



педагогика искусства

Вербенец Анна Михайловна,
*кандидат педагогических наук,
доцент кафедры дошкольной педагогики
Института детства Российского государственного
педагогического университета им. А. И. Герцена*
an2772@yandex.ru

**Приобщение старших дошкольников к изобразительному искусству
в условиях взаимодействия ДОО и музея**

Концептуальными ориентирами современных мировых научных изысканий (Л. Лонжино, М. Милбрандт, М. Потван, М. Таипале), образовательных событий (Всемирная конференция по образованию в области искусств «Дорожная карта художественного образования» [15]), новых нормативных документов (образовательный стандарт начальной школы, федеральные государственные требования к структуре образовательной программы [13]) является «воспитание культурой», усиленное внимание к «художественной» составляющей в образовании. В данном русле активно ведется научно-практический поиск направлений преемственного приобщения детей к изобразительному искусству, разработка технологий развития художественно-творческих способностей и обогащения их художественно-эстетического опыта, формирования эстетической картины мира (С.М. Каган, Б.М. Неменский, А.А. Мелик-Пашаев, Л.А. Парамонова, Е.М. Торшилова, Б.П. Юсов). В исследованиях и образовательных программах развития и воспитания детей дошкольного возраста выделена образовательная область «искусство», большое внимание уделено знакомству с изобразительным искусством, что является основой формирования элементов художественной культуры, условием художественно-эстетического развития дошкольника и, в более широком понимании, становления эстетического отношения к действительности (Т.Г. Казакова, Т.С. Комарова, И.А. Лыкова, Л.В. Пантелеева, Е.М. Торшилова, Р.М. Чумичева, Т.Я. Шпикалова).

Вместе с тем ставшая уже «привычной» исследовательская проблема – приобщение дошкольников к искусству (С.В. Бологова, Г.М. Вишнева, Н.М. Зубарева, Т.А. Копцева, Н.А. Курочкина, Э.В. Никитина, Л.И. Пантелеева, Н.А. Платохина, О.А. Соломенникова, Р.М. Чумичева) – не так проста, во многом дискуссионна, требует переоценки согласно

новым ориентирам, социальным реалиям, экспериментальным данным. Не случайно поднимаются вопросы освоения детьми «непривычных» направлений в искусстве, особенности визуальной культуры и её становление под воздействием медиаресурсов, развития креативности (М.В. Мацкевич, Н.А. Платохина, Б.А. Столяров). Наряду с проблемой определения содержательных и технологических ориентиров приобщения детей к искусству, латентной, но не менее острой является проблема готовности педагогов к проектированию и реализации данного процесса. Современные тенденции – использование интеграционных возможностей образовательной области «искусство» в целостном и гармоничном развитии дошкольников, применение синтеза искусств, – представленные в исследованиях и нормативных документах, часто не поняты и не принимаются практиками. В данном аспекте на основании экспериментальных данных можно выделить ряд проблем и противоречий:

- *«профессионально-мотивационного плана»*: инертность части педагогов (треть опрошенных), *отсутствие стремления изменить* существующую практику приобщения детей к искусству, боязнь «взяться за сложное содержание» и, в этой связи, сохранение и иногда доминирование в педагогической практике устаревшего и принципиально неверного (для данной возрастной группы) «знаниевого» подхода в определении целей, содержания и отборе методов приобщения детей к искусству (до 50%). Свообразным девизом этого является позиция «Что рассказать об искусстве?», для которой характерны: *недооценка* необходимости развития эстетических способностей и становления художественного восприятия (около 50%); *разрыв разделов*, условно называемых «освоение искусства» и «развитие изобразительной деятельности» (треть) и недооценка необходимости использования разных форм детской деятельности (около 40%); преимущественное *использование* (до 70%) *«моноподнаправленных» занятий* (об одном жанре искусства, творчестве одного живописца, при этом, с доминированием информационной наполняемости), что значительно снижает интерес детей к искусству и не соответствует возрастным возможностям; *преобладание методов и приемов «аналитического»* характера (рассказ взрослого, беседа по однотипным вопросам) [1;2;3]. Представляется более целесообразной иная позиция – «Вместе воспринимаем и сопереживаем: любимся, вдумчиво рассматриваем, открываем вместе секреты искусства, проигрываем и творим»;

- *«содержательно-технологического плана»*: появление большого числа интересных, но очень частных парциальных программ, которые *сложно интегрировать* в «единое» содержание педагогического процесса без дублирования или «перекосов»; *увеличение осваиваемого детьми содержания*, использование большого массива

информации (подробнейшей истории возникновения народных промыслов, большого количества дат и фактов, визуальных стимулов (медиасредств)), не всегда позволяет детям качественно её «переработать и присвоить» (в стремительном темпе усвоения информации дети как бы не успевают осознать освоенное и отразить в образном плане - в рисунках и играх);

- *«ресурсного плана»: некоторая стихийность* (иногда «однонаправленность») в отборе произведений, с которыми знакомят детей, что вызвано отсутствием качественных репродуктивных материалов (скульптурных объектов, репродукций живописи большого формата), использованием «старых запасов» (детских книг издания прошлого века); *сложности в проектировании* обогащенной эстетическими ресурсами и пособиями предметно-развивающей среды, пополнения банка новых дидактических пособий, соответствующих идеям дошкольной педагогики и субкультуре современных детей (медиаресурсы); *примитивизация взглядов* части педагогов относительно целевой и содержательной направленности мини-музея, организованного на базе детского сада, предполагающего его понимание в качестве эквивалента и часто «заместителя» экскурсии в «живой» музей, не верно *формально организованное* пространство мини-музея (как обычный кабинет для занятий), *фрагментарное его использование* в педагогическом процессе (мини-музей не мыслится как пространство, в котором ребенок приобретает ценный опыт поиска, творчества, общения, коллекционирования, восприятия) [3].

Сложность восприятия искусства обусловлена многомерностью художественного образа, для понимания которого необходим определенный уровень визуальной культуры как «уровня подготовленности к восприятию эстетической информации, визуальных образов» (Д. Камерон). При этом важно умение почувствовать картину, уловить гармонию, красоту произведения искусства, не столько аналитически, сколько эмоционально-ценностно, с эстетических позиций оценить его [1;5;6;7;12]. Для этого необходим достаточно широкий опыт художественно-эстетического восприятия («насмотренности») и развитое стремление к общению с искусством, сформированное ценностное отношение и некоторые представления о видах и жанрах искусства, средствах выразительности, обеспечивающие понимание замысла, формирование которых только начинается в дошкольном возрасте и является относительным.

Учитывая сущность искусства, задачи и механизмы художественно-эстетического развития детей, важно стремиться к расширению границ воспринимаемого, обогащению опыта «созерцания» красоты (насмотренности), что возможно только в условиях особой «развивающей среды», предполагающей не только предметно-пространственный состав и структуры (Центры творчества, наличие изобразительных материалов), но и особое

педагогическое сопровождение процесса развития детей, что не должно быть ограниченным стенами образовательного учреждения. В связи с этим приобщение детей к искусству немислимо без посещения музея. Игнорирование возможностей использования ресурсов музейной педагогики в образовательном процессе является принципиально ошибочным (с точки зрения науки) и непростительным (с точки зрения) социальных реалий и возможностей местоживания [8;15]. Интегрирующие возможности искусства и музея определили переосмысление их роли и места в формировании художественно-эстетической культуры детей, активизации творческой деятельности (О.А. Ботякова, В.А. Гуружапов, Е.Г. Ванслова, Н.Л. Кульчинская, О.Л. Некрасова-Каратеева, Л.А. Неменская, М.В. Осорина, М.В. Мацкевич, Н.П. Макарова, А.Н. Морозова, Ю.Н. Протопопов, Б.А. Столяров, О.Г. Тихонова, М.Ю. Юхневич). Музей как особый феномен культуры является средством соприкосновения детей с культурными ценностями человечества, общения с искусством, обогащения эмоционально-образного, познавательного, социально-нравственного и эстетического начал личности в их единстве, что способствует развитию кругозора, обогащению целостного детского опыта, формированию эстетической картины мира и «Я-позиции» [1;3;7]. Именно в условиях музея возможен переход от общения «ребенок – взрослый, как «носитель и передатчик знаний и суждений об искусстве» к диалогу «ребенок – экспонаты, как носители культуры, – взрослый как воспринимаящий искусство и помощник в его освоении». В *художественном музее*, который можно сравнить со своего рода «территорией творчества», создаются уникальные условия для приобщения дошкольников к культурному наследию, развития художественного восприятия, умений воспринимать визуально-пространственный язык экспозиции. Образовательное пространство музея позволяет представить предмет в единстве его эстетической ценности, исторических связей, гармонии с другими экспонатами и музейной обстановкой, организовать общение детей с подлинником; насыщенная эмоциональными переживаниями атмосфера (феномены «новизны ситуации» и «заразительности эмоций») создает условия для развития интереса к освоению предметов искусства. Однако родители и педагоги, считая художественные музеи «музеями высшего ранга», удивляются невысокому интересу дошкольников к данным экскурсиям, отмечают повышенную отвлекаемость, своеобразное «равнодушие» к картинам, скульптуре (согласно собственным экспериментальным данным до 70% родителей и 50% педагогов). Сложность восприятия дошкольниками экспозиции художественного музея продиктована тем, что для понимания художественного образа необходим определенный опыт (прежде всего, художественного восприятия). Системное, последовательное становление данного опыта возможно только при условии

согласованности работы дошкольного учреждения и музея, целенаправленного взаимодействия музейного педагога и воспитателя.

Взаимодействие рассматривается как объединение усилий субъектов для совместного оптимального решения педагогических проблем в области обучения, развития и воспитания детей (Т.И. Бабаева, Л.В. Байбородова, Т.А. Нежнова, А.А. Майер). На качественно новый уровень профессиональных контактов между дошкольными учреждениями и «учреждениями культуры» (музеями, библиотеками, театрами), указывает разработка ряда терминов («мультивзаимодействие», «поли-субъектное взаимодействие»), проектирование моделей и технологий сотрудничества. Вместе с тем определенная часть методических разработок ограничивается лишь общими рекомендациями по относительно «подготовке» детей к восприятию искусства; недостаточно разработаны механизмы взаимодействия; можно отметить однообразие форм взаимодействия, «личный характер» контактов.

Анализ современной педагогической ситуации позволяет выделить ряд типичных *проблем и противоречий* в данном направлении: со стороны «музея»: непонимание некоторыми экскурсоводами возрастных особенностей детей, незнание программных задачи и содержания, а также технологий образования в современном детском саду и младшей школе, проблемы в отборе визуального ряда для детей, ориентация на «информационность» экскурсий, а не действенно-игровое освоение содержания; дублирование информации, представляемой на занятиях и в ходе экскурсий; отсутствие системы в её представлении в серии экскурсий, что приводит к снижению качества образования детей;

- со стороны образовательных учреждений: *«ресурсно-организационного плана»*: удаленность большей части детских садов от музеев, транспортные и нормативно-правовые сложности в организации экскурсий; *«профессионально-мотивационного плана»*: отсутствие заинтересованности части родителей в данных формах взаимодействия (элементарно не посещают и не знают музеи города, не знакомы с современными интересными программами и формами работы с аудиторией, используемыми музеями) и неготовность к ним педагогов: незнание, какие экскурсии, тематические занятия предлагают музеи города (две трети опрошенных); низкая мотивация к их использованию (треть); затруднения в их интеграции в педагогический процесс образовательного учреждения (почти у половины); эпизодичность применения музейных ресурсов и технологий (большинство); «изобретение» давно разработанных игр, методов и приемов, установки на «экскурсию» как досуг-развлечение и недооценка «музейных» образовательных возможностей в развитии детей (у трети); либо преувеличенное

внимание к формированию именно представлений о музее (видам музеев, истории возникновения, музейным профессиям), а не познанию искусства в его пространстве.

В связи с этим объективно назрела необходимость в объединении усилий: *разработка единого «музейно-педагогического» сообщества* – субъектов, заинтересованных проблемой развития детей средствами музейной педагогики (как на уровне продуманных и едино-направленных административных решений органов культуры и образования, так и на уровне ученых и практиков), – обеспечивающего изучение, определение направлений и проектирование процесса развития детей средствами искусства усилиями музея и образовательного учреждения (О.Б. Архипова, Л.М. Ванюшкина, Г.В. Вишина, Л.А. Неменская, М.В. Мацкевич, Ю.Н. Протопопов, Б.А. Столяров). Некоторый опыт и модели такого взаимодействия апробированы в рамках реализации раздела «Мы входим в мир прекрасного» музейно-педагогической программы «Здравствуй, музей!» (концепция Б.А. Столярова) [10]; программ «Музейного всеобуча» (Е.Г. Ванслова), «Воспитание культурой» (Н.Б. Кутьина), «Кругозор» (Л.М. Ванюшкина, Л.Ю. Копылов, А.А. Соколова) [8]. Представляется, что данное взаимодействие может осуществляться в нескольких взаимовыгодных для музея и образовательного учреждения направлениях: *«диагностическом»* (совместном изучении особенностей становления художественной культуры современных детей), *«исследовательском»* (поиск и апробация интересных форм работы с детьми), *«проектировочном»* (совместная разработка интересных программ, методические пособия), *«просветительском»* (информирование педагогов и родителей), *«образовательном»* (за счет создания единой образовательной среды).

Результаты экспериментальных исследований, проводимых в 2001–2010 годах на базе дошкольных образовательных учреждений Санкт-Петербурга, в рамках исследовательской деятельности кафедры дошкольной педагогики института детства РГПУ им. А.И. Герцена [2; 3], позволяют обобщенно выделить следующие особенности освоения искусства старшими дошкольниками (характерные для восприятия, как в условиях музея, так и образовательного учреждения), учет которых необходим для проектирования педагогического процесса:

- У большинства детей есть некоторый опыт восприятия изобразительного искусства. Старшине дошкольники *предпочитают*: станковые скульптурные произведения (изображение животных, фигурки людей) ярко окрашенные, оригинальные по композиционному и декоративному решению предметы декоративно-прикладного искусства (игрушки, предметы обихода разных народных промыслов, ярко

иллюстрированные (знакомые по содержанию и новые по моменту покупки) детские книги (большинство детей выборки).

- Большинство старших дошкольников лучше *понимают образ и настроение* пейзажной и жанровой живописи (сказочной и бытийные сценки, близкие детскому опыту); откликаются на натюрмортные изображения (реалистичные, яркие, с использованием насыщенных и гармоничных цветов), в которых представлены хорошо им знакомые предметы; проявляют интерес к портретам, на которых представлены изображения детей, молодых людей, женщин в нарядных платьях, людей в положительном эмоциональном состоянии, животных (что совпадает с данными исследований XX века Н.М. Зубаревой, Т.Г. Казаковой, Н.А. Курочкиной, Л.В. Пантелеевой, Е.А. Флериной, Р.М. Чумичевой).

- Старшим дошкольникам, как правило, интересны произведения, если их *тематика «близка» субкультуре*. Дети более активно выбирают яркие нарядные (с большим количеством украшений) портреты, предпочитают портретные и сюжетные изображения, «приближенные» к современным установкам и представлениям о красоте, понятные посредством современных реалий («Модная девочка: новая нарядная одежда»). Однако буквально воспринимают произведения искусства, в которых изображена «старина». Современные дети, выросшие в городе, мало знают о некоторых культурных традициях, исторических вехах, что затрудняет восприятие произведений изобразительного искусства: дети часто не понимают терминов «крестьяне», «бояре», «околица», «село», «рынок», «палаты». В этой связи они не могут понять образ, смысловой подтекст произведения, и, как правило, не проявляется эмоциональный отклик на выразительность образа; восприятие сводится к перечислению предметов, изображенных на картине и называнию цветовой гаммы («Мальчика купали, он в рубашке» («Вот те и батькин обед» А.Г. Венецианова); «Мужчина в таком халате домашнем» («Царь Иван Васильевич Грозный» (В.М. Васнецов));

- *Представления об искусстве* можно охарактеризовать как фрагментарные. В большинстве случаев дети, без затруднений могут сгруппировать предметы по видам и жанрам (если используются знакомые произведения, не содержащие провокационных моментов), назвать 1–2 известных им художников, 1–3 произведения (чаще «пересказать» что изображено). В речи значительной части детей зафиксированы термины (*пейзаж, портрет, натюрморт, художники, скульпторы*, реже используются *жанровая живопись, сказочная живопись, маринисты*, название некоторых изобразительных материалов). Однако, пояснения жанрового и видового разнообразия очень примитивны; дети повторяют фразы педагога («Станковая скульптура – маленькая», «Пейзаж – нарисована

природа, уголок»). Часть детей (около 40%) смогли пояснить некоторые особенности средств выразительности (оттенки, построение композиции – «как расставлены предметы на картине», планы). Однако в целом данные представления недостаточно «задействованы» в процессе восприятия произведений искусства.

- В ситуации рассматривания произведения большинство дошкольников (до 80%) показали предметно – бытовой и эмоционально-эстетический *уровень восприятия* (по Н.М. Зубаревой). В целом большинство детей затруднялись в понимании его замысла (не трактовали образ, сюжет произведения, а скорее его описывали; только не многим больше половины детей выделили обобщенный образ произведения, придумав название); проявляли интерес к рассматриванию при анализе несложных по замыслу произведений; у значительной части детей (в ряде случаев до 80%) проявлялись затруднения в установлении связей между средствами выразительности и замыслом художника; большинство выделяли некоторые более яркие средства выразительности (преимущественно цвет); однообразно использовали эстетические категории (красиво, нравится).

- Однако значимо, что у большинства дошкольников (60–75% в зависимости от возраста и рассматриваемого образа) выявлен достаточно высокий уровень развития умения «чувствовать» картину, на эмоционально-ассоциативном уровне различать стили, образно воспринимать форму. Следует отметить *проявление «фантазийного» начала* в процессе рассматривания: некоторые дети (30–45%) стали дополнять картину новыми «персонажами» (животными, которые, на их взгляд, должны там находиться), рассказывать свои воспоминания из личного опыта.

- У большинства детей мегаполиса есть *некоторый опыт посещения* художественных музеев: они могут назвать музеи, в которых были на экскурсии, припомнить запомнившиеся предметы экспозиции. Но большинство дошкольников предпочитают тематические выставки (восковых фигур, Музей кукол, шоколада); называют лишь некоторые художественные музеи (Русский музей, Эрмитаж – до 55% детей). При этом интерес к музеям напрямую связан с опытом их посещения (у большинства старших дошкольников – не чаще 3–4 раз в год) и влиянием внешнего окружения (интересов родителей, старших братьев и сестер).

- Можно отметить, что *начинает проявляться ценностное отношение к произведениям искусства*. Дошкольники предлагают сохранять произведения искусства, музейные предметы, заботиться о них. Начинают проявлять избирательность (эстетические предпочтения), собственное отношение, высказывают желание рассматривать произведения, посещать выставки определенной направленности.

Выявлены попытки сравнить окружающие предметы с произведениями, музейными ценностями, стремление заняться коллекционированием (собирать игрушки, фигурки животных, заколки для волос). Дети стремятся эстетически оценить произведения, объекты («Красиво и замечательно»), однако оценки часто носят не конкретный «шаблонный» характер (нравится – не нравится, красиво), определяются через призму современных клише, навязанных мультимедиа средствами («как у принцессы», «красиво - яркие цвета как в моем любимом мультике»). У части детей доминирует «буквальность восприятия» в оценках: «бедно одетый – некрасивый», «темный фон и одежда – страшенький, неприятный»).

- Вместе с тем, при относительно уровне развития художественно-эстетического восприятия, определенная часть дошкольников (от трети до половины детей выборки) более пассивна в процессе рассматривания, не проявляет инициативы, не «умеет» задавать вопросы, с затруднением включается в предложенные педагогом игровые и «творческие» методы (обыгрывание, «вхождение в картину»), в большей степени «ожидает» руководства и помощи взрослого.

- Перенасыщенные информацией излишне детализированные описания, представленные в «дидактической» форме вопросы в ходе экскурсий и образовательных ситуаций, приводит к снижению интереса детей, «стертости» эмоциональных проявлений.

- Отметим, что в структуре эстетического опыта наблюдается *неоднозначное соотношение* между интересом к искусству, сформированностью искусствоведческих представлений, развитием восприятия и эстетических способностей.

- Экспериментальное *сопоставление особенностей восприятия* детьми предметов искусства в условиях *дошкольного образовательного учреждения* (рассматривание репродукций на занятии) *и в музее* свидетельствует о необходимости *сочетания* данных форм работы. Так, при рассматривании детьми портретной, пейзажной и натюрмортной живописи, предметов народных промыслов, графических работ в детском саду отмечен более аналитический характер восприятия, системное рассматривание и описание репродукций, активность большего числа детей. При этом следует отметить возможность организации более индивидуальной работы с детьми на данных занятиях. В то же время в ходе экскурсии в художественном музее выявлено большее число эмоционально-ценностных проявлений детей, частые ссылки на личный опыт, отзывчивость детей на эмоциональные реакции других посетителей, стремление сравнить экспонаты, представленные в одном зале. Приобретенный в условиях образовательного учреждения художественно-эстетический опыт обеспечивает более глубокое восприятие произведений в условиях музея, выделение замысла, средств выразительности, а опыт музейной

коммуникации выступает своего рода активизатором художественно-эстетической деятельности в группе детского сада (отражение увиденного в рисунках, игре) [2; 3].

Полученные данные свидетельствуют о необходимости приобщения детей к искусству *совместными усилиями художественного музея и дошкольного образовательного учреждения*, включающего не «механическое» объединение «подготовительной» работы в детском саду, «основной» – в музее, а организацию своего рода *единого педагогического процесса, проектируемого на основе последовательного, целесообразного и действенного взаимодействия с заинтересованными социальными партнерами, и ориентированного на единство подходов к целевым, содержательным, технологическим аспектам приобщения детей к искусству*.

Представляется принципиально важным в определении *целевых ориентиров* в данной деятельности исходить из показателей *«личностных достижений»* детей (представленных в федеральных государственных требованиях к основной образовательной программе): самостоятельности, инициативности, умений решать определенный круг задач [13]. Например, достижения ребенка 6–7 лет применительно к образовательной области «искусство» могут конкретизироваться:

- *проявление любознательности, активности, самостоятельности, творчества* (устойчивый интерес к проявлению красоты в окружающем мире и искусстве (вопросы об искусстве, желание посещать музеи, коллекционирование эстетической направленности); сильное бережное отношение к произведениям искусства и памятникам культуры, эстетически привлекательным объектам, музейным экспонатам (соблюдение правил поведения в музее, аккуратное использование книг и альбомов, рассуждение о ценности искусства); желание принимать участие (сильное) в их сохранении; избирательность (наличие личностных выборов, предпочтений); творческая активность, интересные личностные ассоциации по поводу увиденного, собственное понимание художественного образа (рассуждения); проявления исследовательского поведения (поиск общего и различного, изучение свойств материалов, сравнение картин), инициативы (выдвижение гипотез в процессе проектной деятельности, предложений к созданию экспозиции, игр по «мотивам» искусства и музея);

- *эмоциональная отзывчивость* (отклик на прекрасное в окружающем мире и в искусстве, устойчивые эстетические чувства, яркие эмоции в процессе восприятия эстетически привлекательных предметов, произведений; восприятие на основе синестезии, легкость появления ассоциаций и включение в ситуации, основанные на синтезе искусств; использование образных слов, сравнений; сильная развернутая эстетическая их оценка);

- *первичные представления* (использование и понимание некоторых эстетических категорий; называние, узнавание, описание некоторых известных произведений; различение, группировка произведений по видам искусства, понимание и пояснение некоторых отличительных особенностей живописи, графики, скульптуры, архитектуры, декоративно-прикладного искусства, жанров (пейзаж, натюрморт, портрет, жанровая живопись);

- *способность решать интеллектуальные и личностные задачи* (понимание идеи, замысла произведения; выделение средств выразительности (цвет, линия, ритм, композиция и др.), особенности построения композиции живописного и графического искусства, средства архитектуры, декоративно-прикладного искусства; на их основе более глубокое понимание художественного образа; использование освоенного для собственной творческой деятельности, досуга, коллекционирования);

- *универсальные предпосылки учебной деятельности, управление поведением, планирование действий* (последовательное внимательное рассматривание произведения, умение слышать и слушать вопросы, включаться в предлагаемые задания по восприятию художественных образов);

- *овладение средствами и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками* (общение с окружающими (детьми, взрослыми) по поводу искусства, собственной деятельности; умения прислушиваться к мнению педагога, других людей; охотное и плодотворное сотрудничество с другими детьми, стремление поделиться интересными наблюдениями, корректное и вежливое формулирование вопросов).

На уровне определения *содержательных ориентиров* принципиально важно формирование совместными усилиями целостного опыта детей, становления основ эстетического отношения, что достигается взаимообогащением и со-развитием элементов: *опыта «насмотренности»* (своего рода «постоянного восприятия» красоты «от малого до великого» – через эстетику окружающего (уголка творчества и художественной выставки в группе, эстетически продуманного и гармоничного пространства помещений детского сада, красоты пространства города), многообразия рассматриваемых произведений (образов, стилей и творческой манеры, средств выразительности), развития *художественного восприятия*, формирования *начальных «искусствоведческих»* (жанрово-видовое разнообразие, секреты искусства, особенности средств выразительности) и *социокультурных* (традиции, ценности, установки, запечатленные в выразительных образах) *представлений, развития сенсорных, познавательных, эмоционально-эстетических* (синестезии, эстетических предпочтений, ассоциирования) *способностей*, как предпосылок и механизмов восприятия и понимания образов, *активизации*

субъектных проявлений (самостоятельности, инициативности, творческих проявлений, исследовательского поведения), обеспечивающих «личностное присвоение» осваиваемого, а также обогащение опыта посещения музея, формирование своего рода «образа музея» и развития умений музейной коммуникации. Обобщенно можно выделить линию-идею для проектирования педагогического процесса: «созерцать и переживать – познавать и понимать – оценивать, размышлять и действовать (творить)». При этом ценно делать акцент на «развитие», а не «обучение» (своего рода освоение знаний «ради знаний») [2; 3; 10].

Повышению эффективности педагогического процесса и взаимодействия детского сада и музея способствует *тематическое объединение* содержания, по близким детскому опыту «темам-сюжетам», подсказывающим основную идею экскурсий, игр, воспринимаемого визуального ряда («Детский мир», «В мире животных», «Лестные приключения», «Морские путешествия», «Краски и настроение осени», «Фруктовые сказки», «В семейном кругу»). Возможной формой организации детской деятельности и эффективным средством планирования является составление «Календаря событий», включающего определение значимых дат (музейных выставок, культурных мероприятий, памятных дат (дня музеев, дней рождения художников и скульпторов)). В детском саду организуется подготовка детей к посещению (рассматривание месторасположения музея на карте города, действенно-игровое обсуждение правил поведения, рассаживание фотографий экспонатов коллекции, буклетов); подготовка к восприятию произведений (предварительное рассматривание репродукций, чтение дидактических сказок о творчестве художников, поиск интересных секретов (счет используемых художником оттенков, форм, характерных линий)); последующее обсуждение, обыгрывание, творческое отображение впечатлений (игры в «Музей», составление «Энциклопедии музея», «Книги искусства», оформление галереи). В пространстве музея представленность «детских успехов» может осуществляться посредством «дарения» изготовленных детьми и соответствующих тематике экскурсии небольших экспонатов-сувениров, творческой коллективной работы («Рисунка Моря», «Необычного натюрморта»), истории или сказки о произведении, составленных загадок, листа-путеводителя, письма с интересными вопросами об искусстве. В свою очередь музейный педагог, зная особенности группы, отбирает интересную информацию, использует приемы, позволяющие включить приобретенный детьми опыт.

Преимущество и взаимообогащение деятельности музея и детского сада должно прослеживаться и на *технологическом уровне*. Целесообразно использование групп методов и приемов, способствующих:

1) активизации у детей познания и интересов, исследовательского поведения и деятельности по отношению к искусству, развития аналитических способностей:

- *метода «проектов»* по интересным темам, близким опыту детей, предполагающим «развивающую интригу» («Линия в природе и искусстве», «Тайны цвета и света», «Где прячется красота?»);

- *наблюдение процесса создания* картины, скульптуры, декорирования предмета (экскурсия в «мастерскую» художника, рассматривание изобразительных инструментов, демонстрация этапов появления рисунка, его реставрации, мастер классы по народной игрушке);

- *приемов «осязания»* (обследование копий, имитация обследования предмета пальчиком в воздухе) и *осуществление «исследования»* (проведение «раскопок» древностей: обнаружить предметы в специально подготовленном ящике с песком, бережно извлечь, «прочитать» его историю) (О.А. Ботякова, Г.В. Вишина, Н.Л. Кульчинская, Н.П. Макарова, Дж. Никол, А. Френсис);

- *поиск ответов на интересные вопросы* в ходе чтения литературы, «изучения» в процессе просмотра видеоэкскурсий, общения с творческими людьми («Как лучше выбрать формат для рисования натюрморта?», «Как изготавливалась гравюра (картинки в книжках)?»);

- *использование дополнительных средств*, активизирующих исследовательскую деятельность: организация «экскурсии-игры» с путеводителями (маршрутными листами, планами), в которых представлены интересные вопросы, задания для «поиска» ответов в процессе освоения пространства мини-музея;

2) методов и приемов, подводящих детей к освоению выразительности образов и «языка» искусства (средств выразительности, особенностей творческой деятельности), развития восприятия (Н.А. Курочкина, Р.М. Чумичева):

- *игровые упражнения, игры*, способствующие выделению цвета, формы, фактуры, композиции в произведениях («В этом зале найди картину (предмет), которая называется... Поясни, как догадался, почему так решил»; «Назови картину» (ребенку предлагается последовательно придумывать название всем картинам, скульптурам в зале и сравнить с названиями, данными авторами работ); «Спрятанная вещь» («В этом зале (в группе) на картинах (в предметах) спрятано изображение... (лошади; солнца; подсолнуха, улитки). Постарайся их найти»); «Волшебные очки» (ребенку предлагается «надеть волшебные очки» и увидеть самое... веселое, тихое, грустное, яркое, большое, необычное, дорогое... в зале музея»); «Сравнение» (дети рассматривают два произведения близких по сюжету, но отличающихся по используемым средствам выразительности, настроению);

экспериментирование (смешивание цветов для получения разных оттенков, построение композиции с помощью элементов – силуэтов деревьев);

3) методов и приемов, обеспечивающих развитие сенсорных, эстетических и творческих способностей (синестезии, ассоциирования, воображения, эстетических предпочтений, цветовидения):

- *синтез искусств и интеграция творческих видов деятельности* (гармоничное сочетание произведений разных видов искусства с целью создания условий для более целостного восприятия и понимания «эстетической картины мира»; обсуждение с детьми возможностей «синтеза искусств» (демонстрации единства и различий в средствах выразительности, совместный с детьми подбор «эффектов» (звуков и музыкальных отрывков, образных слов, «тактильной» и «вкусовой» коллекции) к изображению) (Н. Басина, Т.А. Барышева, О.А. Куревина, И.А. Лыкова, Т.В. Морозова, Г.Е. Селезнева, О. Сулова, Е.М. Торшилова);

- этюды, упражнения, направленные на развитие *синестезии, воображения, способности воспринимать выразительность форм* (упражнение «Тихий-громкий» Е.М. Торшиловой; разработки Р.М. Чумичевой, Т.А. Барышевой, С.К. Кожохиной): прием «Подбери слова к картине (скульптуре, предмету)»; упражнение «Что видим, слышим, чувствуем, переживаем»: ребенку предлагается, рассматривая картину, предмет, рассказать, что он видит; какие звуки можно «услышать»; какие ощущения могут возникнуть при рассматривании («ледяной порыв ветра», «запах лесных цветов, смолы»); какие эмоции, настроение вызывает данное изображение, предмет; прием «домысливание»: придумывание событий до и после изображенных на картину, в скульптурном произведений, «судьбы» предмета;

4) игровых методов и приемов, обеспечивающих эмоциональное переживание и отражение освоенного в разных видах деятельности, и способствующих развертыванию процесса познания искусства как художественно-игровой деятельности в процессе экскурсий и образовательных ситуаций в детском саду (Н.Б. Кутьина, М.В. Мацкевич):

- организация и развитие *сюжетно-ролевых игр и игровых «оболочек» экскурсий* (по мотивам литературных произведений, с приключениями интересных детям персонажей), в которых дошкольники будут выступать в качестве «журналистов, интервьюирующих родителей, посетителей», «иностранцев, узнающих о картине», «мастеров»;

- применение *игровых атрибутов* (микрофона, магнитофона, блокнота, бейджа-пропуска «экскурсовода», билетов),

- использование *имитационных игр* («представить полет снежинок (приседания)», «собрать прекрасные цветы (наклоны и приседания)», «посмотреть вокруг в бинокль (повороты головы)»);

- включение *ситуаций «ролевого монолога»* (описание произведения в форме монолога от лица изображенного персонажа);

5) методов и приемов, предусматривающих активизацию субъектных проявлений детей (самостоятельности, инициативности, творчества, личностных проявлений, рефлексии):

- приемы *развития рефлексии* («Что понравилось больше всего? Что запомнилось? Что бы хотел научиться делать / узнать? Какой секрет Цвета, Формы, Композиции, хотел бы использовать в своей работе?»);

- *рисование* картин для «галереи», дизайн пространства музея, придумывание фрагментов декора полочек с экспонатами, составление детьми совместно с родителями рассказа «Наш поход в любимый музей», сказок «Приключения «живой» скульптуры в музее», *сочинение* «статьи» в придуманную «Азбуку (энциклопедию) искусства»);

- *детская продуктивная деятельность и игры в «поле воздействия музейного предмета»* (зарисовывание понравившихся элементов узора, подбор оттенков цвета к картине из набора разноцветных полосок, «рисование портрета» – нанесение 1–2 элементов на заранее подготовленные «маски-лица»);

- *сюжетно-ролевые игры* в «Проектную мастерскую небывалых предметов», «Музей», «Мы реставраторы», «Мы скульпторы шоколадных и снежных фигур». Данную деятельность можно интегрировать с решением других образовательных задач (освоением иностранного языка («экскурсия для англичанина»), развитие изобразительного творчества (интересное оформление витрины музея));

- *детское коллекционирование* «по интересам» привлекательных объектов (репродукции картин, оригинальные фотографии, куклы, сувениры из летних поездок, необычные камни) и различных форм деятельности с использованием коллекций (систематизация, выставка, обыгрывание, исследование);

- «овеществление впечатлений» (фотографирование на фоне здания музея, приобретение буклетов, фотографий, «трофеев» (Б.А. Столяров), которые ребенок может использовать в игре или собственной коллекции (фотографий, статуэток, игрушек).

Объединяющим началом в деятельности детей в музее и группе детского сада также является использование различных современных *дидактических средств: медиаресурсов, виртуальных музеев* (www.kizhi.karelia.ru, www.150tretyakovgallery.ru, www.solnet.ee; игры «Прогулки по Лувру», «Тим и Тошка спасают шедевры Эрмитажа»,

серия «Всемирная картинная галерея с тетушкой Совой»), *маршрутных листов, рабочих тетрадей и иллюстрированных путеводителей* (путеводители Государственной Третьяковской галереи, материалы Государственного Эрмитажа («Серия сказок: Рыцарские, Мебельные, Фарфоровые и Каменные сказки» Л. Я. Лившиц), путеводители «Русский мир и сказки А.С. Пушкина (мини-путеводитель для детей по экспозиции «Русские. Конец XIX – начало XX в.»); Л.Ф. Голякова, Российский этнографический музей); «Звезда Давида» (детский путеводитель по экспозиции «История и культура еврейского народа на территории России»; Л.Ф. Голякова, Российский этнографический музей, 2010). Данные материалы выступают своего рода наглядной опорой деятельности, активизатором познания, так как, за счет интересных формулировок заданий и парциальности информации, направляют на поиск, выделение значимых связей, интерпретацию образов [9; 11; 14]. Важно организовать «вокруг» них разнообразную детскую деятельность: не только предварительное рассматривание и путешествие с их помощью в пространстве музея, но придумывание новых страниц, раскрашивание и дорисовка экспонатов, которые не вошли в путеводитель, придумывание загадок и ребусов о предметах и их «запись» на страницы, составление новых листов вместе с родителями. Из обычных «трофеев», размещенных в центре творчества, они должны превратиться в эффективное дидактическое средство.

Обобщение полученных данных показывает целесообразность и эффективность данного взаимодействия и позволяет выделить ряд приоритетных задач и педагогических условий:

1) на «концептуально-методическом уровне» необходимо:

- обоснование ключевых понятий, целевых ориентиров, основ технологии приобщения дошкольников к искусству средствами музейной педагогики;
- определение инвариантных (оптимальное содержание для развития интереса детей к музею) и вариативных (с учетом различных региональных возможностей) музейных ресурсов;
- определение интегрирующих возможностей образовательной области «искусство» в целостном развитии дошкольников, переосмысление данного направления в аспекте современных нормативных документов (федеральных государственных требований к структуре образовательной программы);

2) на «ресурсно-коммуникативном уровне»:

- информирование понимания ценности и необходимости сотрудничества, а также готовности социальных партнеров к данному взаимодействию; разработка механизмов взаимодействия между разными институтами (органами культуры, образования);

- оптимальное системное и целенаправленное взаимодействие субъектов процесса воспитания и развития детей (родителей, воспитателей, музейных педагогов), обеспечивающее не эпизодическое посещение музея, сколько гармоничное погружение ребенка в культуру в условиях музея;
- проектирование логично связанных серий или системы экскурсий, посещений разных музеев, обеспечивающих достижение единых целей и задач – художественно-эстетического развития детей;
- широкая представленность детских программ музеев (в том числе посредством Интернет-ресурсов, что отчасти делается в рамках Фестивалей музейных программ [14], на сайтах музеев);
- формирование адекватного понимания родителями значимости, необходимости данной работы и включение их в активное решение проблемы;
- разработка учебно-методического комплекса для педагогов и родителей (памяток, проспектов «Выходного дня (не одного, а ряда музеев города!)», путеводителей, маршрутных листов) по вопросам посещения с детьми музеев, галерей, памятных мест;

3) на «содержательно-целевом уровне»: ориентация основных задач данного направления на развитие у дошкольников основ визуального мышления, интереса к освоению культуры, общения с музейными предметами, обогащение целостного детского опыта:

- учет индивидуальности и особенностей опыта каждого ребенка посредством конструирования вариативных образовательных маршрутов и грамотного сопровождения процесса художественно-эстетического развития детей;
- признание права ребенка на собственное видение, трактовку произведений, событий, явлений, проявлений собственных интересов и активизация творческих проявлений, инициативы, самостоятельности;
- отбор целесообразного для решения образовательных задач, доступного и интересного для современных дошкольников осваиваемого содержания (как в области приобщения к изобразительному искусству, так и развития творчества), обеспечивающего расширение «эстетического» кругозора;
- сочетание эмоционально-эстетического («чувствовать», «кликаться») и познавательного («узнавать», «исследовать») в процессе приобретения опыта познания в условиях музея и образовательного учреждения;
- осуществление развития интереса к посещению музея в единстве с обогащением представлений об искусстве, совершенствованием

художественной деятельности дошкольников, их эстетических и познавательных способностей;

- учет интересов и субкультуры современных дошкольников в выборе тематики, содержания экскурсии, визуального ряда;
- 4) на «технологическом уровне»:
- построение педагогического процесса приобщения к искусству как «художественно-игровому», основанному на синтезе искусств и интеграции познавательного, социального и эстетического содержания;
 - вариативность используемых методов и приемов активизации интереса к музею, стимулирования творческих проявлений, самостоятельности детей, формирования субъектных проявлений;
 - обогащение опыта исследовательской деятельности, умения ставить вопросы при рассматривании музейного предмета, выделять свойства, проблемы, эстетические проявления, узнавать секреты искусства;
 - насыщение предметно-развивающей среды группы детского сада материалами, обеспечивающими стимулирование интереса к освоению искусства, посещению музея, а также к творческой и исследовательской деятельности детей.

Литература

1. Вансова Е.Г. Музейный всеобуч. Научно-практические рекомендации. – М., 1989.
2. Вербенец А.М. Маленькие граждане в художественном музее // Маленькие граждане большого города: Коллективная монография. – СПб.: Союз, 2007. – С. 363-382.
3. Вербенец А.М. Развитие у старших дошкольников интереса к посещению художественного музея. // Детский сад от А до Я, 2007, № 6. стр. 40–58.
4. Вишина Г.В. Музейная педагогика как направление развития системы дополнительного образования: диссерт. на соискание научн. ст. канд. пед. наук. Липецк, 1999.
5. Казакова Т.Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества: Учеб. Пособие для студентов. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006.
6. Лыкова И.А. Стратегии формирования эстетического отношения к миру в изобразительной деятельности дошкольников. Дисс. на соиск. н. степ. доктора пед.н. – М., 2009.
7. Макарова Н.П. Деятельность детского музея как фактор становления образовательной среды для младших школьников: диссерт. на соискание научн. ст. канд. пед. наук. – Самара, 2000.
8. Музей и образование в новом социокультурном измерении. Материалы международной научно-практической конференции, посвященной двадцатилетию Российского центра музейной педагогики и детского творчества Русского музея.: сб.ст./Вст сл. Н.М. Кулешова. – СПб.: ГРМ, 2010. – 276 с.
9. Мы входим в мир прекрасного. Тетради для творческих работ. Для детей 5-6 лет и для детей 6-7 лет. Музейно-педагогическая программа «Здравствуй, музей!» / Авт.-сост. А.М. Вербенец, А.В. Зуева, М.А. Зудина. Хуж. Н.С. Яковлева, Е.Л. Курапова. – СПб.: ГРМ, 2010.

10. Мы входим в мир прекрасного: образовательная программа и методические рекомендации для педагогов дошкольных образовательных учреждений, музейных педагогов и студентов / Авт. кол. А.М. Вербенец, Б.А. Столяров, А.В. Зуева, М.А. Зудина, О.А. Коршунова. – СПб.: ГРМ, 2008.
11. Сайт Российского центра музейной педагогики и детского творчества Государственного Русского музея (<http://mus.ped.ru>).
12. Торшилова Е.М., Морозова Т.В. Развитие эстетических способностей детей 3-7 лет (теория и диагностика). – Екатеринбург: Деловая книга, 2001.
13. Федеральные государственные требования к структуре образовательной программы дошкольного образования. <http://www.rg.ru/2010/03/05/obr-dok.html>.
14. Фестиваль детских музейных программ «12345 – Я иду искать!». <http://www.museum12345.ru>.
15. Road map for the future of Art Education [Электронный ресурс] // World Conference on Art Education: Building creative capacities for the 21 st Century. – UNESCO. Lisbon, Portugal ([http:// portal.unesco.org/culture/en/files/30335/](http://portal.unesco.org/culture/en/files/30335/)