ремесел. Это — Музей искусства и промышленности в Вене (1863), Музей прикладного искусства в Берлине (1867), музей прикладного искусства во Франкфурте-на-Майне (1877) и Бремене (1884), Музей декоративного искусства в Париже (1882). В России в 1885 г. создается Торгово-промышленный музей кустарных изделий Московского губернского земства, призванный популяризировать и развивать традиционные промыслы. В 1909 году в Лондоне открылся «Музей Виктории и Альберта», заложенный в 1899 г. королевой Викторией [5,13, 18].

Основан музей фактически в 1852 году по инициативе принца-консорта Альберта и признан первым в Европе музеем декоративно-прикладного искусства. Первым директором музея с 1857 года был сэр Генри

Коул, выступавший за художественное образование и просвещение народа через музейные коллекции. Это привело к передаче в ведомство музея «Школы ремёсел Южно-Кенсингтонского музея» (первая ремесленная школа была создана ещё в 1837 году в Сомерсет-Хаусе). Позднее она стала называться Королевским художественным колледжем. Официальное открытие музея королевой Викторией состоялось 20 июня 1857 года. В Музее Виктории и Альберта хранится более двух миллионов экспонатов за 5000 лет развития различных родов и видов искусства с древнейших времён и до наших дней. В 1873 году в музее был создан «Дворик слепков» с гипсовыми слепками фрагментов знаменитых архитектурных памятников и скульптур. По примеру Музея Виктории и Альберта создавались другие художественно-промышленные музеи Европы.

В 1864 году был основан Музей прикладного искусства в Вене, в 1877 году — Музей прикладного искусства и художественных ремёсел в Гамбурге, в 1881 году — Музей Центрального училища технического рисования барона Штиглица в Санкт-Петербурге, в 1885 году основан Музей декоративного искусства в Праге [5,13, 18].

Интересно отметить, что в музее Виктории и Альберта началась активная просветительная деятельность среди детей раннего возраста в рамках созданного при нем Музея детства, датой основания которого считается 1872 год. Его коллекцию составляют детские игрушки и игры, кукольная одежда, мебель, другие вещи, связанные с детством с XVI века. В настоящее время фонд насчитывает свыше 100 тыс. объектов, среди которых, кроме игрушек, также представлены предметы ухода за детьми, одежда, материалы для обучения, кукольные театры. В архивных коллекциях музея собрана документация по британской истории производства и дизайна игрушек, образования и детства в целом: каталоги, рекламные брошюры, технические чертежи, фотографии и плёнки, письма, газетные вырезки, школьные отчёты.

С начала своего существования музей ведёт активную просветительную деятельность. Для детей и их родителей организуются интерактивные семинары и мастер-классы, где они в игровой форме получают информацию о коллекции и выставках музея. В учебном центре проводятся занятия по изучению истории, искусства, дизайна, технологий. Музей тесно сотрудничает с учебными заведениями, больницами, один день в неделю его двери открыты только для детей со специальными образовательными потребностями [5,13, 18].

В XIX в. в Бонне, Риме, Праге, Мадриде, Брюсселе с целью просвещения создаются музеи слепков выдающихся произведений скульптуры, архитектуры, копий древней живописи и мозаики. Особую известность среди них приобрел Государственный музей французских памятников,

основанный в 1879 г. выдающимся французским архитектором, историком и реставратором Э. Виолле-ле-Дюком. В 1937 г. музей переехал во Дворец Шайо на площади Трокадеро [5,13, 18].

На протяжении XIX столетия в московских художественных кругах и в печати неоднократно выдвигались проекты создания учебного и публичного музея, экспонаты которого в виде слепков, макетов и живописных копий позволяли бы получить наглядное и полное представление о развитии искусства с древности до Нового времени. Эта идея была реализована профессором Московского университета, историком искусства И. В. Цветаевым (1847–1913). С трибуны I съезда русских художников и любителей художеств (1894) он изложил свои мысли о будущем музее и обратился за поддержкой к московской и российской обществу. 31 мая 1912 г. на Волхонке состоялось торжественное открытие Музея изящных искусств имени императора Александра III при Московском университете.

Начиная с 1910-х годов в России, в деятельности художников-педагогов, психологов и искусствоведов разрабатываются методы приобщения к искусству школьников и студентов на базе Третьяковской галереи, Музея изящных искусств, Кустарного музея, Исторического музея. Общими особенностями просветительской работы в музеях являлось понимание того, что только музей дает возможность контакта с подлинным произведением искусства, памятником истории и художественной культуры. Именно поэтому музей воспринимался как храм искусства. Восприятию музея как храма искусства в разных странах и в России содействует размещение ведущих музеев в специально построенных для коллекций зданиях или их размещение во дворцах (напомним Лувр и Эрмитаж). Долгое время сотрудники музеев и зрители именно так относились к музею, что определяло этику отношений между музейным педагогом и зрителем любого возраста в пространстве музея и у экспоната — как цели этого общения. Как правило, музейных педагогов отличает костюм, соответствующий роли человека, вводящего зрителя в храм искусства.

Отечественная музейная педагогика как самостоятельная область педагогики оформляется, начиная с 1910-х гг., в трудах и деятельности двух выдающихся искусствоведов — А. В. Бакушинского (1883–1939) и Н. И. Романова (1867–1948), их учеников и единомышленников. Оба являлись сотрудниками музеев: Бакушинский — Третьяковской и Цветковской галерей, Романов работал в Румянцевском музее, с 1923 по 1928 год — директором Музея изящных искусств.

В 1919 г. изданы книги Н. И. Романова «Местные музеи и как их устраивать» и А. В. Бакушинского «Музейно-эстетические экскурсии». Авторы знали и учитывали опыт в этой области зарубежных музеев.

Идеи эстетического просвещения были близки Романову — ученику И. В. Цветаева, в силу причастности к созданию Музея изящных искусств. Уже в 1898–1899 гг. он исполнял обязанности секретаря Комитета по устройству Музея. Зарубежный опыт культурно-просветительной деятельности изучался им во время поездок за границу в 1900, 1908, 1912–1913 годах. С 1900 года Н. И. Романов читал лекции в Московском университете и на Высших женских курсах, где отрабатывались методы популяризации, столь важные в работе с посетителями музеев.

В работе «Местные музеи и как их устраивать» музей определяется Романовым как «место высшего духовного отдыха» [9, с.42]. «В музее, где все воспринимается прежде всего глазом, самым важным приобретением для участника экскурсии является не множество познаний или даже новых впечатлений, но умение “видеть” и на основании виденного составлять самостоятельные заключения и выводы» [9, с. 43] [подробнее, см. 10].

Среди целей просветительной работы ярко высвечено эстетическое воспитание: «Искусство — мир красивых форм — дает как раз широкую возможность видеть многое, что ускользает от внимания в жизни, и из виденного делать выводы высшего и общего характера» [9, с.43]. В центре просветительной работы музея, по убеждению Романова, должен быть школьник. Музей «должен обратить внимание на подрастающее поколение, чтобы в детях уже воспитать любовь и интерес к музею и взрастить те семена, плодом которых и должно быть обновление жизни силами людей, смолоду воспитанных в определенном духе» [9, с.42]. Именно «школьной экскурсии» он придавал особое значение, считая, что «школьная экскурсия в музей, в сущности, и есть первый опыт перехода от учебников и школьных примеров к предметам и явлениям действительной жизни... Экскурсия в музей даст учащимся не только расширение кругозора, но и обновление духовных сил» [9, с.44].

Методы работы с учащимися в музее, по мнению Романова, должны разрабатываться с учетом зарубежного опыта. Обращаясь к впечатлениям о музеях Англии, он подчеркивал, что в этой стране с «1895 г. было официально постановлено засчитывать время, проведенное детьми в музее под руководством учителя, в число школьных часов» [9, с.44].

Одновременно с А. В. Бакушинским, Н. И. Романов решительно восстает «против весьма распространенного предрассудка, что целью экскурсии в музей должен быть всегда осмотр всего музея, всех его собраний зараз. Не нужно смешивать задач музейного руководителя и так называемого гида, который за известную плату водит за границей приезжих иностранцев по всем музеям и достопримечательностям города» [9, с.45–46]. Романов формулирует важнейший принцип музейной педагогики: «Цель правильно организованной экскурсии действовать

не количеством виденного, а качеством самого обзора. Руководитель должен каждый раз показывать лишь небольшую часть музея или несколько (10–20) предметов...» [9, с. 46].

Следующая принципиально важная позиция, также родственная идеям Бакушинского: «Объяснения должны объединяться известной мыслью, вытекающей как раз из рассмотрения немногих избранных предметов... Такого рода мысль или тема, развитию которой посвящена вся беседа, может избираться каждый раз самим руководителем или намечаться в связи с просьбами и интересами участников экскурсии» [9, с. 46].

Далее акцент сделан на общее и отличное разовой и цикловой системы. Отличие определяется значимостью темы, ее сложностью. «Одни из тем могут быть разъяснены в течение одной экскурсии, — пишет Романов, — другие, более сложного характера, потребуют нескольких бесед (двух, трех и более)» [9, с. 46].

Н. И. Романовым была поставлена проблема «обратной связи» с постоянными посетителями музея. Он предлагал на билетах печатать просьбу «к участникам присылать после экскурсии письменные изложения сделанных ими выводов (в связном изложении или в виде пунктов), задавать вопросы и выражать свои недоумения и пожелания» [9, с. 46–47].

Проблемой, не решенной до настоящего времени, является работа с одиночными посетителями. Романов считал, что такой посетитель должен быть объектом особого внимания руководителей. Беседа, по его мнению, может стать действенной формой привлечения к искусству. «Цель такой беседы — привлечь посетителя к музею, чтобы он все чаще приходил сюда искать здесь обновляющего душу отдыха и света» [9, с. 47].

Романов пишет: «ошибочно предположение, что лицам мало подготовленным интересен и доступен в произведении искусства лишь один сюжет. Если правда, что вначале все другие стороны искусства ускользают от внимания малоподготовленных посетителей, то задача правильно поставленной экскурсии — это только постараться открыть им в этом отношении глаза» [9, с. 49]. «Ограничиться сюжетом при рассмотрении картины или статуи — значит остановиться на пороге искусства, потому что, в сущности, искусство начинается как раз там, где кончается сюжет» [9, с. 50].

«Под содержанием в искусстве, — пишет Романов, — нужно разуметь не один только сюжет или одно только духовное выражение форм, но и внешние их свойства, как характер линии, выпуклость, окраска, свет и тени, в которых как раз и выражается главная, воспринимаемая глазом особенность художественных форм. Вообще, в произведении

искусства не столько важны мысль и чувства, а то, как они выражены в образах. [...] В сущности нельзя даже понять правильно сюжета, не вникнув в тонкие подробности самих форм» [9, с. 50].

Н. И. Романов ввел в практику экскурсионной работы активные формы художественного восприятия. «Направляя участников беседы отдельными вопросами, руководитель приглашает их объяснить и, если нужно, даже воспроизвести движения фигур, изображенных художником, по движениям определить характер выражений, назвать главные тона, объяснить их соотношение, распределение теней и света, степень ясности и плотности форм, характер и согласие линий, отношение фигур к пространству, характер технических приемов и т.д.» [9, с. 50]. Предлагая метод творческого восприятия произведения искусства, уподобления персонажам, проживания образного строя, погружения в изображенное пространство, Н. И. Романов утверждал: «Только на основе всех этих наблюдений может выясниться истинное содержание картины, будет ли то просто сочетание красивых и выразительных форм, изображение различных предметов и явлений природы или оттенок настроения и рассказ о сложном событии. Так, на основании известных зрительных впечатлений составляются все выводы и общие заключения» [9, с. 50].

Н. И. Романовым обосновывается целесообразность применения метода сравнения: «Иногда для выяснения обсуждаемых вопросов или пополнения материала полезно прибегать к помощи сравнения с другими произведениями, находящимися в музее» [9, с. 50]. «Сравнивая, например, два произведения с одинаковым сюжетом, но различные по формам, можно выяснить особенный характер форм и выражения в каждом из них» [9, с. 51].

Романов так определяет характер взаимоотношений руководителя с экскурсантами и конечную цель беседы: «Не навязывая собственной оценки, необходимо посредством совместного рассматривания самих форм привести участников экскурсии к определению того, в чем заключается главная особенность, существенный характер этих форм». И далее: «В течение всей экскурсии руководитель вообще должен заботиться о том, чтобы участники экскурсии переходили к более широким, общим выводам, исходя всегда от зрительных простейших впечатлений, имеющих особое значение в музее, где всё воспринимается прежде всего глазом» [9, с. 51].

В итоге автор формулирует труднодостижимые результаты просветительской деятельности, к которым должно стремиться.

«Каждый из участников экскурсии из того, что он видит и слышит в музее, легко может убедиться, что есть нечто, чуждое заботам будничного дня, стоящее выше житейских интересов и, однако, глубоко

интересное и, в сущности, единственно важное для души. Это — наслаждение красотой и обогащение ума знанием, это — радостное чувство, оттого что открываются очи, оттого что ширится мысль. Эти чувства делают счастливым человека в сознании, что он владеет самым ценным сокровищем, наличием духовных интересов, поднимающих его на высшую ступень существования. [...] Чрезвычайно ценна также та особенность экскурсий, что они при помощи бесед и вопросов научают видеть и воспитывают глаз для наблюдений не только в области искусства, но и в жизни, в поле и в лесу» [9, с. 52]. «Наконец, экскурсиями создается почва для дальнейших самостоятельных занятий тех, правда, немногих, “избранных”, которые всегда найдутся среди многих посетителей музея, принимающих участие в экскурсии. Если экскурсия рассеет заблуждение, что в музее довольно побывать один раз, ее задача выполнена» [9, с. 53].

Перед музейными работниками Романов ставит проблему формирования установки на восприятие искусства и подведения итогов посещения музея в целях развития интереса к нему, стремления к дальнейшим самостоятельным занятиям.

Н. И. Романов предвидел значение выставок в художественном и эстетическом воспитании зрителей. «Кроме лекций и экскурсий большое значение ... должны также получить временные выставки как тот вид просветительской работы, который наиболее способен привлечь общее внимание и вызвать интерес к музею» [9, с. 54–55]. «Из всех видов просветительской работы музея выставки открывают наиболее широкий путь его влиянию на окружающую жизнь. [...] Постепенная переработка самой жизни в духе тех красивых форм и высших ценностей, какие собраны в музее, и должна быть завершением всей просветительской работы местного музея» [9, с. 62].

Н. И. Романов определял роль Музея изящных искусств в эстетическом воспитании масс в контексте художественной культуры Москвы: «Впечатления, полученные в Третьяковской галерее и других музеях от образцов родного искусства, восполнятся в Музее изящных искусств до представления об искусстве общеевропейском, до широкого понятия о художественном творчестве, как явлении общечеловеческом» [10, с. 1].

Ученым сделан акцент на научной достоверности знания, даваемого посетителю, которая должна быть обеспечена участием научных сотрудников Музея. Именно они «прекрасно знают каждый уголок его, им известны все лучшие перлы его коллекций, обычно ускользающие от беглых и рассеянных взоров рядового посетителя, им знакомы, так сказать, интимные тайны музейных предметов, им хорошо известны общие задачи и стремления музея, научная история, значение и главные особенности каждого предмета и их общая взаимная связь в музее» [10, с. 24].

Впервые в художественной педагогике критерий научной достоверности в области популяризации так остро поставлен Н. И. Романовым. Причиной, по-видимому, была распространенная практика проведения экскурсий неспециалистами.

Условием успешной работы, как справедливо полагал Н. И. Романов, являются также «внешние факторы: наличие оборудованной аудитории (в дополнение к музейным залам), волшебного фонаря, коллекции диапозитивов». Романов считал, что «о затратах в этом направлении не придется жалеть; они вернутся сторицей в виде значительного повышения общего уровня культурности масс» [10, с. 26].

Н. И. Романов стремился привлечь научно осмысленный зарубежный педагогический опыт. В 1926 году в Музее изящных искусств по инициативе сотрудника Института методов внешкольной работы, архитектора и педагога А. У. Зеленко было положено начало новому виду просветительной работы, а именно занятиям с детьми 10–14-летнего возраста по методам, разработанным и применяемым в американских музеях.

Романов подробно излагает суть так называемого американского метода: «Метод таких занятий заключается, во-первых, в насыщении детской фантазии образами исторической эпохи, которые помогают оживить памятник искусства, связать его не только с эпохой, но и с эпопеей исторической жизни, с повествованием о событиях того времени, преданиями, сказками; и, во-вторых, в организации для детей занятий более подвижного характера, которые могут дать им большой простор для инициативы искания, разрешения задач, загадок, для моторных реакций в виде рисования по памяти или с натуры, для воспроизведения движениями собственного тела позы данной статуи или фигуры в картине и, вообще, для углубления переживаний с помощью драматизации» [8, с. 34]. Он обращает внимание на стремление американских педагогов учитывать особенности возраста, интересы детей: «Вместо того чтобы навязывать детям чуждые им интересы и понятия, применяя к ним шаблоны, пригодные для взрослых, они стремятся пойти навстречу детям, их собственным детским интересам и запросам, использовать особенности детской психики» [8, с. 34].

Спустя несколько десятилетий, в 1960-е годы, данный метод стал основополагающим в приобщении детей, подростков и старшеклассников к искусству в изостудии, кружках и клубах Государственного музея изобразительных искусств имени А. С. Пушкина [2,11]. Его воспитательный потенциал не исчерпан до настоящего времени; ныне этот метод принято называть интерактивным и инновационным, но историческая справедливость возвращает нас в 1926 год. Именно Н. И. Романов кратко, но емко изложил процесс предполагаемого развития учаще-

гося, пришедшего в музей в раннем возрасте: «Сначала дети смотрят на музей как на место забавных игр и интересных занятий; постепенно, вместе с ростом их знаний и общего развития под влиянием музея, он становится для них излюбленной школой, и, наконец, развиваясь эстетически, они начинают посещать музей ради удовольствия видеть те произведения, которые им кажутся особенно красивыми» [8, с. 34].

Музей — «место высшего духовного отдыха», который должен раскрыться посетителю как «академии в научном смысле и как широкая школа красоты (а эти два лица его всегда тесно связаны)...» [10, с. 26].

А. В. Бакушинский, рассматривая самую распространенную форму популяризации экскурсии, выражал убеждение, что экскурсия «должна быть направлена к пробуждению самостоятельности восприятия и оценочности» [1, с. 14]. Он призывал экскурсоводов к анализу формы, средств художественной выразительности, к «основному вопросу о том, что и как при их помощи выразил художник» [1, с. 8]. Им была разработана методика проведения нескольких начальных циклов, построенных по «линии внутреннего переживания». Эта линия, учитывающая романтизм мышления подростков, позволяет подвести подростка «к искусству, к выявлению его чисто эстетического содержания, а не к науке об искусстве» [1, с. 12].

Сущность рассмотрения произведения заключена в его «творческом переживании».

«Момент эстетического открытия» — когда оно (произведение) ускользает от слов, умственных оценок...Здесь уместно лишь молчание, как завершающий созерцание акт» [1, с. 13].

Понимание искусства, как хранителя и источника вечных духовных ценностей выразилось в формах работы с детьми разного возраста в художественных музеях. Такими формами являются экскурсии и беседы в контакте с подлинниками, студийные занятия живописью после общения с подлинниками, зарисовки на экспозиции подлинников. Очень важное направление (форма приобщения) — вовлечение школьников (членов музейных кружков, клубов и студий) в исследовательскую деятельность, что происходит в процессе участия в археологических раскопках, участия в реставрации на правах подмастерьев, в роли экскурсоводов в проведении занятий в залах с детьми и взрослыми посетителями.

Все названные идеи и формы работы с подростками, складывавшиеся в художественных музеях в 1920-е годы, получили наиболее активное развитие в масштабах Советского Союза, начиная с конца 1950-х годов.

Длительный период, начиная со середины 1930-х годов до середины 1950-х, отмечен изменением ориентиров в просветительной и научно-популяризаторской работе музеев, она превратилась в пропагандистскую

деятельность. Наиболее яркой иллюстрацией этого процесса явилось фактическое закрытие Государственного музея изобразительных искусств имени А. С. Пушкина в 1949 году в связи с открытием «Выставки подарков И. В. Сталину». На три года экспозиция была свернута.

«В 1949 году едва входившая в привычное русло после войны жизнь ГМИИ была прервана предписанием об организации «Выставки подарков И. В. Сталину» к 70-летию вождя. В один день 30 сотрудников Музея были уволены. В течение 48-и часов полностью демонтировали недавно открытую постоянную экспозицию (около 1500 слепков и картин). 10 суток оставшиеся сотрудники вели прием на хранение поступавшие отовсюду дары вождю. Подарки продолжали поступать и после открытия выставки. Музей полностью преобразился. Классический портик закрыл гигантский портрет; залы с трудом вмещали обилие разнообразных экспонатов.

Основную массу подарков составляли предметы с изображениями Сталина — ковры, панно, вазы, около 1000 статуй и бюстов вождя и его соратников. 22 декабря 1949 года грандиозная экспозиция была открыта. Пригласительные билеты распространялись через районные комитеты партии. За время работы выставки (декабрь 1949 — август 1953) ее посетило более 4 млн человек, в их числе лидеры международного коммунистического движения: Долорес Ибаррури, Паль-миро Тольяти, Джоуэнлай, Вильгельм Пик, а также деятели культуры, писатели, в частности, Джорджи Амаду, Андре Стиль и др.

На три года Музей фактически утратил свою экспозицию и функции. Но документы свидетельствуют, что сотрудники, действуя в крайне стесненных обстоятельствах, делали все для обеспечения сохранности музейной коллекции. После смерти Сталина в марте 1953 года встал вопрос о сохранении выставки навечно. Но 10-го августа того же года поступил приказ Министерства культуры СССР о расформировании «Выставки подарков И. В. Сталину». 26 декабря 1953 года состоялось открытие собственной обновленной экспозиции Музея» [20].

Во второй половине 1950-х годов, благодаря происходившим в стране преобразованиям общественной жизни, что нашло отражение и в искусстве, и в деятельности музеев, в частности, в обновлении экспозиций, в возвращении в залы произведений разных художественных направлений конца XIX — XX вв., в оживлении выставочной деятельности, существенные изменения произошли в просветительной деятельности музеев.

Первым форумом, на котором были обобщены результаты работы в этой области за 1956–1973 гг., явился научный семинар «Роль художественных музеев в эстетическом воспитании школьников», состоявшийся в Москве 10–15 декабря 1973 г. Его организаторы — Министерство

культуры СССР, Академия художеств СССР, Союз художников СССР, Советский комитет международного совета музеев [7]. Подготовка семинара осуществлялась по международным стандартам, заранее предоставлялись доклады, на открытии семинара его участники получали два тома докладов, опубликованных репринтом издательства «Советский художник» тиражом 500 экземпляров. Сейчас это издание представляет библиографическую редкость. С этого времени организация подобных семинаров стала традицией. Постоянное общение специалистов позволяло выявлять и распространять новые формы популяризации в музеях разного профиля. Значительно изменился возрастной состав воспитанников музеев. В сравнении с довоенным периодом в музее возросло количество детей дошкольного и младшего школьного возраста, с которыми занятия проводились не только в залах музеев, но и в студиях.

Параллельно происходил кардинальный пересмотр содержания образования по художественным дисциплинам в школе. В 1972 году по приказу Министерства просвещения СССР 1970 года начался Всесоюзный эксперимент по проверке нового содержания образования по изобразительному искусству и музыке в школах страны с 1 по X класс. Экспериментальная работа осуществлялась НИИ художественного воспитания Академии педагогических наук СССР (руководители Б. П. Юсов и Т. Н. Овчинникова) при участии творческих союзов: комиссии эстетического воспитания Союза художников СССР (руководитель Б. М. Неменский) и комиссии эстетического воспитания Союза композиторов СССР (руководитель Д. Б. Кабалевский). Предполагалось учесть опыт художественных музеев при разработке теоретического обоснования программ и методики уроков по восприятию искусства в целях создания единой системы эстетического воспитания.

В приветственном слове президента Академии художеств СССР Н. В. Томского на научном семинаре «Роль художественных музеев в эстетическом воспитании школьников» в 1973 г. эта идея была провозглашена: «Можно без преувеличения сказать, что художественные музеи заняли в нашей стране в области эстетического воспитания детей ключевые позиции. Они стали своего рода центром этой работы, находя и углубляя все более тесные, постоянные связи со школами, детскими дошкольными и внешкольными учреждениями, домами пионеров, учительством, радио и телевидением и т.д., стремясь как бы спаять их в единую систему, которая охватывала бы ребенка, начиная с детского сада до окончания средней школы» [7, с. 2].

В его же докладе достаточно четко определена и основная цель художественного музея в работе с детьми: «Возможности художественного музея в эстетическом воспитании детей огромны и уникальны: именно

здесь, вернее почти только здесь (...) происходит в наши дни встреча с подлинником, оригиналом станкового искусства» [7, с. 2].

Семинар проходил под девизом: «Музей — школа — ученик». В докладах наиболее полное освещение получил опыт Государственного Эрмитажа, Государственного Русского музея, Государственного музея изобразительных искусств имени А. С. Пушкина, Государственной Третьяковской галереи. Отдельные художественные практики были представлены научными сотрудниками республиканских и областных музеев Прибалтики, Киевского музея Русского искусства, Пермской картинной галереи, Казанского музея изобразительных искусств, Тюменской галереи, Волгоградского музея изобразительных искусств, музея-усадьбы В. Д. Поленова, Одесской картинной галереи, Нижнетагильского музея изобразительных искусств. На семинаре был представлен опыт создания первого в СССР Музея детского творчества в Ереване. В докладах Б. П. Юсова, Ю. У. Фохта-Бабушкина, В. В. Алексеевой, Б. М. Неменского были заявлены и обоснованы теоретические основы формирующейся профессии музейного педагога, истоки которых восходят к идеям 1920-х годов. Зарубежный опыт широко был освещен в докладах Б. П. Юсова и Б. М. Неменского.

В результате изучения современного опыта музеев можно назвать методы, формы и практики работы с детьми, прочно утвердившиеся в художественных музеях, обогащенные в последние годы разнообразными цифровыми технологиями [2, 4, 11, 13, 14]:

методы эстетического и духовно-нравственного воспитания, направленные на осознание учащимися специфики художественных стилей разных эпох и народов, выдающихся художников через приобщение на теоретическом уровне к художественно-образной природе изобразительного и декоративно-прикладного искусства: драматизация, дискуссия, беседа, игровые методы (вплоть до перевоплощения в образы исторического прошлого), квесты, использование виртуальных экскурсий в музеи;

методы эстетического и духовно-нравственного воспитания, направленные на осознание учащимися специфики художественных стилей разных эпох и народов, выдающихся художников через практическое освоение навыков изобразительной, декоративной и конструктивной деятельности.

Перспективными являются формы, методы и художественные практики, способствующие познанию искусства в процессе проектной и исследовательской деятельности на занятиях в музеях.

Изучение сложившихся форм популяризации показывает изменение понимания музея как храма искусства. В последние годы наблюдается тенденция превращения музея в форум, в котором происходит социа-

лизация зрителя, начиная с раннего возраста. Этот процесс изучается культурологами, искусствоведами, музейными педагогами. Собранный и опубликованный обширный материал о просветительских концепциях и программах работы с детьми второй половины XX века в России, США, Великобритании, Германии [3, 5, 6].

Появлению новых художественных практик в работе с детьми способствует широкая выставочная деятельность. Как и на заре становления музейной педагогики, активна роль Британии в этой работе. Приведу в качестве иллюстрации свой опыт знакомства с этой областью [16].

В Англии сложилась традиция подготовки специальных образовательных программ, сопровождающих проведение выставки. То есть проект каждой выставки предполагает разработку образовательной программы для посетителей. Под образовательными программами сотрудниками музеев Лондона понимается комплекс мероприятий, проводимых в связи с проведением конкретной выставки по привлечению публики с целью просвещения и увеличения количества посетителей.

Содержание образовательных программ раскрывалось в процессе знакомства с конкретными выставочными проектами. Образовательная программа на выставке 2011 г. «Цвет и линия» в Галерее Tate Britain была представлена руководителем просветительского направления Алисон Смит. Основная особенность образовательной программы на данной выставке была выражена в организации экспозиции, определяющей творческий характер восприятия. Экспозицию, занимающую два небольших зала, составили акварели и рисунки Уильяма Тернера. Залы были погружены в полумрак, что создавало определенный романтический настрой на восприятие, а с другой стороны — это условие экспонирования графики, которая не выдерживает света (акварель, например, обесцвечивается).

Атмосфера первого зала создавала условия на вдумчивое погружение в каждую вещь, в которой в качестве средства выразительности доминируют цвет и свет. Чтобы зритель понял выразительные возможности цвета, ему предлагали открыть эти возможности самостоятельно. Как это делается? В центре уютного зала располагается стол, на котором стоят осветительные приборы. Поднося руку к одному из них, видишь ее не просто освещенной: свет открывает на ее поверхности огромное количество оттенков, которые ты не видел никогда в жизни и не предполагал увидеть. Выразительность этого эффекта заставляет вернуться к акварелям Тернера, поверить в реальность почти фантастических колористических видений, которые рождало в нем восприятие Венеции или закат на Темзе.

На столе находится еще один прибор. Он дает эффект, при котором рука отражается на поверхности листа, лежащего под ней, линейно.

Двигая руку, ты читаешь на листе многообразии композиционных возможностей линейного рисунка. И затем зритель продолжает движение по экспозиции во второй зал, в котором преобладают линейные рисунки, в большинстве своем выполненные карандашом. Объединяющим содержательным центром экспозиции является карта путешествий Тернера, на которой отмечены пункты — города, деревни, достопримечательности, которые он посетил. Но самое замечательное, что эти места отмечены не просто крестиком или кружочком, они отмечены колористическими выкладками, составленными из цветовых оттенков, преобладающих в акварелях Тернера, созданных в этом конкретном месте. В каждом городе Италии, Германии, Франции, Англии Тернер увидел свои цветовые сочетания. Рисунки в экспозиции сгруппированы по городам, запечатленным им. Рядом с каждой группой экспонатов, объединенных местом действия, соответствующая колористическая выкладка, возвращающая нас к карте.

Такая организация путешествия по экспозиции, как по просторам земли, многоцветье которой открывает художник, делает восприятие эмоциональным (ведь ты делаешь открытия сам) и эстетическим: открытия эти происходят в процессе погружения в художественный образ.

Завершается образовательная программа художественной деятельностью зрителя. Конечно, если у него возникло желание. Во втором зале приставлены друг к другу маленькие столы, на каждом — вертикально стоящий небольшой щит с экспонатом — карандашным рисунком Тернера. Под щитом на столе — доска под углом, на ней — лист бумаги, рядом в пенале — карандаши разной твердости. Перед столом — удобный стул. Эта часть образовательной программы называется «копирование». Зритель может попробовать себя в роли художника. Как это было на моих глазах? ... Рисунок Тернера, на котором беглым росчерком карандаша изображены берег, лодка, по берегу движущиеся фигуры; впечатление таково, что изображено солнце, жаркий день и людям весело. Перед рисунком садится молодая женщина. На это же место хочет усесться ее ребенок. Она отгоняет его и, чтобы он не сел на стоящий рядом стул, ставит на него сумку. Ребенок не спорит с мамой. Он хватается за листок, кладет его на стул, присматривается к рисунку Тернера и с пением начинает рисовать, не глядя на рисунок. Мама, найдя нужный карандаш, копирует каждую линию, стараясь передать точно расстояния между ними. Когда мы уходили из зала, она еще мучалась. Ребенок нарисовал солнечный круг, детей, играющих на берегу, и лодку. Но главным оказалось солнце. Никто своих рисунков не уносит. На щите с рисунком Тернера с обратной стороны, — дощечка, к которой легко прикрепляется рисунок, выполненный зрителем. Таким образом, на выставке «Цвет и линия» образовалась выставка зрительских рисунков, представляю-

щая огромный интерес для исследователей.

Еще одна образовательная программа связана с проведением выставки акварели также в галерее Tate Britain. Программа складывалась из нескольких этапов и форм общения — очной и заочной. Общение со зрителем начинается на сайте музея до открытия выставки, затем продолжается на экспозиции. Общение со зрителем по поводу акварели в период работы выставки происходит на экспозиции, а также за ее пределами — в мастерских художников-акварелистов. Основными методами общения являются беседы, анкетирование, получение творческих работ.

Но центральным звеном программы является экспозиция, и смыслом работы — установка на формирование ее полноценного восприятия, для понимания акварели — любимой техники английских художников всех времен.

Выставка состоит из 8 разделов: портрет, мир природы, война (где акварель выступает как средство документального изображения событий), путешествия, шедевры акварели, техника акварели в историческом развитии, визионеры в акварели, абстракция и импровизация. Куратор объясняла смысл такой экспозиции: «Тематическая организация позволила раскрыть содержательные безграничные возможности акварели. Решили: больших текстов не надо. В каждом зале экспликация по теме. Каждая экспликация не более 200 слов. Размер шрифта должен быть достаточным для чтения с расстояния даже при ослабленном зрении. В каждом зале доступен каталог, в котором информация по каждому экспонату. Есть тексты в ящиках, которые читаются и возвращаются на место. Есть буклет, изданный тиражом в 200 тыс. экз., который раздается каждому зрителю бесплатно. Тираж определяется количеством ожидаемых посетителей. Срок работы выставки 6 месяцев. При необходимости буклет допечатывается».

Буклет дает минимум информации, которую должен сохранить зритель. Эта задача определяет объем, структуру, содержание этого издания. Он маленький и эстетически привлекательный. На обложке наиболее «акварельный» экспонат: пейзаж Тернера. В буклет включен план выставки. Произведения, вошедшие в буклет, отражают хронологические рамки выставки: от XVII до XX-го века. Отражен и тематизм выставки: одной работой представлен каждый раздел. В буклет включены глоссарий, события, которые происходят в дни работы выставки, ориентированные на разные категории зрителей, названы издатели, партнеры, сроки работы, сведения о каталоге. Подробный рассказ о выставке содержит аудиогид (на 40 минут). На выставках обязательно происходят встречи с кураторами выставки и с художниками-акварелистами, превалирует диалоговая форма общения. В некоторых залах

звучит живая музыка. Устраиваются концерты. Входная плата на выставки составляет 50% стоимости билета. Напомню, что вход на основную экспозицию государственных музеев в Англии бесплатный. Научный отдел готовит специальные мероприятия к конкретным выставкам — это, как правило, научные конференции.

Каждая выставка, по мнению куратора, требует своей интерпретации. При подготовке образовательной программы на выставке акварели кураторы столкнулись с неожиданной проблемой. На протяжении столетий англичане считали акварель традиционной техникой своего искусства. Но так случилось, что молодое поколение не только не владеет ею, оно не понимает выразительных возможностей техники. Проблема была решена двумя способами.

Первый: в экспозицию был включен специальный раздел, посвященный эволюции техники акварели на протяжении столетий. В нем представлены палитры, кисти великих художников. Зрителю представлена возможность увидеть, как менялась техника, сосуществуя с гуашью, темперой и другими красками; как отличаются акварели, сделанные на разных основах.

Второй: в рамках образовательной программы для этой выставки был подготовлен DVD. Его содержание составляют 4 встречи с разными художниками-акварелистами учащихся старших классов обычной школы, которая заинтересована в контакте с музеем. Данный диск продается и выступает в качестве своеобразного пособия для школьников и учителей.

Одной из замечательных особенностей авторов образовательных программ является способность доводить свой замысел до реального продукта. Вы можете узнать о формах работы на выставке с разными категориями зрителей и на сайте отделов популяризации музеев, и в информации, которая, как правило, бесплатно доступна в музее всем посетителям.

Одной из впечатляющих образовательных программ галереи Tate Modern Art является программа, развернувшаяся вокруг произведения китайского художника — авангардиста Ай Вэйвэя. Она существует уже несколько лет. В огромном здании галереи часть первого этажа была изолирована. Зрители, входя в это пространство, оказывались перед частью пола, покрытой семечками подсолнуха. Нужно было внимательно приглядеться, чтобы понять: сто миллионов семечек — произведения керамики. В их восприятии, по замыслу автора, должны принимать участие все органы чувств. Мы их видим. Но можно и слышать. Для этого нужно по ним пройти. Конечно, можно взять в руки. И поначалу зрители ходили по керамическим семечкам, но они пачкались и разбивались. На разных уровнях музея были установлены компьютеры.

Автор образовательных программ — он же автор «пола из семечек» — почти в режиме онлайн общался со всеми зрителями. Надо сказать, что зрителей у «пола из семечек», очень немного. Но у компьютеров иногда выстраивалась очередь. Китайским художником предложена интересная визуальная информация. На экране компьютера показывался фильм о создании этого произведения, в котором участвовала целая фабрика, а жители городка под руководством художника расписывали каждое семечко. Так, в одном проекте сочетается китайская философия и менталитет с новейшими средствами общения в пространстве мировой культуры, которые органично вписываются в программное мышление современного молодого человека, воспринимающего искусство и мир не столько чувственно, сколько умозрительно.

Одной из актуальных проблем музейной педагогики является приоритет в работе со школьниками художественных практик, имеющих разовый характер. Музей может играть достойную роль в эстетическом, художественно-творческом, духовно-нравственном развитии учащихся только в том случае, если эта работа носит систематический характер и связана концептуально с эстетическим воспитанием и художественным образованием детей в школе.

Перспективный опыт художественно-творческого развития школьников представлен в системе художественного воспитания, сложившейся в Государственном музее изобразительных искусств имени А. С. Пушкина [11].

Отдел эстетического воспитания детей и юношества находится в Центре эстетического воспитания детей и юношества — в «Мусейоне», старинном здании, отреставрированном по инициативе И. А. Антоновой для детей. Он состоит из трех секторов. Сотрудники сектора внешкольного и школьного эстетического воспитания проводят цикловые занятия в «Семейных группах» (дети от 5 до 8 лет), «Беседах об искусстве» (учащиеся 3–4 классов), Клубе любителей искусства (для 5–7 классов), Клубе юных искусствоведов (старшеклассники). Сотрудники сектора художественного воспитания и компьютерных технологий проводят занятия в изостудии и мастерских эстампа, керамики и компьютерных технологий для учащихся от 7–8 лет до 11 класса. Сотрудники библиотеки занимаются комплектацией и создают комфортные условия для чтения литературы об искусстве детям, родителям, учителям истории, изобразительного искусства, мировой художественной культуры, которые на занятиях в Музее регулярно повышают квалификацию.

Каждое занятие начинается в залах музея. Источником эстетических впечатлений, базой формирования знаний и представлений об истории культуры, изобразительного искусства, архитектуры, декоративно-прикладного искусства является музей, общение с подлинниками

в соответствии с формами и методами, заложенными в деятельности родоначальников музейной педагогики.

В Центре сложилась подвижная система взаимодействия практических и теоретических занятий — студий и клубов. С детьми и подростками работают художники разных специальностей — графики, живописцы и керамисты. Так дети, принятые в изостудию и проявившие интерес к лепке, имеют возможность совмещать занятия в студии с занятиями в мастерской керамики. Воспитанники постарше — из Клуба любителей искусства, где они знакомятся с культурой античности, средневековья и Возрождения, семнадцатого века, имеют возможность сочетать теоретические занятия с графикой в мастерской эстампа. Учащиеся, проявляющие интерес к новым технологиям, могут заниматься в компьютерном классе, главным образом, это подростки и старшекласники.

Раскрытие художественного потенциала учащихся способствует атмосфера Центра: выставки детского рисунка и творчества профессиональных художников; драматические представления и музыкальные концерты детских и профессиональных коллективов; встречи с художниками. Подобные акции, наряду с традиционными театрализованными итоговыми представлениями Семейных групп, Клубов любителей искусств и Клуба юных искусствоведов, способствуют неформальному творческому общению воспитанников музея разных возрастных групп по интересам в области разных видов искусства.

С первых дней существования выставочная деятельность определилась как важное направление музейной педагогики, дающее возможность не только обобщить и наглядно демонстрировать результаты занятий с детьми в Музее, но и создавать меняющуюся эстетическую среду, погружающую в искусство профессиональных художников и детское творчество разных времен и народов [17]. Выставки проводились совместно с творческими союзами, художественными музеями и галереями, Шанхайской организацией сотрудничества, Институтом художественного образования и культурологии Российской академии образования, Центральным домом детей железнодорожников, Государственным центральным музеем современной истории России, Музейным центром Российского государственного гуманитарного университетом, Российской государственной детской библиотекой.

На протяжении прошедших лет определились основные направления выставочной работы. Одно из направлений отражает традиционные формы занятий с детьми. В конце каждого учебного года воспитанники Семейных групп и Бесед об искусстве показывают свои творческие работы, как правило, выполненные под впечатлением от произведений искусства. Открытие каждой выставки в «Мусейоне» для детей становится важным событием, а для музейных педагогов выставка — это

способ проверить эффективность своего труда: дети, рассматривая свои рисунки и разного рода поделки, повторяют путь погружения в культуру, пройденный за год.

Выставки сопровождаются мастер-классами художников, которые проводятся в мастерской эстампа, в изостудии, в библиотеке. Подобные акции помогают расширить круг художественных представлений воспитанников, ввести их в проблематику других видов искусства — книги и литературы, почувствовать свою причастность к современной культуре.

Каждая выставка, организуясь как проблемная, становится поводом для встреч специалистов в области педагогики искусства в разных масштабах: от круглого стола до проведения научно-практической конференции.

Содержательным стержнем событий, происходящих в «Музейоне», смыслом работы с учащимися разного возраста остается эстетическое воспитание в процессе приобщения к подлинным произведениям искусства, развитие способности видеть и понимать искусство. Большое внимание уделяется координации просветительной деятельности в Музее и в «Музейоне». Этому содействует тематическая согласованность ряда выставок, проходящих в основном здании Музея и в Центре, проведение музыкальных вечеров.

«Декабрьские вечера» получили свое органичное продолжение в музыкальном фестивале для детей — «январские вечера», который каждый год проводится совместно со Специальной музыкальной школой имени Гнесиных (директор М. С. Хохлов). Таким образом, дети, подростки и юноши, занимающиеся в разнообразных студиях, кружках и клубах «Музейона», живут в культурном пространстве Музея.

Музей стал экспериментальной площадкой для создания новых форм взаимодействия музеев со школой. Экспериментальный проект «Музей школе», целью которого является реализация инновационной программы художественного развития учащихся 3–4-х классов общеобразовательного учреждения. В рамках этого проекта создана программа занятий с детьми младшего школьного возраста «Лето в музее». Программа каждого года отличается актуальностью и оригинальностью образовательной концепции: в 2007 г. «Завтрак на траве», в 2008 г. «Семейные ценности», в 2010 г. «Олимпийские игры. Традиции и современность».

В первый же год работы Центра эстетического воспитания определилось новое для Музея изобразительных искусств направление работы — эстетическое воспитание проблемных детей. К этой категории принято относить детей с недостатками психического, умственного и физического развития, так называемых, «логопедических» детей, а также

с отставанием в развитии. Система занятий с разными категориями проблемных детей в Музее разработана и успешно осуществляется М. Г. Дрезниной — уникальным специалистом.

Опыт просветительной деятельности сотрудников отдела нашел отражение в серии книг для детей и подростков «Я — художник» и «Учусь смотреть». Работа Музея в области эстетического воспитания находит отражение в публикациях в журналах «Юный художник», «Искусство в школе», «Семья и школа», «Изобразительное искусство».

Своеобразным смотрам эффективности системы эстетического воспитания детей и юношества, является сложившаяся традиция празднования юбилеев уникальной формы работы со старшеклассниками в художественном музее — Клуба юных искусствоведов. Так, проведение встречи выпускников разных поколений, изучение результатов проведенного анкетирования выявило огромное значение этой формы занятий для самоопределения в жизни. В связи с 50-летним юбилеем КЮИ была издана книга «Музей и дети. Воспитание поколений». В праздновании приняло участие 250 человек.

Международное признание получила учебно-развивающая программа «Путешествие во времени в пространстве музея» арт-терапевта М. Г. Дрезниной, реализованная в музее под патронатом ЮНИСЕФ в 2008–2010 гг. Цель арттерапевтических бесед в залах музея и практических занятий в Мусейоне — профилактика, реабилитация и коррекция возможных стрессовых состояний и психологических проблем в семье и социуме. Пособие адресовано учителям, психологам, социальным педагогам, арттерапевтам, работающим в музеях.

Один из важных результатов работы отдела эстетического воспитания последних лет: занятия с маленькими детьми (начиная с 5-ти лет), подростками, старшеклассниками и студентами поколебали сложившиеся в педагогике представления о приоритетах в отношении учащихся разного возраста к искусству и о методах эстетического воспитания каждой возрастной группы. Педагоги и психологи, начиная с 1920-х гг., были убеждены в том, что старшеклассники предпочитают деятельность созерцательную созидательной, рассуждения об искусстве творчеству. Предоставив старшеклассникам возможность наблюдать творчество младших воспитанников в мастерских, руководители КЮИ убедились в противном. Старшеклассники готовы к творчеству, они не смущаются своей неумелости и гордятся результатами своей художественной деятельности.

Жизнь в «Мусейоне» не замыкается в стенах уютного старинного особняка, напротив, стены музея раздвинулись. Члены клубов и кружков чаще ходят на выставки и не только в ГМИИ, но и в Кремль, и в Третьяковскую галерею... Актив КЮИ каждый год путешествует по городам

и музеям мира. Возник цикл специальных занятий для учащихся Клуба юных искусствоведов — посещение мастерских художников разных специальностей. Воспитанники Музея ощущают себя представителями современной культуры.

Наиболее острой проблемой остается взаимодействие музея с общеобразовательными школами. По-прежнему, основу контактов школы с художественными музеями составляют экскурсии, соответствующие учебным программам по истории, литературе, мировой художественной культуре. Пришедши один раз в ГМИИ на экскурсию по искусству Египта, соответствующую школьной программе по истории, школьники очень часто не проявляют желания прийти на экскурсию об искусстве Древней Греции и Рима. Этому много причин: утомляемость после уроков, 20 человек экскурсантов не может разглядеть экспонат, а, следовательно, отсутствие эстетического переживания, перегруженность лекции информацией. В школах должен быть музейный день (как в Англии) для подобных экскурсий.

Не решен вопрос о праве школьного учителя на проведение занятий со школьниками в музее. Нужно предусмотреть в музеях занятия для учителей разных гуманитарных дисциплин, направленных на повышение квалификации в этой области. Некоторые музеи такую работу ведут.

Большое место в популяризации музейных коллекций в настоящее время занимают виртуальные экскурсии, сопровождаемые интереснейшими объяснениями экспонатов. Доступны телевизионные передачи И. А. Антоновой (цикл «Пятое измерение»), путешествия по Эрмитажу с М. Б. Пиотровским и многие другие. Они очень важны при подготовке к восприятию подлинников, встречу с которыми не могут заменить информационные технологии.

Литература

1. Бакушинский, Анатолий Васильевич. Музейно-эстетические экскурсии / А. Бакушинский Отд. по делам музеев и охране памятников искусства и старины Нар. ком. по прос. — Москва: Гос. изд-во, 1919. — 20 с.
2. Ковалдина, Н. Н. Клуб юных искусствоведов как модель системы эстетического воспитания в условиях художественного музея. Автореферат диссертации. — М., 1996.
3. Кузьмина, Е. Е. Национальная культурная политика Великобритании и музеев: пособие для аспирантов / М-во культуры РФ, Рос. ин-т культурологии. — М., 1992. — 63 с.: ил. — (Этнология и проблемы культурного проектирования).
4. Мацкевич, М. В. Эстетическое развитие старших дошкольников в системе «художественный музей — детский сад». Автореферат диссертации. — М., 2006
5. Музейная педагогика за рубежом. Работа музеев с детской аудиторией. Составитель и редактор М. Ю. Юхневич. Серия электронных изданий MUSEUM PRO. Выпуск 5.0. Москва 1997
6. Петрикова-Агафонова, С. О. Развитие музейной культуры учащихся

в процессе эстетического воспитания: На материале выставочных проектов в музеях Германии и России. Автореферат диссертации.— М., 2005

7. Роль художественных музеев в эстетическом воспитании школьников. Научный семинар. Москва. 10–15 декабря 1973 г.— МК СССР, Академия художеств СССР, Союз художников СССР, Советский комитет международного совета музеев. Часть I.— 399 с., часть II — 475 с.

8. Романов Н. И. Занятия с детьми в Музее по американскому методу // Жизнь Музея. Бюллетень Государственного музея изящных искусств. 1926. № 2

9. Романов Н. И. Местные музеи и как их устраивать.— М.: 1919.— 110 с.

10. Романов Н. И. Реорганизация Музея изящных искусств // Жизнь Музея. Бюллетень Государственного музея изящных искусств. 1925. № 1

11. Система эстетического воспитания. Методические рекомендации.— Составители: Н. Н. Фомина (текст), О. В. Морозова, Н. Е. Бочарова, М. А. Лукьянцева (подбор иллюстраций).— М.: ГМИИ им. А. С. Пушкина, 2013.— 60 с.

12. Столяров, Б. А. Музей в пространстве художественного образования: проблемные аспекты взаимодействия/Б.А. Столяров. Текст//Universum: Вестник Герценовского университета.— 2011.— № 8 (94).— С. 37–45

13. Столяров, Б. А. Музейная педагогика. История, теория, практика.— М., 2004.— 211 с.

14. Фомина Н. Н. Дети в музее/ Н. Н. Фомина // 100 лет Пушкинскому музею. В 2-х томах. 2-й том.— М., 2012

15. Фомина Н. Н. Н. И. Романов о культурно-просветительной работе в художественном музее/ Николай Ильич Романов (1867–1948). Ученый. Педагог. Музейный деятель. К 150-летию со дня рождения/ Сост. М. Б. Аксененко и др. М.; СПб.: Нестор-История, 2017.— С. 572–582

16. Фомина Н. Н. Образовательные программы в музеях Лондона/ Н. Н. Фомина // Искусство в школе, № 3, 2011 г.— с. 34–36

17. Фомина Н. Н. Художественное творчество детей в культурном пространстве музея /Н.Н. Фомина // Музей и образование в новом социокультурном измерении. Международная конференция, посвященная XX-летию Российского центра музейной педагогики и детского творчества. 16–17 ноября 2010 г.— СПб.: ГРМ, 2010, с. 158–164

18. Юренева Т. Ю. Музей в мировой культуре.— М.: «Русское слово — РС», 2003.— 536 стр., илл.

19. Юхневич М. Ю. Я поведу тебя в музей: Учебное пособие по музейной педагогике.— М., 2001.— 223 с.

20. <http://100.arts-museum.ru/exhibition/white5/index.php> обращение 23.09.2022

II. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРАКТИК НА ПРИМЕРЕ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ МУЗЕЕВ-ЗАПОВЕДНИКОВ

Данная часть аналитического доклада включает

- Сведения об истории создания музеев-заповедников
- Виды и направления просветительской деятельности
- Условия реализации образовательного потенциала художественных практик
- Перспективные художественные практики работы со школьниками в музеях-заповедниках

Смысл просветительской деятельности музеев-заповедников, также как и художественных музеев состоит в организации контакта зрителя с подлинником. При оценке художественных практик следует руководствоваться критерием педагогической эффективности избранной практики, что выражается в степени адекватного восприятия подлинника, хранящегося в музее.

Сведения об истории создания музеев-заповедников

История создания музеев-заповедников в России, как считают специалисты [15, 16], начинается с Летнего сада в Санкт-Петербурге, рождение которого началось в период царствования Петра I. Летний сад и сегодня, представляя памятники архитектуры, скульптуры, природные реликты выполняет задачи эстетического, экологического, общекультурного просвещения, погружая в атмосферу жизни Петербурга трех столетий.

В 1-й половине XIX века рождается традиция оставлять открытыми для осмотра места раскопок, появляются археологические экспозиции под открытым небом. В 1885 г. складывается «Исторический уголок города Вологды», в который вошли Дом Петра I, церковь Феодора Стратилата, сад на берегу р. Вологды. Музеями под открытым небом становились усадьбы и монастыри, кремли, приобретшие статус музеев после 1917 г. [10].

Принято считать, что история музеев под открытым небом началась в Швеции. Первый музей был основан в 1891 г. в Стокгольме этнографом А. Газелиусом и по месту расположения получил имя «Скансен», ставшее впоследствии нарицательным для музеев этого типа. Главная особенность подобного рода музеев — собрание в одном месте построек из разных мест, объединенных общими этнокультурными традициями. В России «первый советский скансен» был создан на территории музея «Коломенское» в Москве выдающимся архитектором, бесстрашно боровшимся за сохранение памятников национальной культуры П. Д. Барановским (1892–1984). В 1924 году он выступил за создание музея деревянной архитектуры. В Коломенское были перевезены

хозяйственная постройка из с. Преображенское XVIII в., Дом Петра I 1702 г. из Архангельска, проездная шатровая башня Николо-Корельского монастыря 1692 г. [3, 9, 11, 14].

Вместе с храмами XVI–XVII вв. Вознесения, Усекновения главы Иоанна Предтечи, Георгиевской колокольней, Передними и Спаскими воротами они составили исторический архитектурно-парковый ансамбль.

В 1963 г. был основан Архангельский музей деревянного зодчества и народного искусства «Малые Корелы». Самым известным среди музеев типа «скансен» стал организованный в 1960-е гг. Музей-заповедник народного деревянного зодчества и этнографии «Кижы» в республике Карелия, занимающий территорию о. Кижы, окружающих островов и часть побережья Онежского озера (с 1969 г. — Историко-архитектурный и этнографический музей-заповедник «Кижы») [7].

Понятие «заповедный» имеет свою историю. Исследователи обращают внимание на то, что еще в XV в. в России выдавались охранные грамоты, запрещающие («заповедывавшие») рубку леса посторонним лицам. Такие леса стали называть «заповедниками». Первым музеем, в названии которого появился этот термин, стал Государственный заповедник «Пушкинский уголок» в Псковской губернии, созданный в 1922 г. (ныне — «Михайловское»). В 1958–1959 гг. официальный статус музеев-заповедников получили Владимиро-Суздальский историко-архитектурный и художественный музей-заповедник, Новгородский, Костромской, Загорский, Горьковский (ныне — Нижегородский), Ярослав-Ростовский, Псковский музеи.

Первым археологическим музеем-заповедником в 1961 г. объявлен «Танаис» (Ростовская обл.), созданный на месте раскопок древнего античного города «Танаис», существовавшего с III в. до н.э. до V в.н.э.

Целый ряд литературных музеев обретает статус мемориальных заповедников в 1960–1980-е гг: Музей А. П. Чехова «Мелихово» (Московская обл.), Музей-усадьба М. Ю. Лермонтова «Тарханы» (Пензенская обл.), Мемориальный и природный музей-заповедник И. С. Тургенева Спасское-Лутовиново в Орловской обл. и т.д. Музеями-заповедниками объявляются музеи-усадьбы (Мемориальный музей-заповедник «Поленово» (Тульская обл.), музеи-дворцы (дворцово-парковые комплексы пригородов Петербурга), монастырские ансамбли, фрагменты среды исторических поселений, в т.ч. городов-музеев, особо ценные природные и антропогенные ландшафты (напр., Соловецкий историко-архитектурный и природный музей-заповедник в Архангельской обл., территория которого площадью около 300 кв. км. включает острова Соловецкого архипелага в Белом море с расположенными на них 245 памятниками и морскую акваторию на расстоянии до 5 км от крайних

точек островов) [12].

Одним из крупнейших мемориально-заповедных комплексов является «Ясная Поляна» — место жизни и творчества Л. Н. Толстого, где он провел более 60 лет жизни и был похоронен согласно его завещанию. Музей включает и обширную территорию, связанную с именами Толстого, его близких и друзей, с его произведениями. «Ясная Поляна» объявлена в 1986 г. мемориальным и природным заповедником.

Существует большое количество музеев-заповедников, связанных с историей военных сражений. Впечатляет просветительская деятельность Музея-заповедника «Сталинградская битва», охватывающая посетителей всех категорий, приезжающих в Волгоград и связанных формами online общения. Сотрудники музея не только проводят экскурсии, встречи, систематические занятия со школьниками, но и регулярно выезжают в школы Волгоградской области со специально разработанными уроками об истории Великой Отечественной войны, битве за Сталинград, его защитниках.

Масштабна и разнообразна образовательная деятельность музеев-заповедников, возникших в местах создания производств, имеющих историческое значение для промышленного развития России. Примером творческого просветительства является Музей-заповедник «Красная горка» в Рудничном районе Кемерово. Этот музей индустриальной истории создан на месте открытия в 1721 г. кузнецкого угля. Музей активно сотрудничает со школами, проводя экскурсии и занятия как в многочисленных музеях, входящих в заповедник, так и в школах. Учащиеся непосредственно приобщаются к разным видам кузнечного ремесла на мастер-классах. Сотрудниками проводятся уроки, знакомящие с коллекциями и с производством в школах на «музейных уроках».

Виды и направления просветительской деятельности

Направления просветительской деятельности музеев-заповедников определяется содержанием их коллекций. Существует обширная научная литература, посвященная классификации музеев-заповедников [1, 2, 3, 8, 13]. Обобщение она получила в следующем виде:

- **историко-художественные** (например, Сергиево-Посадский государственный историко-художественный музей-заповедник)
- **историко-архитектурные** (например, Нижегородский историко-архитектурный музей-заповедник)
- **историко-археологические** (например, «Танаис»)
- **историко-культурные** (например, Историко-культурный музей-заповедник «Московский Кремль»)
- **военно-исторические** (например, Бородинский военно-исторический музей-заповедник)

- **литературно-мемориальные** (например, Литературно-мемориальный музей-заповедник А.П. Чехова)
- **научно-технический и производственный** (Нижнетагильский музей-заповедник горнозаводского дела Среднего Урала)
- **комплексные** (например, Вологодский государственный историко-архитектурный и художественный музей-заповедник).

Несмотря на то, что в названиях современных музеев-заповедников чаще всего определяется только их основной профиль, как правило, большинство из них являются комплексными.

<https://ru.wikipedia.org/wiki/Музей-заповедник>

Просветительская деятельность музеев-заповедников всех названных видов активно развивается в последние десятилетия в направлениях исторического, патриотического, культурологического, научного, духовно-нравственного, эстетического просвещения и воспитания, как взрослых, так и детей. Знакомство с их деятельностью свидетельствует о разнообразии применяемых форм, методов, художественных практик, охватывающих все категории посетителей. Музейные педагоги проводят занятия с семьями, детьми, начиная с дошкольного возраста, школьной и молодежной аудиторией. В большинстве музеев, включенных министерством культуры РФ в список музеев-заповедников (приблизительно это 100 музеев в 56 регионах), имеются сайты, достаточно подробно знакомящие с историей музеев, выставочной и просветительской деятельностью. В меню каждого сайта обязательно присутствует образовательная деятельность, дифференцированная в соответствии с возрастом посетителей и особенностями посещения — индивидуальной, групповой или семейной.

Профиль музея предопределяет основную категорию зрителей. Так археологические музеи работают со школьниками, начиная с подросткового возраста. Ознакомительные формы (экскурсии, лекции) сочетаются с систематическими формами включения школьников в археологическую работу в каникулярное время, в активную проектную деятельность. Просветительская деятельность музеев-заповедников индустриальной истории направлена на пробуждение интереса подростков к производственной деятельности, понимания роли достижений родного края в развитии страны.

Остановлюсь на опыте некоторых музеев, прошедших апробацию своих просветительских программ в течение длительного времени. Как правило, это музеи-заповедники, в которых созданы детские центры, проводящие регулярные систематические занятия с детьми разных возрастных категорий, а также с педагогами.

Примером является деятельность Детского музейного центра в Великоустюгском государственном историко-архитектурном и худо-

жественном музее-заповеднике. Это — многопрофильный музейный комплекс, включающий 27 памятников федерального значения, в том числе: собор Успения Пресвятой Богородицы (XVII — XVIII вв.), Михайло-Архангельский собор (XVII в.), Троицкий собор Троице-Гледенского монастыря (XVII — XVIII вв.).

В структуре музея-заповедника 5 музеев: музей истории и культуры Великого Устюга, музей этнографии, музей древнерусского искусства, музей природы и музей новогодней и рождественской игрушки.

Детский музейный центр располагается в купеческом особняке первой четверти XIX века. В ушедшую эпоху погружает экспозиция «Мир купеческого дома»: интерьеры залов, фотографии семейств купцов города, костюмы, сшитые в соответствии с детской модой конца XIX века, игрушки, учебники, письменные принадлежности, предметы для рукоделия.

В экспозиции «Наше советское детство» представлено более 700 игрушек 40–80-х годов XX века и предметы, окружавшие советских детей дома, в детском саду и школе. Советское детство представлено не только игрушками, но и школьной формой, октябрятским значком, пионерским галстуком, учебниками и книгами. Коллекции календарей и фантиков, значков и открыток того времени представляют мир увлечений школьника.

С весны до осени в залах Детского музейного центра проходят выставки, как детских творческих работ, так и произведений профессиональных художников.

В зимний период в интерьерах особняка гостей встречает наряженная ёлка, оформленная в стиле семейного рождественского праздника начала XX века. Здесь же происходит знакомство с новогодними праздничными традициями советского периода.

В детском центре работает планетарий. Просмотр полнокупольных фильмов предваряется небольшими занятиями, которые помогают лучше усвоить космическую тему. Обновлённое цифровое оборудование с помощью программы Stellarium позволяет вести наблюдения звёздного неба в режиме реального времени и даже в прошлом и будущем.

Круглый год в Детском музейном центре проводятся разнообразные интерактивные занятия и мастер-классы, интересные не только детям, но и взрослым. Гости становятся участниками удивительных путешествий во времени и пространстве, отправляясь в первобытную пещеру, Древний Египет или, вслед за устюжскими землепроходцами, Сибирь XVII века; примеряют на себя роли мастеров древней филигрании, устюжской росписи, получают навыки современного художника рисования песком.

<https://ustyug-museum.ru/museums/detskiy-muzeynyy-tsentr/>

Содержательную просветительскую деятельность проводит Детский музейный центр «Кижь», находящийся в Петрозаводске. Его работа корреспондирует с работой Государственного историко-архитектурного и этнографического музея-заповедника «Кижь». Название музея дано по острову Кижь, где расположена основная часть экспозиции музея. Объекты музея также расположены в Петрозаводске и в ряде населённых пунктов Медвежьегорского района.

Своей деятельностью Детский музейный центр охватывает и детей, и учителей, и целые семьи. Так на сайте Детского музейного центра есть сообщение о том, что мастера традиционных ремесел приглашают школьных учителей, педагогов учреждений дополнительного образования, воспитателей детских садов и руководителей школьных музеев на семинар «Использование ремесленных технологий в музейно-педагогической практике».

Первое занятие посвящено прядению — рукоделию, которому в старину обучали девочек с 5–6 летнего возраста. Ремесленное мастерство, в котором задействована работа руками и пальцами, — объясняют авторы, — напрямую связана с нашим мозгом и развитием тонких нейронных связей. «Источники способностей и дарований детей — на кончиках их пальцев, — писал известный педагог Василий Александрович Сухомлинский, — от пальцев идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли». На занятии музейные педагоги знакомят учителей с технологиями женских ремесел, с материалами и инструментами для прядения (веретено, прялка, самопрялка), изучают этапы подготовки шерсти к изготовлению нити, учат прядь. Полученные знания и навыки учителя смогут использовать на школьных уроках технологии, на музейно-образовательных занятиях со школьниками.

Детский музейный центр музея-заповедника «Кижь» <https://kizhi.karelia.ru/info/about/detskij-muzejnij-tsentr0> — (читаем на сайте): это прекрасное место для досуга всей семьи! Организаторы призывают: «Не знаете, чем занять детей на выходных и каникулах и куда пойти с ними в Петрозаводске? Зато знаем мы! И мы с радостью представляем вам наши программы для деток любого возраста». В здании на ул. Федосовой, 19 созданы все условия для детского творчества и дополнительного образования. Здесь расположены помещения студий «Музейное агентство», «Музейная мастерская» и театральной студии. Также здесь находится выставочный зал, в котором экспонируются интерактивные выставки.

Во входной зоне создана выставка «Кижь. Медиапространство». С помощью современных мультимедийных средств можно совершить виртуальное путешествие в Заонежье, заглянуть в интерьеры храма Преображения Господня и крестьянского дома и посмотреть увлека-

тельный мультфильм «Кижские истории». А также узнать о традиционных ремеслах «из первых уст» — от мастеров музея «Киж» и поиграть в компьютерную игру «Проживи год на острове Киж».

Детский музейный центр располагается в старинном здании бывшей земской больницы в квартале исторической застройки. В интерьере здания сочетаются исторические элементы, традиционные формы, оригинальные дизайнерские решения и современная инфраструктура.

Условия реализации образовательного потенциала художественных практик

Знакомясь с разнообразными темами и формами работы, трудно определить степень результативности занятий с детьми в музейных центрах. Ведь важно понимать, формируют ли разного рода мастер-классы, квесты и прочие творческие и инновационные формы просвещения устойчивый познавательный интерес школьников к истории культуры, пробуждается ли желание освоить определенный вид художественной деятельности, прийти в музей еще раз. Для обоснованных выводов нужны длительные исследования. Их проводят в рамках исследовательских институтов на основании апробации строго продуманных образовательных проектов, среди которых просматриваются новации, за которыми, как мне представляется, будущее музейной педагогики [4].

Один из таких проектов представляет специальный профессиональный интерес, потому что в нем предложен инновационный метод приобщения школьников к истории культуры через новейшие методы исследовательской работы и проектной деятельности. Его авторы кандидаты педагогических наук Т. В. Селиванова и Н. Л. Селиванов. Место действия Вологодский музей-заповедник, состоящий из комплекса памятников Вологодского кремля, а также 8 филиалов:

1. Дом-музей Петра I.
2. Выставочный комплекс «Вологда на рубеже XIX–XX веков»
3. Музей «Мир забытых вещей»
4. Дом-музей А. Ф. Можайского
5. Архитектурно-этнографический музей Вологодской области («Семёново»)
6. Музей «Литература. Искусство. Век XX»
7. Вологодская политическая ссылка
8. Музей кружева

История проекта такова. С 21 по 26 сентября 2015 г. в Вологде, на базе Вологодского государственного музея-заповедника проходила конференция АДИТ, организуемая по инициативе Некоммерческого партнерства «Автоматизация деятельности музеев и информационные технологии». Ассоциация по документации и новым информационным технологиям

в музеях (так изначально расшифровывалась аббревиатура АДИТ) была основана в 1996 году тремя крупнейшими московскими музеями — Третьяковской галереей, музеями Московского Кремля, Музеем изобразительного искусства имени А. С. Пушкина. Цель создания этой организации — внедрение информационных технологий в деятельность российских музеев.

В ходе конференции был реализован проект «Школа школ», суть которого объяснила Татьяна Владимировна Селиванова: «Проект Школа Школ задумывался еще в Выборге на конференции АДИТ весной 2014 года. Всегда хотелось воплотить в жизнь все представления о возможностях интерпретации детьми музейных объектов в тесном сотрудничестве с музеем. Многие проекты Мастерской художественного проектирования, которую мы с Николаем Селивановым ведем уже много лет, связаны с музеями. Но, пожалуй, в Вологде впервые удалось упаковать все идеи в завершенную презентационную форму. Особенно удачным оказалось применение программы Prezi, которая позволяет выстраивать нелинейную, динамичную историю. ...Согласно замыслу, проект должен был объединить: музей, в лице музейных хранителей, исследователей-детей и их кураторов-преподавателей, нас, в роли медиаторов и модераторов процесса, и экспертов АДИТ. Все вместе мы, взрослые, должны были создать необходимую платформу, фундамент из знаний, технологий, методик, позволяющий юным участникам строить собственные гипотезы, формулировать предположения, интерпретировать, проводить параллели и делать сравнения в процессе знакомства с музейным экспонатом. Конечной целью этого процесса было создание развернутого мультимедийного комментария к музейному экспонату.

Проект стартовал в конце мая, когда на основе предложений, высказанных музеем, был сформирован список экспонатов для работы. ...В музее была проведена первая встреча основных участников проекта. Мы познакомились с детьми, их преподавателями и музейными хранителями, которые включились в проект. ... К сентябрю... окончательно определились авторы и темы их проектов, причем, из 22 изначально отобранных экспонатов осталось 15, так как всех участников ждала нешуточная интенсивная работа, и не каждый был к ней готов. Нашему сентябрьскому приезду в Вологду предшествовала довольно интенсивная переписка и общение по скайпу с преподавателями — кураторами. В результате чего, появились первые тексты — сценарии, согласно тому алгоритму, который предложил Николай для выявления тематических рядов, сборки и систематизации всех материалов. С 20 сентября начался наш шестидневный марафон в проекте «Школа Школ».

Что можно сказать сейчас, по его завершении? Большинство зрителей на защите проектов и эксперты АДИТ посчитали его успешным,

а презентации заслужили много лестных слов и получили отличные отзывы. Юные авторы приятно удивили своей визуальной культурой, чувством цвета, настойчивостью и желанием довести проект до конца. На «ура» прошло задание, позволившее определить художественное решение для каждого проекта. Ребятам было предложено сделать несколько коллажей по теме выбранного музейного экспоната. Устроив просмотр, мы поняли, что цель достигнута и дизайн презентаций у каждого «в кармане».

Намного сложнее шла работа с содержанием, очевидно, что на это не хватило времени. Для многих определение тематических рядов, то есть контекстов, в рамках которых рассматривается музейный объект, так и осталось непознанной территорией, белым пятном на карте проекта. Легче всего собирались материалы для текстовых блоков, они выуживались из интернета, объединяясь в длиннющие столбцы. И тут наступал один из тяжелых моментов: соединение текста и картинки. Текст, как объяснение, пояснение, расшифровка, необходимо было сначала привязать к конкретному изображению, а затем максимально сократить, вспомнив о своем последнем походе в музей и нелюбви к чтению длинных и непонятных текстов в выставочном зале. В результате все участники, так или иначе, преодолели этот сложный период ломки себя и текста ради выделения главной темы своего проекта.

Удачным можно назвать этап интенсивного знакомства с программами AdobePhotoshop и новым для ребят типом презентаций Prezi...»

<https://vologdamuseum.ru/content?id=898&phpMyAdmin=dnhjbn40bnh2uslb58g7aerb3>

Н. Л. Селиванов определил цель проекта таким образом: «Музейные специалисты благодаря огромному опыту и, как это называют, «насмотренности» видят в музейных предметах не просто конкретные вещи, но явления культуры и целые эпохи. Это умение наблюдать, обобщать и сравнивать — не что иное, как источник здравого смысла, основа наших представлений о мире и о себе самих. А мультимедиа технологии предлагают разные способы актуализации музейной информации для разных аудиторий».

<https://cultinfo.ru/news/index.php?CODE=vologda-teenagers-will-graduate-from-the-school-of>

Проект «Школа школ» дает обширный материал для размышлений на тему определения условий реализации образовательного потенциала художественных практик работы со школьниками в музеях-заповедниках:

- музейный педагог должен понимать и знать возможности главного источника информации современного учащегося;
- понимать изменившиеся особенности восприятия ребенком окру-

- жающего мира и коммуникации с ним и с обществом;
- владеть не только профессиональными знаниями о музейных экспонатах, но и о разнообразных возможностях их интерпретации в пространстве современной культуры;
 - уметь взаимодействовать со специалистами разных профессий при создании и реализации образовательных проектов, включая учителей школы;
 - понимать приоритетное значение обширной информации и историко-документальной ценности экспоната, являющегося источником воспитания и образования ребенка.

Следует акцентировать также наблюдение Т. В. Селивановой, подчеркнувшей сложность понимания подростками значения экспоната в культурно-историческом пространстве, полноты восприятия смыслов, в нем заложенных.

Перспективные художественные практики работы со школьниками в музеях-заповедниках

Эволюцию взглядов музейных педагогов на просветительскую деятельность музеев-заповедников, а также новые художественные практики отражают материалы всероссийского фестиваля «Кремль — детям», который регулярно с 2002 г. по настоящее время проводится на базе музеев, имеющих статус музеев-заповедников.

К моменту организации первого фестиваля в музейной педагогике уже существовало достаточное количество публикаций, раскрывающих и обобщающих с педагогических позиций исторический опыт в области просветительской деятельности музеев-заповедников. Следует отметить кандидатскую диссертацию Е. Н. Крючковой на тему «Формирование у учащихся 7–9 классов представлений об архитектурном ансамбле как историко-культурном явлении», защищенную в 1995 г. [6]. В те годы автор являлся старшим научным сотрудником Музеев Московского Кремля. В своем исследовании она пришла к следующим выводам, подтверждающим масштаб образовательного потенциала подобных музеев: «Архитектурно-художественные ансамбли обладают большим потенциалом для изучения истории культуры, гражданской истории, истории искусства, особенностей мировоззрения и мировосприятия, характерного для определенной эпохи.

... В работе с учащимися подросткового возраста особое значение имеет организация живого, непосредственного общения с архитектурным ансамблем и отдельным памятником в рамках самостоятельной исследовательской и игровой деятельности, в процессе которой они как бы проживают историю создания и жизни архитектурно-художественного ансамбля» [6, с. 15].

В исследовании Е. Н. Крючковой были определены и возрастные этапы работы в музеях-заповедниках комплексного характера:

«В подростковом возрасте прослеживаются следующие этапы восприятия произведений архитектуры:

- 1-й этап — младшие подростки 11–13 лет. Изучение архитектурно-художественного ансамбля... происходит через накопление визуальных, слуховых, кинестетических впечатлений, обогащение эрудиции, духовного мира необходимыми знаниями, нравственно-волевыми навыками, способствующими пониманию и присвоению культурно-исторической памяти, морально-этических, нравственных ценностей;

- 2-й этап — старшие подростки и старшеклассники. В этом возрасте архитектурный ансамбль воспринимается как памятник культуры и оценивается с эстетических, исторических, культурологических позиций... В процессе формирования личности подростка и соприкосновения с памятником культуры его сознание обогащается духовным опытом прошлых поколений» [6, с. 16].

На первом фестивале «Кремль — детям» в 2002 г. дискутировался вопрос о том, нужен ли детский музей за кремлевской стеной [4]. Спустя 20 лет очевидно: создание детского центра в музее-заповеднике, обычно имеющего значительные масштабы, представляется важнейшим условием, абсолютно необходимым для организации личностного контакта учащегося с произведением, поступательного погружения в пространство конкретной эпохи в пространстве современной культуры современного. Детский центр открывает перед юным зрителем возможности для творческого осмысления впечатлений, пережитых в музее, в разных видах творческой деятельности, включая современные технологии.

XII Всероссийский фестиваль, прошедший 7–9 сентября 2022 г. был посвящен теме «Кремль, музей, город: диалог культуры и образования в пространстве музея» [5].

В аннотации к изданным тезисам докладов названы актуальные проблемы, возникшие в культуре и в образовании после пандемии: «Какой опыт приобрел музей в подобной экстраординарной ситуации? Насколько виртуальные инструменты, созданные музеями в период пандемии, способствуют формированию диалога, предлагают ли они посетителям новые социальные роли как со-творцов, со-участников процесса? Ни один виртуальный проект, ни одна онлайн-экскурсия не заменит настоящий визит в музей, не даст такого же взаимодействия с экспонатами, как живой просмотр. В новых условиях музею предстоит найти оптимальное сочетание реального и виртуального принципов подачи материала, которые не противостоят друг другу, но стыкуются как две уникальных формы работы».

В процессе противостояния стихийно возникшим вызовам, музейным педагогам удалось изобрести множество новых методов взаимодействия со зрителями разного возраста, с семьями и, что особо важно — со школами и с учреждениями дополнительного образования. Закономерно, что проблема была обозначена, как диалог культуры и образования.

В конференции участвовали научные сотрудники из музеев разного профиля, остановлюсь лишь на опыте музеев-заповедников. Сотрудники Государственного музея-заповедника «Зарайский кремль» Большакова М. В. и Соколова Е. В. познакомили с авторскими музейными программами по истории Зарайского кремля с разновозрастной аудиторией, представляющими традиционные формы работы, характерные для большинства музеев-заповедников. Привожу цитату из их сообщения: «Сотрудниками отдела музейной педагогики разработаны адаптированные экскурсии для посетителей разных возрастных групп: обзорная «Зарайский кремль — памятник русского оборонного зодчества первой трети XVI века», тематическая «Зарайский гарнизон эпохи Смуты», костюмированная «Зарайская твердыня», театрализованная «Кремль — крепость зарайских стрельцов. Стратегия обороны», интерактивная экскурсия «Байки стрельца», онлайн-экскурсия «Правда и ложь о зарайском кремле». Школьники, погружаясь в эпоху позднего средневековья, имеют возможность расширить свои знания по формированию оборонного пояса Московского государства, узнать о роли Зарайского кремля в защите Московского государства XVI–XVII вв. от кочевников.

Популярной формой музейной культурно-образовательной работы с детской аудиторией в последнее время стали интерактивные и игровые программы, а также квесты, разработанные для трех возрастных групп:

«Тайны Зарайского кремля» (для младших школьников), «В поисках государевой казны» (для учащихся средних классов) и «Кремлевские тайны» (для старшеклассников). Эти формы работы позволяют школьникам прикоснуться к «живой истории», помогая поддерживать у молодого поколения интерес к истории Отечества.

Музей-заповедник также предлагает учащимся школ лекционные абонементы. Одно из занятий абонемента «Увлекательный мир музея» знакомит с историей и с архитектурными особенностями кремля. Для проверки и закрепления знаний разработаны тетради для учащихся 1–4 и 5–6 классов. Дошкольники узнают об истории кремля на одном из занятий абонемента «Я приведу музей к тебе», а для закрепления полученных знаний собирают макет крепости.

В Богоявленской башне кремля оформлена выставка «Зарайский гарнизон эпохи Смуты»: дети рассматривают образцы вооружения стрельцов XVII в. и схему городского острога. Выставка помогает детям

погрузиться в эпоху Средневековья, способствует воспитанию чувства гордости за своих предков. На основе материалов выставки разработана одноименная интерактивная программа: стрелец зарайского гарнизона знакомит участников с вооружением и бытом защитников кремля.

Интерактивная программа «Стрелецкие байки», построенная на основе документальных источников (челобитных жителей города и осадного головы к царю), в форме увлекательных рассказов знакомит участников с реальными событиями из жизни зарайского гарнизона, а «стрелец» показывает приемы обращения с оружием старинного образца.

В течение нескольких лет на Ночь музеев и в День народного единства музеем проводится акция «День кремля». Жители и гости города могут подняться на кремлевские стены как с обзорной или костюмированной экскурсией, так и самостоятельно, сфотографироваться на память, задать вопросы экспертам — сотрудникам музея. Проект пользуется особенным спросом у детей и родителей» [5, с. 29].

Кушакова Н. В., научный сотрудник Псково-Изборского объединенного музея-заповедника в сообщении «Кремлевские пленэры» на примере Музейного фестиваля раскрыла актуальность творческих форм приобщения к сокровищам музея подростков, результативность которых зависит от контактов работников культуры и образования, взаимопонимания музейных педагогов и преподавателей сферы дополнительного художественного образования. Привожу рассказ автора: «Идея организовать фестиваль-пленэр на музейном объекте «Псковский кремль» появилась еще до пандемии. Фестиваль как праздник детского изобразительного творчества, сочетающий пленэр, образовательную составляющую (экскурсии, музейные интерактивные площадки) и выставку работ участников, предполагался как событие, ориентированное на городскую семейную аудиторию. Он задумывался как способ вовлечения в культурно-досуговую деятельность музея жителей своего города, приобщение к родной истории и культуре через актуальные музейные форматы и творчество. Еще одна цель — налаживание контактов с партнерами — детскими школами искусств, творческими союзами, реконструкторами, работа с волонтерами. Для расширения географии участников планировалось пригласить учеников школ искусств из ближайших псковских районов. На музейных интернет-ресурсах предполагалось разместить материалы, связанные с образом Пскова в работах художников из собрания Псковского музея.

Однако ситуация COVID-19 позволила вернуться к идее фестиваля только весной 2021 г. В связи с ограничительными мерами было решено провести фестиваль в мини-формате, для группы до двадцати человек, с соблюдением профилактических мер безопасности. Фестиваль «Кремлевские пленэры» в мини-формате состоялся в начале июня...

Участниками «пробного» фестиваля стала группа детей изостудии Дома детского творчества...

Состав группы был разнообразен по возрасту (7–14 лет) и опыту художественной практики. Программа включала открытие музейного мини-фестиваля; краткие экскурсии для юных художников с акцентом на основных объектах; пленэр под руководством профессионального художника из числа музейных сотрудников; музейную интерактивную площадку; открытие временной выставки пленэрных работ; подведение итогов фестиваля и вручение сертификатов участникам. Для фестиваля был разработан логотип; подарки (блокноты и карандаши), афиша к выставке и сертификаты об участии, оформленные в едином стиле. Музей приобрел два десятка планшетов и ватманскую бумагу, остальные материалы ребята принесли с собой. Фестиваль продолжался в течение трех часов. Для многих это был первый опыт рисования «с натуры». Погода сопутствовала, пейзажи получились яркими и выразительными. Организованная тут же, на открытом воздухе, выставка работ, на наш взгляд, явилась дополнительной мотивацией для дальнейшего творчества. По окончании фестиваля мы получили устные положительные отзывы от участников и родителей.

Для музея это первый опыт проведения фестиваля-пленэра. Нам хотелось, чтобы яркое музейное мероприятие запомнилось, чтобы через творческую активность дети смогли более осмысленно взглянуть на свой город, уникальные памятники и познакомились с музейными предложениями...» [5, с. 49–50].

Инновационный образовательный проект разработан в Национальном историко-культурном музее-заповеднике «Несвиж» (Республика Беларусь). Он был изложен в докладе Мозолевского В. И. «Международный волонтерский экологический лагерь «Замки Беларуси» как способ популяризации истории и культуры». Архитектурный, жилой и культурный комплекс рода Радзивиллов в Несвиже является объектом Всемирного наследия ЮНЕСКО. Привожу содержание проекта в изложении автора: «Национальный историко-культурный музей-заповедник «Несвиж» организует, проводит и финансирует волонтерские летние лагеря. В 2013 г. музей-заповедник установил тесные партнерские отношения с «Белорусской Ассоциацией клубов ЮНЕСКО». Результатом этой совместной деятельности стали пять волонтерских экологических лагерей, которые прошли в 2013–2015, 2017 и 2021 гг. Целью этих проектов было благоустройство территории и воспитание молодежи в духе ответственности за окружающую среду.

Волонтерский лагерь «Замки Беларуси» — уникальный проект, объединяющий людей разных национальностей, религий и культур. Ежегодно в летнем лагере принимают участие шестнадцать волонтеров со всего

мира (приглашается максимум два человека из одной страны — это необходимо волонтерам для возможности практиковать язык, а также для расширения межкультурных контактов). В волонтерских лагерях принимали участие молодые люди из Белоруссии, России, Украины, Молдавии, Финляндии, Нидерландов, Германии, Испании, Эстонии, Сербии, Армении, Узбекистана, Южной Кореи и Китая. Волонтеры работали по четыре-пять часов в день, пять дней в неделю. В первые два года ребята волонтерского летнего лагеря работали в несвижских парках. Они собирали мусор с несанкционированных свалок, создавали архитектурные и скульптурные композиции, прокладывали парковые дорожки, высаживали молодые деревья, вырубали кустарники. Также волонтеры подготовили и развесили в лесу таблички с добрыми остроумными стихами, напоминающими людям о необходимости убирать мусор: «Парк любит чистоту — будь порядочным туристом», «Мусор собрал волонтеров семья — всем респект от муравья».

Во время проведения третьего волонтерского экологического лагеря ребята благоустраивали территории возле могилы барона Гартинга в деревне Заушье (15 км от Несвижа) и бывшего иезуитского колледжума в исторической части города.

Во время волонтерских экологических лагерей 2017 и 2021 гг. ребята занимались благоустройством дворцово-паркового ансамбля и бывшего иезуитского колледжума.

Вторая половина дня в лагере была полностью посвящена культурным и образовательным программам, тренировкам и командным играм.

Сотрудники музея-заповедника подготовили для волонтеров: экскурсии по дворцу Радзивиллов, ратуше и фарному (приходскому) костелу Несвижа, лекции по истории и культуре города.

В рамках проекта организаторы предусмотрели Дни культуры всех стран-участниц. Каждый волонтер имел возможность представить свою страну, познакомить участников лагеря с ее культурой и традициями.

В будущем музей-заповедник планирует проведение археологического волонтерского лагеря» [5, с. 57–58].

Государственный Владимиро-Суздальский историко-архитектурный и художественный музей-заповедник в докладе Орловой Н. М. представил «Конкурсы детского творчества как форму диалога культуры и дополнительного образования».

Привожу тезисы выступления: «В суздальском филиале Государственного Владимиро-Суздальского музея-заповедника успехом пользуются конкурсы детского творчества с организацией итоговых выставок и чествованием конкурсантов на праздниках юных художников. Такие мероприятия помогают музею регулярно привлекать к совместной деятельности руководителей управления образования, детей и их родителей.

Темы конкурсов и выставок в музейном комплексе «Суздальский кремль» могут быть, как обусловлены текущими событиями, так и выбираться целенаправленно. Так, идея конкурса «Мое Ополье трудится» появилась, когда предыдущие выставки показали недостаточное внимания детей к теме труда и выбора профессии. Объявление о новой теме конкурса может быть анонсировано на завершающем этапе предыдущего конкурса, напечатано в местной газете, а также обязательно публикуется на сайте музея-заповедника и в соцсетях. Подобные мероприятия организовываются не только для детей из разнообразных изостудий и секций, но и для детей с ограниченными возможностями здоровья. Детские студии и кружки включают подготовку к конкурсу в свои планы. Часто выбранная музеем тема конкурса стимулирует интерес юных художников к экспозициям и архитектурным постройкам суздальских музеев. Детям предоставляется возможность дополнительных занятий с методистами суздальского сектора музейной педагогики и с другими специалистами. Например, готовясь к совместному проекту «Суздальские кружева», ребята из изостудий центра внешкольной работы «Исток» специально посетили занятие в музее, где познакомились с историей изготовления старинных изразцов и дополнительно получили консультации мастеров Суздальского художественно-реставрационного училища.

Тематика конкурсов за прошедшие двенадцать лет неоднократно возвращалась к родному Суздалью, который так близок к своему 1000-летию юбилею. Студийцы и другие жители города подготовили рисунки, фотографии, эссе и сочинения про любимые уголки города, генеалогические древа и даже стихи про современный Суздаль, написанные всей семьей. Эти работы экспонировались на выставке «Суздаль — древний град» в честь 990-летия города. Через пять лет победители конкурса «Суздаль на пороге тысячелетия» представили свое не менее яркое видение родного города. Суздалью были посвящены конкурсы и выставки «Суздаль. Времена года», «Суздаль — зимняя сказка», «Суздаль — современная провинция». Суздальская тематика и у выставок, проводимых на базе суздальского музея в рамках подготовки к 1000-летию города традиционной летней творческой школы «Новые имена» имени Иветты Вороновой. Проект «Новые имена. Путеводитель по Суздалью» выполняется с участием талантливых юных художников из разных российских регионов, а также юных талантов студий центра «Исток» Суздаля, неоднократных участников наших конкурсов в Суздальском кремле.

Работы для конкурса музей принимает в электронном виде, затем жюри отбирает на выставку лучшие. И хотя критерии отбора прозрачны — принципиальными моментами являются раскрытие темы, оригина-

нальность, самостоятельность и техническое мастерство, — нередко при подведении итогов кипят нешуточные страсти, часто педагогическая составляющая берет верх над технической, если речь идет о самых маленьких талантах либо об «особенном» ребенке. Оформление детских работ, таких разных по формату, цветности и технике исполнения, — дело нелегкое, но чрезвычайно интересное. Приятно, что посетители музея нередко отмечают удачное композиционное решение наших выставок, таких как «Война и мир», «Времена года», «Листаем любимые книжки» и «Такой разный натюрморт».

После организации выставки наступает этап чествования победителей, участников, их педагогов и трепетных родителей. Из года в год не иссякает фантазия музейных педагогов, изобретая сценарии праздников юного художника с применением разнообразных музейно-педагогических приемов, форм и методов. Заинтересованность всех участников конкурса и желание побывать на таком празднике, если не в качестве призера, то хотя бы зрителем, остаются неизменными. В некоторых случаях посетителям нужно быть готовым пройти предлагаемые испытания или принять непосредственное участие в обсуждении. Например, для того, чтобы попасть на выставку «Богатыри земли Русской» участники проходили сказочный квест в экспозиции кремля, а перед выставкой «Мое Ополье трудится» дети должны были показать купчихе-ведущей, что они умеют рисовать лучше, чем ее «дочка». Дети и их родители, согласно сценарию, были вовлечены в спор о красоте города в разные времена года на одноименной выставке. Те, кто увидел особую красоту Суздаля зимой, получили шанс рассказать об этом самой Снежной королеве и Каю на празднике «Суздаль — зимняя сказка». На празднике по итогам конкурса «Читаем любимые книжки» решался принципиальный спор Запада с Россией о ценности детских книг, как отечественных, так и зарубежных. Иногда требуется создать особую обстановку, соответствующую теме конкурса, с помощью определенного интерьера: вручение наград победителям выставки «На златом крыльце сидели», посвященной сказкам, проходило в знаменитой древней Крестовой палате. Для выставки на тему Великой Отечественной войны правильный настрой был задан с помощью музейной театрализации о судьбах суздальских выпускников 1941 г. После завершения каждого мероприятия нами внимательно анализируются отзывы участников.

Конкурсы детского творчества в музейном комплексе «Суздальский кремль» способствуют диалогу музея с организациями дополнительного образования и выстраиванию дальнейших перспектив совместной работы» [5, с. 63–65].

Затянувшаяся пандемия стала причиной создания в Костромском государственном историко-архитектурном и художественном музее-за-

поведнике «Музейной онлайн-школы», имеющей перспективы развития. Проект, разработанный Образовательным центром Костромского музея-заповедника, был подробно освещен в выступлении сотрудников музея Павловой М. В. и Шапошниковой М. В. Следует подчеркнуть плодотворную связь музея со школой, что подчеркивают авторы: «Это направление просветительской деятельности развивается в рамках взаимодействия музея и системы образования. Каждый музейный видео-урок, разработанный по методике организации школьного занятия, представляет региональный компонент в рамках преподавания общих дисциплин в школе. Содержание музейного занятия базируется на представлении музейных предметов, архивных материалов, документальных письменных, фото- и видеоисточников. Материал каждого урока подбирается с учетом психологических особенностей учащихся: особенностей мышления и зрительного восприятия, типа ведущей деятельности. Формат музейного урока позволил включить в содержание занятия большее количество предметов из разных коллекций музея и дополнить его архивными и документальными материалами. Надеемся, что особое внимание к региональной истории при создании медиапродукта позволит стать музейному уроку важной и неотъемлемой частью школьного образования. Музейные уроки размещаются на общедоступном специализированном сайте «Музей на связи.RU» (<https://музейнасвязи.рф/>), где их могут использовать педагоги, как целым курсом, так и отдельными уроками или фрагментами занятий, в рамках учебно-воспитательного процесса, а также с целью подготовки к очному посещению музея.

Формат онлайн-представления музейного предмета позволяет нам оставаться востребованным в образовательном процессе региона и расширить аудиторию за счет возможности проведения видео-уроков в школах Костромской области. Реализация проекта «Музейная онлайн-школа» и дальнейшая работа нашей организации над созданием музейных уроков вывела отношения «музей–система образования» на новый уровень: появилась новая форма подачи музейного предмета, повысилась доступность музейных собраний (школьники видят, в том числе то, что хранится в фондах), расширилась география музейной аудитории (занятия проводятся для школьников из Костромской области и возможны для использования в других регионах)...» [5, с. 66–67].

Для многих музеев большой проблемой остается работа со старшеклассниками, требующая высокой профессиональной и психолого-педагогической компетентности музейных педагогов. С этих позиций интерес представляет разработанная в Музеях Московского Кремля программа «Я — геммолог», изложенная в выступлении Покидченко И. М. Автором сделан акцент на межмузейном сотрудничестве,

необходимом для её реализации.

В сообщении кратко изложены содержание работы со старшеклассниками и смысл межмузейного сотрудничества: «В музее-сокровищнице мирового значения Оружейной палате хранится много произведений ювелирного искусства, выполненных лучшими мастерами мира. Этот богатый материал можно изучать не только в историческом или искусствоведческом контексте, но и с точки зрения геммологии — науки о драгоценных и поделочных камнях. Программа «Я — геммолог» состоит из девяти теоретических и экскурсионных занятий в экспозиции музея. Участники разбирают такие темы, как: «Где рождаются и как добываются минералы», «Основные характеристики минералов», «Обработка драгоценных и полудрагоценных камней». Ребята знакомятся со знаменитыми историческими камнями в памятниках ювелирного и декоративно-прикладного искусства, с библейскими легендами о камнях, а также с применением драгоценного камня в царском и патриаршем быту. Одной из важных тем курса является информация об этапах работы геммолога и его инструментах, таких, например, как микроскоп и рефрактометр. Работа с этими приборами требует соблюдения техники безопасности и специально оборудованного помещения, которым Детский центр не обладает. Для этого совместно с геммологической лабораторией Государственного геологического музея имени В. И. Вернадского были разработаны занятия, дополнившие уже существующую программу курса. Например, теоретическая тема «Основные характеристики минералов. Свойства драгоценных камней» продолжилась экскурсией в залах Оружейной палаты и рассказом о поделочном камне и завершилась в лаборатории, где ребята на практике разобрали оптические свойства камней и типы включений. Теоретическое занятие курса по теме «Обработка и оценка драгоценных камней» продолжилось лекцией в экспозиции на тему «Ювелирные драгоценные камни в памятниках Оружейной палаты» и завершилось практическим лабораторным занятием по огранке камней.

В программу курса «Я — геммолог» входит знакомство с выставкой «Алмазный фонд». Посещению экспозиции предшествует подробная лекция о памятниках исторического зала собрания, материалы к которой были подобраны совместно с сотрудниками «Алмазного фонда».

Полученный опыт межмузейного проведения курса «Я — геммолог» оказался очень удачным и вызвал много положительных откликов от участников программы. Поэтому мы планируем продолжать сотрудничество с лабораторией Государственного геологического музея имени В. И. Вернадского и «Алмазным фондом» и в следующем учебном году. Разностороннее знакомство с такой специальностью как геммолог дает ребятам возможность выбора этой редкой профессии в будущем»

[5, с. 71–72].

Актуальной проблемой для музеев всех профилей остается работа с детьми с ограниченными возможностями развития. Оригинальная программа создана в Государственном историко-архитектурном, художественном и ландшафтном музее-заповеднике «Царицыно» (Москва) для подростков с расстройством аутистического спектра. Музейными педагогами для этой категории посетителей проводятся предпрофессиональные занятия по садоводству. В сообщении Пономарёва Е. В. были изложены разработка и проведение занятий. Привожу текст тезисов: «Семьи, воспитывающие детей с аутизмом, сталкиваются с целым рядом социальных и психологических проблем. Наиболее значимые задачи: социально-культурная интеграция, создание возможностей для получения профессии и трудоустройство. На базе оранжерейного комплекса и парка музея-заповедника Царицыно в рамках инклюзивного проекта «Планета цветов» был разработан курс, состоящий из десяти занятий по растениеводству и ландшафтному дизайну. Проект направлен на социализацию подростков с аутизмом, предпрофессиональную ориентацию и развитие практических навыков в сфере садоводства и ландшафтного искусства, а также улучшение их эмоционального фона.

Половина цикла была посвящена темам строения растений, практическим навыкам растениеводства: способам размножения и посадки растений, правилам ухода за ними, использованию растений в садово-парковом искусстве и в хозяйственных целях. Также на занятиях в интерактивной форме изучались основные биологические потребности растений, их декоративные свойства в разные сезонные периоды, цикл жизни растений и свойства почв. Занятия были практико-ориентированными, теория давалась в том объеме, в котором это было необходимо, чтобы освоить практические навыки («обратный педагогический дизайн»), имели четкую единообразную структуру и включали чередующиеся теоретические и практические блоки. В начале каждой встречи демонстрировался план мероприятия в виде текста и озвучивался участникам. Занятия по садоводству включали такие блоки как приветствие, изучение темы, экскурсию в парк или оранжерею, посадку растений, которые ребята забирали с собой и ухаживали в соответствии с выданной инструкцией. Встреча завершалась тематическим чаепитием, где обсуждалась и закреплялась изученная тема. На занятиях по садоводству мы старались как можно чаще обращаться к актуальному опыту ребят, чтобы разобрать и закрепить сложные теоретические темы, проводили параллели между строением тела человека и строением растений, функциями органов растений и человека, биологическими потребностями растений и человека. Подобные аналогии помогали не только лучше понять тему, но также лучше осознать свои собственные потребности

и потребности других людей.

С участниками курса также рассматривали принципы, по которым растения подбирают в ландшафтную композицию в соответствии с их потребностями, используя примеры и аналогии с объединением людей в группы и сообщества по интересам. Во время занятий мы также развивали и поддерживали у участников навыки самостоятельности, заботы о себе. Например, создавали условия, чтобы дети сами разбирали необходимые материалы, помогали убирать со столов инструменты после посадки, протирали столы перед чаепитием. К концу цикла занятий многие участники смогли улучшить свои социальные навыки, способность к адаптации, стали более самостоятельными. Часть ребят к середине курса смогли ходить на занятия без сопровождения родителей. Также улучшился их эмоциональный фон. Мы увидели, что подростков удалось заинтересовать садоводством. Ребята освоили посадку и уход за растениями, в частности, стали сажать малину с родителями на даче и самостоятельно выращивать горшечные растения на подоконнике» [5, с. 75–76].

В заключение следует отметить неисчерпаемый образовательный потенциал, заложенный в культурном наследии России, надежным хранителем которого являются музеи. Отрадно отметить, что методы просветительской работы обогащаются благодаря появлению новых «художественных практик», рождающихся в музеях благодаря, а иногда вопреки, цивилизационным процессам, идущим нередко вразрез с принятой установкой на обязательное общение с подлинником. Опыт музеев последних лет показывает, что все усилия музейных педагогов по-прежнему направлены на организацию полноценного восприятия памятника с учетом возрастных особенностей учащихся, их формирующихся профессиональных интересов, с учетом достижений современной педагогической науки.

Последние конференции музеев-заповедников направлены на объединение усилий учреждений культуры и образования, на межмузейное сотрудничество в области формирования культурного кругозора, мировоззрения учащихся.

Литература

1. Глушкова П. В. Классификация музеев под открытым небом // Вестник Кемеровского государственного университета. 2015 № 1 (61). Т. 1. — С. 59–63
2. Зотова Татьяна Алексеевна. Музеи под открытым небом и музейно-парковые комплексы: генезис и подходы к классификации // Журнал института наследия @nasledie-journal. Выпуск 1 (28), 2022 года
3. Каулен М. Е. Музеефикация историко-культурного наследия России / М. Е. Каулен. — Москва: Этерна, 2012. — 430 с.
4. Кремль-детям. Вып. I. / Сост. Л. И. Кондрашова, Е. Н. Крючкова,

О. В. Мареева. — «Моск. Кремль», 2002. — 103 с.

5. Кремль — детям. XII Всероссийский фестиваль. «Кремль, музей, город: диалог культуры и образования в пространстве музея». — Москва, 7–9 сентября 2022 года. Составители Н. В. Рощина, Ю. С. Русова. Тезисы докладов. — Москва, 2022. — 91 с.

6. *Крючкова Е. Н.* Формирование у учащихся 7–9 классов представлений об архитектурном ансамбле как историко-культурном явлении. 13.00.01 — теория и история педагогики. — Автореферат дисс. на соискание ученой степени кандидата пед. наук. М.: Исследовательский центр эстетического воспитания РАО, 1995. — 17 с.

7. *Маковецкий И. В.* Принципы организации музеев под открытым небом и их задачи, «Советская этнография», 1963, № 2

8. Музеи-заповедники в 1980–87 годах, М., 1989; Музееведение. На пути к музею XXI века. Музеи-заповедники. М., 1991

9. *Museum* № 1 «Этнографические музеи и музеи под открытым небом», 1993–175 с.

10. На пути к музею XXI века. Музеи-заповедники: Сб. науч. тр. / Междунар. ком. по нар. архитектуре ИКОМОСа, Европ. ассоц. музеев под открытым небом; Отв. ред. Н. А. Никишин, О. Г. Севан. — Москва: НИИК, 1991 (1992). — 237 с.

11. *Сотникова С. И.* Музеология: Пособие для вузов/С.И. Сотникова. — М.: Дрофа, 2004. — 192 с.

12. Уникальные территории в культурном и природном наследии регионов. — М., 1994; Музеи-заповедники России. Каталог. М., 1999.

13. *Чувилова И. С.* Классификация музеев и проблемы наследия // Музей: российский партнер журнала. — *Museum*. 2009. № 5.

14. *Шмелев В. Г.* Музей под открытым небом. Очерки истории, возникновения и развития. Киев, Наук. думка, 1983. — 119 с.

15. *Юренева Т. Ю.* Музееведение: Учебник для высшей школы. — М.: Академический Проект, 2003. — 560 с. — («Gaudeamus»)

16. *Юренева Т. Ю.* Музей в мировой культуре. — М.: «Русское слово –РС», 2003. — 536 с., илл.

III. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРАКТИК НА ПРИМЕРЕ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ МУЗЕЕВ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА

Глава знакомит с результатами исследований истории и практики просветительской работы в области декоративно-прикладного искусства образовательных организаций и музеев, проводившихся педагогами, этнографами, культурологами на протяжении XX–XXI вв.

Рассмотрены с позиций педагогики искусства эффективные художественные практики музеев декоративно-прикладного искусства.

Определены условия реализации образовательного потенциала художественных практик в музеях декоративно-прикладного искусства.

Произведения декоративно-прикладного искусства формируют эстетический вкус ребенка с раннего возраста, так как окружают его в повседневной жизни — в родном доме, детском саду, повсеместно. От их художественного качества, содержательного смысла, заложенного в образном строе, в значительной степени зависит решение проблемы нравственно-эстетического воспитания подрастающего поколения. В настоящее время жизненное пространство наводнено низкосортной продукцией в этой области, представляющей собой смешение часто не лучших тенденций массовой культуры.

Актуальность данного исследования определяется необходимостью противостоять массовой культуре во имя воспитания и образования подрастающего поколения на произведениях декоративно-прикладного и народного искусства, в основе которых духовные ценности отечественной и мировой культуры.

Специфика декоративно-прикладного искусства, определенная его предназначением — украшать быт, исполняя множество прикладных функций, объясняет приоритетное значение этого вида искусства в воспитании и образовании, как взрослых, так и детей. Музей декоративно-прикладного искусства рассматривается нами как качественный фильтр, в результате отбора позволяющий сохранять лучшие образцы этого вида искусства всех времен и народов. В главе дается краткий обзор форм, методов и художественных практик, сложившихся в музеях декоративно-прикладного искусства на протяжении долгого времени их существования, рассматривается успешный исторический опыт взаимодействия музея и школы. Акцент сделан на значении подлинника в формировании культурного кругозора детей и подростков во взаимодействии семьи, школы и музея в этом процессе.

Декоративно-прикладное искусство и народное творчество родственно природе восприятия мира детьми, начиная с раннего возраста. Для того, чтобы понять потенциал просветительской деятельности музеев

декоративно-прикладного искусства, хранящими памятники и народного творчества, необходимо обратиться к исследованиям этнографов, психологов, педагогов.

Основополагающий вклад в изучение проблемы принадлежит области этнографии, изучающей «этнографию детства». Исследования Г. С. Виноградова [5], Е. А. Покровского [15] и их последователей раскрыли народные традиции в детском фольклоре — в играх, литературных и изобразительных видах творчества в культуре разных народов России. Исследования проводились на серьезной базе. В. В. Головин, изучивший наследие Е. А. Покровского [15, с. 369–381], рассказывает, что для ее создания в 1879 г. им была организована Антропологическая выставка. Со всех концов империи присылался «детский материал», к которому ученый относил особые колыбели и ходалки, народные игрушки, куклы, детскую одежду, принадлежности для пеленания. Экспозиция была зрелищной и имела научный смысл. В 1889 году за отдел о воспитании детей, преимущественно русских народностей, на Всемирной выставке в Париже, Е. А. Покровский был удостоен ордена *Officier d'Honneur* (отдел выставки был пожертвован Парижу) [15, с. 375].

Е. А. Покровским были систематизированы все детские игры. Каждая игра представлялась в широком географическом диапазоне. Любая игра рассматривалась комплексно, от жребия до наказания, без купюр, каким бы непедagogическим ни казался ее элемент (плевать сквозь пальцы, раздеваться, есть землю и т.д. и т.п.). Был поставлен вопрос о детском игровом праве. Представлен феномен игрового языка, своеобразного языка детской субкультуры. Язык детских игр позволял исследовать архаические пласты культуры, не представленные в других ее проявлениях. Изучен материально-этнографический аспект игры через игровую атрибутику. В некоторых работах выведена национальная специфика игры в характерологическом, эмоциональном и этнографическом плане [15, с. 378–379].

Г. С. Виноградовым определены границы и принципиальные особенности этнографии детства. «Детская этнография... по большей частью верное отражение этнографии взрослых. Но детская этнография — не только *сколок*; она имеет вполне самобытные, не встречающиеся у взрослых, особенности и черты, обуславливаемые совокупностью особенностей детского возраста.

Некоторые стороны детского быта вырабатываются мало того, что независимо от взрослых, но в результате противоборства с взрослыми, как это отмечают чуткие художники-бытописатели. Более того, если детский мир испытывает на себе влияние взрослых, то есть факты, указывающие на обратное влияние: детский язык держит под своим влиянием некоторые элементы языка взрослых (слова, прозвища)» [5, с. 9].

Г. С. Виноградов считал, что «среди многих новых тем, выдвинутых жизнью на первый план, одно из важнейших мест занимает изучение детской жизни» (32, с. 5). Так же, как С. Т. Шацкий (параллельно с ним), он стремился «Разобраться в отражениях бытовых пластов». По его определению: «это значит сначала распознать, а затем снять наслоения, закрывающие индивидуальность ребенка» [5, с. 6]. «Детская жизнь, — по его убеждению, — *не соединение частей, а живое единство*» [5, с. 7].

Мотивируя необходимость выделения этнографии детства в самостоятельную дисциплину, Г. С. Виноградов добавлял следующие аргументы: «Детская жизнь в народной массе имеет особые моменты. Ребята живут и сознают себя обособленным миром. Играют в игры независимо от участия взрослых; учатся играм, наследуя их не от «больших» непосредственно, а от «своего брата», учатся плясать — и опять-таки не у взрослых, но часто в величайшей тайне от них... Дети воспринимают мир и окружающую жизнь таким образом, как это позволяют им их познавательные средства. Искажена ли картина мира и жизни у детей? Она отлична от картины мира взрослого человека...» [5, с. 8].

При *этнографическом* изучении детского быта, — подчеркивал исследователь, — мы имеем дело почти всегда с несомненной «духовной собственностью» детей.

К «духовной собственности детей» Г. С. Виноградов относил детские *песенки*, приурочиваемые к тому или иному случаю, *песенки плясовые, колыбельные, песенки-импровизации*, затем — исполнение их, наигрывание мотива и т.д. К произведениям детского *музыкального творчества* — умение построить ткань звучаний, интонировать звучание. К «детскому искусству» Г. С. Виноградов относил и сделанные детьми «*архитектурные сооружения* (дома, церкви), *скульптурные изображения* (деревянные куклы, животные из глины, некоторые виды «кушанок» и пр.), *музыкальные инструменты* («досчатая» балалайка, дудочки)... Сюда надо прибавить детские рисунки...» [5, с. 31].

Детей и взрослых, воспитывавшихся в народной среде, объединяют общие, по существу философские вопросы, определяющие содержательную глубину произведений, в ней рожденных:

Отчего у нас начался белый вольный свет?

Отчего у нас солнце красное?

Отчего у нас млад светел месяц?

Отчего у нас звезды частые?

Отчего у нас ночи темные?

Отчего у нас зори утренни?

Отчего у нас ветры буйные?

Отчего у нас дробен дождик?

Отчего у нас ум-разум?

«Лучшие педагоги в народной среде — люди старшего поколения, поколения людей, уже перебродивших, успокоившихся, уже не имеющих личных интересов, в нравственном отношении живущих выше обыкновенного уровня» [5, с. 96].

Антрополог М. Мид также обращала внимание на то, что «(...) пре-емственность в каждой культуре зависит от одновременного проживания в ней по крайней мере представителей трех поколений. Каждый соответственно своему возрасту, полу, интеллекту и темпераменту воплощает в себе всю культуру» [11, с. 323].

Марк Блок приводил наблюдения, подтверждающие, что на развитие детей в большей степени влияют бабушки и дедушки, чем родители [4, с. 26]. Исследователи пришли к выводу о том, что формирование духовно-нравственной культуры детей напрямую зависит от участия в этом процессе представителей старшего поколения семьи, хранящей «память культуры» (Д. С. Лихачев). Сочинения Ю. М. Лотмана, посвященные истории русской культуры, фактически иллюстрирует эту мысль на огромном материале разных видов искусства и быта [9]. Еще один исторический источник XIX века доказывает это — «Рассказы бабушки», записанные и собранные ее внуком Д. Благово [17].

В трудах Ю. М. Лотмана, в мемуарной и художественной литературе показаны области соприкосновения дворянской (помещичьей) культуры и культуры народной — крестьянской. Они сосуществовали в духовной близости в рамках одного жизненного пространства, объединенные природой, обычаями и традициями христианской культуры и народной, восходящей к язычеству. Наивное («естественное») мировосприятие, целостность (синкретизм) народного творчества, объединяющего все виды художественной деятельности, родственны художественному творчеству ребенка. Наверное, поэтому, ребенок так восприимчив к национальным особенностям мировосприятия, что образно и полно раскрыто русской литературой.

Многие известные художники рубежа XIX–XX веков происходили из среды, близкой народной культуре. Рождение в них чувства родственной связи с природой и семейным укладом (разных сословий) нашло выражение в первых творческих опытах и эстетических переживаниях. Воспоминания И. Е. Репина, И. Э. Грабаря, Н. Д. Кардовского, В. В. Кандинского и многих других представителей разных художественных направлений свидетельствуют о том, что в детских впечатлениях следует искать эстетические импульсы, обязательно окрашенные индивидуальным, глубоко личностным переживанием. Как правило, их объединяет чувство “родственной причастности” к родной природе и национальной культуре — в единстве праздников, обрядов и их обязательных атрибутов — народных игрушек, гуляний, игр, песен

и плясок. Первые впечатления-восторги целостны, они в равной мере касаются мира в родном доме и за его пределами, народной и христианской культуры, творческого процесса.

На рубеже XIX — XX веков в деятельности художественно-педагогической общественности определялись методы формирования развивающей эстетической среды в образовательных учреждениях (детских садах, школах и гимназиях).

В 1908 году в Петербурге прошла выставка «Искусство в жизни детей», организованная заведующим художественной частью Кустарного музея в Москве Н. Д. Бартрамом, создавшим в 1920 году Музей игрушки. В воспоминаниях дочери Н. Д. Бартрама приводится отзыв о выставке «Искусство в жизни ребенка», опубликованный в журнале «Огонек» за ноябрь 1908 года. На ней были показаны игрушки из Музея этнографии и антропологии киргизов, самоедов, чукчей, гиялков, айнов; игрушечная мастерская московского уездного земства в Сергиевском посаде, коллекция художника Н. Д. Бартрама. Особо отмечалось присутствие детских работ: «Если к перечисленному выше присоединить экспонаты отдела «детских работ»..., то станет вполне очевидным, насколько широко обнимает программа замечательной выставки искусство в жизни ребенка» [3, с. 116]. Экспозиция выставки говорила о том, что условием развития детей является среда, в которой ребенок воспитывается. Необходимой частью ее должна быть народная игрушка и произведения самого ребенка.

На Втором Всероссийском Съезде Художников всех отраслей графических и пластических искусств: живописцев, архитекторов, скульпторов и проч., преподавателей тех же искусств и любителей художеств (...) в декабре 1911 — январе 1912 гг. обязательным условием воспитания единодушно признавалось создание эстетической среды посредством включения искусства в жизнь ребенка. Известный психолог Н. Е. Румянцев определил пути решения проблемы:

«Искусство, уводящее человека из скучной и будничной обстановки его повседневной жизни в сказочно-волшебный мир красоты и вечное царство идеалов, должно играть важную роль в воспитании детей в семье и школе.

Задачи эстетического воспитания: а) возбуждение в детях любви к прекрасному в природе, жизни, искусстве; в) развитие понимания истинно-прекрасного или эстетических суждений и оценки; с) пробуждение творческих сил и способностей.

Средства эстетического воспитания должны быть согласованы с эволюцией эстетических переживаний ребенка и основываться на понимании его душевной жизни в каждый отдельный момент развития» [19, с. 119].

Психолог, врач, один из первых русских игрушководов Л. Г. Оршанский разделял предположение о национальном характере детского творчества, поэтому, считал он, ориентация на немецкие образцы при иллюстрировании детских книг «нам не подходит». В качестве положительной тенденции он отметил появление национальной детской книги: «только в самые последние годы появляются первые художественно иллюстрированные книги. Имена художников известны: Нестеров, Билибин, А. Бенуа, Малютин» [19, с. 154].

В 1920-е годы идеи создания воспитывающей среды, в которой должно быть место произведениям народного и декоративно-прикладного искусства, убедительно прозвучали в трудах А. В. Бакушинского и педагогической деятельности его учеников Г. В. Лабунской, В. Е. Пестель и В. Ф. Шехтель. А. В. Бакушинский считал: «Для ребенка нет изолированных от жизни явлений искусства. Каждый момент жизни, каждое собственное творческое действие для него могут стать художественно и эстетически оформленными» [2, с. 236]. Один из разделов основного исследования А. В. Бакушинского «Художественное творчество и воспитание» посвящен орнаментально-декоративному творчеству [2, с. 225–236], в котором им рассматриваются вопросы декоративного оформления среды учащимися, а также детского творчества в области декоративно-прикладного искусства. В своих выводах он опирался на опыт художников и педагогов Г. В. Лабунской, В. Е. Пестель и В. Ф. Шехтель, работавших в 1920-е гг. под его руководством в одной из школ Сокольнического района Москвы. Детские рисунки 1920-х гг., раскрывающие содержание работы в области декоративно-прикладного и народного искусства хранятся в Международной коллекции детского рисунка Российской академии образования. Педагоги считали, что эстетическая среда должна формироваться усилиями самих детей, их декоративные работы, основанные на традициях народного искусства и современного декоративно-прикладного искусства должны быть функциональны. Ими были определены художественно-творческие задачи, посильные детям младшего и подросткового возраста, как зрителям и творцам. Г. В. Лабунская и В. Е. Пестель выявили следующие особенности декоративного творчества детей разного:

«Рисунки детей в возрасте 9–14 лет, а иногда и позже (особенно у девочек) на 90% имеют яркий декоративный характер. Творческий образ имеет общие родовые признаки, а не индивидуальные, и характер символический, декоративный, а не натуралистический...» [6, с. 116].

«Любовь к исследованию материала, творчество из материала, является такой же основной и могучей чертой детского творчества, как и любовь к украшению» [6, с. 117–118].

Результаты эксперимента были одобрены специалистами. Науч-

ное сообщество и Кустарный музей выступили в качестве экспертов в определении качества и эффективности занятий декоративно-прикладным и народным искусством в школе. В своих воспоминаниях Г. В. Лабунская пишет: «В 1923 году в Москве была организована 1-я Всероссийская художественная промышленная выставка при Академии художественных наук, где профессор А. В. Бакушинский руководил кабинетом «примитивного искусства». В то время в это понятие входило народное искусство, искусство древних восточных культур, искусство первобытных народов и детское изобразительное творчество. А.В. ... предложил нам показать на этой выставке нашу продукцию. Результат для нас был совершенно неожиданный. Наши мастерские или школа получили следующее удостоверение за подписью председателя комитета выставки Кондратьева и секретаря Микулиной с круглой печатью. «В школу «Детское творчество» при культпросвете Мосмукомла удостоверение. «Настоящее удостоверение выдано школе «Детское творчество» при культпросвете Мосмукомла в том, что она экспонировала на 1-й Всероссийской художественно-промышленной выставке и ей присужден аттестат 1-й степени за прекрасную постановку школьного дела и за свежесть и оригинальность работ учеников». Одновременно с этим мы получили и еще одно почетное удостоверение... от Музея художественно-кустарных изделий.

При художественной оценке изделий, изготовленных художественно-производственной школьной мастерской «Детское творчество» музеем был отмечен характерный русский стиль и примитив в работах, в силу чего изделия школы были допущены «для продажи в магазине музея, как наиболее интересное достижение кустарных изделий».

«Экспонаты нашей школы, — вспоминала Лабунская, — в числе других экспонатов Всероссийской художественно-промышленной выставки были посланы за границу во Францию. В журнале «*L'amour pour l'art*» отмечались достоинства продукции Всероссийской выставки, характерное национальное своеобразие ее образов, богатство орнамента, ритмичность композиции, насыщенность колорита. В журнале ни слова не говорилось о детском творчестве, речь шла о русском народном искусстве, но в качестве иллюстраций к статье были даны образцы нашего «Детского творчества»» [6, с. 117–118].

На протяжении всей истории советской школы роль народного искусства, традиций национальной культуры в эстетическом, художественном, нравственном воспитании школьников прослеживается достаточно четко. Об этом свидетельствуют положения конкурсов детского творчества разного масштаба, где непременно ставились задачи изучения «школьниками истории своего края (защита родины от врагов в прошлом, гражданская война), природных его богатств,

культурно-художественных памятников и образцов народного творчества» [8, с. 4]. Рисунки из разных союзных и автономных республик 1920–1940-х гг. подтверждают сохранение национальных традиций в быту и системе дополнительного образования. Достаточно сравнить работы из студий домов пионеров Киева и Москвы, Ташкента и Минска, Махачкалы и Казани, Тбилиси и Еревана.

Произведения декоративно-прикладного искусства и народного творчества имеют, как правило, тиражный характер. Поэтому на занятиях в образовательной организации и в семье можно решить задачу организации контакта учащегося с подлинным произведением искусства, готовя его к встрече с подлинниками в условиях музея декоративно-прикладного искусства.

В общеобразовательной школе системное решение проблемы приобщения к декоративно-прикладному искусству возродилось в начале 1970-х годов в связи с созданием нового содержания образования по предмету «Изобразительное искусство». Во главе этой работы стояли Б. П. Юсов, в то время заведующий сектором изобразительного искусства НИИ художественного воспитания АПН СССР и Б. М. Неменский, в то время секретарь Правления Союза художников СССР, председатель комиссии эстетического воспитания Правления СХ СССР. В программах по изобразительному искусству появились специальные задания, ставящие как приоритетную задачу — приобщение к декоративно-прикладному искусству, к дизайну, к искусству среды. В 1976 году в программе «Изобразительное искусство и художественный труд», разработанной под руководством Б. М. Неменского, были выделены темы: «Искусство вокруг тебя», «Каждый народ — художник», «Народные праздники». Декоративно-прикладному искусству был посвящен учебный год. Активное участие в разработке разделов принимали специалисты в области ДПИ, в частности В. Н. Полунина, посвятившая свою профессиональную жизнь приобщению учащихся художественных школ к отечественной культуре и национальным традициям разных народов России в тесном взаимодействии школ с музеями декоративно-прикладного и национального искусства [16].

Роль народного и декоративно-прикладного искусства в формировании духовно-нравственной культуры была показана и защищена в ряде диссертационных исследований. Следует напомнить кандидатское исследование Л. Г. Савенковой «Эстетическое воспитание учащихся средствами декоративно-прикладного искусства в советской школе (1917–1980 гг.)» [18], подготовленное по результатам анализа обширного исторического материала и экспериментальной проверки программы Б. П. Юсова. Н. А. Горяева защитила диссертацию «Нравственно-эстетические основы приобщения школьников к народному декоративному

искусству», в которой была показана результативность в этой области программы Б. М. Неменского. Автором была показана необходимость создания в каждой школе музеев декоративно-прикладного искусства [7].

Достоверным научным источником содержания программ, посвященных народному и декоративно-прикладному искусству, являются искусствоведческие и педагогические исследования в этой области А. В. Бакушинского [1], М. А. Некрасовой [12], В. Ф. Максимович [10], М. Ю. Новицкой [14] и многих других авторов, имеющие педагогическую направленность.

В авторских программах и учебниках по изобразительному искусству для общеобразовательной школы Л. Г. Савенковой и Е. А. Ермолинской, Т. А. Копцевой, И. Э. Кашековой ставится задача формирования духовно-нравственной культуры школьников в процессе приобщения к народным традициям и декоративно-прикладному искусству и, как показывают результаты преподавания, успешно решается на творческом уровне.

Педагогически эффективные методы формирования духовно-нравственной культуры учащихся разрабатываются в условиях музеев декоративно-прикладного и народного искусства, начиная с XIX века. В первой половине XIX в. в крупнейших музеях мира сформировались огромные коллекции декоративно-прикладного искусства, сложившиеся на протяжении предшествующих веков как дворцовые собрания. Первоначально музеи декоративно-прикладного искусства предназначались мастерам различных профессий. Их экспозиции демонстрировали технические процессы и образцы дизайна. На практике в середине столетия происходила дифференциация уникальных изделий художественного ремесла и массовой продукции промышленного производства. Этот процесс впервые был показан на Всемирной промышленной выставке 1851 г. в Лондоне, где изделия кустарного производства и образцы промышленной продукции демонстрировались отдельно.

Крупнейшим музеем, в котором наиболее полно раскрыта история декоративно-прикладного искусства, является «Музей Виктории и Альберта» в Лондоне, открытый в июне 1909 г.

Во второй половине столетия музеи декоративно-прикладного искусства, хранящие, экспонирующие и популяризирующие произведения прикладного и народного искусства, традиционных ремесел, художественной промышленности и дизайна, были открыты во многих европейских городах. — Музей искусства и промышленности в Вене (1863), Музей прикладного искусства в Берлине (1867), музеи прикладного искусства во Франкфурте-на-Майне (1877) и Бремене (1884), Музей декоративного искусства в Париже (1882). В России специализированным хранилищем декоративного искусства в этот период

стал Торгово-промышленный музей кустарных изделий Московского губернского земства, созданный в 1885 г. в целях популяризации и развития традиционных промыслов.

В дальнейшем появляются музеи, имеющие узкую профессиональную специализацию. Таковы, например, Национальный музей карет в Лиссабоне, Музей истории ткани в Лионе, музей обоев в Касселе, Музей хрусталя в городе Гусь-Хрустальном. В России их количество огромно. Они отражают историю производства мебели, посуды, отдельных промыслов и создаются, как правило, при соответствующих фабриках, мастерских, образовательных организациях.

Рассматривая историю вопроса с позиций педагогики искусства, следует подчеркнуть, что с самого начала процесс приобщения к декоративно-прикладному искусству детей в условиях музеев был окрашен идеями просвещения, пониманием необходимости связи семьи-школы-музея.

Первым директором Музея Виктории и Альберта с 1857 года был сэр Генри Коул, выступавший за художественное образование и просвещение народа через музейные коллекции. Это привело к передаче в ведомство музея «Школы ремёсел Южно-Кенсингтонского музея» (первая ремесленная школа была создана ещё в 1837 году в Сомерсет-Хаусе). Позднее она стала называться Королевским художественным колледжем. Интересно отметить, что в музее Виктории и Альберта началась активная просветительная деятельность среди детей раннего возраста в рамках созданного при нем Музея детства, датой основания которого считается 1872 год. Его коллекцию составляют детские игрушки и игры, кукольная одежда, мебель, другие вещи, связанные с детством, начиная с XVI века. В настоящее время фонд насчитывает свыше 100 тыс. объектов, среди которых, кроме игрушек, также представлены предметы ухода за детьми, одежда, материалы для обучения, кукольные театры. В архивных коллекциях музея собрана документация по британской истории производства и дизайна игрушек, образования и детства в целом: каталоги, рекламные брошюры, технические чертежи, фотографии и плёнки, письма, газетные вырезки, школьные отчёты

С начала своего существования и до настоящего времени музей ведёт активную образовательную деятельность. Для детей и их родителей организуются интерактивные семинары и мастер-классы, где они в игровой форме получают информацию о коллекции и выставках музея. В учебном центре проводятся занятия по изучению истории, искусства, дизайна, технологий. Музей тесно сотрудничает с учебными заведениями, больницами, один день в неделю его двери открыты только для детей с ограниченными образовательными возможностями [интернет источник — сайт музея].

Таким образом, уже на начальном этапе формирования музеев декоративно-прикладного искусства образовательная деятельность становится ведущим направлением работы этих музеев, базирующейся на органичной связи с учебными учреждениями. Не случайно, Детские музеи возникают на базе музеев декоративно-прикладного искусства, так как игры, игрушки наряду с произведениями декоративно-прикладного искусства трактуются как часть среды, формирующей не только эстетический вкус ребенка, но являющиеся источниками знания, средствами образования.

Важнейшим приоритетом музейной педагогики и в настоящее время остается контакт с подлинником. И в этом отношении декоративно-прикладное искусство имеет свои несомненные преимущества в сравнении с другими видами искусства, благодаря тиражированию. В большинстве музеев существует фонд произведений, которые можно даже подержать в руках, что дает возможность юному зрителю ощутить живую пластику произведения, понять природные истоки формы. Об этом свидетельствуют сведения, собранные нами в ходе знакомства с просветительским опытом следующих музеев, имеющих статус музея декоративно-прикладного искусства — государственного или частного.

1. Музей Востока (Москва)
2. Всероссийский музей декоративного искусства (Москва)
3. Музей хрустала им. Мальцовых. Георгиевский собор (Гусь-Хрустальный)
4. Каменский музей декоративно-прикладного искусства и народного творчества (Каменск-Шахтинский Ростовской области)
5. Музей игральных карт (Петергоф)
6. Мир шкатулок (Ставрополь)
7. Музей «Тульские самовары» (Тула)
8. Художественно-педагогический музей игрушки имени Н. Д. Бартрама (Сергиев Посад)
9. Музей игрушки (Санкт-Петербург)
10. Музей ивановского ситца (Иваново)
11. Музей истории художественных промыслов Нижегородской области (Нижний Новгород)
12. Музей кружева (Вологда)
13. Музей ложки (Владимир)
14. Музей мебели (Москва)
15. Музей истории подносного промысла Дом Худояровых (Нижний Тагил)
16. Музей Таволожской керамики (деревня Верхние Таволги, Свердловская область)
17. Музей Фаберже (Санкт-Петербург)

18. Музей «Смоленский лён» (Смоленск)

19. Санкт-Петербургский музей кукол (Санкт-Петербург)

Этот список можно продолжить: каждый народный промысел имеет музей, в котором ведется просветительская работа. Остановлюсь на опыте музеев, чьи методы формирования духовно-нравственной культуры обучающихся могут быть плодотворно использованы в системе общего и дополнительного образования.

В качестве педагогически эффективных методов рассматриваются:

методы духовно-нравственного воспитания, направленные на осознание учащимися народных традиций в результате восприятия произведений декоративно-прикладного искусства и народного творчества: драматизация, дискуссия, беседа, игровые методы (вплоть до перевоплощения в образы исторического прошлого), использование виртуальных экскурсий в музеи декоративно-прикладного искусства, музеи-заповедники, краеведческие музеи;

методы духовно-нравственного воспитания, направленные на осознание в процессе освоения изобразительной, декоративной и конструктивной деятельности в области различных видов декоративно-прикладного искусства и народного творчества.

Нами рассматриваются методы репродуктивные, предполагающие копирование произведений декоративно-прикладного искусства, и творческие, ориентирующие ученика на создание оригинальной работы.

Перспективными являются методы, способствующие сознательно-му освоению традиций в процессе **проектной и исследовательской деятельности** на уроках и в кружках по декоративно-прикладному искусству и народному творчеству.

Примером плодотворного применения всех названных методов является опыт **Музейно-просветительского центра Всероссийского музея декоративно-прикладного искусства (г. Москва)**. В результате апробации на протяжении многих лет различных форм работы с детьми и подростками, а также с семейными группами, музейные педагоги пришли к выводу о наибольшей результативности творческих методов при условии организации непосредственного контакта зрителя с произведением декоративно-прикладного искусства и народного творчества. Для реализации этого метода во Всероссийском музее декоративно-прикладного искусства был создан Музейно-просветительский центр, имеющий особый фонд предметов, которые участники образовательных программ могут взять в руки, оценить форму, фактуру материала, особенности декора.

Цель просветительского проекта — познакомить посетителей на практике с ключевыми видами и техниками декоративного искусства: мозаикой, гравюрой, перегородчатой эмалью, резьбой по дереву,

художественной вышивкой.

В процессе проведения мастер-классов и кружковых занятий для подростков используются как репродуктивные методы, предполагающие копирование произведений декоративно-прикладного искусства и запоминание знаний, так и творческие методы, в результате применения которых учащиеся создают оригинальные работы.

Старшеклассникам предлагается творческая проектная и исследовательская деятельность, ведущая к повышению уровня самостоятельности в поиске и освоении знаний, применении на практике умений, приобретенных на занятиях в кружках.

Известно, что многие школы обладают музеями народного творчества и декоративно-прикладного искусства, сформированными в результате поисковой деятельности учащихся, а также участия семей. Разработанные в музее и школах методы формирования духовно-нравственной культуры обучающихся, в основе которых непосредственный контакт с подлинником, следует рекомендовать школам.

Следующее направление формирования духовно-нравственной культуры определяется «памятью места», «памятью малой родины», «родным порогом», местоположением образовательной организации. В официальных документах этот метод приобщения к духовной памяти культуры определяется понятием «региональный компонент».

Профессиональный методический опыт в этой области, который можно транслировать и на другие регионы страны, имеет **Художественно-педагогический музей игрушки имени Н. Д. Бартрама** Сергиево-Посадского филиала федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Высшая школа народных искусств (академия)».

Национальный музей игрушек был основан в 1918 году в Москве художником и известным коллекционером Николаем Дмитриевичем Бартрамом (1873–1931). Бартрам руководил музеем, вел занятия с детьми и учителями. После смерти Н. Д. Бартрама в 1931 году коллекция музея была передана в Сергиев Посад. В настоящее время музей расположен в здании начала XX века, бывшем коммерческом училище. В его стенах хранится более 150 000 игрушек, произведений искусства из России, Европы, Азии и Америки. Среди экспонатов — игрушки царских детей.

Основную часть коллекции составляют работы народных мастеров из разных уголков страны. Они изготовлены из глины, дерева, папье-маше и текстиля. Во многих из них можно проследить следы древних языческих верований. Сергиев Посад называют «Столицей Королевства игрушек».

В основе занятий с детьми творческий метод приобщения к разным промыслам игрушек, образовавшихся исторически в районе Сергиева

Посада. Учащимся предлагается цикл тематически связанных занятий, на каждом из которых детей ждут открытия, расширяющие культурный кругозор знакомством с представлениями предшествующих поколений о мироздании, духовных и нравственных ценностях. Важно отметить, что этот воспитательный процесс происходит в результате соприкосновения с подлинными образцами народного творчества и собственной созидательной деятельности.

Цикл занятий в музее игрушки может стать примером для организации занятий (на уроках или в кружках) в образовательных учреждениях на примере региональных промыслов и традиций.

Музейная программа для учащихся 3–7 классов «Сергиев Посад — столица игрушечного царства» включает 5 занятий, в которых восприятие сочетается с активной творческой деятельностью. Детям предлагается знакомство с Музеем игрушки, с резной игрушкой Подмосковья — Сергиевской и Богородской. Затем дети знакомятся с токарной игрушкой на примере Сергиево-Посадской матрёшкой, с куклами из папье-маше, а также тряпичной игрушкой хотьковский лоскутный мячик. На каждом занятии предлагается опыт творческой деятельности.

Музейная программа для педагогов «Игрушечные промыслы Сергиева Посада и района» проводится в формате лекций-презентаций и состоит из 5 занятий. Темы, освоенные детьми в музее, получают методическую интерпретацию, предоставляя возможность учителям включить их в программу школьных занятий с учащимися младших классов и подростками.

Яркие примеры творческих методов, сочетающих в себе и восприятие, и созидательную деятельность, проявляются при организации фестивалей, разного рода сценических действий, посвященных народным праздникам, организуемых музеями декоративно-прикладного искусства и народного творчества, а также музеями-заповедниками, краеведческими музеями. Они позволяют синтезировать знания в области разных видов искусства, воплощая их в действии, объединяющем представителей разных поколений, что является гарантией формирования духовно-нравственной культуры.

Примером педагогически эффективного опыта является деятельность **Музея истории художественных промыслов Нижегородской области (г. Нижний Новгород)**. В музее представлено около четырех тысяч произведений народного искусства, позволяющих проследить историю развития Нижегородских художественных промыслов на протяжении XVII–XXI веков: хохломская, городецкая и полховско-майданская роспись, художественная резьба по дереву, филигрань, керамический и металлообрабатывающий промыслы, народная игрушка, камне- и косторезные промыслы, вышивка, ткачество и народный костюм.

Детям и взрослым предлагаются занятия, на которых приобщение к народным традициям происходит в активных формах совместной творческой деятельности. Это — «Фольклорный праздник» для разных возрастов (6+). Красочное и познавательное действо с играми и песнями. Знакомство с традиционными календарными праздниками — рождеством, масленицей, пасхой, троицей. Популярностью пользуется цикл занятий по изготовлению кукол-оберегов «Мамина кукла» (10+). Обширная программа «Тайны ремесла» проводится в форме мастер-классов для разных возрастов, начиная с 5-ти лет. Посетители знакомятся с историей художественных промыслов края, а затем на мастер-классе пробуют свои силы на одном из следующих мастер-классов:

- «Городецкая роспись» (изготовление сувенирного магнита)
- «Основы валяния» (изготовление сувенирного валенка)
- «Художественная лепка из глины» (изготовление свистульки, изразца, колокольчика)
- «Игрушка из мочала»
- «Народная тряпичная кукла»
- «Ручная набойка по ткани» (изготовление салфетки, платочка)
- «Роспись матрешки»
- Роспись пасхальных яиц — «писанок»

Программу «В музей за сказкой» рекомендуют детям дошкольного возраста (4+). Экскурсовод в народном костюме с куклой-помощником знакомит со сказочным фольклором Нижегородского края. После увлекательного рассказа маленьких гостей ждет мастер-класс или игра в соответствии с темами, интересными младшего возраста:

- «В гостях у крестьянина Ивана». Истории о том, как жили наши предки на примерах предметов крестьянского быта.
- «Игры и игрушки крестьянских детей». Старинные экспонаты музея поведают о русских играх и забавах, а также познакомят с любимыми игрушками крестьянских детей.
- «Сказ о павловских умельцах». Рассказы для самых маленьких о традициях и легендах металлообработки.
- «Сказ о лютом звере». Нижегородские легенды и предания о самом загадочном звере с городецких резных наличников.

Программа «Кукольный календарь» рассчитана на школьников от 10 лет. Занятия могут проводиться как на музейной экспозиции, так и на территории школы в форме мастер-классов. Школьники в течение учебного года изучают традиционную русскую куклу, ее значение, символизм, знакомятся с культурой и обычаями народных календарных праздников.

При широком разнообразии форм приобщения детей к духовно-нравственным традициям россиян, во всех формах применяются

творческие методы погружения ребенка в культуру: через участие в празднике (пляску, песню, создание костюма), через воображение и перевоплощение в героя народной сказки, через созидательную творческую деятельность.

Метод интеграции пережитых впечатлений в восприятие целостного ансамбля применяется музейными педагогами при экскурсии в крестьянский и купеческий дома, а также в сельский храм. Дети оказываются в жилище с его резными наличниками, деревянной посудой и предметами быта, с сохранившейся на них древней символикой; сельском храме с деревянной скульптурой, резными царскими воротами, покрытыми сусальным золотом; в купеческом доме с резной деревянной мебелью в национальном русском стиле.

Перспективным методом формирования духовно-нравственного воспитания на основе регионального компонента является связь конкретного производства в области декоративно-прикладного искусства с жизнью и традициями края. Приведу два примера — это музеи в Гусь Хрустальном и Иванове, которые на основе своих коллекций разработали просветительские программы, раскрывающие полезную и для учителей искусства и МХК методику формирования духовно-нравственной культуры учащихся.

В Музее хрусталя им. Мальцовых. Гусь-Хрустальный (г. Гусь-Хрустальный) в процессе проведения экскурсий по музею применяются следующие темы и методы, которые целесообразно рекомендовать при проведении занятий, посвященных производствам в области декоративно-прикладного искусства. Назову основные занятия:

Сказ о стеклянном букете Возрастная категория: 6+

Вместе с Феей Хрустального королевства ребята отправляются в гости к мастеру. Дети узнают секрет стекловарения и сами превращаются в выдувальщиков.

Гусь-Хрустальный в старых фотографиях. Возрастная категория: 7+

Когда возник Гусь-Хрустальный и как он превратился в столицу хрусталя? Путешествие по старинным улицам города.

Как хорошо я знаю музей? Возрастная категория: 7+

В игровой форме ребята отвечают на вопросы об истории родного города, Георгиевского собора, в котором расположен музей, и больше узнают об уникальных экспонатах Музея хрусталя им. Мальцовых.

Сказ о хрустальном городе. Возрастная категория: 6+

Почему основанный в Мещерском крае в 1756 году город назвали Гусь-Хрустальным? Как он приобрел всемирную славу, став центром российского стеклоделия? Где в Гусь-Хрустальном даже зимой можно отыскать цветы?

На занятиях ребята пробуют себя в роли художников Гусевского

Хрустального завода и разрабатывают новый рисунок для украшения хрустальных изделий.

Ожившая радуга. Возрастная категория: 6+

Фея из хрустального королевства знакомит ребят с историей возникновения стекла, рассказывает о старинных хрустальных предметах и вместе с ребятами разгадывает секрет их использования.

Юные посетители пробуют себя в роли стеклодувов.

Следует выделить методы формирования духовно-нравственной культуры, применяемые в Музее хрустала:

- Творческие методы — знакомство с музеем завершается, как правило, созидательной деятельностью, когда зритель входит в роль стеклодува или художника — разработчика украшения хрустального изделия.
- Творческие познавательные методы: воображаемое путешествие по городу, воображаемое путешествие из настоящего в прошлое, из прошлого в будущее.

В основу экспозиции **Музея ивановского ситца (г. Иваново)** легла уникальная текстильная коллекция, насчитывающая полмиллиона единиц.

Экспозиция музея «Ивановский текстиль. История и современность» повествует о развитии производства с древнейших времен до наших дней. Доминантная идея экспозиции — показ ивановских ситцев, как одного из видов декоративно-прикладного искусства, сохраняющего и развивающего традиции народного орнамента.

В 2007 г. была открыта экспозиция «Слава Зайцев. Жизнь = Творчество» — рассказ о жизни и творчестве всемирно известного модельера. Вячеслав Зайцев родился в Иваново, здесь окончил текстильный техникум, начал свой творческий путь. Экспозиция гармонично вписалась в концепцию развития музея, подчеркнув связь традиций с современностью.

Методика проведения тематических экскурсий строится на связи традиции с современностью: «Слава — городу невест», «От рубахи с сарафаном до кутюр от Зайцева». Она буквально может быть заимствована учителями изобразительного искусства не только данного города, но и населенных пунктов страны, имеющих традиционные производства. В то же время в рамках приобщения к декоративно-прикладному искусству, знакомство и с искусством стекла, и с искусством ткачества, методические находки музеев могут быть внедрены в образовательный процесс.

Такие темы, как «Церковное декоративно-прикладное искусство», «Поэзия народного костюма», «Как рубашка в поле выросла», «Рубаха, сарафан, панева», «Народный и городской костюм конца XIX — начала

XX века», «Из истории текстильного бизнеса», представляют интерес для занятий не только изобразительным и декоративно-прикладным искусством, но и мировой художественной культурой.

Перспективным методом формирования духовно-нравственного воспитания в Музее ивановского ситца является тесная связь истории с современностью, интеграция проблем истории, традиций национальной культуры в современную жизнь.

Каждый из названных музеев имеет доступные сайты и виртуальные экскурсии, позволяющие непосредственно увидеть методику проведения занятий. Достаточно, в «поиск» ввести название музея.

В заключение следует подчеркнуть, что остающаяся актуальной проблема формирования духовно-нравственной культуры обучающихся должна решаться путем объединения всех образовательных организаций и семьи. Опыт музеев показывает безграничные возможности в этом направлении.

Музеи создают условия для объединения семьи, школы, музея в просветительской деятельности и в празднике, открывают разнообразие видов художественной деятельности, основанной на памяти национальной культуры.

Условиями решения проблемы формирования духовно-нравственной культуры обучающихся, как показывает опыт музеев, являются:

- единство позиций семьи, школы, музея,
- создание эстетической среды, соответствующей задаче формирования духовно-нравственной культуры в родном доме и учебной организации,
- профессиональная готовность школьного и музейного педагога решать данную проблему,
- понимание педагогом доказанной этнографией детства и педагогическими исследованиями общих истоков народного и детского творчества, права ребенка на «духовную собственность»,
- включенность ребенка в жизнь общества, решающего задачу формирования духовно-нравственной культуры народа разнообразными средствами,
- формирование в учащемся чувства ответственности за сохранение родной культуры и сопричастности к ее посильному приумножению.

Литература

1. Бакушинский, А. В. Исследования и статьи: Избранные искусствоведческие труды /Сост.: И. А. Либерфорт, Н. А. Радзимовская, А. С. Галушкина, М. А. Некрасова.— М.: Сов. художник, 1981.— 352 с., ил.

2. Бакушинский, А. В. Художественное творчество и воспитание/

Составитель Н. Н. Фомина, вступительные статьи Н. Н. Фомина, Т. А. Копцева. — М.: «Карапуз», 2009. — 304 с., ил.

3. *Бартрам, Н. Д.* Избранные статьи, воспоминания о художнике. — М.: Сов. художник, 1979. — 176 с., ил.

4. Блок Марк. Апология истории, или Ремесло историка. — М.: Наука, 1986. — 256 с.

5. *Виноградов, Г. С.* Страна детей. Избранные труды по этнографии детства. — С.-Петербург: «Историческое наследие», 1998. — 550 с.

6. *Воспоминания Г. В. Лабунской* /Текст: Г. В. Лабунская // История художественного образования в России XX века в лицах, фактах, событиях, произведениях художественного творчества детей и подростков. Составление и научное редактирование Н. Н. Фоминой. — М.: Педагогика, 2002. — С. 340–362

7. *Горяева, Н. А.* Нравственно-эстетические основы приобщения школьников к народному декоративному искусству: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. — Москва, 1991

8. *Лабунская, Г. В., Щекин-Кротова, А. В.* Конкурсы и выставки детского изобразительного творчества. — М.: ЦДХВД, 1939. — 48 с., ил.

9. *Лотман, Ю. М.* Беседы о русской культуре: быт и традиции русского дворянства (XVIII — начала XIX века). — СПб: Искусство, 1994–399 с., ил.

10. *Максимович, В. Ф.* Народные художественные промыслы: Науч.-метод. пособие. М.: Флинта, 1999. 61, [2] с.

11. Мид Маргарет. Культура и мир детства. — М.: Наука, 1988. — 432 с.

12. *Некрасова, М. А.* Народное искусство как часть культуры: учебник / М. А. Некрасова. — М.: Изобр. Искусство, 2003. — 306 с.

13. *Николаева, И. И.* Духовно-нравственная культура как объект педагогического анализа/ Текст: И. И. Николаева//Вестник Тамбовского университета. Серия: гуманитарные науки. Учредители: Тамбовский государственный университет им. Г. Р. Державина. Номер: 9 (137) год: 2014, стр. 22–26

14. *Новицкая, М. Ю.* Введение в народоведение: книга для учителя / М. Ю. Новицкая. — М.: Просвещение, 2005. — 241 с.

15. *Покровский, Е. А.* Детские игры, преимущественно русские. — С.-Петербург: Историческое наследие, 1994. — 388 с.

16. *Полунина, В. Н.* Искусство и дети. — М.: Просвещение, 1982. — 191 с, ил.

17. Рассказы бабушки. Из воспоминаний пяти поколений, записанные и собранные ее внуком Д. Благово. — М.: Наука, 1989. — 472 с.

18. *Савенкова, Л. Г.* Эстетическое воспитание учащихся средствами декоративно-прикладного искусства в советской школе (1917–1980 гг.): Автореф. дис на соиск. учен. канд. пед. наук: (13.00.01). — М., 1984.

19. Труды Всероссийского съезда художников в Петрограде. Декабрь 1911 — январь 1912. Том 1., Пг., 1914. — 355 с. с ил.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Примеры публикаций научно-педагогического журнала «Педагогика искусства» ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования» за последние 5–7 лет, в которых отражены исследования, имеющие отношение к рассматриваемой в данном аналитическом докладе проблемы.

Акишина, Е. М. Художественно-эстетическое содержание общего образования в условиях цифровизации, // Педагогика искусства, № 2 2021;

Ануфриева, Н. И. Роль народной художественной культуры в формировании ценностных ориентаций личности // Педагогика искусства № 2 2014;

Ануфриев, Е. А. Ценностно-смысловые ориентиры в организации познавательной деятельности студентов-музыкантов // Система ценностей современного общества. — 2012. — № 24. — с. 214–218;

Большаков, С. Н. Роль культуры и искусства (игровые практики) в формировании личности ребенка, способного противостоять современным вызовам // Педагогика искусства, № 1 2021;

Вагнер, И. В., Савенкова, Л. Г. Формирование культуры социальных отношений в образовательной организации средствами экологического воспитания. // Педагогика искусства, № 4 2021;

Васильева, Е. Ю. Взгляд на мир: проблемы художественно-эстетического развития современных подростков в процессе изучения мировой художественной культуры // Педагогика искусства, № 2 2021;

Васёв, Д. В. Чтение как полифункциональное явление культуры // Педагогика искусства, № 1, 2021;

Демин, В. П. Социальный статус искусства и гражданская ответственность педагога. // Педагогика искусства, № 3 2007

Дмитриева, Н. Ю. Искусство орнамента как средство смыслового становления фундаментальных категорий картины мира дошкольника // Педагогика искусства, № 2, 2021;

Ермолинская, Е. А. Предметы искусства в парадигме современного образования, // Педагогика искусства, № 2, 2012;

Жуковский, В. И., Тарасова, М. В. Образовательный потенциал художественной культуры, Педагогика искусства, № 2 2014;

Кабкова, Е. П. Формирование способности учащихся к художественному обобщению и переносу информации на уроках искусства. дидактические и методические принципы // Педагогика искусства, № 2, 2008;

Казеева, О. С. Литературное образование России в XVIII–XX вв. (обобщение подходов) // Педагогика искусства, № 2, 2021;

Кашекова, И. Э. Предметы искусства в системе современного общего образования детей (на примере изобразительного искусства) // Педагогика искусства, № 4, 2013;

Командышко, Е. Ф., Жукова Ю. С. Педагогическая модель развития художествен-

ной коммуникации обучающихся в условиях арт-гостиной // Педагогика искусства, № 1, 2022;

Комлева, В. В. Создание модели воспитывающей культурной среды в образовательных организациях, // Педагогика искусства, № 3, 2021;

Красильников, И. М. Взаимодействие элементов содержания образования на уроке музыки // Педагогика искусства, № 2, 2021;

Криницына, А. В. Психолого-педагогические принципы и основания развития художественного мышления в младшем школьном возрасте // Педагогика искусства № 2, 2014;

Лазарев, М. А. Художественная картина мира как ведущий фактор духовного и эстетического развития современной молодежи: анализ теоретических подходов // Педагогика искусства № 2, 2012;

Лазарев, М. А. Межкультурное взаимодействия в контексте интеграции европейской философии, // Педагогика искусства, № 3, 2015;

Лыкова И.А., Кожевникова В. В., Ковалев Е. В. Потенциал арт-методик для становления образа тела как «знака» человека // Педагогика искусства, № 1, 2021;

Мазанов, А. И. Фестиваль как способ поликультурного взаимодействия // Педагогика искусства, № 1, 2021;

Максимович, В. Ф. Воспитание детей и молодежи средствами традиционных художественных промыслов в образовательной практике высшей школы народных искусств. // Педагогика искусства, № 1, 2018

Мелик-Пашаев, А. А. Биографические факторы развития художественной одаренности, // Педагогика искусства, № 3, 2018;

Новикова, Н. А. Творческий подход в художественном образовании. // Педагогика искусства, № 1, 2012;

Новикова, Н. А. Феноменология восприятия цвета. ассоциативно-проективные открытки «эмоциональный колорит» // Педагогика искусства, № 2, 2021;

Олесина, Е.П., Новикова, Н.А., Радомская, О.И. Механизмы внедрения интеграционных педагогических технологий в общее образование. // Педагогика искусства, № 2, 1013;

Олесина, Е. П. Художественное образование как основа развития культуры личности // Педагогика искусства, № 2, 1014;

Олесина, Е.П., Радомская О.И. Модели построения интегрированного художественного пространства образовательной организации // Педагогика искусства, № 4, 2019;

Олесина, Е. П. Художественное образование как основа развития культуры личности // Педагогика искусства, № 2, 1014;

Радомская, О. И. Вопросы формирования культурной полихудожественной воспитательной среды в общеобразовательной школе. // Педагогика искусства, № 3, 2021;

Савенкова, Л. Г. Творческое задание в практике работы педагога образовательной области «искусство» // Педагогика искусства № 1, 2007;

Савенкова, Л.Г., Михайлова, Н.Н. «Футуризм» сегодня — открытие нового в современном образовании. // Педагогика искусства, № 4, 2018;

Савенкова, Л. Г. Современные направления художественного образования

в России. // Педагогика искусства, № 1, 2015;

Савенкова, Л. Г. Дидактика художественного образования как составляющая часть педагогики искусства: новое знание / Учебно-методическое пособие для системы общего и высшего профессионального образования. — М.: ИХО РАО, 2011, 250с.

Савенкова, Л. Г., Сорокина, Ю. В. (Пшеницина) Развивающая художественная среда и ее влияние на профессиональную деятельность человека // Педагогика искусства, № 2, 2021;

Савенкова, Л. Г. Художественное событие — современная составляющая интегрированного полихудожественного обучения // Педагогика искусства, № 3, 1017;

Савенкова, Л. Г., Кабкова, Е. П. Теоретическое обоснование взаимосвязи уровня сформированности культурных и культурно-творческих компетенций у обучающихся и педагогов и уровня сформированности культуры социальных отношений // Педагогика искусства, № 4, 2021;

Савенкова, Л. Г. Возможно ли сегодня образование вне пространства мира и культуры? // Педагогика искусства, № 2, 2022;

Савенкова, Л. Г. Народная педагогика и традиционное искусство вчера и сегодня // Педагогика искусства, № 2, 2022;

Севрюкова, Н. В. Принципы формирования воспитывающей культурной среды образовательных организаций при освоении обучающимися народной культуры. // Педагогика искусства, № 4, 2021;

Селиванов, Н. Л. Проектирование как творческое познание. поиск методологических основ для интеграции компьютерных технологий в художественное образование // Педагогика искусства, № 3, 2008;

Селиванова, Т. В. Значение проектной культуры для художественного образования в контексте развития новых информационных коммуникационных технологий // Педагогика искусства, № 1, 2008;

Смирнова, Н. Б., Федорова И. В. Народное декоративно-прикладное искусство в образовании эпохи глобализации // Педагогика искусства, № 2, 2014;

Стрельцова, Е. Ю. Народное художественное творчество как объект научного исследования. — М., 2005. — 419 с.

Торшилова, Е. М. Современные подростки о качествах культурного человека и значимости индивидуальной культуры, Педагогика искусства, № 2, 1017;

Торшилова, Е. М. Параметры изучения социокультурных особенностей восприятия искусства подростками. // Педагогика искусства, № 2, 1019;

Фомина, Н. Н. Коллекция детского рисунка института художественного образования и культурологии РАО — база исследования исторического опыта художественного образования и эстетического воспитания // Педагогика искусства, № 1, 2016

Фомина, Н. Н. Биографический метод изучения художественно одаренных детей в процессе творческого развития // Педагогика искусства, № 3, 2018;

Фомина, Н. Н. Проблема оценки художественных способностей и одаренности детей: исторический аспект // Педагогика искусства, № 1, 2019;

Фомина, Н. Н. Детский рисунок как предмет научного исследования и экспонирования в исторических, художественных и учебных музеях // Педагогика искусства, № 2, 2020;

Фомина, Н.Н. 100 лет государственной академии художественных наук: проблемы, не утратившие актуальности // Педагогика искусства, № 2, 2021;

Фоминова, М.А., Шарко, Н.И. Особенности развития восприятия художественных образов, принадлежащих к разным культурам, на уроках мировой художественной культуры // Педагогика искусства, № 1, 2017;

Харитонова, О.М. Социально значимые культурно-творческие проекты учащихся — основа формирования культуры отношений. // Педагогика искусства, № 4, 2021;

Шульгина, И.Б. Современные аспекты творческого развития растущего человека // Педагогика искусства, № 1, 2016;

Шульгина, И.Б., Таранов, М.Р. Влияние культурно-образовательного пространства школы на общее социальное развитие обучающихся // Педагогика искусства, № 4, 2021;

Щербакова, А.И. Музыкальное искусство в современном пространстве культуры. / А.И. Щербакова/ ученые записки РГСУ. № 5. — М.: РГСУ, 2012. — с. 97–100.

Юсов, Б.П. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «искусство». — М.: Компания Спутник +, 2004.

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ
ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРАКТИК**

Монография

Авторы:

Любовь Григорьевна Савенкова

Наталья Николаевна Фомина

Под научной редакцией *Николая Константиновича Гарбовского*

Верстка: А. В. Кошентаевский

*Авторы несут ответственность за точность
и оригинальность представленного материала.*

119121, г. Москва, ул. Погодинская, д. 8
ФГБУ «Российская академия образования»
Тел. +7 (499) 245-06-55
<https://rusacademedu.ru/>

Подготовлено к изданию 18.12.2024.
Формат 60x90/16.
Усл. печ. л. 7,94

ISBN978-5-6052000-3-1