

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»

На правах рукописи



Бездетко Сергей Николаевич

**ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КВЕСТ
КАК ФАКТОР ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШЕГО
ШКОЛЬНИКА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания
(искусство; уровень начального общего образования)

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических
наук, профессор
Коротаева Е.В.

Екатеринбург, 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ОСНОВЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ	14
1.1. Теоретические и практико-ориентированные подходы к эстетическому развитию обучающихся в начальной школе	14
1.2. Педагогические традиции и инновации в художественно-эстетическом воспитании школьников	33
1.3. Организационно-методические основы художественно-образовательного квеста в эстетическом развитии младших школьников	56
Выводы по первой главе	744
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ЭСТЕТИЧЕСКОМУ РАЗВИТИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	76
2.1. Характеристика констатирующего этапа опытно-поисковой работы по эстетическому развитию младших школьников	76
2.2. Программа внеурочной деятельности для обучающихся начальной школы на основе художественно-образовательных квестов	90
2.3. Анализ результативности опытно-поисковой работы по проблеме исследования	109
Выводы по второй главе	119
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	122
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	126
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	144
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	154

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Современная социокультурная ситуация характеризуется разнообразным и интенсивным развитием, обусловленным процессами глобализации, цифровизации, преодолением последствий, вызванных всемирной пандемией, расширением коммуникационных связей и т.д. Исключительная значимость придается культуре и образованию как особым социальным институтам, которые призваны обеспечить сохранение определенных традиций и в то же время подготовить подрастающее поколение к полноценной жизни в будущем. Решение этой задачи напрямую связано с художественным образованием, которое реализует гносеологическую и аксиологическую функции обучения и воспитания.

Современный этап цивилизационного развития на данный момент находится перед определенной дилеммой: с одной стороны, сохранить наследие, накопленное прошлыми эпохами в области искусства, а с другой – подобрать педагогический, методический инструментарий, учитывающий актуальные особенности и запросы современных детей и подростков. Различные подходы в решении задач эстетического воспитания подрастающего поколения представлены как на уровне нормативно-методических документов (федеральный и региональные законы об образовании, федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования; методические рекомендации по художественно-эстетическому развитию детей и подростков и др.), так и на научно-практическом уровне в публикациях и исследованиях ученых, преподавателей, учителей и др.

Теоретики и практики отмечают, что проблема эстетического воспитания имеет глубокие основания в истории отечественной педагогики, но адресат представляет собой поколение нового века (Ф. Г. Мухаметзянова, Г. А. Малышенко, Е. В. Позднякова, Э. В. Плучевская, Е. А. Семиколенных, К. И. Степанова, А. А. Родина и др.). Очевидно, что не весь накопленный

дидактический и методический багаж, имеющийся в области эстетического воспитания, окажется актуальным для поколения «альфа» и «зет». Поэтому очевидна необходимость поиска новых методов образовательной деятельности, возможной трансформации имеющихся подходов в области эстетического воспитания и развития.

Степень разработанности проблемы. Проблематика данного исследования имеет междисциплинарный характер:

вопросы о значимости эстетической составляющей в культуре человека неоднократно обсуждались философами, культурологами, социологами: М. М. Бахтин, В. Е. Давидович, Ю. А. Жданов, М. С. Каган, Б. Т. Лихачев, Э. С. Маркарян А. А. Радугин и др.;

общие подходы к формированию художественно-эстетического воспитания рассматривались в трудах Л. А. Беляевой, Н. В. Бутенко, Л. А. Грицай, Н. Г. Куприной, И. А. Лыковой, Л. П. Печко, В. А. Сухомлинского, Б. А. Стоярова, В. Н. Шацкой и др.;

специфика эстетического развития в процессе обучения младших школьников исследовалась в работах Е. Ю. Волчегорской, И. П. Ильинской, Е. С. Кузнецовой, Е. И. Левит, В. Р. Максимовой, М. А. Петренко, Б. В. Сергеевой, М. Н. Сокольниковой, Е. В. Шадринной и др.;

аспекты методического сопровождения художественно-эстетического развития представлены в трудах Е. П. Кабковой, Б. М. Неменского, И. В. Никишной, Е. М. Торшиловой, Н. В. Черниковой, Б. П. Юсова, Л. Г. Ясенева и др.;

проблемы обновления теории и методики обучения, включая исследования возможностей квестов в образовательном процессе, раскрыты в публикациях А. С. Андрюниной, Е. А. Игумновой, А. М. Ожиковой, И. В. Радецкой, О. Ю. Сидоровой, Э. Ю. Якубовой и др.;

апробация возможностей художественного квеста применительно к предметной области «Искусство» представлены в работах Н. М. Баймяшкиной, Е. В. Коротаевой, Е. Г. Плытник, Е. А. Полевой, Е. С. Федоровой.

При этом, несмотря на многообразие имеющихся в данной области исследований, проблема обновления методических подходов в эстетическом развитии обучающихся остается открытой.

Это позволяет выявить ряд *противоречий* между:

- необходимостью внедрения новых подходов в область эстетического развития обучающихся в процессе модернизации системы образования и отставанием имеющихся методических рекомендаций, регламентирующих образовательный процесс;
- количеством публикаций, описывающих практику применения квеста в образовательной деятельности как «технологии», «средства обучения» и т.д. и недостаточностью методической проработки образовательного квеста в области эстетического воспитания;
- потенциальными возможностями квеста как фактора, способствующего эстетическому развитию школьников, и дефицитом методических рекомендаций для реализации квеста во внеурочной деятельности начальной школы в практике художественного образования.

Выявленные противоречия позволили сформулировать *проблему исследования*, заключающуюся в теоретическом и методическом обосновании художественно-образовательного квеста как специфической формы образовательной деятельности, способствующей эстетическому развитию обучающихся в начальной школе.

Наличие противоречий и проблемы исследования определили выбор *темы* исследования: «Художественно-образовательный квест как фактор эстетического развития младшего школьника во внеурочной деятельности».

Объект исследования: процесс эстетического развития обучающихся начальной школы.

Предмет исследования: художественно-образовательный квест, выступающий фактором эстетического развития младших школьников во внеурочной деятельности.

Цель исследования состоит в разработке методики проведения художественно-образовательного квеста, являющегося фактором эстетического развития младших школьников во внеурочной деятельности.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что фактором, обеспечивающим эстетическое развитие младших школьников, является художественно-образовательный квест, если методика его проведения соответствует следующим характеристикам:

- общая художественно-эстетическая направленность, раскрывающая и дополняющая содержание предметной области «Искусство» во внеурочной деятельности;
- структура занятия, включающая: проблемное задание («интрига»), «маршрут» как динамичную форму образовательной деятельности, разнообразие видов заданий (на соотнесение, обоснование, воплощение и т.д.), рефлексивную оценку процесса и результатов освоения младшими школьниками области искусства;
- активизация эмоционально-мотивационного, когнитивного, коммуникативно-деятельностного компонентов эстетического развития младших школьников через соответствующие методы (поисковые, частично-поисковые, выявления сходства и различия в произведениях);
- систематичность и последовательность реализации художественно-образовательных квестов в годовой программе внеурочной деятельности для начальной школы, что расширяет и углубляет процесс освоения предметной области «Искусство».

Объект, предмет, цель и гипотеза исследования обусловили постановку ряда **задач**:

1. Проанализировать психолого-педагогические подходы, методические материалы, определяющие и регулирующие теорию и практику эстетического развития обучающихся в начальной школе.
2. Уточнить компоненты методики, необходимые для проведения художественно-образовательного квеста в начальной школе.

3. Обосновать и апробировать диагностический инструментарий, позволяющий отслеживать изменения на начальном и завершающем этапах опытно-поисковой работы по эстетическому развитию младших школьников с учетом соответствующих критериев.

4. На основе художественно-образовательных квестов разработать и реализовать программу внеурочной деятельности для начальной школы «Открываем мир искусства»; проанализировать продуктивность этой программы в эстетическом развитии младших школьников.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют общетеоретические позиции, раскрывающие роль культуры в формировании и развитии общества и личности (В. С. Библер, Г. П. Выжлецов, Л. Н. Коган, Д. А. Леонтьев, В. С. Собкин и др.); специфику эстетического воспитания и развития (Е. М. Акишина, Л. Л. Алексеева, И. П. Ильинская, Д. Б. Кабалевский, Е. В. Квятковский, Е. А. Разумный, Е. М. Торшилова, А. Ф. Яфальян и др., возрастные особенности в эстетическом развитии личности (Д. А. Леонтьев, Ю. С. Любимова, В. Р. Максимова, А. А. Мелик-Пашаев, С. А. Новоселов, Л. В. Поселягина, Н. П. Шитякова и др.), теоретико- и практико-ориентированные аспекты программ эстетического воспитания (Н. А. Горяева, Е. И. Левит, Б. М. Неменский, О. А. Овсянникова, А. С. Питерских, Л. М. Предтеченская, Г. П. Сергеева, Р. М. Чумичева и др.).

Организация и методы исследования. В данной работе применен комплекс взаимодополняющих методов:

теоретические методы, включающие изучение научных трудов, сопоставление научных подходов по проблеме исследования, сравнение базовых дефиниций, анализ нормативно-правовых документов по проблеме, синтез и обобщение получаемой информации; прогностические методы, связанные с выдвижением предположений и постановкой гипотезы исследования;

эмпирические методы, реализуемые через интервьюирование, опрос, наблюдение, количественный и качественный анализ начальных и итоговых

данных относительно эстетического развития обучающихся; методы математической статистики для обработки и интерпретации полученных данных.

Опытно-поисковый этап исследования проводился на базе общеобразовательной организации Свердловской области г. Екатеринбурга МАОУ – СОШ № 7. В формирующем этапе опытно-поисковой работы принимали участие 63 обучающихся третьих классов.

Этапы исследования. Исследование проводилось в течение 2020 – 2023 гг. и состояло из трех взаимосвязанных этапов.

Первый этап (2019 – 2020 гг.) был посвящен изучению философской, педагогической, методической литературы, посвященной вопросам эстетического воспитания школьников в образовательном процессе; была сформулирована проблема исследования, выявлена цель, поставлены соответствующие задачи; осуществлен сравнительный анализ подходов к эстетическому воспитанию в истории образования; осуществлялась подготовительная работа для опытно-поискового этапа исследования; определялся научный аппарат диссертации.

Второй этап (2021 – 2022 гг.) был связан с углублением теоретической и практической частей исследовательской работы, что включало уточнение методических аспектов квеста как особой формы образовательной деятельности, разработку методики проведения художественно-образовательных квестов, подготовку программы внеурочной деятельности в соответствии с проблемой исследования, осуществление диагностики на опытно-поисковом этапе исследования.

Третий этап (2022 – 2023 гг.) включал непосредственную практику реализации разработанной программы внеурочной деятельности для начальной школы «Открываем мир искусства» на основе методики проведения художественно-образовательных квестов, мониторинг и обработку материалов диагностики, обобщение полученных данных, обсуждение результатов и обоснование основных выводов исследования, а также

оформление научно-исследовательской работы.

Научная новизна исследования выражена в следующем:

– предложена дефиниция художественно-образовательного квеста как специфической формы организации образовательного процесса, в которой освоение художественно-эстетического содержания осуществляется через особую содержательную структуру (проблемное задание, «маршрут», элементы ролевой игры, поисковые методы обучения и т.д.), способствующую формированию у обучающихся эстетического отношения к окружающему миру;

– обоснована методика проведения художественно-образовательного квеста, которая содержит: интригу (например: подбор народных игрушек на ярмарку; сортировку предметов искусства из запасников музея по соответствующим залам (эпохам); восстановление программы музыкального концерта, которую унес ураган и т.п.); освоение художественного маршрута по станциям (с заданиями на идентификацию произведений искусства (в том числе и по подсказкам – паззлы, ребусы), «слуховой показ» (соотнесение музыкальных инструментов с их звучанием, подбор музыкальных фрагментов в соответствии с сюжетом картин), освоение «художественного контекста» (определение жанра песни, танца, уточнение типа музея, знакомство с творчеством «передвижников» и др.); подведение итогов квеста в формате представления «музейной инвентарной карточки», восстановленной программы концерта (с исполнением песен), составления маршрута для современной передвижной выставки по стране; игры-соревнования «викторина по пройденному» и др.);

– на основе предложенной методики художественно-образовательных квестов разработана программа внеурочной деятельности «Открываем мир искусства», которая реализует соответствующие методы (поисковые, продуктивные, на соотнесение художественного произведения (с названием, автором), обоснование основной идеи художественного произведения, прогнозирование дальнейшего развития сюжета, героев), разнообразные виды

деятельности (познавательная, коммуникативная, игровая, творческая) с учетом специфики предметной области «Искусство» и соответствующего художественного материала.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

- предложены и обоснованы характеристики эстетического развития младших школьников: представления и знания о произведениях искусства, готовность к эстетической их оценке, оперирование эстетическими суждениями, заинтересованность в освоении художественной деятельности и т.д.

- актуализированы и уточнены дидактические принципы: развивающего и воспитывающего обучения, что обусловлено единством функций образовательного процесса; сознательности и активности, ориентированный на понимание задач предстоящей работы; на интересы обучающихся; полихудожественного развития детей, опирающегося на стратегию взаимодействия искусств; организацию условий для активного включения их в общую деятельность;

- выявлена специфика занятий внеурочной деятельности на основе художественно-образовательных квестов, обусловленная формой квеста: разбивка осваиваемого материала на части (станции), использование схем, планов (маршрутных листов), учет доступности материала, определяемой возрастными особенностями участников и уровнем сложности материала; установление баланса между проблемным заданием, интересом участников и обучающей направленностью всего действия;

- обоснована структура образовательного квеста, включающая мотивационный этап («интрига», «завязка»), этап организации и реализации деятельности школьников в подгруппах (маршрутизация, «сбор артефактов» и т.д.), через соответствующие задания (анализ, сопоставление, дополнение, обоснование по материалам области «Искусство»), этап общего, группового (а также индивидуального) подведения итогов по выполнению изначального задания художественно-образовательного квеста.

Практическая значимость:

- разработан комплекс диагностических методик, позволяющий определить уровень эстетического развития младших школьников, включающий когнитивный, эмоционально-мотивационный, коммуникативно-деятельностный критерии;
- подготовлены конспекты художественно-образовательных квестов, реализуемые в годовой программе внеурочной деятельности для начальной школы («По русским сказкам», «В музее», «Оркестр», «Театр», «Искусство на улицах города», «Передвижники» и др.);
- реализована годовая программа внеурочной деятельности «Открываем мир искусства» для начальной школы, включающая три этапа: установочный (актуализация представлений и знаний младших школьников в области различных видов искусства); накопительно-развивающий (знакомство с вариациями историко-культурного наследия в предметной области «Искусство»), завершающий (подведение итогов по данной программе, установка на дальнейшее освоение направлений и видов искусства), которая способствует активизации эмоционально-мотивационного, когнитивного, коммуникативно-деятельностного компонентов эстетического развития младших школьников, что в итоге активизирует возможности эстетического развития школьников как в рамках, так и за пределами школьного обучения.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечена соответствующими методологическими и теоретическими подходами, опорой на диагностические методики, адекватные обозначенным объекту, предмету и задачам исследования, применением методов математической статистики, использованием количественного и качественного анализа полученных в процессе опытно-поисковой работе данных.

Апробация результатов исследования. Результаты исследования были освещены в ряде публикаций автора, а также представлены на конференциях различного уровня: международных («Современная психология и педагогика: проблемы и решения», Новосибирск, 2022, «Мир детства и образование», Магнитогорск, 2023); всероссийских «Мир, открытый детству» Екатеринбург, 2022, 2023; «Создание и совершенствование творческой образовательной среды в учреждении образования: проблемы, идеи, решения» Екатеринбург, 2023 и др.); содержание диссертации неоднократно обсуждалось на семинарах кафедры педагогики и психологии детства УрГПУ.

На защиту выносятся следующие положения:

- Художественно-образовательный квест является специфической формой организации образовательного процесса, которая характеризуется особым содержанием (согласованным с предметной областью «Искусство»), соответствующей структурой (проблемное задание, «маршрут», элементы ролевой игры, поисковые методы обучения и т.д.), способствует формированию у обучающихся представлений о функциях, жанрах и видах искусства, развитию эстетического отношения к окружающему миру не только в рамках школьной программы, но и за ее пределами.

- Методика проведения художественно-образовательного квеста содержит как общие компоненты, присущие форме квеста (интрига, маршрутизация, соревновательность), так и специфические, раскрываемые через содержание и методы, присущие именно области «Искусство»: узнавание (идентификация) произведений искусства, «слуховой показ» (соотнесение звучания с названием, с сюжетом, с героями произведения), осмысление и создание художественного контекста (знакомство с соответствующей терминологией, обоснование и прогнозирование возможных вариаций сюжета и героев), активное включение в художественную деятельность (пение, танцевальные движения, рисование); что, в итоге, способствует активизации эмоционально-мотивационного, когнитивного, коммуникативно-деятельностного компонентов эстетического

развития младших школьников.

- Годовая программа внеурочной деятельности «Открываем мир искусства» позволяет осуществить метапредметный подход к образовательной деятельности в предметной области «Искусство», поскольку сюжетное разнообразие квестов предлагает обращение и активное освоение различных видов искусства (музыкальное, изобразительное, декоративно-прикладное и др.).

- Эстетическое развитие младших школьников обеспечивается не эпизодическим проведением художественно-образовательного квеста, но годовой программой внеурочной деятельности «Открываем мир искусства», в которой тематическая вариативность художественно-образовательных квестов («В музее», «Оркестр», «Театр» и др.), реализация разнообразия методов (поисковых, частично-поисковых, продуктивных и др.) и видов деятельности (познавательной, коммуникативной, игровой, творческой) способствуют расширению представлений младших школьников о сфере искусства, о его роли в процессе познания окружающего мира.

Структура и объем диссертации включают: введение, две главы, заключение, список литературы, приложения.

ГЛАВА 1.

ОСНОВЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ

1.1. Теоретические и практико-ориентированные подходы к эстетическому развитию обучающихся в начальной школе

Очевидно, что вопросы, связанные с проблематикой эстетического развития школьников, рассматриваются в формате такой научной области, как культура в целом. А сам термин «культура» – от лат. *cultura* – «возделывание», «обрабатывание», «уход»; лат. *cultus* – «образование», «воспитание», «развитие»; от лат. *cultor* – «воспитатель», «наставник», – свидетельствует о многозначности и междисциплинарности данного явления, и данного понятия. Если изначально значение сводилось к обработке почвы (подчеркивая связь с человеческим трудом), то впоследствии «культуру» стали связывать с проявлениями воспитанности, утонченности, образованности человека, появились даже трактовки «культура» как образа жизни человека в целом (включающее изучение искусств и литературы, верований, законов и др.) [44].

С. фон Пуфендорф (XVII в.) один из первых акцентировал в данном понятии направленность на совокупную деятельность людей. Культуру немецкий мыслитель понимал, как «улучшение природы», которое в свою очередь приводит к «улучшению жизни», и таким образом, «культура» стала определяться как противоположность естественно данной природе («натурализму») [110].

Собственно, именно такое понимание культуры становится базисным для основных концепций в осмыслении культуры. Знания, умения, навыки, состояние ее развития, мировоззрение, способы и формы общения людей, реализуемые в деятельности человека, образуют личностную форму

культурного бытия [13]. В современных философских исследованиях культура, как сложное и многогранное явление, базируется на следующих подходах (работы М. С. Каган [47], В. И. Плотникова, [94], Н. Л. Худякова [132] и др.): аксиологическом (человеческие ценности: истина, добро, красота); деятельностно-праксиологическом (материальная, практическая и духовная деятельность как важный аспект, причина и метод культурного развития); эвристическом (особенности творческой деятельности человека, с его продуктивным мышлением, преобразованием мира вещей, из которого возникает новый творческий продукт); семиотическом (система знаков, которые человечество использует для передачи социальной информации и воспоминаний другим поколениям); морфологическом (установление культурных осей – официальной, элитарной, классической); суммативном (учитывается сумма различных процессов и результатов человеческого и социального действия) [104].

Такая разность подходов к пониманию и осмыслению общенаучной категории «культура» связана с тем, что она может относиться как к определению исторической эпохи (культура Древнего Египта), так и конкретных обществ, и общностей (например, городская культура, корпоративная культура), специфической сферы деятельности (культура труда, культура поведения) и т.д.

Но одним из важнейших условий формирования и сохранения культуры во все времена являлась обязательная трансляция социального опыта через освоение следующему поколению через освоение и присвоение предметного мира культуры, приемов аксиологического и технологического отношения к природе, культурным ценностям, образцов поведения и т.п. Культура формирует устойчивые художественные, эстетические, познавательные каноны, представление о прекрасном и разном, добре и зле, отношении к природе и обществу и т. п. (А. П. Сергеев [112], Л. И. Ростовцева [108], Е. Н. Нархова [79]).

Л. Уайт предложил следующее определение культуры: «...представляет

собой класс предметов и явлений, зависящих от способности человека к символизации, который рассматривается в экстрасоматическом контексте» [21, с. 105]. Данное определение выражает особую область действительности, присущую лишь человеческому обществу и имеющую свои собственные законы функционирования и развития. Л. Уайт подразделял культуру, как организованную целостную систему, на три главные подсистемы: технологическую, состоящую из материально выраженных инструментов и техники их использования, благодаря которым осуществляется взаимодействие человеческих индивидов и коллективов с природной средой; социальную, включающую отношения между людьми, соответствующие типы поведения (это понятие охватывает системы родства, экономическую, политическую, этическую, военную, профессиональную системы); идеологическую, которую составляют идеи, верования, знания, выражаемые с помощью членораздельной речи и других символических форм; она включает в себя также мифологию и религию, литературу, философию, науку, народную мудрость [127]. Отдельно Уайт выделил еще поведенческую подсистему культуры, но эта мысль в дальнейшем не была им развита [73].

Ю. А. Жданов, В. Е. Давидович отмечают, что культура не должна рассматриваться как отдельное материальное производство, или наука, или искусство и т.д., а должна осмысливаться как «их синтез, способ соединения. Культура выступает как способ деятельности, содержащий в себе целостность всех своих моментов» [32, с. 40]. При этом, по их мнению, культура представляет собой именно деятельность, характеризующуюся свободным, сознательным жизнепроявлением индивида.

Особое место в этом ряду занимает эстетическая культура. При этом подходы и трактовки к данному явлению и понятию свидетельствуют о разности методологических подходов. Так, наиболее общее понимание эстетической культуры заключается в том, что она соотносима с общей культурой человека и характеризует совокупность его знаний, умений, навыков и способностей в восприятии, оценке и готовности создавать красоту

в искусстве и других видах деятельности человека [124]. Однако есть и более конкретный подход к пониманию эстетической культуры, который акцентирует его носителя и раскрывается в совокупности особенностей личности (в чувствах, знаниях, идеалах, вкусах, интересах и потребностях, художественных способностях), что позволяет субъекту воспринимать и оценивать эстетическое в окружающем мире, а также самому создавать прекрасное [4]. Есть и еще более узкая трактовка, в которой эстетическая культура представлена в «определенном уровне развития вкуса», который сочетает диапазон чувств, объем знаний с осмысленными или стихийными действиями по удовлетворению эстетического (в своем разнообразии) интереса, соответствующей потребности [17].

В целом ученые М. М. Бахтин, Л. А. Беляева, Н. В. Бутенко, Е. Ю. Волчегорская, Б. Т. Лихачев, А. А. Радугин, Б. П. Юсов и др. отмечают, что эстетическая культура является важнейшим составляющим духовного облика личности, поскольку именно она определяет наличие и степень развития в человеке его интеллигентности, творческой направленности, устремленности к созидательной деятельности, а также отношения к богатому и прекрасному окружающему миру, и другим людям [104].

Феномен эстетической культуры притягивает к себе внимание самых различных научных направлений: философов, культурологов, социологов, искусствоведов, психологов и педагогов. От того, на каком уровне находится культура личности, культура общества, культура цивилизации – обладает ли она способностью к созданию, защите, сохранению красоты и т.д., – зависит не только актуальный статус собственно культуры, но и перспективное развитие человеческой цивилизации.

В отечественной педагогике накоплен обширный опыт исследований относительно художественно-эстетической культуры, ее основ, форм реализации в процессе образования и т.д. (работы Г. П. Выжлецова [23], Л. П. Печко [93], Н. Г. Куприной [58], Б. Т. Лихачева [66], и др.). Несмотря на достаточно обширную методологическую базу, интерес к проблеме

формирования основ эстетической культуры у подрастающего поколения остается более чем актуальным в контексте модернизации российской образовательной системы.

В системе образования художественно-эстетическое направление ориентировано на реализацию ряда функций: информационной (т.е. сохранение и передача социального опыта); творческой (формирование и трансляция системы ценностей общества, при этом с возможностью развития и обновления индивидуального подхода в этой системе); просветительской (расширение мировоззрения, представлений о прекрасном и безобразном и т.п.), коммуникативной (предоставление самых различных оснований для, обсуждения, общения); социальной (объединение людей в сообщества, где участники разделяют ценности, картину мира); адаптивной (не простое приспособление к природной среде, но изменение этой среды в учетом с потребностей общества); обучающей (система образования и воспитания, обеспечивающая усвоение индивидами социального опыта); смыслообразующей (направленной на обретение идентичности, смыслов, ценностей, мотивов деятельности, связанной с творческой активностью индивида) [11].

Поэтому очевидно, что данное направление имеет особые возможности для исследования общего и индивидуального культурного пространства, а также, что в этом аспекте она обладает особыми возможностями и средствами, которых нет в других областях человеческой деятельности.

Феномен индивидуальной, личностной, эстетической культуры необходимо рассматривать как близкие, хотя и не тождественные понятия. Процесс художественно-культурного развития личности, будучи всецело связан с осознанием и принятием окружающей действительности, свидетельствует, что личность стремится постоянно «возвышать», «культивировать» свои потребности, а это в свою очередь способствует более глубокому постижению общечеловеческих, национальных и иных ценностей культуры. Основанная на сочетании индивидуальных и общественных

ценностях, мотивах и потребностях, культура зависит от активности и мотивов самого субъекта, что в свою очередь оказывает влияние на формирование личностного опыта в этой области и приводит ее к новому этапу в познании культуры общества (работы Д. Дидро, Ф. В. А. Дистервега, Б. Т. Лихачева, К. Д. Ушинского, В. Н. Шацкой, Н. Л. Худяковой, Б. П. Юсова, И. Я. Якиманской и др.).

Культура личности представляет собой особую область жизнедеятельности, которая возникла в результате интеграции и концентрации различных форм деятельности (художественного творчества, художественного восприятия, художественной деятельности) и видов искусства.

Большинство ученых, исследуя феномен эстетической культуры, выделяют в её содержании эстетическое восприятие, эстетический вкус, эстетическое чувство, эстетическое воображение, эстетический идеал (В. И. Волынкин [20], М. М. Бахтин [6], В. С. Библер [10], Л. А. Беляева [8], Л. Н. Каган [47], Б. Т. Лихачев [65], И. А. Лыкова [69], Б. А. Столяров [119], Н. Г. Тагильцева [121], Р. М. Чумичева [134] и др.). А. А. Веремьев акцентирует свое внимание на следующих компонентах: эстетическая мотивация, эстетическая реакция на объект, эстетические знания, убеждения, эстетический вкус, эстетическую деятельность в целом. При этом вне зависимости от составляющих того или иного подхода к пониманию эстетической культуры, ученые подчеркивают значимость взаимозависимости ее компонентов [14].

Эстетическую культуру личности можно соотнести с любым видом деятельности. Она устанавливает насыщенность и направленность эмоционально-чувственных переживаний индивида, возникающих в различных видах и формах жизнедеятельности, в которых оформляется эстетическая мотивация. В различных источниках психолого-педагогической литературы (Е. Ю. Волчегорская [19], И. П. Ильинская [42], В. А. Разумный [105], А. Ф. Яфальян [145] и др.) под эстетической культурой личности

понимаются сложнейшие образования, состоящие из эстетических отношений, эстетических качеств, эстетического поведения, эстетического сознания, эстетической деятельности, эстетических принципов и норм, эстетических ценностей и оценок. Благодаря этим составляющим, становится возможным определение эстетической культуры с позиции функциональных, регулятивных и нормативно-ценностных оснований.

Не случайно в современной психолого-педагогической литературе (Н. В. Бутенко [13], Р. А. Гильман [25], Б. Т. Лихачев [65], Е. М. Торшилова [122], Б. П. Юсов [143], Л. Г. Ясенева [143] и др.) эстетическая культура личности рассматривается как сложнейшее образование, в котором выделяют следующие элементы:

- эстетическое восприятие (способность выделять в искусстве и жизни эстетические свойства, образы и испытывать эстетические чувства);
- эстетические чувства (эмоциональные состояния, вызванные, оценочным отношением человека к явлениям действительности и искусства);
- эстетические потребности (нужда в общении с художественно-эстетическими ценностями в эстетических переживаниях);
- эстетические вкусы (способность оценивать произведения искусства, эстетические явления);
- эстетические идеалы (социально и индивидуально психологически обусловленные представления о совершенной красоте в природе, обществе, искусстве, человеке).

Вышесказанное дает основание для определения художественно-эстетической культуры личности как неотъемлемой части духовной и материальной культуры в контексте приобретения личностного опыта через освоение искусства и культурных средств, знание которых способствует пониманию художественных образов, усиливает интерес к культуре и искусству, формирует эстетические нормы, предпочтения и художественный вкус. Художественно-эстетическая культура выступает в качестве целостного результата социокультурного развития личности и способности к

самостоятельной эстетической и творческой деятельности, что влияет на приобретение ценностного личного опыта, который станет ориентиром в дальнейшей жизни каждого человека [13].

При этом субъектом эстетической культуры – т.е. одновременно и инициатором, и исполнителем, и определенным «продуктом» – является, по утверждению Н. В. Черниковой, «сам человек в процессе его саморазвития, овладения культурным наследием», что и составляет основную цель эстетического воспитания и образования [134].

Изучением проблем и различных аспектов формирования художественно-эстетической культуры подрастающего поколения занимались многие ученые, среди которых Д. Н. Джола [16], Д. А. Леонтьев [62], Б. Т. Лихачев [66], А. С. Макаренко [71], А. А. Мелик-Пашаев [75], Б. М. Неменский [81], В. А. Сухомлинский [119], Е. М. Торшилова [123], В. Н. Шацкая [137] и др. Общей идеей, объединяющей работы этих и других ученых, является тезис о воспитании в рамках эстетической культуры соответствующих эстетических качеств предметной деятельности в целом (связанной с содержанием данной области), а также специфической деятельности, направленной на формирование у индивида потребности и способности повышать свой общий и индивидуальный эстетический потенциал.

Почему вопросы эстетического воспитания оказываются актуальными на протяжении практически всей истории цивилизационного развития? По мнению (Н. В. Черниковой) [134], это связано с течением времени, с развитием общества, в ходе которых происходят изменения и преобразования эстетических норм и идеалов. Поэтому всегда стоит вопрос о сохранении, передаче и закреплении этих норм и идеалов как одного из условий выживания и развития того или иного общества. И в процессе организованного обучения подрастающего поколения эстетическое воспитание оказывается достаточно эффективным условием для формирования эстетической культуры общества через эстетическую культуру личности, группы. Потому многие

исследователи рассматривают процесс эстетического воспитания в качестве процесса формирования эстетической культуры (Л. А. Грицай [27], Н. В. Черникова [134] и др.).

Интересен подход к принципам для процесса обучения, которые бы обеспечивали продуктивность художественно-эстетического воспитания. Так, позиция Н. В. Черниковой в большей степени соотносима с общедидактическим подходом. Она выделяет следующие принципы в учебном процессе, необходимые для формирования эстетической культуры: принцип системности, нацеленный на формирование эстетической культуры как составной части общей базовой культуры индивида; принцип этапности, предполагающий определенную последовательность в процессе формирования эстетической культуры у обучающихся (когнитивный, мотивационно-ценностный и творческий этапы); принцип эмоциональной насыщенности занятий, поскольку, по утверждению автора, «крен в сторону сознания и поведения <...> обедняет эмоционально-чувственную сферу растущего человека», принцип дифференцированного подхода и учета индивидуальных особенностей эстетического восприятия обучающихся; принцип творческой направленности (креативности), что, по утверждению автора, является «сердцевиной современного, гуманистически ориентированного воспитания», а также принцип партнерства и сотрудничества преподавателя и обучающегося [133].

Тогда как Е. И. Левит [61], Э. А. Рамазанова [106] предлагают иной подход к пониманию принципов, обеспечивающих формирование эстетической культуры школьников. К ним эти ученые относят: диалогический характер педагогического взаимодействия, вербализацию художественного образа, единство вариативности и целостности эстетического отражения, приоритет чувственного опережения. Э. А. Рамазанова считает, что эти принципы обеспечивают как актуализацию, так и «развитие потенциальных возможностей, эффективность познания и освоения опыта творческой деятельности, творческих черт характера

личности, её мотивационно-потребностной сферы».

Но, по нашему мнению, здесь представлены в большей степени методические рекомендации к организации образовательной деятельности в области эстетического развития, но не принципы (которые, как известно, определяются в качестве основного исходного положения какой-либо научной системы или теории). Так, «диалогический характер», «вербализация образа» и др., носят достаточно конкретный характер, поэтому могут быть приняты именно как определенные установки для образовательной деятельности педагога в художественно-эстетической области.

В этом отношении подход Н. В. Черниковой обладает более универсальными установками, поскольку, с одной стороны, опирается на общедидактические принципы (системности, последовательности, этапности, дифференцированности), а с другой – включает специфические: эмоциональная насыщенность, креативность. И также, как и у Е. И. Левит и Э. А. Рамазановой, добавляется рекомендация (все же не совсем принцип) – о партнёрстве и сотрудничестве обучающего и обучаемого.

Вышеназванные подходы в определенной степени перекликаются с «классикой» – принципами эстетического воспитания, обоснованными Б. Т. Лихачевым. Здесь мы обнаруживаем не только общедидактические основания – принципы комплексного подхода, органической связи художественно-эстетической деятельности детей с жизнью, с практикой, но также и специфические: единство художественного и общего психического развития детей, интеграция художественно-творческой деятельности и самостоятельности детей, учет возрастных психолого-педагогических особенностей детей и т.д.

Б. Т. Лихачев высказывал мысль о том, что период детства (дошкольный и младший школьный возраст) обладает особой сензитивностью по отношению к эстетическому развитию. Период детства, характеризующийся своеобразной восприимчивостью, повышенной эмоциональной реактивностью, доминантой наглядно-образного мышления,

безграничным воображением и т.д., обладает особым потенциалом для усвоения и присвоения способов эстетического познания мира. Данную точку зрения в том или ином аспекте поддерживает большинство ученых и педагогов (Т. В. Кудашова [57], Е. И. Левит [61], Б. В. Сергеева [114], Н. А. Петренко [92], Н. В. Черникова [134] и др.).

Поэтому именно в эти годы должен быть заложен основной базис формирования эстетической культуры. Соответственно, возникает вопрос о содержании обучающего процесса, ориентированного на формирование у школьника основ эстетической культуры. Б. Т. Лихачев настаивал на том, что «все учебные предметы, наряду с передачей детям основ наук, своими специфическими средствами решают задачи эстетического воспитания» [65].

Право на эстетическое воспитание и развитие подрастающего поколения закреплено в «Основах законодательства Российской Федерации о культуре» (от 09.10.1992 №3612-1) (ст. 13), а также в Федеральном законе от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 83). Причем в Федеральном законе РФ «Об образовании» используются параллельно и понятие «художественное образование», и понятие «эстетическое воспитание». Этим, видимо, и объясняется в педагогических публикациях распространенность такого обобщающего определения, как «художественно-эстетическая (-ое)» – культура (Н. В. Бутенко [13] и др.), деятельность (Л. А. Зеленов [36], среда (Н. Г. Куприна [60] и др.), образование (Е. Ю. Волчегорская [18] и др.) и т.д.

Содержание художественно-эстетического воспитания школьников представлено в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) (от 31.05.2021 № 286). При этом отметим, что в последней редакции ФГОС НОО законодательно закреплено «эстетическое воспитание» именно как направление воспитательной деятельности (п.41.1.3 в разделе «IV. Требования к результатам освоения программы начального общего образования»).

При этом эстетическое развитие обучающихся должно осуществляться

в метапредметном подходе: и на уроках музыки, и изобразительного искусства, литературного чтения, технологии, во внеурочной деятельности.

Однако Б. В. Сергеева и Н. А. Петренко [92] выделяют здесь ряд проблем, связанных с недостаточным учётом возможностей интеграции различных видов искусств в процессе обучения в начальной школе и неполной реализацией имеющихся технологий полихудожественного и интегрированного подходов к эстетическому развитию и воспитанию обучающихся и т. д.

Действительно, названные упущения имеют место быть, что обнаруживается при анализе содержания Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) в ракурсе данного исследования.

В актуальном ФГОС НОО эстетическая составляющая воспитания отнесена, что закономерно, к личностным результатам реализации основных образовательных программ начального общего образования, наряду с духовно-нравственным, трудовым, физическим, экологическим другими направлениями [99]. Эстетическое воспитание представлено следующей формулировкой: уважительное отношение и интерес к художественной культуре, восприимчивость к разным видам искусства, традициям и творчеству своего и других народов; стремление к самовыражению в разных видах художественной деятельности.

Очевидно, что это требует большей детализации в содержательных рекомендациях, которые, к сожалению, представлены не в полноте и без методической опоры на идею интеграции областей искусств.

По большей части обращения к эстетической составляющей образования приходится на предметную область «Родной язык и литературное чтение», где номинативно обозначены: понимание эстетической ценности родного языка, стремление к овладению выразительными средствами, свойственными родному языку; понимание места и роли литературы <...> в сохранении и передаче от поколения к поколению историко-культурных,

нравственных, эстетических ценностей; понимание роли фольклора и художественной литературы родного народа в создании культурного, морально-этического и эстетического пространства субъекта Российской Федерации; а также приобщение к восприятию и осмыслению информации, представленной в текстах, сформированность читательского интереса и эстетического вкуса обучающихся [99]. На этом обращения именно к эстетической составляющей воспитания в федеральном стандарте заканчивается.

В этом отношении предыдущий стандарт – ФГОС НОО 2009 г. – оказывается в большей степени ориентированным на эстетическое воспитание, начиная с определения личностных результатов: «формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств». Кроме того, более полно и определенно представлены предметные результаты в области «Искусство»: сформированность основ художественной культуры, в том числе на материале художественной культуры родного края, эстетического отношения к миру; понимание красоты как ценности; потребности в художественном творчестве и в общении с искусством» [102].

Также «художественная» составляющая раскрывается в различных учебных предметах, что отвечает требованию интегративного подхода в формирование эстетической культуры школьников. Так, в «Изобразительном искусстве» обозначена установка на «сформированность основ художественной культуры, в том числе на материале художественной культуры родного края, эстетического отношения к миру; понимание красоты как ценности; потребности в художественном творчестве и в общении с искусством»; в «Музыке» – на «сформированность основ музыкальной культуры, в том числе на материале музыкальной культуры родного края, развитие художественного вкуса и интереса к музыкальному искусству и музыкальной деятельности», в «Технологии» – на «использование приобретенных знаний и умений для творческого решения несложных конструкторских, художественно-конструкторских (дизайнерских),

технологических и организационных задач».

Отметим, что в ФГОС НОО 2009 г. обнаруживаются также обращения к эстетической составляющей в учебных предметах «Русский язык и литературное чтение», «Русский язык и литературное чтение на родном языке», «Иностранный язык», где дан ориентир на развитие у учащихся «коммуникативных умений, нравственных и эстетических чувств». Но эти обращения носят дополнительный, а не доминирующий характер.

Тогда как в «Методических рекомендациях по отдельным вопросам реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (2021 г.) [77] из более чем 60 обращений к определению «художественный» около 50 % соотнесены с собственно литературой и литературными средствами: художественная литература, художественные тексты, средства художественной выразительности (сравнение, эпитет, олицетворение), художественные произведения, художественные достоинства литературного материала и т.д.

В этих рекомендациях представлено и содержание области «Изобразительное искусство», которое включает следующие модули: «Символика крестьянского дома и народного праздника»; «Натюрморт. Пейзаж. Портрет»; «Конструктивное искусство: архитектура и дизайн»; «Вечные темы и великие исторические события в искусстве»; «Народные художественные промыслы России»; «Виды и жанры изобразительного искусства»; «Художественный образ и художественно-выразительные средства».

Несмотря на соотнесение предложенного содержания с художественно-эстетической областью, полагаем, что здесь не всегда учитываются возрастные особенности обучающихся. Так, предлагается уже на первом году обучения изучить символику крестьянского дома и народного праздника. Тогда как далеко не у всех первоклассников имеется опыт знакомства именно с «крестьянским домом». К тому же «символика» представляет собой ту или иную художественную идею в обобщенной форме, что подразумевает опору

на развитое абстрактное мышление, готовность к дедуктивным и индуктивным приемам мыслительной деятельности и пр. Однако первоклассники не всегда знакомы с ними и не владеют этими приемами в полной мере. В той или иной степени, это замечание можно отнести к модулям «Художественный образ и художественно-выразительные средства», «Конструктивное искусство: архитектура и дизайн» и др.

Потому представляются и несколько завышенными результаты освоения предмета «Изобразительное искусство», которые, по замыслу разработчиков методических рекомендаций, включают: определение жанровой системы произведения, характеристику художественных средств и выразительные особенности художественных материалов [77] и т.д.

Меж тем идея интеграции видов искусств (т.е. метапредметный подход), что является неотъемлемым условием формирования эстетической культуры школьников, обозначена только в одном модуле по «Музыке»: «связь музыки с другими видами искусства».

Все это свидетельствует о сложности и объемности области художественно-эстетического воспитания, о методической неоднородности, обусловленной различием собственно видов искусства, о недостаточном учете возрастных особенностей мышления и восприятия, присущих младшим школьникам и т.д. Не случайно Э. А. Рамазанова отмечает, что к концу обучения в начальной школе учащиеся в различной степени осваивают эстетическое восприятие, эстетические знания, эстетические чувства, эстетические действия, тогда как «эстетические потребности, эстетическое суждение, эстетический вкус, эстетический идеал» только еще начинают формироваться в сознании младших школьников [106].

Ее позиция в большей мере учитывает возрастные особенности младших школьников. Собственно, ступень начальной школы является продолжением художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста, которая обозначена в ФГОС дошкольного образования, где эстетическое воспитание рассматривается через формирование предпосылок ценностно-смыслового

восприятия и понимания у дошкольников произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), становления эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятия музыки, художественной литературы, фольклора; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.) [101]. Такой подход выглядит более цельным по сравнению с ФГОС НОО, однако стоит учитывать предметный характер организации образовательной деятельности в школе, что несколько затрудняет реализацию интегративного (метапредметного) подхода в эстетическом воспитании и развитии младших школьников.

Не случайно в настоящее время широко обсуждаются вопросы, связанные с развитием эстетически компетентной личности в образовательном пространстве. Так, Е. Ю. Волчегорская, обосновывая теоретические и практические подходы к данной проблеме, подчеркивает значимость системно обусловленного единства процессов универсализации и гармонизации; направленность на интериоризацию эстетических ценностей младшими школьниками; личностно ориентированный характер педагогического взаимодействия с младшими школьниками [18].

Стоит обратить внимание и на следующее обстоятельство: как правило, говоря о любой деятельности (в том числе и обучения), исследователи и педагоги выделяют следующие компоненты: когнитивный, деятельностный и эмоционально-побудительный. Но применительно к области эстетического воспитания младших школьников эта последовательность должна выстраиваться несколько иным образом: от эмоционально-побудительного (эстетические переживания, эстетическое восприятие, эмоциональная выразительность, эмоциональность в оценке) через деятельностный (умения эстетической деятельности, творческая активность и т.д.) к когнитивному (эстетические понятия и знания, потребности, суждения, предпочтения) компоненту. В более старших классах эта последовательность снова может и

должна меняться.

Особого внимания заслуживает аспект методического обеспечения и сопровождения процесса эстетического развития детей. Система методической работы рассматривается сегодня как один из важнейших критериев оценки продуктивности деятельности образовательной организации.

По мнению И. В. Никишиной, практика обучения и воспитания по эстетическому воспитанию в образовательной организации рассматривается в качестве «целостной, основанной на достижениях науки, передовом педагогическом опыте, конкретном анализе воспитательно-образовательного процесса, системе взаимосвязанных мер, действий и мероприятий, направленных на <...> совершенствование воспитательно-образовательного процесса, достижение оптимального уровня образования и развития воспитанников» [83].

Методическая работа начинается с целей и задач. С этой точки зрения целевое предназначение эстетического образования (включающего и эстетическое воспитание) заключается в формировании эстетической культуры личности. При этом эстетическое воспитание представляет собой организацию разнообразной художественно-эстетической деятельности, направленной на формирование у обучающихся эстетических представлений, понятий, вкусов и убеждений, способности к полноценному восприятию и адекватному пониманию прекрасного в искусстве и в жизни, готовности к актуализации и развитию творческого потенциала в области искусства.

Далее в методике эстетического воспитания следует определение соответствующих задач. К ним относятся: формирование эстетического отношения к окружающему миру через эстетическое сознание, эстетическое восприятие, эстетическое воображение; развитие эстетических чувств, вкусов; способности понимать и находить подлинно прекрасное в искусстве, народном художественном творчестве; освоение способов художественно-творческой деятельности и актуализация мотивации (потребностей,

интересов) к художественно-творческой деятельности; овладение опытом соответствующей организации труда, учения с учетом эстетических норм и ценностей и др.

Методика эстетического образования (и воспитания) ориентируется на следующие формы обучения:

- организованные (в образовательных учреждениях общего и дополнительного образования): индивидуальные и групповые уроки и занятия, коллективные формы;
- самостоятельные: как проявление индивидуальной потребности в художественно-эстетической деятельности, творчества (самостоятельное посещение концертов, выставок, участие в экскурсиях и пр.).

Стоит отметить, что различные формы воспитания могут носить как стихийный, так и плановый характер. Но говоря о методике, все же опорой составляют именно запланированные мероприятия и формы.

Коллективные (массовые) формы эстетического воспитания составляют тематические театрализации (концерты), праздники (в школе, в доме творчества и т.д.), разнообразные конкурсы (плакатов, рисунков, сочинений), викторины, инсталляции, выставки детского творчества и т.п. Все это дает возможность не только для того, чтобы представить и обобщить результаты деятельности в данной области, но и выявить детей с особой творческой, эстетической направленностью, мотивировать их на развитие эстетических чувств, потребностей, эстетического вкуса.

Среди методов, используемых в процессе эстетического воспитания, следует начать с традиционных: наглядные, словесные, практические. При этом в качестве ведущего метода следует назвать показ (или метод иллюстрации), наблюдение, поскольку, как правило, с них начинается знакомство с тем или иным «предметом» эстетической действительности. Кроме того, большое значение для эстетического образования имеют методы объяснения, беседы и др., позволяющие школьникам осознать сюжет и форму его представления в большей полноте с учетом особых выразительных

средств. В практических методах следует выделить метод упражнения и метод примера.

Но не стоит забывать и о частично-поисковых методах (согласно классификации И. Я. Лернера и М. Н. Скаткина [64]), включающих разбор и освоение проблемных и поисковых ситуаций, где эстетические материалы предъявляются в качестве определённой проблемы, требующей от школьников самостоятельного её решения. И, безусловно, в процессе эстетического воспитания особая роль отводится методам, связанным с формированием чувств у обучающихся – одобрение, похвала, порицание и т.д.

Продуктивность эстетического воспитания младших школьников зависит от соответствующих условий, таких как:

- взаимодействие интегрируя урочной и внеурочной деятельности, направленной на освоение эстетической области развития обучающихся;
- включение младших школьников в разнообразную практическую деятельность по освоению и присвоению эстетической действительности с учетом возрастных и личностных особенностей и приоритетов;
- трансформация позиции обучающегося в процессе эстетического развития от преимущественно объектной к преимущественной и выраженной субъектной позиции;
- поддержка эстетического направления в школьном образовании со стороны различных участников образовательных отношений (родители и лица, их заменяющие, общественность, деятели культуры и искусства и др.);
- опора на имеющееся методическое обеспечение процесса формирования эстетической культуры обучающихся, а также освоение, совершенствование и внедрение новых форм и методов, обеспечивающих продуктивность эстетического воспитания младших школьников.

Современные формы организации внеурочной деятельности, ориентированные на эстетическое воспитание младших школьников, представлены в работах Т. П. Гайковой [24], И. П. Ильинской [41],

Ф. Х. Киргуевой, С. М. Дзидзоевой [49], Т. А. Колесниковой [87], Я. Ю. Осиповой [88] и др. Исследователи отмечают изменения форматов внеурочной деятельности в начальной школе в соответствии с требованиями ФГОС НОО (нормативные документы, характеризующие понятие, направления и формы внеурочной деятельности).

При этом стоит учесть, что изменяется не только содержание эстетического воспитания, но и сами непосредственные участники этого процесса. Исследователи (А. С. Андрюнина [2], Е. В. Коротаева [54], Н. П. Шитякова [140] и др.) подчеркивают, что современная личность формируется в иных условиях. В начальной школе мы имеем дело с так называемым «поколением альфа», годы рождения которых приходятся на 2010 – 2024 гг. Этих детей отличает вовлеченность в мир технологии, где они находят ответы на свои вопросы, поддерживают контакты, обмениваются информацией, формируют те или иные оценочные суждения (часто при недостаточно сформированном эстетическом вкусе). Следовательно, необходим поиск подходов, методов и средств, способных, учитывая эти особенности, обеспечить полноценное развитие эстетической культуры у подрастающего поколения.

Иначе будет чрезвычайно сложно обеспечить освоение и присвоение учащимися начальной школы основ художественно-эстетической культуры, которая, являясь неотъемлемой частью духовной и материальной культуры общества, должна способствовать развитию личности через принятие эстетических норм и ценностей, формирование интереса к культуре и искусству, развитие художественного вкуса и т.д.

1.2. Педагогические традиции и инновации в художественно-эстетическом воспитании школьников

Обращение к проблеме эстетического воспитания можно проследить на протяжении всей истории педагогической мысли. Возможно, эту сторону

обучения не всегда можно было обозначить именно как «эстетическое воспитание», но обращение к эмоционально-чувственной стороне, как основе становления и развития формирующейся личности, обнаруживается в различные эпохи, начиная с древности.

Обратимся к Античности, к самобытной цивилизации Греции, Крита и некоторых островов Эгейского моря. Под словосочетанием «спартанское обучение», как правило, понимается аскетичный образ жизни, усиленная физическая подготовка и т.д. Однако в мусической школе того времени для мальчиков 7 – 15 лет уделяли внимание не только физическому развитию, письму и счёту, но также музыке и пению. Так, в трактате «Политика» Аристотель (384 – 322 гг. до н.э.) подчеркивал: «обычными предметами обучения являются четыре: грамматика, гимнастика, музыка и иногда рисование» [1]. Он первый начал рассматривать способность человека к творчеству как основе формирования духовной целостности личности.

Не случайно и цель обучения в эллинистический период заключалась в подготовке не только мужественного воина («гимнастическое» начало), но и гражданина, понимающего свой долг перед государством и при этом, умеющего видеть и чувствовать прекрасное («мусическое» начало). «Синтезом этих двух элементов, – по утверждению Л. Винничук, – должно было стать классическое равновесие тела и духа, прославленный идеал «калокагатии» – красоты и добра, слитых в человеке воедино» [15].

Влияние этих идей Греции можно обнаружить и в эпоху Римского возвышения. Но у римлян оказалось значимым не физическая, а духовная составляющая; что включало и ораторские умения, которые рассматривались как особый вид искусства. Марк Теренций Варрон (116 – 27 гг. до н.э.), названный «отцом римского образования», настаивал на том, что грамматика, риторика, логика, музыка, арифметика, геометрия, астрономия составляют «тривиум и квадриум семи свободных искусств».

Цивилизационный процесс развития, связанный с изменением исторической обстановки, жизненного уклада, закономерно отражался в

трансформации форм и содержания процесса обучения. Часто такая трансформация, согласно диалектическому закону «отрицания отрицания», нивелировала достижения предшественников, что и наблюдается в Средние века, которые часто рассматриваются с антагонистической точки зрения по отношению к античной эпохе.

Образование в этот период делилось на религиозное, получаемое в монастырских и кафедральных школах, и светское – рыцарское. Церковные школы были основным инструментом воспитания в духе страха Божьего, как началу долгого пути, ведущего к Премудрости. «Рациональным ли, мистическим ли путем, но средневековая педагогика стремилась достичь своей главной задачи – дисциплинации воли и рассудка, и приведения человека с их помощью к истинной вере, к постижению и почитанию Бога, к служению ему, к спасению вечной жизни» [6]. Рыцарское воспитание включало «семь рыцарских добродетелей», куда входили верховая езда, владение копьем, плавание, искусство охоты, фехтование, шахматы, стихосложение или игра на музыкальных инструментах. Как мы видим, обращение к искусству сократилось до одного вида (стихосложение или музыка).

Однако начиная с XII в., школьное образование постепенно выходит за монастырские или семейные границы: в центральной Европе появляются городские школы, школы счет, а также цеховые и гильдейские (Париж, Милан, Флоренция, Гамбург и др.). Особой вехой, значимой на пути становления эстетического образования, стало учреждение университетов: (Париж, Оксфорд, Кембридж и др.). Образование, получаемое в этих заведениях, было более полным по сравнению с религиозным – как по содержанию (не случайно оно называлось «универсальным»), так и по форме: более свободным, либеральным. Такое образование «становится не столько достойным лишь свободного человека (что само собой разумеющееся), сколько стремящимся превратить человека в духовно свободную личность. Из образования свободного оно превращается в образование освобождающее» (И. В. Захаров, Е. С. Ляхович [35]).

Тенденция к демократичности университетского образования в определённой степени повлияла на изменение в содержании обучения школах позднего Средневековья и Возрождения. Отличительной чертой эпохи Возрождения является ориентированность на светский характер обучения, гуманистическое мировоззрение, обращение к гуманитарной составляющей образования. Элементы проработки теории эстетического воспитания можно обнаружить в сочинениях Леонардо да Винчи; идеи о природе искусства в работах Л. Б. Альберти, А. Дюрера и др.

Выделяют следующие характеристики педагогической основы образования того периода (А. Н. Джуринский, Н. В. Ревякина и др.): отказ от нивелирования наклонностей ребенка, интерес к его индивидуальности; ориентация не только на умственную и нравственную составляющую воспитания, но и на эстетическую и физическую области; установка на идею об эмансипации личности от духовной опеки католической церкви; в связи с этим появление светской школы, изучение гуманитарных предметов (по аналогии с античностью); изменение отношения к девиантному поведению детей: телесные наказания за неуспеваемость или непослушание считаются унижительными для личности ребенка.

Так, в трактате П. П. Верджерио (1370 – 1444 гг.), один из основоположников гуманистического воспитания, в трактате «О благородных нравах и свободных науках» неоднократно писал о необходимости «обучить детей добрым искусствам», поскольку «подобает быть образованными в важнейших искусствах, чтобы считаться достойными и судьбы, и звания, тем, кто высоко поставлен и чьи слова и дела не могут быть не известны» [28].

Позже, в эпоху Реформации, идеи воспитания средствами литературы и музыки были обозначены в трудах Ф. Меланхтона, В. Троцендорфа, которые писали о значимости восприятия красоты в природе и в произведениях искусства. Но наиболее отчетливо с педагогической точки зрения представлены в наследии Я. А. Коменского, уделявшего особое внимание чувственной природе знаний, опоре на сенсорное и эстетическое восприятия у детей в

процессе обучения.

Прежде всего, великий чешский педагог процесс обучения называет «дидактическим искусством», характеризуя свой труд «как великую дидактику, содержащую универсальное искусство учить всех всему...». В русле общих подходов к эстетическому воспитанию Я. А. Коменский обращается к гармонии как определённой цели образования: «человек наслаждается гармонией и страстно к ней стремится». Поэтому, утверждает педагог, «кто должен стать хорошим писцом, художником, портным, кузнецом, музыкантом и пр. – должен заниматься этим с юных лет, когда воображение еще живое, а пальцы гибки, в противном случае он никогда не овладеет своим предметом» [52]. Не случайно один из трудов этого педагога назван «Мир чувственных вещей в картинках», что подчёркивает значимость чувственного восприятия как обязательной основы процесса познания.

В XVII – XVIII вв., обозначенных как эпоха Просвещения, одной из обсуждаемых проблем оказалась природа искусства, которая своеобразным образом трансформировалась в обсуждение доминантного принципа педагогической практики – природосообразного и или культуросообразного.

И здесь обнаруживается определенное противоречие. Очевидно, что в наследии учёных, ратующих за принцип природосообразности в воспитании, не так уж много обнаруживается конкретных обращений к тем или иным видам искусства. Тогда как у сторонников культуросообразного воспитания подрастающего поколения были более явные апелляции к эстетической области. Так, в трудах Д. Локка («Мысли о воспитании» и «Что изучать джентльмену») есть прямые рекомендации к занятиям рисования, танцам, музыки: «умение рисовать: это умение во многих случаях оказывается для джентльмена очень полезным, особенно если он путешествует»; «танцы сообщают детям на всю жизнь изящество движений и, что важнее всего, осанку и приличную уверенность в себе»; «умение хорошо играть на некоторых инструментах многими высоко ценится» и др. [68].

К середине XVIII в. накопленные теоретические представления,

раскрывающие природу эстетического в искусстве, его влияние на развитие человеческой личности и т.д., оформились в самостоятельную отрасль науки, названную эстетикой, активно разрабатываемую немецкими романтиками (И. Кантом, Ф. Шиллером, И. Г. Гердером и др.). Не случайно значительный вклад в разработку подходов к эстетическому воспитанию был сделан именно немецкими педагогами той эпохи: Ф. Фребелем, И. Г. Песталоцци, Ф. Гербартом, А. Дистервегом и др. Каждый из них прямо или косвенно обращался к природе как источнику вдохновения, творческого развития ребёнка, формирующего чувство прекрасного и побуждающего к созданию собственных форм красоты. Не случайно все они ратовали за то, чтобы включить в обучение пение, слушание музыкальных произведений, восприятие картин, рисование, художественные образы великих людей, что сегодня мы без колебаний отнесли бы к художественно-эстетическому обучению.

Для стран Западной Европы такое расширение программы обучения стоит рассматривать в качестве прогрессивного шага. Напомним, что в то время начинает формироваться собственно образовательная система. Обучение вышло за семейные рамки: появились грамматическая, публичная, воскресная, городская школы, даже государственные женские средние школы, высшая начальная гимназия, лицеи и др.

В России становление образования как системы несколько запаздывало. Н. А. Джуринский, А. И. Пискунов отмечали, что еще в начале XVII в. общий уровень образованности в России оставался невысоким, однако становление Российской государственности, развитие промышленности, науки привели к необходимости пересмотра как формы организации учебного процесса, так и его содержания.

В XIX в. русские публицисты, критики, философы (В. Г. Белинский, Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов), обращаясь в своих трудах к вопросам обучения, подчёркивали воспитательное значение литературы, уделяли много внимания вопросам содержания детской книги, которая будучи учебным пособием, должна была содержать в себе и знания, и поучения, и основу для

разностороннего развития ребенка. Все это было воплощено выдающимся русским педагогом К. Д. Ушинским как в теории, так и в образовательной практике.

В его трудах, которые можно рассматривать как методическое руководство, педагог обращается к различным составляющим эстетического развития. Он подчеркивает значение пения: «Какое это могучее педагогическое средство – хоровое пение! Как оно оживляет утомлённые силы детей, как оно быстро организует класс!» [131, с. 161], обращается к природе как источнику чувственного переживания: «Зовите меня варваром в педагогике, но я вынес из впечатлений моей жизни глубокое убеждение, что прекрасный ландшафт имеет такое огромное воспитательное влияние на развитие молодой души, с которым трудно соперничать влиянию педагога...» [130, с. 52]. Особое внимание Константин Дмитриевич уделил разработке соответствующих учебников по русскому языку для начальной школы: «Родное слово», «Детский мир и т.д.», где эстетическое включено и в содержание, и в форму подачи учебного материала.

Следующим этапом в развитии эстетической составляющей обучения можно назвать рубеж XIX – XX вв. Тогда во многом благодаря реформаторской педагогике (идеи свободного воспитания, трудовой школы и др.) как в теории, так и в практике обозначилась тенденция слияния собственно обучения с воспитанием через эстетические основы познания мира. Эти идеи были воплощены в различных вариантах: школа Е. С. Левицкой в Царском селе (1900), лечебно-воспитательное учреждение В. П. Кащенко (1905), летняя трудовая колония (1905) и общество «Сетлемент» в Москве (1906) А. У. Зеленко и С. Т. Шацкого, гимназия Е. Д. Петровой в Новочеркасске (1906) и О. Н. Яковлевой в Голицине (1910), «Дом свободного ребенка» К. Н. Вентцеля в Москве (1906 – 1909) и др. В этих учреждениях учение было слито с воспитанием, с чувственной стороной, с эстетической ориентацией в процессе познания окружающего мира.

Начало XX в. в России связано с революциями 1905 г., 1917 г. Очевидно,

что вопросы как собственно обучения, так и эстетического обучения, в том числе, оказались не актуальными. Однако уже в двадцатых годах XX в., формируя систему образования для новой государственности, практики и теории того времени обратились к данной проблеме.

В качестве преемственности с традициями русской эстетики в конце 1920 г. была разработана программа массового художественно-эстетического образования и воспитания в рамках единой трудовой школы (К. Н. Венцель, ранние труды В. Н. Шацкой). В программу обучения этой школы были включены: изобразительное искусство, музыка, ритмика, художественное слово, игра, театр, кино и даже фотографирование. Тем самым утверждалась непосредственная связь школы с окружающей жизнью именно через сферу эстетического. В 20 – 30 гг. теоретические и практические аспекты эстетического воспитания получили свое развитие в трудах А. В. Бакушинского, П. П. Блонского, М. А. Рыбниковой.

Первые научно-методические материалы в 30-х гг. XX в. были представлены в работах педагогов Е. А. Аркина, О. Н. Варшавской, Н. А. Метлова, Е. А. Флёриной, В. Н. Шацкой и др. Эти исследователи начали рассматривать вопросы эстетики и теории эстетического воспитания с учетом взаимосвязи нравственного воспитания с эстетическим, утверждая тем самым возможности комплексного подхода к эстетическому воспитанию. Тогда же в отечественной педагогике впервые были специально рассмотрены вопросы, касающиеся особенностей эстетического воспитания в начальной школе.

В. Н. Шацкая, излагая основные положения теории эстетического воспитания в своих книгах «Общие вопросы эстетического воспитания в школе» и «Эстетическое воспитание в начальной школе», дала глубокий анализ целей и содержания эстетического воспитания на начальном этапе обучения детей [138]. Она неоднократно повторяла, что именно эстетическое помогает «воспринимать, чувствовать и правильно понимать прекрасное в окружающей действительности, в общественных отношениях, в природе и произведениях искусства. Это воспитание способности любить и ценить

прекрасное и уметь отличать его от ложно-прекрасного» [137].

К вопросам эстетического воспитания обращался и В. А. Сухомлинский, который считал, что интеллектуальное развитие человека невозможно без чувственного восприятия, переживаний, без эмоционально-эстетического отношения к окружающим и к самому себе. В русле этих размышлений он писал: «Для меня главной была установка на воспитание способности эмоционально относиться к красоте и потребности впечатлений эстетического характера. Важную цель всей системы воспитания я видел в том, чтобы школа научила человека жить в мире прекрасного, чтобы он не мог жить без красоты, чтобы красота мира творила красоту в нём самом» [119].

В 60-е гг. XX в. в целом характеризуются вниманием к вопросам образования. Особый акцент в социальном заказе партии и правительства был сделан на эстетическом воспитании. Всесоюзным методическим кабинетом по учебным заведениям искусства и культуры составлялись перспективные планы состояния и пересмотра программ. Сами программы разрабатывались и рецензировались сотрудниками творческих вузов и научно-исследовательских институтов системы Министерства культуры СССР по его заказу. С этой сессии начинается период массового расширения системы эстетического воспитания [9].

Стоит отметить то обстоятельство, что многие аспекты эстетического воспитания, которые мы сегодня относим к привычным, традиционным, были инновациями для того времени.

Так, в 60-х гг. наметился определённый перелом в области эстетического воспитания детей и подростков. В этот период над концепцией эстетического воспитания работали такие учёные, педагоги, психологи, деятели культуры как Д. Б. Кабалевский, Е. В. Квятковский, Б. Т. Лихачёв, А. А. Мелик-Пашаев, Б. М. Неменский, М. М. Рубинштейн, В. А. Сластенин и др. Они определили и конкретизировали принципы, функции, содержание и формы эстетического воспитания и образования, обосновали связь эстетического воспитания с творческой деятельностью, на основе которой развивалась современная

система эстетического воспитания.

В 70-е гг. XX в. все чаще звучали запросы ученых и практиков на создание новых программ по предметам эстетического цикла. Как своеобразный ответ на эти запросы под руководством Б. М. Неменского начался эксперимент по созданию новой программы начальных классов по изобразительному искусству и художественному творчеству «Изобразительное искусство и художественный труд». Основная цель программы была обозначена как формирование основ художественной культуры у младших школьников как составной части духовной культуры. В основе этой программы лежат три основных вида художественной деятельности по визуальному пространственному искусству: конструктивная, изобразительная и декоративная [98].

Для обучающихся старшей школы была предложена программа Л. М. Предтеченской «Мировая художественная культура», в которой уделяли внимание значимым произведениям литературы, музыки и изобразительному искусству (русские и зарубежные) [30].

Д. Б. Кабалевский разработал специальную программу для обучающихся младшего школьного возраста общеобразовательных организаций «Музыка» (программа музыкального образования). Данная программа является прорывом в художественно-эстетическом воспитании и имеет огромную направленность на формирование духовного мира обучающихся, развитие эстетических чувств, формирование общей и музыкальной культуры. Д. Б. Кабалевский отмечал взаимосвязь музыки, литературы, изобразительного искусства, и в каждом аспекте раскрывал нравственные основания [45].

Результатом внедрения предлагаемой программы становится появление предметов «Изобразительное искусство», «Художественный труд» и «Музыка», а не просто рисование и пение. Художественные занятия в образовательной организации должны способствовать не только формировать у обучающихся основы знаний о музыкальном или изобразительном

искусстве, но прежде всего, способствовать творческому воспитанию личности ребенка, расширению их кругозора и художественному мышлению.

Возрастает интерес советских ученых и к теории эстетического воспитания. Так, автор теории творческого воспитания И. П. Иванов выстраивал свою концепцию на КТД – коллективном творческом деле, в которое вовлечены все ученики класса [37]. Среди различных видов КТД И. П. Иванов уделял особое внимание и художественно-эстетическому направлению. По замыслу педагога, основные задачи данного направления заключались в развитии художественно-эстетических вкусы детей; укреплении связи с духовной культурой, искусством, в потребности открывать прекрасное другим людям; в пробуждении желания испробовать себя в творчестве; в воспитании восприимчивости, благородстве души и т.п. Педагог отмечал, что коллективное творческое дело является «эффективным средством умственного, нравственного и эстетического воспитания в их единстве» [37].

Отправной точкой для развития творческого потенциала у обучающихся можно считать появившиеся в тот период программы по изобразительному искусству и музыке. Основу такого направления в развитии данного направления в воспитании составляла художественно-образная взаимосвязь различных жанров в искусстве.

В 80-е гг. XX в. вновь актуализировались проблемы теории и практики воспитания, обучающихся младшего школьного возраста с позиций эстетического развития и формирования полноценной, всесторонне развитой и духовно богатой личности. (В.В. Бычков, О.В. Дивненко, М. С. Каган, В.И. Самохвалова и др.) [90].

Такие исследователи, как Г. Н. Апресян, М. А. Верб, Н. И. Киященко, Е. П. Крупник, Н. Л. Лейзеров, Л. П. Печко и др. ставят цели, задачи, определяют структуру и уровни эстетического воспитания обучающихся младшего школьного возраста, беря за основу приобщение обучающегося к эстетической культуре как способе организации деятельности [116]. Однако,

несмотря на заинтересованность в данной проблеме, были выделены лишь некоторые аспекты, затрагивающие личностно ориентированное эстетическое воспитание обучающихся младшего школьного возраста.

В последнем десятилетии прошлого века произошла трансформация социокультурной ситуации в стране. Это повлекло за собой изменения в общественных взглядах и запросах общества, что привело к осознанию внедрения новых подходов в системе эстетического воспитания обучающихся школьного возраста и определения траекторий для полноценного исследования в области воспитания обучающихся.

В конце XX в. научное, художественное и педагогическое сообщество признало необходимость реформирования государственной системы эстетического воспитания. Реформирование имело направление на переориентацию образовательных организаций на качественно новый уровень взаимодействия с обучающимся и окружающей действительностью, на формирование целостной личности обучающегося, живущей в творческой и созидательной деятельности.

В качестве ответа на эти ожидания можно рассматривать приказ Министерства образования России от 19.05.98 № 1235, в котором указывалось, что образовательная область «Искусство» является основой для разработки примерных программ, множества авторских программ, основной целью которых является эстетическое воспитание обучающихся младшего школьного возраста [78].

С точки зрения методологии, этот небольшой этап является достаточно ценным. Благодаря деятельности таких отечественных ученых, как И. А. Бескова, Ю. Б. Боров, Н. Н. Крюковский, В. П. Лихачев, А. А. Мелик-Пашаев, Г. А. Петрова, В. К. Скатерщиков и др., была подготовлена качественная основа, позволяющая рассматривать эстетическое воспитание обучающихся младшего школьного возраста с позиций личностно-ориентированного подхода.

Сформулированный в то время подход к эстетическому образованию

призывал рассматривать учащегося как важнейшего участника культурогенных процессов, а художественное творчество как способ его самовыражения и самореализации. Тогда обучающийся становится субъектом (а не объектом, как ранее) культурогенных отношений. Новый подход предполагал, что предметы потребления и приобщения рассматриваются не просто в качестве результата культурной деятельности человека, но и как условие приобщения к культурному наследию и ценностям, в процессе которого у обучающегося происходит саморазвитие и формируется понимание собственного духовного роста. При таком подходе, согласно позиции М. П. Гальперина, С. С. Гольдентрихта, формируется личность, которая не только усваивает богатейшее наследие родной и мировой культуры, но и принимает участие в его преобразовании, пропуская его через свое личностное развитие [26].

Перемены, случившиеся в развитии страны в конце XX в., не могли не отразиться на системе образования. Было признано, что доминанта только рационального подхода в объяснении окружающей действительности – это ограниченный и не перспективный путь. Необходимо было переступить через имеющийся привычный взгляд на то, что обучение – это только сумма знаний, умений и навыков.

В данном подходе актуализировались развивающие функции искусства, прямо и косвенно влияющие на формирование личности обучающегося. Интуитивное понимание искусства как мощного средства создания у обучающегося целостной картины мира, инструмента принятия решений в различных ситуациях в жизни и социуме – все это стало фактором, определяющим ориентиры системы образования, трактующей развитие личности обучающегося как субъекта культурно-образовательного пространства мира. Формирующаяся личность должна рассматриваться в единстве образования, культуры, социума, а также в качестве одной из сторон культурного диалога поколений (Б. П. Юсов [143], Л. Г. Савенкова [109], Е. П. Кабкова [46] и др.).

В 2001 г. выходит приказ Минкультуры РФ от 28.12.2001 № 1403 «О концепции художественного образования в Российской Федерации», в котором как приоритеты обозначены задачи «реализации нравственного потенциала искусства как средства формирования и развития этических принципов и идеалов личности и общества»; а также «широкого внедрения художественного образования как фактора интеллектуального совершенствования, способствующего раскрытию творческого потенциала детей и юношества» и др. [100]. Этим также была подтверждена актуальность и значимость художественно-эстетического воспитания детей и подростков.

Учитывая запросы, обозначенные Минкультом, А. Н. Витковский, Н. А. Горяева, Г. Е. Гуров, С. Е. Игнатьев, А. А. Кобозев, П. Ю. Коваленко, Э. И. Кубышкина, В. С. Кузин, В. К. Лебедко, С. П. Ломов, Л. А. Неменская, Б. М. Неменский, А. С. Питерских, Н. Н. Ростовцев, Е. В. Шорохов, Т. Я. Шпикалова, Б. П. Юсов при разработке образовательных программ эстетического образования определили основную цель следующим образом: не просто передать культуру, накопленный опыт и традиции, знания, умения и навыки, имеющиеся в искусстве и культуре, но сформировать у обучающегося способность к самостоятельному развитию мышления, формированию рефлексии и творческого потенциала.

Одним из новационных для того времени направлений развития эстетического воспитания является концепция полихудожественного подхода. Идея интеграции видов искусств как условия художественно-эстетического воспитания, подрастающего поколения раскрыта в концепции Б. П. Юсова, который в конце 90-х гг. создал Лабораторию комплексного взаимодействия искусств Института художественного образования РАО, которую возглавлял на протяжении многих лет.

Б. П. Юсов обратил внимание на то, что еще в начале XX в., когда различным видам искусства стали обучать детей в массовых школах, учителя обратили внимание на то, что у детей (и особенно в младших классах) один вид художественной деятельности оказывается неотделим от другого.

Другими словами, ребенок неосознанно, в игре, обращается сразу к различным видам искусства: рисует, одновременно поет, или пляшет под стихи (речитатив), сочиняемые прямо на ходу и т.д.

Это наблюдение и легло в основу программы полихудожественного развития для обучающихся с 1 по 11 классы в соответствии с концепцией «Полихудожественного развития школьников» (программа «Изобразительное искусство и среда», которая включает в себя творчество, архитектуру и природу).

С научной точки зрения, основу данной программы составляет иерархическая и полимодальная система художественного развития личности обучающегося, то есть иерархическая структура искусства. Иерархия при этом определяется целым комплексом искусств, а не только отдельными видами искусства.

Фундамент этой иерархии составляют знания о приоритетах различных видов искусства в разные периоды жизни ребенка. То есть структура освоения содержания образования в области художественного развития обусловлена последовательностью формирования художественного сознания школьников; содержание и формы обучения логически выстраиваются в соответствии с возрастом обучающихся, их возможностями и перспективами совершенствования способностей и умений в художественно-эстетической области [34].

В соответствии с идеями полихудожественного развития главной целью эстетического образования и художественной деятельности выступает развитие у детей источников творчества, воображения и фантазии. Искусство в полихудожественном развитии – это фактор целостного воспитания. При этом искусство является самостоятельным и организованным способом взаимодействия. Б. П. Юсов заложил в основу концепции полихудожественного образования идеи интеграции разных видов художественной деятельности, осуществляемых благодаря:

- выходу искусства за рамки временных и межпространственных

связей с природной средой, историей, географией, историей других стран и народов, а также их отношений и так далее;

- развитию культуры (в широком ее понимании), то есть развитию мысли, науки, техники, коммуникации, духовным и нравственным традициям, градостроительства и так далее;

- переносу педагогического акцента на развитие творческого потенциала личности педагога в процессе реализации им традиций мировой культуры, а не на развитие памяти, а также благодаря трансформации культурного потенциала человечества через его духовное сотрудничество в связке «педагог – обучающийся»;

- обращению к региональной художественной культуре, компонентам образования, а также к региональным особенностям языка в их тесной взаимосвязи с общим культурным развитием мира [142].

Разнообразные виды искусства стало возможным изучать и осваивать через многочисленные интегрированные программы, например, «Вертикальный тематизм» И. В. Кошминой, «Интегрированные уроки искусства» В. В. Алеева и Т. И. Науменко, «Живой мир искусства» Б. П. Юсова, «Музыка и мировая художественная культура» Е. Н. Нешатаевой, «Художественно-творческое развитие младших школьников в процессе целостного восприятия различных видов искусства» Н. А. Терентьевой, «Синтез искусств» О. А. Куревиной, «Сказка игры» и «На пути к образу» Т. Г. Пеня, «Введение в народоведение» и «Мир народной культуры» М. Ю. Новицкой и др.

Значимая для современной школы полихудожественная парадигма обучения опирается на субъектный подход в процессе знакомства с разнообразием художественного творчества. Его суть заключается в том, что в процессе знакомства с памятником культуры или произведением искусства учащийся должен совершить определенное усилие («выйти за пределы», как определяют психологи), например, самостоятельно подобрать материал для знакомства, найти подходящие источники информации, иллюстрации, форму

дальнейшего представления найденного материала и т.д. При этом обучающийся реализует эту проектную и поисковую деятельность либо индивидуально, либо в группе с одноклассником. Тогда «добытое» знание будет им не только освоено, но и усвоено в процессе приобщения к культурному наследию.

Не менее продуктивным является и подход, разработанный в Институте художественного образования и культуры РАО. В основе данного подхода лежит учет особенностей развития художественно-творческих способностей детей (Г. Н. Кудина, А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская). Взяв за основу идеи известного советского ученого Б. М. Теплова, данные авторы предлагают рассматривать способности детей к разнообразным видам искусства в качестве наиболее общих качеств их психики, отличающихся от отдельных компонентов способностей и являющимися решающими для развития творческого начала.

А. А. Мелик-Пашаев считает, что первоосновой для таких способностей личности должно стать эстетическое отношение личности к жизни. Автор приводит различные доводы, в том числе и тезисы разных мастеров искусства, и утверждает «... именно такое отношение к жизни и является неперменным и главным условием зарождения самостоятельных художественных замыслов – без него не получится картина, не родится стихотворение. Благодаря эстетическому отношению жизненный опыт художника, аналогичный, казалось бы, опыту всех других людей, претворяется в потенциальное содержание его произведений (а не исчерпывается в других видах деятельности, в житейском поведении, в обычных эмоциональных реакциях на события и впечатления и т. д.)» [74].

По мнению А. А. Мелик-Пашаева, сформированное эстетическое отношение является неисчерпаемым источником для развития художественно эстетических способностей и потребностей человека. Сформированное эстетическое отношение – это мощная жизненная мотивация, поскольку человеку необходимо не просто объективизировать и сохранить свое видение

окружающего мира, но и поделиться им с окружающими. При этом в процессе переживания единства с предметом искусства и передачи своего видения у человека происходит осмысление и подтверждение его причастности к происходящему. Для человека необходимо и важно создать чувственно воспринимаемый образ в разных видах искусств (живопись, речь, музыка, пластика и другие), а также адекватные создаваемому содержание. Этот мотив дает основание для всех психических процессов, которые способствуют работе воображения и стимулируют к созданию образа. Воображение неразрывно связано с эстетическим переживанием, которое вызывает избирательность в памяти и восприятии, благодаря чему специальным знаниям, умениям и навыкам придается творческий характер и эстетическая направленность, развивающая эстетические потребности. Этот процесс, согласно позиции А. А. Мелик-Пашаева, является непрерывным, так как это побудительная мотивация, необходимая для выработки новых потребностей, необходимых для воплощения фантазий, воображения и замыслов личности [74].

Особого внимания как теоретиков, так и практиков, заслуживает программа эстетического образования, разработанная народным художником РФ, Член-корреспондентом АПН СССР, академиком РАО Б. М. Неменским «Изобразительное искусство и художественный труд. Программы общеобразовательных учреждений» (1 – 9 классы)» [80].

В основе данной программы лежит концепция «Формирование художественной культуры учащихся как неотъемлемой части культуры духовной», разработанная творческим коллективом (Б. М. Неменский, Е. И. Коротеева, Н. А. Горяева, Н. А. Лепская, М. Т. Ломоносова, О. В. Островская, А. С. Питерских и др.). Одной из основных целей программы является развитие у учащихся способности сопереживать, понимать и применять свой опыт в контексте истории культуры. Детские знания и умения становятся не столько целью общеобразовательной школы, сколько средством познания духовной стороны искусства, обогащая тем самым внутренний мир

ребенка.

Программа представляет собой целостный, интегрированный курс, включающий разные виды искусства: живопись, графику, скульптуру, архитектуру и дизайн, народно-декоративное искусство, современные виды зрелищного и экранного искусства. В соответствии с программой авторами разрабатываются учебно-методические комплекты, включающие учебники, рабочие тетради для школьников и методические пособия для учителей.

В развитии и совершенствовании эстетической области в сфере образования и воспитания в XXI в. находятся и другие программы, менее масштабные, часто связанные с популярными в то время психологическими и педагогическими походами. Среди них можно назвать следующие: изучение художественно-эстетической среды школы (С. В. Гузеева, Н. Г. Куприна [60]), эколого-эстетическое воспитание детей и подростков (Н. Г. Куприна [59]), взаимосвязь арт-терапии и эстетического воспитания (Т. В. Леонтьева [63], М. А. Петренко [92]), театральная педагогика (А. Б. Никитина [82]), интеллектуально-эстетическое развитие школьников (А. Ф. Яфальян [145]), формирование эстетической компетентности младших школьников (В. Р. Максимова [72], Е. В. Шадрина [137]) и др.

Сегодня эстетическое воспитание в общеобразовательной школе осуществляется в процессе освоения предметной области «Искусство», включающей два учебных предмета «Изобразительное искусство» и «Музыка». Данная предметная область предполагает не только пассивное обучение, но и опору на активную социокультурную деятельность школьников, связана с такими образовательными дисциплинами, как литература, география, история, обществознание, иностранный язык и др.

В задачи предмета «Музыка» входят следующие: развитие общих и специальных музыкальных способностей (слушание, исполнение, сочинение, музыкальное движение и др.), расширение культурного кругозора, формирование ценностных личностных предпочтений в сфере музыкального искусства и др. [103].

Предмет «Изобразительное искусство» и его содержание в начальной школе представлены в различных вариантах программ – примерной (обозначающей общие направления обучения), авторской (создаваемой одним или несколькими педагогами, прошедшей соответствующую экспертизу), например, программа Б. М. Неменского и Т. Я. Шпикалова), рабочей (с детализацией содержания и поурочного планирования относительно примерной программы, а также программы для внеурочной деятельности).

Программы данного направления охватывают не только исторически традиционные, но и современные направления в области искусства, такие как экранное и театральное искусство, дизайн и пр., представленные, в том числе, и программами «Уроки театра на уроках в начальной школе» А. П. Ершова, «Космос театра» Т. Г. Пеня, «Школьный театр кукол» Ф. З. Файнштейн, «Основы экранной культуры» Л. М. Баженовой и др.

Вышеназванные авторские программы в определенной степени обеспечивают преемственность эстетического воспитания на последовательных ступенях отечественной образовательной системы. Отметим, что программы, связанные с художественно-эстетическим развитием детей, достаточно широко и разнообразно представлены и на дошкольной ступени образования. Возможно, это обусловлено меньшей регламентацией образовательного процесса в детском саду по сравнению со школьным обучением.

Очевидно, что в комплексных программах по дошкольному образованию всегда выделяются задачи эстетического воспитания для детей дошкольного возраста, поскольку художественно-эстетическое развитие дошкольников является приоритетной образовательной областью, согласно ФГОС ДО (федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования). Но при этом существуют и парциальные программы, в которых четко выражена художественно-эстетическая направленность. Среди таких программ стоит выделить следующие: программа Н. В. Дубровской «Цвет творчества», программа И. А. Лыковой «Цветные ладошки», программа

И. А. Львовой «Умные пальчики: конструирование в детском саду», программа Т. Ф. Корнеевой «В мире музыкальной драматургии: музыкально-ритмическая деятельность с детьми дошкольного возраста» и др. Эти программы – и по содержанию, и по формам организации образовательной деятельности – можно отнести к инновационной составляющей эстетического воспитания и развития подрастающего поколения.

С точки зрения изучения традиций и инноваций в данной сфере необходимо обратиться к области дополнительного образования, инфраструктура которого включает дома творчества, детские музыкальные школы, художественные студии и т.д. Здесь осваиваются самые различные возможности для развития художественной направленности: музыка, вокально-хоровое искусство, хореография, сценическая деятельность, изобразительное искусство, прикладное творчество и др.

Однако именно в этой сфере сегодня представлены и инновации, отвечающие актуальным тенденциям образовательных запросов. Не будучи связанной рамками ФГОС, эта область оказывается более восприимчивой к апробации новационных форм и содержания. Среди них можно назвать: включение школьников в реализацию современных визуально-эстетических практик; освоение обучающимися современных «экранных» технологий: телевидение, видео, кино, современное сценическое искусство, веб-дизайн и др. [29]. Большую популярность набирает и форма развивающих парков (технопарки, тематические парки, иннопарки, интерактивные парки и т. д.). Эта форма является очень привлекательной для детей и подростков в силу своего актуального содержания, а также не отстраненной (пассивной), но активно-деятельностной позиции участника в освоении представляемого содержания.

Очевидно, что вышеназванные формы будут постепенно осваиваться и в общеобразовательной школе. Пока же эта область отнесена к внеурочной деятельности. И, по нашему мнению, форма разнообразных квестов является одним из факторов, обеспечивающих перспективное развитие данного направления в опоре на интеграцию традиций и инноваций в художественно-

эстетическом развитии подрастающего поколения.

Подведем некоторые итоги.

Эстетическое воспитание в истории и теории педагогической науки и практики всегда рассматривается как актуальная область развития личности. Роль, цели и задачи ее во многом зависят от эпохи и конкретных социально-экономических отношений, от уровня развития эстетической, педагогической мысли. Основным достижением предшествующего развития является формирование основных средств, форм и методов эстетического воспитания.

История становления эстетического воспитания личности ребенка уходит своими корнями в античные времена, где появляются первые упоминания о том, что необходимо не просто воспитывать «воина и защитника», но и человека творческого, духовную личность. С развитием цивилизации эстетическому развитию стало уделяться более пристальное внимание, оно стало восприниматься как неотъемлемая часть полноценной личности и достойной ячейки общества. Не случайно большинство педагогов прямо или косвенно обращались к проблеме (содержанию, формам, методам и т.п.) эстетического воспитания детей.

Основным итогом в истории российской педагогики к началу нынешнего века, можно считать выделение эстетического воспитания в самостоятельную воспитательную область, определение ее содержания и путей осуществления в соответствии с уровнем общественного развития, с учетом достижений в эстетической и педагогической теории и практики.

Идеи эстетического воспитания в русской педагогике прошли длительный путь становления и развития, вступив в XXI в. обогащенными как по содержанию, так и по форме, включая и сферу образования.

Традиционно в художественно-эстетическом образовании цель заключалась в формировании у обучающихся умений ценить и понимать прекрасное в окружающем мире, ценить духовный, умственный, физический и художественный труд окружающих и т.д. Ученик должен быть не только приобщен к плодам культурного наследия родного народа и человечества в

целом, но быть готовым участвовать в обновлении и поддержании имеющихся культурных ценностей.

Это направление поддерживается не только общей педагогической теорией и практикой, но политикой государства, которая ориентирует педагогов, ученых на ценностно-ориентированное воспитание в контексте единства культурного пространства и этнокультурного многообразия страны (Указ «Основы государственной культурной политики» от 24.12.2014 г., «Стратегия государственной культурной политики на период до 2030 года» от 20.02.2016 г. и др.) [129].

Согласно современным подходам, художественно-эстетическое воспитание должно осуществляться в неотъемлемой взаимосвязи с общей культурой, базироваться на ценностях народа, в его культурном и историческом многообразии. Сегодня эстетически воспитанная личность рассматривается не только через наличие общих знаний и умений в эстетической области, но и через осмысленную ориентацию в мире эстетических и художественных ценностей, учитывающих сложившиеся в обществе представления о характере и назначении этих ценностей, ориентированную на эстетическое самообразование и самосовершенствование личности как представителя своего народа.

За последние полвека своего развития область эстетического воспитания не только сохранила наработанные в истории традиции, но и обогатилась разнообразными новациями и содержательного, и формального характера: примерные и авторские программы, расширение возможностей осуществления эстетического воспитания через сферу дополнительного образования, освоение эстетического содержания с учетом современных достижений в науке и технике. Поэтому и сегодня продолжается процесс совершенствования освоения эстетической области, поиск новых форм, средств обучения как необходимого условия сохранения преемственности в эстетическом воспитании подрастающего поколения.

1.3. Организационно-методические основы художественно-образовательного квеста в эстетическом развитии младших школьников

Обоснование возможностей образовательного квеста в качестве фактора эстетического развития школьников имеет смысл начать с уточнения преимущественно в двух значениях: общем (в качестве совокупности методов и приемов для целесообразного проведения какой-либо работы) [125] и частном – как определенная отрасль педагогической науки, которая обосновывает закономерности (общие подходы) обучения конкретного учебного предмета; применительно к узкому значению выделяют общую и частные методики обучения и воспитания.

В первом значении методику, как правило, соотносят с дидактикой (общей теорией обучения), тогда как во втором частную методику трактуют преимущественно как «совокупность форм, методов и приёмов работы учителя, то есть «технологии профессиональной практической деятельности преподавателя» по А. Н. Щукину [140]. При этом в отдельных словарях подчеркивается, что методика включает в себя не только конкретное содержание того или иного учебного предмета (формы, методы) (словарь автора-составителя Е. С. Рапацевича), [89], но и направленность на решение образовательной, воспитывающей и развивающей функции обучения (Российская педагогическая энциклопедия, гл. редактор В. В. Давыдов [107]).

Следовательно, говоря о методических основах (о какой бы предметной методике ни шла речь), имеют в виду следующие компоненты: направленность (общеметодическая, предметная или авторская методика); постановка задач; отбор содержания; обоснование соответствующей формы обучения; методы и приемы обучения (учитывающие возрастной ценз, соответствие содержанию, сформированность учебных умений и т. д.); оценочные процедуры для определения соответствия между заявленными задачами и достижениями обучающихся. И, как правило, применительно к методике обучения русского языка, географии, алгебры и т.д.,

вышеперечисленные компоненты уже неоднократно описаны в соответствующих методических трудах и учебных пособиях (работы Н. М. Сокольниковой [118], Б. Е. Стариченко [76], А. П. Чудинова [135]).

Однако динамичное развитие обучающего процесса в XXI в. привнесло немало новшеств и в форму, и в содержание образовательной деятельности. К таким новшествам, несомненно, относится и квест.

В современной ситуации отмечено огромное число публикаций, связанных с квестом, рассматриваемым как популярное новшество в обучении (работы Е. А. Игумновой, И. В. Радецкой (2016), А. В. Вавулиной, Е. Ю. Николенко (2017), Ю. М. Царапкиной, Э. Ю. Якубовой (2018), Н. В. Ивановой, Е. А. Киселевой, А. Д. Самцовой (2019), А. М. Ожиковой (2020), А. С. Андрюниной (2021), И. А. Антиповой, О.Ю. Сидоровой (2022) и мн. др.). Однако, как показывает содержательный анализ этих публикаций, отсутствует единое понимание сути и собственно методических аспектов квеста как самостоятельной дидактической единицы.

Анализ научных и методических статей, представленных в научной электронной библиотеке eLIBRARY.RU (в конце 2022 г. таких работ насчитывалось более 2000) показал, что терминологические разночтения в данной области начинаются уже с наименования данного явления. Так, кроме наиболее популярного собственно «квеста» (около 900 наименований), имеется 840 «веб-квестов»; 200 – «web-квестов»; 190 «образовательных квестов (+72 «образовательных веб-квестов»); 160 – «квест-игр»; 150 «квест-технологий» (и «технологий веб-квеста»); 82 – «веб-экскурсий» (+15 «музейных квестов») и т.д.

Это разнообразие свидетельствует и об активности в освоении вариаций данной формы обучения, и одновременно о неустоявшихся методических основаниях в ее осмыслении и освоении.

При этом стоит обратить внимание на то, что само слово «quest» имеет различные смысловые нюансы, которые стоит учитывать при построении соответствующего занятия. Как правило, оно переводится как «поиск», однако

в словарях имеется и более развернутое толкование: поиск (книж.); поиски приключений (в рыцарских романах), предмет поисков (поэт.), дознание (устар.) [43]. Очевидно, что все эти смысловые нюансы можно обнаружить в квестах, реализуемых в образовательном процессе, однако часто эта многозначность носит аспектный, а не сущностный характер. Не менее важно уточнить, что у слова quest имеется и однокоренное – question (вопрос, проблема). Это – значимое уточнение, поскольку именно грамотно поставленный вопрос (т.е. собственно проблема) должен быть обозначен в цели исследования, поиска, во многом определяя направленность всего квеста как по форме, так и в содержании и т.д.

Это должно стать определяющим моментом и в методике организации квеста занятия в виде квеста. К сожалению, многие педагоги сосредотачиваются именно на внешней стороне квеста: динамичность формы, алгоритм прохождения «станций», последовательность сбора «артефактов», соревновательность и т.п. Структура таких квестов достаточно прозрачна: игровая метафора – «интрига» – соответствующее название (часто связанное с каким-либо мемом – «Поиск сокровищ», «Форт Боярд», «Ночь в музее» и пр.) – подготовка сценария и ресурсов для квест-игры – разработка «дорожных карт» – организация самого действия – подведение итогов. Такая алгоритмичность, а также возможность в процессе прохождения квеста обращаться к соответствующим гаджетам объясняют тот факт, что значительная часть педагогов определяют «жанр» образовательного квеста как «технология» (Г. А. Воробьев [22], С. В. Жданова [33], В. М. Ситник [114] и др.). Действительно, эта внешняя сторона поддерживает интерес учащихся, определяет направленность действий в организованном «приключении», придавая некую развлекательность проводимому мероприятию, что, безусловно, нравится школьникам. Но это все же не является методической основой квеста, реализуемого в образовательном процессе.

Основные выводы по анализу публикаций о квестах в образовании были подтверждены и данными, полученными в результате анкетирования

студентов Уральского государственного педагогического университета. Респондентами выступили магистранты первого года обучения (58 человек), работающие в образовательных учреждениях. (Эти респонденты имеют прямое отношение к образовательному процессу и, будучи современными педагогами, знакомы с новациями в содержании и формах обучения).

Цель анкетирования заключалась в получении информации о представлениях студентов относительно методических оснований квестов в образовательной деятельности. В результате обобщения полученной информации были сделаны следующие выводы:

По мнению большинства опрошенных (79,6 %), к квестам в обучении педагоги обращаются систематически. Что касается основных функций обучения, то 62,4 % выделили его «развивающий характер»; на втором месте оказалась обучающая функция (33,9 %), воспитательную же назвали всего 3,8 % интервьюируемых (рис. 1). Следовательно, функциональный потенциал образовательных квестов реализуется не в полную меру.



Рис. 1. Распределение ответов на вопрос о направленности квеста



Рис. 2. Распределение ответов на вопрос о реализации мета- и монопредметности в квесте

Более половины респондентов (76,9 %) отметили метапредметность как особую характеристику квестов, тогда как 23,1 % посчитали, что в них доминирует монопредметность (рис. 2). Скорее всего, это связано с тем, что содержательно квесты связаны с конкретной предметной областью –

математикой, физикой, литературой и т.д. Однако стоит учитывать, что относительно начальной школы метапредметный подход оказывается более продуктивным, поскольку обеспечивается собственно учителем, реализующим единый подход к организации обучения на всех учебных предметах (хотя именно в предметной области «Искусство» соответствующие уроки часто ведут разные педагоги).

Относительно систематического применения квестов в образовательном процессе 74 % опрошенных отметили сложности в разработке и проведении такой формы занятий, а также в специфической системе оценки участников, самого процесса и продуктов образовательной деятельности. В итоге только половина участников анкетирования (52 %) отметила, что готова к самостоятельной разработке квестов, в то время как 43 % намереваются использовать уже готовые квесты, а оставшиеся из опрошенных предпочитают обойтись без таких занятий (рис. 3).

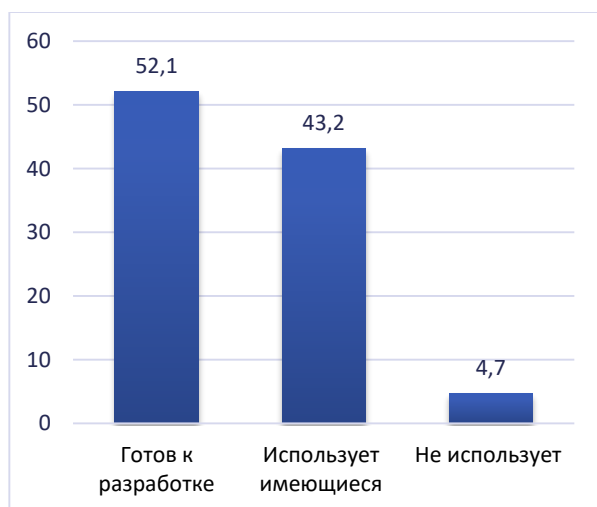


Рис. 3. Ответы на вопрос о готовности внедрения квеста в практику обучения

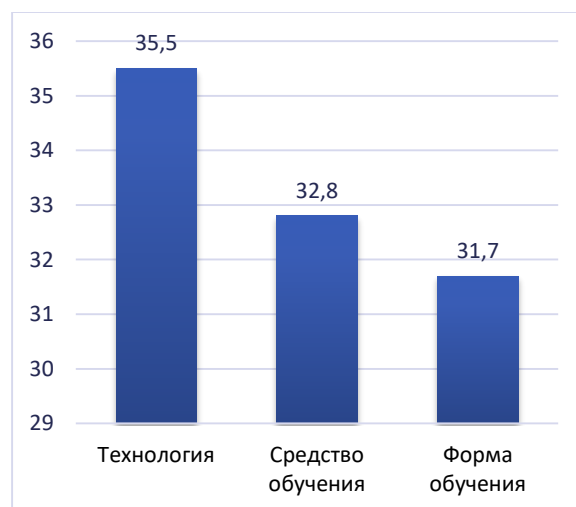


Рис. 4. Ответы на вопрос о дидактической принадлежности занятия в форме квеста

Вопрос, где «голоса» респондентов распределились практически равномерно (35-33-32), был связан с определением квеста как «дидактической единицы»: технология – средство обучения – форма обучения (рис. 4). Полученные данные дают основание для предположения о том, что в ответах одних участников анкетирования прямо или косвенно отражено влияние

публикаций по этой проблеме (где нет единства мнений), тогда как часть респондентов просто не задумывалась над таким вопросом [53].

Не случайно, в поиске работ, напрямую связанных с методическими основами в данной области, была обнаружена только одна публикация, где в названии (но не в ключевых словах) имелись обращения и к квесту, и к особенности применения квест-технологии в методике: «Методические обучения математике» Ж. А. Сарвановой, Т. М. Ватаман [111]. Авторы традиционно обратились к общим позициям: охарактеризовали организационную форму, уточнили место проведения, обозначили соответствующие этапы, описали интересное занятие по математике для семиклассников в форме квеста. Но обещанные «методические особенности квестов в обучении математике», обозначенные в названии, к сожалению, так и не были раскрыты.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что на данный период методические основы организации квеста в образовательной деятельности нуждаются в более детальном рассмотрении проработки.

Сопоставительный анализ публикаций, связанных с применением квеста в образовательной практике, дал основание для определения его в качестве дидактической единицы. Это – форма обучения, что соответствует определению по словарю методических терминов и понятий: «имеющая внешнее выражение совместная деятельность преподавателя и учащихся, осуществляемая в установленном порядке и определенном режиме <...>, регламентирует соотношение индивидуального и коллективного в обучении, степень активности учащихся в познавательной деятельности и преподавателя в направлении такой деятельности» (новый словарь методических терминов и понятий, Э. Г. Азимова, А. Н. Щукина [1]). Форма обучения достаточно вариативна, может быть реализована с различным количеством учащихся (массовая, коллективная, групповая и др.), в различных пространствах (реальном, виртуальном; школьном, внешкольном), не ограничена временем проведения как, например, классический урок, предполагает использование

самых разнообразных методов обучения и т. д. Очевидно, что данные характеристики соответствуют содержательным и организационным особенностям квеста.

Для разработки и проведения образовательных квестов необходимо учитывать как общедидактические аспекты, так и собственно методические. К первым относятся традиционные позиции, связанные с целью обучения, общими принципами, которые определяют отбор содержания, что, в свою очередь, находит воплощение в соответствующих формах, методах и средствах обучения.

С учетом специфики образовательного квеста, направленность этой формы обучения будет определяться следующими дидактическими принципами:

- принцип развивающего и воспитывающего обучения, что обусловлено единством функций образовательного процесса;
- принцип сознательности и активности, ориентированный на понимание задач предстоящей работы; на интересы обучающихся; организацию условий для активного включения их в общую деятельности и т.д.;
- принцип полихудожественного развития детей, предполагающий выход за рамки какого-либо одного вида искусства, связать с явлениями культуры окружающей действительности, обращения к региональной культуре;
- принцип систематичности и последовательности, что предполагает, и сама форма проведения квеста: разбивка осваиваемого материала на части (станции), использование схем, планов (маршрутных листов) и т.д.;
- принцип доступности, определяемый возрастными особенностями участников, уровнем сложности материала (с необходимостью найти баланс между проблемным заданием, интересом участников и обучающей направленностью всего действия);

– учет «принципа взаимосвязи теории и практики», что определяет «завязку сюжета» квеста: мотивация участников формируется в зависимости от того, насколько узнаваем, доступен и интересен предложенный им сюжет квеста.

Общие подходы к целеполаганию для «обучения через квест» определяются теми ориентирами, которые обозначены в ФГОС НОО.

К ним относятся, прежде всего, метапредметные результаты, которые практически напрямую связаны с обучающими возможностями образовательного квеста. Это относится и к «освоению способов решения проблем творческого и поискового характера», и к «формированию умений планировать, контролировать ... действия в соответствии с поставленной задачей», и к «освоению начальных форм познавательной и личностной рефлексии», и к «активному использованию речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий для решения коммуникативных и познавательных задач» и т.д. [99].

Отметим, что и в личностных результатах обучения, согласно ФГОС НОО, имеется прямое соотнесение с объектом данного исследования, поскольку в стандарте детализированы критерии эстетического развития: «формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств; развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей». Кроме того, результаты эстетического развития детей предполагают осознанное оперирование эстетическими терминами; готовность к обсуждению эстетической ценности произведений искусства, а также заинтересованность в самостоятельной художественной деятельности.

Что же касается отбора содержания для квеста (как фактора эстетического развития младших школьников), то оно определено соответствующей предметной областью «Искусство», которое включает два предмета (модуля):

– модуль «изобразительное искусство», освоение которого

предполагает знакомство с ролью изобразительного искусства в жизни человека, в его духовно-нравственном развитии; в формировании эстетического отношения к окружающему миру; в понимании искусства как ценности; в развитии потребности в общении с искусством и др.;

– модуль «музыка», способствующий осознанию роли музыкальной составляющей в духовно-нравственном становлении человека; знакомству с основами музыкальной культуры, развитию интереса к музыкальному искусству и музыкальной деятельности; формированию художественного вкуса у младших школьников, готовности и умения выражать свое отношение к музыкальным произведениям и т.д.

А также обращение к различным видам искусства: театр, цирк, «уличное искусство» и т.д., что соответствует полихудожественному подходу Б. П. Юсова.

Следующие дидактические компоненты, а именно формы, методы и средства обучения, в большей степени соотносимы уже с предметной методикой.

О какой бы методике (предметной, авторской и т.д.) ни шла речь, описание включает постановку задач; определение содержания; подбор формы занятия (типа урока), в котором реализуются те или иные методы и приемы обучения, а также процедуры оценки, направленные на определение соответствия между заявленными задачами и полученными результатами.

В данном случае задачи оказываются тесно связанными именно с формой занятия. Сегодня к актуальным типам школьных занятий относят уроки «открытия» нового знания, общеметодологической направленности, развивающего контроля, а также отработки умений и рефлексии. Но этот подход в большей степени соответствует уровню общего обучения, тогда как в начальной школе объем знаний учащихся, а также нарабатываемые учебные умения и навыки далеко не всегда позволяют апеллировать к общей методологии познания, к рефлексивной деятельности.

Взяв за основу типологии уроков привычные этапы процесса обучения

(вводный, первичное ознакомление с материалом, применение правил на практике, повторение и обобщение, контроль и оценка), занятия в форме квеста окажутся ближе всего к «повторению и обобщению». Действительно, сам динамичный, одновременно последовательный и дискретный формат занятия не направлен на отработку или на детальную коррекцию знаний и умений. Однако на таком занятии можно охватить достаточно большой объем изученного материала (представленного на «станциях»), выявить не только усвоенные школьниками знания, но и обнаружить пробелы (например, в квесте «В лабиринтах искусства», «Как слово служит искусству» и др.). Таким образом, образовательный квест следует отнести к занятиям, направленным на обобщение, систематизацию (а также частичную проверку) знаний и умений обучающихся.

Учитывая вышесказанное, становится очевидным, что на таком занятии не может доминировать лишь одна учебная задача. Поэтому задачи к занятию в форме образовательного квеста формируют триаду в соответствии с функциями обучения. Такая триада задач включает:

- собственно познавательную задачу, направленную на понимание, осознание и поиск решения конкретных проблемных, творческих ситуаций, имеющих в квестовых заданиях (например, актуализация представлений о жанрах и стилях искусства, соответствующая «классификация» представленных экспонатов и т.п.);
- коммуникативно-развивающую, в которой вырабатываются умения и навыки разноплановой коммуникации школьников (интраактивной и интерактивной) в процессе совместного решения познавательных задач (проанализировать содержание предмета искусства, убедительно обосновать выбор его для решения поставленной задачи и др.);
- социально-ориентационную, направленную на воспитание у обучающихся качеств, необходимых для адекватной социализации, включающих формирование у них эстетического отношения к окружающему, развитие художественного вкуса, восприятия искусства как ценности и т.д.

(расширение представлений о мире искусства не только в рамках школы, но и за ее пределами и пр.).

Следующим компонентом методики проведения занятий в форме квеста является проектирование конкретной деятельности обучающихся, что в свою очередь определяется специфической структурой самого квеста.

Вводная часть, включающая вступление, легенду, или «завязку», или «интригу», где закладывается мотивационная составляющая всего сюжета квеста. Важно, чтобы сюжет был знаком и понятен участникам, но при этом содержал проблему, которую необходимо решить и образ результата, которого необходимо достичь (например, установить авторство произведения искусства, распределить картины, скульптуры по «залам» (эпохам) виртуального музея и т.п.). Для усиления этой мотивационной составляющей педагоги, психологи, организаторы подобных мероприятий (Е. Б. Коломейцева, С. А. Шмалько-Затиная [51], Е. А. Игумнова, И. В. Радецкая [40] и др.) предлагают вводить определенных «героев», которые помогают, или, напротив, препятствуют достижению цели, описанной в легенде. С учетом возможных затруднений для школьников необходимо продумать варианты ориентиров, меток (это могут быть знакомые образы из сказок, мультфильмов, особые значки с подсказками и т.п.), которые способствуют более целенаправленной и продуктивной работе в квесте.

Основная часть квеста представляет собой собственно сюжет «приключения», ориентированный на «сбор артефактов», которые способствуют решению задачи. Необходимо заранее продумать количество и содержание заданий, которые необходимо выполнить участникам. Напомним, что за условно «урочное» время участники могут посетить 4 (5) станций, где проведут не более 10 минут. Следовательно, задания, которые они должны выполнить, должны быть ясными, лаконичными. Также не стоит забывать о соотношении продуктивных и репродуктивных методов обучения. В целом, на таком занятии должны доминировать продуктивные методы (проблемные, поисковые; ориентированные на идентификацию произведений искусства,

музыкальных инструментов, творческое осмысление художественного контекста и др.). Задания, предлагаемые учащимся, должны актуализировать их различные учебные умения и навыки: найти (характерные черты, признаки, раскрывающие название художественного произведения), восстановить (реставрировать), дополнить, выделить, подтвердить, продумать прогнозирование развития сюжета и героев произведения картины и т.д. Но при этом нужно помнить о чередовании активных и пассивных методов, поскольку младшему школьнику затруднительно длительное время находиться только в динамичной, инициативной роли. Поэтому для учеников начальной школы необходимо разрабатывать такую последовательность маршрутов, где имеется оптимальное сочетание заданий, связанных как с продуктивной, так и репродуктивной деятельностью, чтобы у учащихся была возможность переключиться, «отдохнуть», продемонстрировать различные подходы к решению поставленных задач.

Также педагогу стоит продумать соотношение познавательного и развлекательного оснований в таком занятии, поскольку дисбаланс, уклон в ту или другую сторону сделает из образовательного квеста или подобие урока, или чисто развлекательное мероприятие. В таком случае обозначенная триада задач образовательного квеста не будет решена в должном объеме.

Один из наиболее проблемных компонентов методики организации занятия в форме квеста – это оценка деятельности участников. В качестве наиболее общих рекомендаций по данной проблеме указывается, что критерии должны разрабатываться педагогом с учетом специфики учебного предмета, возрастного ценза обучающихся, объема выполненных заданий и целостности итогового «образовательного продукта» (Е. А. Игумнова, И. В. Радецкая [40] и др.). Как показывает анализ соответствующих работ, в образовательных квестах доминируют познавательные результаты, реализуемые в «журналистском расследовании», «разгадке тайны», «поиске истины» и т.п. Однако, когда речь идет о художественно-образовательном квесте, нельзя забывать и значимости эмоциональной составляющей данного занятия

(мероприятия).

Очевидно, что применительно к квесту результат должен быть связан с решением обозначенной в сюжете проблемы, нахождением искомого, созданием некоего продукта: решение поставленной проблемы, разгадка сюжета, обозначенного в легенде («завязке»), представление работ, сделанных в процессе прохождения квеста и т.д. Но особая предметная область данного исследования – эстетическое развитие – подразумевает, что продуктивным результатом будет не столько учебная оценка, сколько рефлексивное осмысление (суждение, отзыв, мнение) тех эмоций, переживаний, чувств, которые испытали участники этого занятия, а также и знания – актуализированные, приобретенные, закреплённые и т.д.

Продемонстрированные школьниками знания и умения оказываются в неразрывном единстве с эмоциями, мотивационными переживаниями. Центрация оценки педагога только на одной из этих составляющих может привести к негативной реакции (обиде, неудовлетворенности и пр.), что может нивелировать результативность всего занятия. Следовательно, все составляющие оценочной деятельности – знания и умения предметной области, познавательная активность, присвоенные обучающимися социальные ориентиры и т.д. – нуждаются в разработке соответствующих показателей. При этом следует учесть, что оценивание будет различным с учетом той или иной образовательной области: учебная работа, внеурочная деятельность, дополнительное образование и т.д.

Более конкретно методика таких занятий представлена в параграфе 2.2. «Программа внеурочной деятельности для обучающихся начальной школы на основе художественно-образовательных квестов». Также необходимо отметить, что в данном исследовании идет речь не просто о квесте, но о художественно-образовательном квесте. Здесь первая составляющая определения обозначает предметную область, в рамках которой реализуется данное занятие, а вторая – уточняет специфику данного занятия именно как обучающей формы, в отличие от квестов в жанре «перформанс», «баттл»,

«эскейп-рум» и др.

Художественно-образовательный квест рассматривается нами как специфическая форма организации образовательного процесса, имеющая особое содержание (согласованное с предметной областью «Искусство»), соответствующую структуру (проблемное задание, «маршрут», элементы ролевой игры, поисковые методы обучения и т.д.), способствующая формированию у обучающихся представления о функциях, жанрах и видах искусства, развивающая эстетическое отношение к окружающему миру как в процессе школьного обучения, так и за его пределами.

Вышеизложенные организационно-методические основы художественно-образовательного квеста для учащихся начальной школы в полной мере соответствует как частным (предметным), так и общим (метапредметным) ориентирам, результатам обучения, согласно ФГОС НОО, связанным с умениями принятия целей и задач учебной деятельности, освоением способов решения проблем творческого и поискового характера; использованием знаково-символических средств для представления информации, решения различных задач; овладением средствами (речевыми, информационными и др.) для решения и представления выполненных коммуникативных и познавательных задач и т. д.

Проектируя разработку и внедрение художественно-образовательных квестов для младших школьников, следует предусмотреть следующие аспекты:

На подготовительном этапе стоит вводить в обычный урок задания, соотносимые с теми, которые будут использованы в соответствующем тематическом квесте. Это необходимо, поскольку не все учащиеся готовы к активизации и быстрой настройке соответствующих учебных знаний и умений в динамичной ситуации прохождения квеста.

Стоит предусмотреть постепенное расширение «учебного» пространства для занятий в форме квеста. Можно начать с классной комнаты, используя ее возможности на уроках и классных часах. После чего можно

перейти к освоению пространства рекреации, школьного коридора, этажа, на котором располагаются классы начальной школы (не забывая о необходимости соблюдения требований безопасности).

Следующей зоной для образовательного квеста может стать пространство всего образовательного учреждения – «Школа – целый мир». Здесь очевиден выход за пределы урочной деятельности. В маршрутах занятий в форме квеста появляются новые «зоны»: кабинет музыки, школьная библиотека, актовый зал и др. Это расширяет как формальные, так и содержательные возможности маршрутов, предлагаемых для участников. Формат проведения таких занятий в большей степени ориентирован на внеурочную деятельность.

На данном этапе возможен и виртуальный выход за пределы «школьного пространства» через виртуальные квесты, веб-квесты онлайн, офлайн и т.д. В качестве следующего, вполне очевидного этапа расширения пространства поиска, для учащихся могут стать «музейные» и «городские» квесты. При этом отметим, что данный формат образовательного квеста в большей степени подходит для обучающихся средних и старших классов школы.

Нетрадиционность квеста как занятия, подводит к идее его реализации не на обычном уроке, который достаточно строго регламентирован в пространстве и времени (45 минут). В этом отношении внеурочная деятельность потенциально обладает более широкими возможностями – и по пространству, и по времени, и по формам организации деятельности. Такие занятия могут носить обобщающий и при этом практико-ориентированный характер, отличаться разнообразием выполняемых заданий, эмоциональной насыщенностью и т.д. Они не должны проводиться слишком часто, в противном случае будет нивелироваться (утрачиваться) особая атмосфера, связанная с необычностью самого занятия, его динамичностью, насыщенностью эмоциональными переживаниями и пр.

При этом занятие в виде художественно-образовательных квестов остается одной из возможных форм учебной работы, т.е. спроектировано и

проведено с учетом методических подходов, актуальных для современной образовательной теории и практики.

Подводя итоги, отметим следующее.

Современная образовательная ситуация отличается особой динамичностью развития, что относится и к содержанию, и к форме образовательной деятельности. Однако при этом часто осмысление и проработка таких новаций с точки зрения дидактики и методики запаздывает. К таким явлениям можно отнести и образовательный квест.

Как показывает анализ публикационной активности по данной теме за четверть века, до сих пор не определен термин, определяющий дидактическую соотнесенность квеста: технология, метод, форма и пр. При описании вариантов проведения таких занятий большинство педагогов опирается на внешние «атрибуты»: легенда (с заданием), звучное название, подбор ресурсов, подготовка сценария и паспорта квест-игры, определение конкретных маршрутов передвижений, уточнение формы подведения итогов. Но именно образовательный потенциал занятия в виде квеста реализуется далеко не всегда, поскольку не учитывается триада основных функций обучения: учебно-познавательной, развивающей, воспитывающей.

Меж тем, как раз вариативность «обучения через квест», реализуемая в соответствующих принципах (развивающего и воспитывающего обучения, сознательности и активности, связи обучения с жизнью и др.), разнообразии применяемых методов (формирования сознания, поведения), метапредметности (охватывающей предметную область «Искусство»), творческом характере всего действия и т.п., – делает эту форму образовательной деятельности особо продуктивной.

Очевидно, что методические (как и дидактические) возможности образовательного квеста освоены пока недостаточно. Не случайно Н. В. Иванова, Е. А. Киселева и А. Д. Самцова отмечают, что «развивающий потенциал квест-технологии <...> мало изучен, требует дальнейшего экспериментального исследования и освещения в публикациях» [38].

С учетом вышесказанного предлагается исследовать возможности художественно-образовательного квеста как специфической формы организации образовательного процесса, где предметная область «Искусство» осваивается обучающимися через особую содержательную структуру (проблемное задание, элементы ролевой игры, поисковые методы обучения и т.д.), способствующую формированию и расширению у обучающихся представлений об искусстве в рамках процесса познания окружающего мира.

Данный подход уточняет дидактическую и методическую принадлежность квеста (в качестве формы), определяя его особенности через: соотнесение с основными функциями обучения, что соответствует требованиям ФГОС НОО; содержательную составляющую – интрига, легенда, реализованные в формулировке проблемного задания (с элементами ролевой игры); соответствующие методы и приемы: проблемные, обусловленные заданием, частично-поисковые – поскольку имеется ограничение по времени, продуктивные, творческие, зависящие от специфики предметной области и легенды и т.п.; особые подходы к оцениванию, так как количественное выражение удовлетворённости результатами не отражает мотивационной и эмоциональной составляющей таких занятий.

Однако необходимо уточнить роль образовательного квеста в художественно-эстетическом развитии обучающихся для данного исследования с точки зрения методологии.

Как правило, в диссертационных исследованиях соотношение объекта и предмета работы определяются через понятие «условие». Например, «Правовое воспитание старшеклассника как условие профилактики девиантного поведения» (С. Б. Беликова 2006 г. [8], «Образование как условие формирования экологической культуры» (О. Ф. Титова, 2006) [120], «Рефлексия как условие формирования адекватной «Я-концепции» педагога» (О. С. Погребная, 2007) [95] и др.

Но имеется и ряд диссертационных работ, в которых соотношение объекта и предмета исследования определяется через понятие «фактор»:

«Самостоятельная работа как фактор социализации старшеклассника» (О. Х. Казначеева, 2005) [48], «Школьный театр как фактор развития гуманитарной культуры учащихся» (Т. Н. Полякова, 2004) [96], «Нравственное воспитание как фактор профилактики отклоняющегося поведения подростков» (В. В. Крошкина, 2009) [56] и др.

Очевидно, что существует семантическое различие между понятиями «условие» и «фактор». Первое означает нечто, относительно обязательное: «Обстоятельство, от которого что-нибудь зависит» (словарь С. Ожегова) [86], «То, что делает возможным что-л. другое, от чего зависит что-л. другое, что определяет собою что-л. другое» (словарь Т. Ефремова) [31]. Другими словами, «условие» является и необходимым, и достаточным обстоятельством, которое влияет на тот или другой объект.

Тогда как фактор, согласно словаря А. Ребера, является тем, что «имеет некоторое причинное влияние, некоторое воздействие на явление» [12]. Здесь подчеркивается именно возможность (а не обязательность) влияния, воздействия на объект. Так, для воспитания ребенка непреложным условием будет его рождение, тогда факторами, влияющими на процесс и результат воспитания, станут окружающий социум (социальный фактор) и/или природные задатки (наследственный фактор).

В данном контексте художественно-образовательный квест целесообразно рассматривать именно как фактор. Очевидно, что эстетическое развитие школьников обусловлено соответствующей образовательной программой, требованиями ФГОС НОО. Тогда как образовательный квест как специфическая форма организации образовательного процесса является неким добавочным фактором, способным улучшить развитие обучающихся, сделать этот процесс более продуктивным. Все вышеизложенное свидетельствует о необходимости практико-ориентированного исследования возможностей художественно-образовательного квеста, а также методики его организации для эстетического развития младших школьников.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Формирование социально-активного, культурного, компетентного, разносторонне развитого гражданина является целью образовательной системы. Одним из важнейших направлений является воспитание у подрастающего поколения готовности к включению в соответствующую эстетическую культуру социума. Данной проблемой занимались педагоги в различные исторические эпохи (Я. А. Коменский, Дж. Локк, Ф. Гербарт, И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинский, К. Н. Вентцель, С. Т. Шацкий и др.). Подходы к эстетическому воспитанию конца XX – начала XXI вв. представлены богатыми по содержанию программами Б. М. Неменского, Д. Б. Кабалевского и др.

В формате данного исследования эстетическую культуру имеет смысл рассматривать как определенную цель, тогда как эстетическое воспитание и развитие становятся своеобразными «движителями», которые способны обеспечить достижение данной цели.

Область эстетического воспитания не только сохраняет наработанные в истории традиции, но и обогащается различными новациями как в содержательном, так и в формальном аспектах: разрабатываются примерные и авторские программы, апробируются возможности эстетического воспитания в сфере дополнительного образования, во внеурочной деятельности, эстетическое содержание осваивается на основе современных достижений в искусстве, науке и технике. Для педагогического процесса актуальной является задача совершенствования эстетической области, поиск новых форм, методик в процессе обучения и воспитания, что, с одной стороны, обеспечивает преемственность эстетического воспитания подрастающего поколения, а с другой – учитывает особенности развития современных школьников.

В настоящее время образовательная ситуация отличается особой динамичностью развития, что относится как к содержанию, так и к форме

образовательной деятельности. Но зачастую осмысление и проработка новаций с точки зрения дидактики и методики запаздывает. К таким явлениям можно отнести и художественно-образовательный квест.

Несмотря на то, что к квесту в образовательной практике обращаются более двадцати лет, его потенциальные возможности раскрыты далеко не полностью.

Художественно-образовательный квест характеризуется особой содержательной структурой: мотивация к поиску на основе проблемного задания, включение игровых элементов, обязательная художественно-эстетическая направленность материала квеста, установка на совместность в выполнении заданий, наличие как метапредметных (поисковые, проблемные), так и специфических методов (полихудожественность, «слуховой показ» соотнесение и др.), что способствует формированию у обучающихся эстетическому восприятию, развитию эстетического вкуса, понимания роли искусства в процессе познания окружающего мира.

Представляется, что данная форма обучения содержит богатый потенциал для эстетического воспитания обучающихся, который нуждается в дальнейшей проработке как в образовательной теории, так и в соответствующей практике.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ЭСТЕТИЧЕСКОМУ РАЗВИТИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1. Характеристика констатирующего этапа опытно-поисковой работы по эстетическому развитию младших школьников

В соответствии с целью и задачами данного исследования в течение 2022 – 2023 гг. была организована и проведена соответствующая опытно-поисковая работа, в рамках которой осуществлена апробация и оценка продуктивности художественно-образовательных квестов, рассматриваемых в качестве фактора эстетического развития младших школьников.

Предварительный этап опытно-поисковой работы заключался в обосновании и подборе диагностических методик, благодаря которым возможно выявить уровень художественно-эстетической воспитанности школьников, адаптации этих методик с учетом возрастных особенностей младших школьников, подборе опытной базы исследования, проведении диагностики, получении исходных данных по проблеме исследования, комплексному анализу этих данных в соответствии с концепцией исследования.

В научно-исследовательских работах выбор диагностических материалов определяется спецификой объекта исследования. Однако объемность художественно-эстетической сферы деятельности, включающей различные виды искусства, соответствующие предметные области, учет возрастных особенностей испытуемых и т.д., закономерно побуждает к опоре на комплексный подход в этом вопросе. Анализ научно-исследовательских материалов показал, что, как правило, ученые, педагоги-практики обращаются как к модификациям известных методик исследования интеллекта (Г. Ю. Айзенка, Д. Векслера, Дж. Гилфорда, Е. П. Торренса и др.), образного и вербального развития (от теста Роршаха до модифицированной методики О. Ф. Потемкина), анализу продуктов творческой деятельности, так и к

специфическим, связанным с конкретной областью: диагностика эстетического восприятия (О. А. Овсянникова [85]), диагностика эстетической воспитанности (Ю. С. Любимова [70]), диагностика уровней эстетической культуры (Л. В. Поселягина [97]) диагностика художественного интеллекта ребенка (Т. А. Барышева [5]) и др.

Наиболее распространенным вариантом в диагностических материалах, непосредственно связанных с областью эстетического развития школьников, является обращение к известной триаде компонентов – когнитивному, деятельностному, эмоционально-мотивационному.

Ю. С. Любимова обосновывает их следующим образом: когнитивный раскрывается через эстетические представления и знания учащихся, т.е. предполагает степень «информированности» в области искусства; эмоционально-мотивационный (автор использует определение «мотивационно-побудительный») характеризует эстетическую направленность личности, ее интересы, предпочтения, склонности; а деятельностный включает практические умения и навыки эстетико-предметной деятельности, а также проявление творческой активности [70]. Автором достаточно подробно описаны критерии и показатели, приведены формы диагностических процедур: тест (для когнитивного компонента), анкетный опрос (для эмоционально-мотивационного компонента), выполнение творческого задания (для деятельностного компонента). Более чем подробно описаны характеристики компонентов эстетической воспитанности. Но широта охвата последней все же создает неясности в том, как именно их можно «замерить», например, «объем эстетических знаний», «способность судить о прекрасном и безобразном в жизни и искусстве», «адекватность восприятия воспринимаемому объекту», «способность оценивать свое эмоциональное состояние связь эстетического переживания с потребностью в действии» и т.п. Само исследование безусловно представляет собой интерес, однако материал статьи описывает общие подходы к процедуре диагностики без представления данных, полученных в результате, и последующих выводов.

В работе Л. В. Поселягиной «Диагностика уровней развития эстетической культуры современных школьников» [97] кратко обосновывается значимость воспитания эстетической культуры, включающей эстетическое сознание (восприятие, чувства, вкус, потребности и т.д.) и эстетическую деятельность (исполнение, создание произведений искусства, результаты творческой деятельности). Исследователем было установлено, что 37 % учащихся продемонстрировали низкий уровень эстетической культуры, 38 % – средний и 25 % – высокий. К сожалению, в публикации не были представлены критерии и показатели, которые стали основанием для распределения работ по уровням. Причем эти уровни – высокий, средний, низкий – в самом тексте не были обозначены именно как «уровни эстетической культуры» (в соответствии с названием статьи). Данное исследование было выстроено на базе предметов гуманитарного цикла (прежде всего «Русский язык»), поэтому основой для диагностики послужили творческие работы учащихся: сочинения, эссе, зарисовки. Но применительно к эстетической области в рамках данного исследования такой подход оказывается не вполне продуктивен, поскольку возникает вопрос именно о результативности образовательной деятельности младших школьников (с учетом специфики художественно-образовательного квеста как формы учебной деятельности).

По сравнению с вышеописанными исследованиями, работа О. А. Овсянниковой «Диагностика развития эмоционального состояния обучающихся на занятиях по композиции» [85] носит более конкретный характер; оно направлено на исследование эмоционального состояния обучающихся в процессе творческой деятельности (занятия по композиции). Возможно, именно эта локализация позволила авторам (О. А. Овсянниковой, Р. Э. Костылеву) более четко обозначить критериальные составляющие: способность воспринимать и переживать чувства, передаваемые автором произведения искусства, способность воспринимать прекрасное в содержании и форме, готовность выразить свое эмоциональное состояние.

Обобщая некоторые подходы к диагностике художественно-

эстетического развития младших школьников, было решено сосредоточиться на трех, достаточно традиционных, критериях: когнитивном, эмоционально-мотивационном, коммуникативно-деятельностном. Когнитивный критерий характеризует освоенные и присвоенные индивидом умения, необходимые для приобретения знаний, рассуждений, анализа, обработки информации и т.д.

Очевидно, что в данной работе когнитивный критерий содержательно наиболее связан с объектом исследования – предметной областью «Искусство». Этот критерий позволяет определить, знаком ли обучающийся с произведениями искусства, насколько осознанно и адекватно он использует эстетические термины, способен ли представить свое суждение на основании эстетической оценки того или иного произведения. Диагностический материал по когнитивному критерию: интервью, тест «Диагностика эстетического развития личности» Т. А. Барышевой [5], беседа по картине (В. Серов «Девочка с яблоками»), задания теста Р. Кеттелла (детский вариант) по фактору «вербальный интеллект» (приложение 1).

Второй критерий – эмоционально-мотивационный – обусловлен спецификой художественно-эстетической области, освоение которой связано с эмоциональной отзывчивостью, апелляцией к эстетическому восприятию, осознанию категорий «прекрасное – безобразное», умением выразить свое переживание, стремлением к расширению знаний и умений в этой области и т.п. Стоит учесть, что эмоции, испытываемые ребенком, являются мотивационной основой для дальнейших контактов, поэтому данный критерий представлен в двойной композиции, где обозначены обе эти составляющие. Диагностический материал по эмоционально-мотивационному критерию: тест «Диагностика эстетической воспитанности учащихся начальных классов» Ю. С. Любимовой, диагностика «Эмоционального интеллекта» (по Т. А. Барышевой), тест «Ван Гог» (электронный вариант), задания и вопросы по диагностической методике Л. В. Школяр, методика исследования личности Р. Кеттелла (адаптированная Э. М. Александровской) (фактор чувствительность) (приложение 1).

Третий, коммуникативно-деятельностный критерий, также имеет двойную композицию, что обусловлено уже предметом данного исследования – художественно-образовательным квестом. Очевидно, что для участия в этой форме занятий младшему школьнику потребуются умения сотрудничества (в различных группах), деятельностной мобильности для решения различных задач, коммуникативной готовности включиться в обсуждение и решение предлагаемых ситуаций и т.д. Диагностический материал по коммуникативно-деятельностному критерию: методика исследования личности Р. Кеттелла (адаптирована Э. М. Александровской) (факторы: общительность, социальная смелость) (приложение 1).

Обоснование диагностического инструментария дало возможность приступить к опытно-поисковой работе по проблеме исследования, которая включала три этапа:

- исходно-базовый, где определялось исходное состояние критериев эстетического развития младших школьников в контрольной и экспериментальной группах;
- формирующий, в ходе которого была реализована для учащихся третьего класса внеурочная программа на основании художественно-образовательных квестов;
- результативно-аналитический, обобщивший опыт образовательной практики и позволивший установить характер динамики изменений в эстетическом развитии младших школьников контрольной и экспериментальной групп.

Опытно-поисковая работа осуществлялась с 2022 по 2023 гг. в общеобразовательной организации Свердловской области г. Екатеринбурга МАОУ – СОШ № 7. Немного подробнее остановимся на выборке нашего исследования. Возраст обучающихся 3 класса преимущественно представлен в промежутке от 8 до 10 лет. Общее количество обучающихся, принявших участие в научном исследовании, составило 63 человека. Также в работе участвовали классный руководитель и заместитель директора по воспитательной работе МАОУ – СОШ № 7.

На *констатирующем* этапе нами были определены следующие задачи: провести первичную диагностику обучающихся 3 класса с целью определения актуального уровня эстетического развития младших школьников; осуществить анализ полученных в ходе диагностики данных; установить начальный уровень сформированности эстетического развития учеников 3-го класса начальной школы.

Учитывая возрастные особенности младших школьников, исследуемые критериальные характеристики были конкретизированы по уровням, что позволило в результате проведенной диагностики получить необходимые сведения. Представим полученные данные.

Таблица 1

Уровни когнитивного критерия эстетического развития младших школьников

Уровни		
Низкий	Средний	Высокий
Не проявляет узнавания при обсуждении произведений искусства, избегает ситуаций анализа произведений, не использует термины и категории эстетической направленности.	Знаком с некоторыми произведениями, но не всегда верно определяет название и/или автора; нечасто использует термины и категории; превалируют реплики, а не суждения.	Знаком и узнает произведения искусства, знает эстетические термины и категории; готов сформулировать свое суждение по поводу обсуждаемого произведения.

Характеристика когнитивного критерия эстетического развития. В таблице 1 представлено описание уровней данного критерия.

Диагностический материал состоял из интервью с вопросами («Посещаешь ли ты библиотеку?» и т.д.), беседой по картине (В. Серов «Девочка с яблоками»), задания теста Р. Кеттела (детский вариант) по фактору «вербальный интеллект».

На рисунках 5 и 6 представлено количественное распределение младших школьников по уровням когнитивного критерия эстетического развития в контрольной и экспериментальной группах.

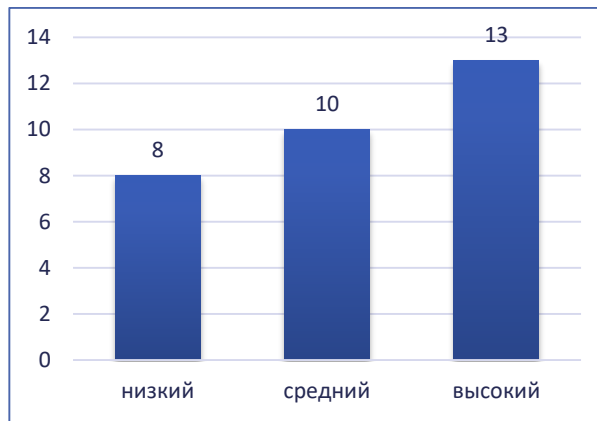


Рис. 5. Уровень когнитивного критерия эстетического развития экспериментальной группы (3Б)

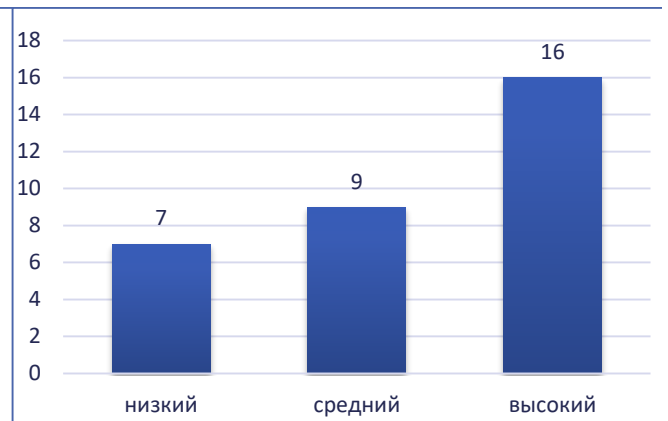


Рис. 6. Уровень когнитивного критерия эстетического развития контрольной группы (3А)

Школьники, продемонстрировавшие низкий (или близкий к нему) уровень, затруднялись с ответами на вопросы о замысле того или иного произведения, об основных образах, о смысловой нагрузке композиции и т.д. Количественные данные контрольной группы в целом сопоставимы с данными экспериментальной группы.

Однако в цифровом выражении данные по когнитивному критерию в контрольной группе выглядит более благополучно, поскольку в ней меньше учащихся с низким уровнем, при этом больше учащихся со средним и высоким уровнем.

Характеристика эмоционально-мотивационного критерия в эстетическом развитии младших школьников приложена в таблице 2.

Основу диагностики по данному критерию составлял тест «Ван Гог» (электронный вариант), задания и вопросы по диагностической методике Л. В. Школяр и др.: «Встречаешься ли ты с музыкой в школе кроме урока? Где?», «Как ты относишься к музыке?», «Для чего музыка нужна в жизни?», «Посещаешь ли ты сайты в Интернете, которые рассказывают о классической музыке и живописи?», «Нравится ли тебе рассказывать родителям о чем-то взволновавшем тебя: о фильме, о музыке, о книге?», а также задания из теста Р. Кеттела (детский вариант) по фактору «чувствительность».

Таблица 2

*Уровни эмоционально-мотивационного критерия
эстетического развития младших школьников*

Уровни		
Низкий	Средний	Высокий
Не проявляет интереса к художественной деятельности; уклоняется от участия в работе художественно-эстетической направленности; избегает ситуаций оценки (и самооценки) художественной деятельности.	Проявляет ситуативную эмоциональную отзывчивость по отношению к объектам и явлениям эстетической направленности; при оценивании эстетического объекта часто ждет подсказки со стороны взрослых; интерес к художественной деятельности носит ситуативный характер.	Проявляет высокую эмоциональную отзывчивость, заинтересован в освоении эстетической составляющей, способен дать развернутую оценку эстетической ценности обсуждаемого объекта; активно проявляет самостоятельность и заинтересованность в художественной деятельности.

На рисунках 7 и 8 представлено количественное распределение младших школьников по уровням эмоционально-мотивационного критерия эстетического развития в контрольной и экспериментальной группах.



Рис. 7. Уровень эмоционально-мотивационного критерия эстетического развития экспериментальной группы (3Б)

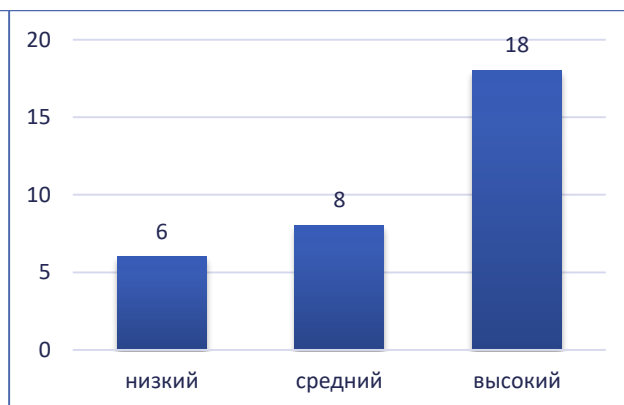


Рис. 8. Уровень эмоционально-мотивационного критерия эстетического развития контрольной группы (3А)

В обеих группах наблюдается большое количество детей (половина или более того) с высоким уровнем эмоционально-мотивационного критерия. Это закономерно, учитывая возрастные особенности младших школьников, для которых характерна повышенная эмоциональность. Дети с низким уровнем затруднялись с ответами на вопросы о том, какие эмоции и чувства испытывают они при знакомстве (просмотре) с произведениями искусства и т.п. Возможно, количество детей с высоким уровнем могло быть большим, однако предложенные вопросы и задания констатировали не только уровень эмоциональности, но и мотивационную направленность на эту сферу, т.е. потребность в эстетическом развитии. Но готовность к самостоятельному освоению этой области у некоторых детей или еще не сформирована, или проявляется под патронажем взрослых (педагогов, родителей).

Характеристика коммуникативно-деятельностного критерия эстетического развития младших школьников (табл. 3).

Основу диагностики составляли задания из теста Р. Кеттела (детский вариант) – факторы «общительность» и «социальная смелость».

Таблица 3

*Уровни проявления коммуникативно-деятельностного критерия
в эстетическом развитии младших школьников*

Уровни		
Низкий	Средний	Высокий
Демонстрирует неуверенность, отдает предпочтение и общения в малой группе (или уклоняется от совместной деятельности); речь замедленна, затруднена, самостоятельные высказывания неполные, незавершенные.	Проявляет осторожность в контактах (особенно новых), доверие близкому кругу и застенчивость в новых, незнакомых обстоятельствах; предпочитает следовать установленным правилам; готов к содержательному общению при наличии подсказок (визуальных, вербальных).	Демонстрирует открытость, готовность к сотрудничеству, умеет быстро включиться в ситуацию, готов к совместной работе, активность. Может высказать как принятую, так и независимую точку зрения, имеет склонность к лидерской позиции.

На рисунках 9 и 10 представлено количественное распределение младших школьников по уровням коммуниктивно-деятельностного критерия эстетического развития в контрольной и экспериментальной группах.

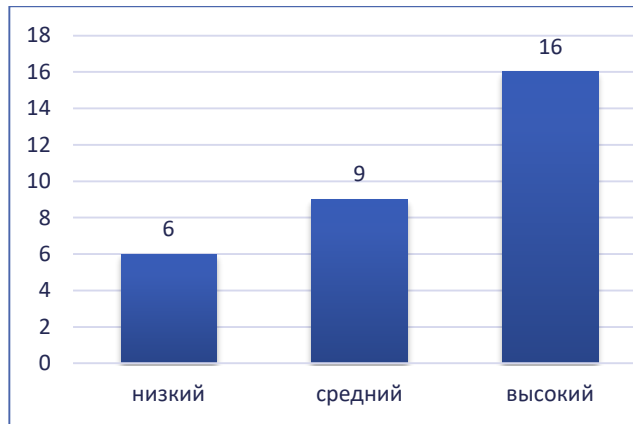


Рис. 9. Уровень коммуниктивно-деятельностного критерия эстетического развития экспериментальной группы (3Б)

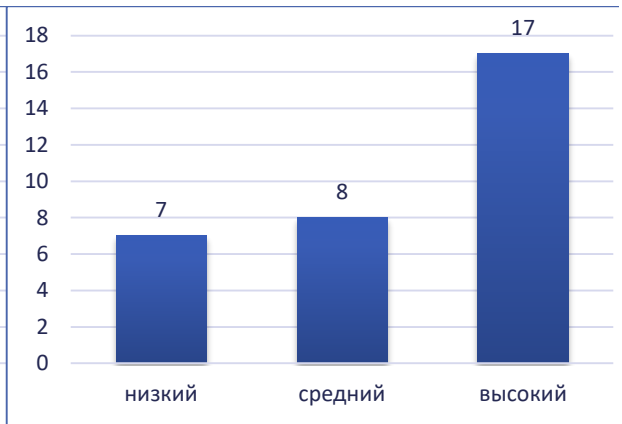


Рис. 10. Уровень коммуниктивно-деятельностного критерия эстетического развития контрольной группы (3А)

Испытуемым предлагалось рассмотреть репродукции картин и рассказать (устно) о детях, изображенных на картинах, ответив на следующие вопросы: «О чем думают эти дети»? «Какие они по характеру»? «Какое у них настроение»? Дети с низким уровнем давали отрицательные или уклончивые ответы.

Суммарные результаты диагностики контрольной и экспериментальной групп представлены в таблицах 4 и 5.

Таблица 4

Результаты входной диагностики по критериям эстетического развития обучающихся 3А класса (контрольная группа)

№	Учащиеся	Критерии эстетического развития			Исходный уровень
		когнитивный	эмоционально-мотивационный	коммуниктивно-деятельностный	
1.	Ученик 1	5	5	5	Высокий
2.	Ученик 2	5	5	5	Высокий
3.	Ученик 3	5	5	1	Средний
4.	Ученик 4	5	3	5	Высокий
5.	Ученик 5	5	3	5	Высокий
6.	Ученик 6	5	5	5	Высокий

Продолжение таблицы 4

7.	Ученик 7	5	5	5	Высокий
8.	Ученик 8	5	5	1	Средний
9.	Ученик 9	3	5	1	Средний
10.	Ученик 10	1	5	5	Средний
11.	Ученик 11	1	5	5	Средний
12.	Ученик 12	3	5	1	Средний
13.	Ученик 13	3	3	3	Средний
14.	Ученик 14	5	1	3	Средний
15.	Ученик 15	3	3	3	Средний
16.	Ученик 16	3	1	3	Низкий
17.	Ученик 17	1	5	3	Средний
18.	Ученик 18	5	3	5	Высокий
19.	Ученик 19	5	5	5	Высокий
20.	Ученик 20	3	1	5	Средний
21.	Ученик 21	5	5	5	Высокий
22.	Ученик 22	5	5	5	Высокий
23.	Ученик 23	1	5	5	Средний
24.	Ученик 24	3	3	1	Средний
25.	Ученик 25	1	3	3	Средний
26.	Ученик 26	5	5	5	Высокий
27.	Ученик 27	3	1	5	Средний
28.	Ученик 28	1	1	3	Низкий
29.	Ученик 29	3	5	1	Средний
30.	Ученик 30	1	1	5	Низкий
31.	Ученик 31	5	5	1	Средний
32.	Ученик 32	5	3	3	Средний
Итого:		114	120	116	

В 3А классе наибольшее количество баллов было набрано по эмоционально-мотивационному компоненту (120), чуть меньше по коммуникативно-деятельностному (116) и когнитивному (114). Обращает на себя внимание тот факт, что суммарные баллы располагаются достаточно близко друг другу, а количественная разница по компонентам не превышает 4 баллов (рис. 11).

В целом обстановка в классе по эстетическому развитию младших школьников достаточно благоприятная: 12 человек имеют высокий уровень развития в этой области, 17 – средний уровень и 3 – низкий.

Несколько иная картина была получена в результате диагностики обучающихся 3Б класса (рис. 12).

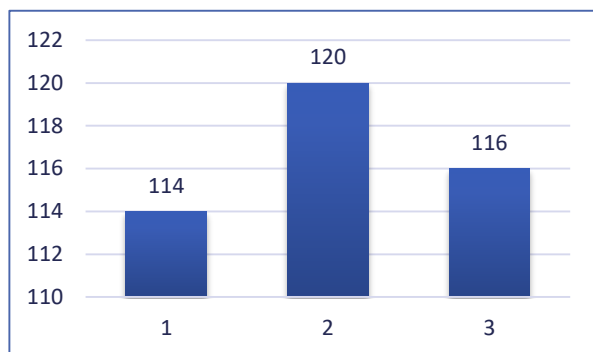


Рис. 11. Балловые значения по критериям эстетического развития обучающихся 3А класса (контрольная группа)

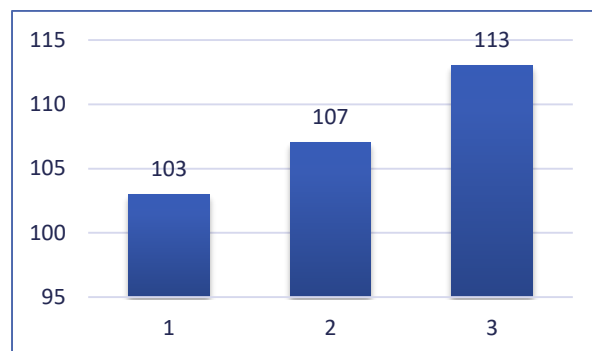


Рис. 12. Балловые значения по критериям эстетического развития обучающихся 3Б класса (экспериментальная группа)

Легенда: Компоненты эстетического развития: 1 – когнитивный; 2 – эмоционально-мотивационный; 3 – коммуникативно-деятельностный.

Здесь наибольшее количество баллов было набрано по коммуникативно-деятельностному компоненту (113). Далее с заметным отрывом идет эмоционально-мотивационный компонент (107), а когнитивный (103) отстает от авангардного коммуникативно-деятельностного на 10 баллов.

По представленным, данным суммарная разница по компонентам экспериментальной группы заметно отличается от данных контрольной группы. Соответственно, и разница итоговой суммы баллов в контрольной и экспериментальной группах составляет 27 баллов (323/350).

Таблица 5

Результаты входной диагностики по критериям эстетического развития обучающихся 3 Б класса (экспериментальная группа)

№	Учащиеся	Критерии эстетического развития			Исходный уровень
		когнитивный	эмоционально-мотивационный	коммуникативно-деятельностный	
1.	Ученик 1	5	5	5	Высокий
2.	Ученик 2	5	5	5	Высокий
3.	Ученик 3	5	3	5	Высокий
4.	Ученик 4	3	5	5	Высокий
5.	Ученик 5	5	5	5	Высокий

Продолжение таблицы 5

6.	Ученик 6	5	3	3	Средний
7.	Ученик 7	1	5	1	Низкий
8.	Ученик 8	3	3	1	Низкий
9.	Ученик 9	5	1	5	Средний
10.	Ученик 10	1	5	5	Средний
11.	Ученик 11	3	3	3	Средний
12.	Ученик 12	5	5	5	Высокий
13.	Ученик 13	1	5	5	Средний
14.	Ученик 14	3	1	1	Низкий
15.	Ученик 15	3	3	3	Средний
16.	Ученик 16	5	5	5	Высокий
17.	Ученик 17	5	1	5	Средний
18.	Ученик 18	1	3	3	Низкий
19.	Ученик 19	1	3	3	Низкий
20.	Ученик 20	3	5	3	Средний
21.	Ученик 21	3	1	5	Средний
22.	Ученик 22	5	5	5	Высокий
23.	Ученик 23	3	5	5	Высокий
24.	Ученик 24	1	3	3	Средний
25.	Ученик 25	5	3	1	Средний
26.	Ученик 26	3	1	5	Средний
27.	Ученик 27	1	5	1	Низкий
28.	Ученик 28	1	5	5	Средний
29.	Ученик 29	3	3	3	Средний
30.	Ученик 30	5	1	1	Низкий
31.	Ученик 31	5	1	3	Средний
Итого:		103	107	113	

Большинство учащихся экспериментальной группы имеют средний уровень развития в эстетической области (15 человек); 9 учащихся имеют высокий уровень и 7 – низкий. По сравнению с контрольной группой у учащихся экспериментальной группы отстаёт показатель по эмоционально-мотивационному (120/107) и когнитивному (114/103) компонентам. Тогда как показатели по коммуникативно-деятельностному компоненту разнятся не столь существенно (116/113).

Для квалитетического анализа данных, полученных на предварительном этапе по критериям эстетического развития обучающихся

контрольной и экспериментальной групп, был применен U-критерий Манна-Уитни. Данные входной диагностики были обработаны с использованием методов математической статистики (расчеты выполнялись с помощью программ для ПК – «Excel» из пакета Microsoft Office 2003).

Были рассмотрены две гипотезы:

H_0 : различие по уровням эстетического развития обучающихся экспериментальной и контрольной групп отсутствует.

H_1 : уровень эстетического развития в экспериментальной группе отличается от распределения учащихся по уровням эстетического развития в контрольной группе.

Комментарий: количество учащихся в группах различное, однако, если посчитать средние значения числа набранных баллов в группах, они окажутся равными $x_1 = 10,9$ и $x_2 = 10,4$ баллов, что дает основания для выдвижения гипотезы H_1 . U-критерий позволяет ее проверить, поскольку условия применимости метода выполнены.

Проверка выдвинутых гипотез осуществлялась с помощью U-критерия Манна-Уитни: $U_{\text{эсп}} = n_1 \cdot n_2 + \frac{n_m(n_m+1)}{2} - R_m$, где: n_1 – количество обучающихся контрольной группы (32 ученика); n_2 – количество обучающихся экспериментальной группы (31 ученик); n_m – количество обучающихся группы с максимальной суммой рангов (32 ученика); R_m – наибольшая из сумм рангов среди обучающихся контрольной и экспериментальной групп (1077,5).

$$U_{\text{эсп}} = 32 \cdot 31 + \frac{32(32+1)}{2} - 1077,5 ; U_{\text{эсп}} = 442,5$$

В соответствии с таблицей критических значений статистики Манна-Уитни $U_{\text{кр}} = 375$ (уровень значимости $p \leq 0,05$).

Сопоставление $U_{\text{эсп}}$ и $U_{\text{кр}}$ позволяет принять экспериментальную гипотезу, где $U_{\text{эсп}} > U_{\text{кр}}$, следовательно, H_1 отвергается и принимается H_0 : различие по уровням эстетического развития обучающихся экспериментальной и контрольной групп отсутствует.

Анализ математических данных показал отсутствие статистически значимых различий по уровням эстетического развития между экспериментальной и контрольной группами. В итоге, полученные на предварительном этапе опытно-поисковой работы данные, свидетельствуют о возможности и необходимости проведения работы эстетической направленности с третьеклассниками экспериментальной группы с целью развития у них соответствующих представлений и знаний, готовности к принятию искусства как ценности, интереса к различным видам и формам искусства, формированию эстетического вкуса и т.д.

2.2. Программа внеурочной деятельности для обучающихся начальной школы на основе художественно-образовательных квестов

Второй этап опытно-поисковой работы, традиционно являющийся формирующим, предполагал апробацию художественно-образовательных квестов для обучающихся начальной школы.

Очевидно, что образовательный квест (в том числе и художественно-образовательный) обладает определенной спецификой как по содержанию, так и по форме воплощения (сюжетность, проблемность, многозадачность, возможность интеграции содержания учебных предметов – музыки и изобразительного искусства и т.д.) – выходит за рамки регламентированного учебного процесса. Поэтому данные занятия были реализованы в соответствующей программе внеурочной деятельности для обучающихся начальной школы на основе художественно-образовательных квестов. Общая направленность такой программы соответствует установке ФГОС НОО относительно эстетического развития младших школьников, что предполагает формирование «уважительного отношения и интереса к художественной культуре, восприимчивости к разным видам искусства, традициям и творчеству своего и других народов» [99].

Квесты – как особая форма образовательной деятельности – отличаются

динамизмом, многозадачностью, своеобразной системой оценки, коллективным подходом и в организации, и в проведении и т.д. В данном исследовании квесты выполняют прежде всего образовательную, а не развлекательную функцию. Поэтому необходимо дать методическую характеристику художественно-образовательному квесту как основе данной программы (таблица 6).

Таблица 6

Методическая характеристика художественно-образовательного квеста

1.	Принципы	– развивающего и воспитывающего обучения; – сознательности и активности; – систематичности и последовательности; – доступности; – полихудожественного развития детей.
2.	Целеполагание	– метапредметные результаты; – предметные результаты; – личностные результаты.
3.	Содержание (в соответствии с ФГОС НОО)	– знакомство с ролью изобразительного искусства в жизни, освоение эстетического отношения к окружающему миру; – понимание искусства как ценности; – осознание роли музыкальной составляющей в духовно-нравственном становлении человека; – знакомство с основами музыкальной культуры, развитие интереса к музыкальному искусству, умение выражать свое отношение к музыкальным произведениям; – понимание и владение эстетическими терминами при обсуждении произведений искусства.
4.	Задачи	– учебно-познавательная – коммуникативно-развивающая – социально-ориентационная
5.	Форма	– групповая (в меньшей степени индивидуальная) – коллективная
6.	Методы	– проблемные, поисковые – стимулирования и мотивации – идентификации произведений искусства – «создание» художественного контекста

Продолжение таблицы 6

		– (прогнозирование дальнейшего развития сюжета, героев произведения и т.д.); – обсуждение произведений искусства (основной идеи, названия, художественных средств выразительности и т.д.).
7.	Структура	– проблема (интрига); – построение маршрута (как динамичную форму образовательной деятельности); – сбор «артефактов»; – итог: представление групповых решений проблемы, ситуации, заявленной в интриге.
8.	Оценка результатов	– решение конкретной образовательной (познавательной) проблемы (учебно-познавательная задача); – рефлексивное осмысление результата и процесса прохождения квеста (коммуникативно-развивающая); – осмысление эстетического отношения к окружающему миру не только в рамках школьной программы, но и за ее пределами (социально-ориентационная задача)

Художественно-образовательный квест ориентирован на реализацию следующих дидактических принципов: развивающего и воспитывающего обучения; сознательности и активности; взаимосвязи теории и практики; систематичности и последовательности; доступности.

Целевая установка и основное содержание занятия в виде квеста соответствуют ориентирам, обозначенным в ФГОС НОО. Основные задачи, реализуемые на данных занятиях не только учебно-познавательные, но и обязательно коммуникативно-развивающие и социально-ориентационные (т.е. выходящие за рамки собственно учебного процесса). К наиболее продуктивным формам организации деятельности обучающихся относятся, прежде всего, групповая форма и несколько в меньшей степени коллективная. Действенными методами, побуждающими к познавательному поиску и проявлению активности участников, являются проблемные, поисковые, методы стимулирования и мотивации, а также (в меньшей степени из-за

ограничения по времени) практические. Художественно-образовательный квест обладает специфической структурой, которая включает проблему (интригу), сбор «артефактов» в процессе прохождения динамического маршрута, решение проблемы, представленной в «интриге». Этап оценивания на таком занятии предполагает не только принятие/непринятие решения конкретной проблемы (учебно-познавательная задача), но и рефлексивное осмысление результата и процесса деятельности группового (при необходимости индивидуального), фронтального (коммуникативно-развивающая, социально-ориентационная задачи).

Разработка художественно-образовательного квеста – достаточно трудоемкая работа, предполагающая определение сюжета; при этом для каждого нового занятия необходимо придумывать новый сюжет в рамках соответствующей эстетической области. Нецелесообразно использовать повторяющиеся приемы и задания – это не способствует активизации мыслительной и творческой деятельности школьников. Учитывая необходимость привнесения новизны (содержательной ли, формальной ли) в каждый квест, необходимо по возможности последовательно расширять само пространство для проведения квеста (класс, рекреация, холл, школа, пришкольный участок). Следует принять во внимание и то обстоятельство, что в квесте участвует класс, разбитый на подгруппы: это задает элемент соревновательности (что усиливает эмоциональную составляющую занятия); в таком формате активизируются и те, кто на традиционных занятиях обычно выбирает пассивную роль. К тому же, такая форма более управляема и контролируема (что немаловажно при организации детских мероприятий), но при этом организационный контроль требует соответствующего сопровождающего для каждой подгруппы (плюс ответственных за каждую станцию квеста). Однако при этом следует учитывать нелинейность композиции квеста при наличии нескольких групп, проходящих все этапы в одну единицу времени. Это накладывает определенные ограничения содержательного характера и соответствующую проработку маршрутов прохождения.

Уточнение методических и организационно-деятельностных характеристик художественно-образовательного квеста как структурно-содержательной основы апробационной работы позволяет перейти к описанию соответствующей программы внеурочной деятельности.

Программа внеурочной деятельности «Открываем мир искусства» была разработана для обучающихся в 3Б классе начальной школы МАОУ – СОШ № 7 г. Екатеринбурга (приложение 2). Основная цель ее заключается в формировании у обучающихся третьего года обучения активного представления (образа) о роли и возможностях художественно-эстетической сферы в познании мира, о ценностных ориентирах, отраженных в произведениях искусства, о способах художественной деятельности как особой формы образовательной деятельности через особую форму занятий – художественно-образовательные квесты.

Задачи, способствующие достижению цели:

- учебно-познавательная: актуализация и накопление знаний и представлений обучающихся в эстетической области, формирование активно-познавательной позиции в процессе знакомства и освоения художественно-эстетической действительности;
- коммуникативно-развивающая: развитие умения вербализировать свои представления по поводу произведений искусства, формирование готовности к диалогу в процессе обсуждения произведений искусства, закрепление готовности к различным видам совместной деятельности с одноклассниками в процессе прохождения квестов;
- социально-ориентационная, направленная на формирование у обучающихся эстетического отношения к окружающему, восприятия искусства как ценности, осмысление ценностных ориентиров, принятых в нашем обществе, в оценке произведений искусства.

Данная программа носит метапредметный, а не предметный характер (поэтому и результаты не стоит соотносить напрямую с результатами образовательной программы, обозначенными в ФГОС НОО), а также имеет не

столько личностную, сколько коллективную направленность. Само прохождение квеста предполагает достаточно динамичное прохождение этапов, поэтому согласно методике начального обучения, данные занятия оказываются ближе к комбинированным урокам, к урокам обобщения и систематизации знаний и, в меньшей степени, к урокам контроля и коррекции знаний. Отсюда приоритетными задачами программы являются социально-ориентационная и коммуникативно-развивающая и несколько в меньшей степени – учебно-познавательная.

Что касается общей содержательной направленности, то она в целом соотносима с программой обучения по предметам «Музыка» (авторы учебника Е. Д. Критская, Г. П. Сергеева [114], «Изобразительное искусство» (Н. А. Горяева, Л. А. Неменская) [40], поскольку имеются обращения к темам, представленным в данных учебниках. Так, прямо или косвенно затрагивались темы «Искусство на улицах твоего города», «Художник и музей», «Игры и игрушки», «В музыкальном театре» и др. Однако сюжеты, осваиваемые в процессе внеурочных занятий, уточняли уже названные темы, а также расширяли представления третьеклассников об искусстве как значимой части культурной жизни человека и общества.

Всего было запланировано 10 занятий (таблица 7) в соответствии с учебным годом (с сентября по июнь). Эти занятия были подразделены на три этапа: установочный, накопительно-развивающий и итоговый.

Таблица 7

Программа внеурочной деятельности для учащихся 3 класса

«Открываем мир искусства»

<i>Этап</i>	<i>Месяц</i>	<i>Тема художественно-образовательного квеста</i>
<i>установочный</i>	Сентябрь	«Игры и игрушки»
	Октябрь	«По русским сказкам»
<i>накопительно-развивающий</i>	Ноябрь	«В музее»
	Декабрь	«Оркестр»

Продолжение таблицы 7

	Январь	«Театр»
	Февраль	«Искусство на улицах города»
	Март	«Путешествие по Музграду»
	Апрель	«Российские просторы»
<i>итоговый</i>	Май	«Передвижники»
	Июнь	«По русским сказкам»

На установочном этапе основной задачей является сориентировать детей в общей тематике квестов, актуализировать имеющиеся представления и знания в художественно-эстетической области, познакомить с групповой формой работы, сформировать положительную установку на данные занятия, готовность включиться в новый формат занятий.

Художественно-образовательный квест «Игры и игрушки». Вводная встреча участников данного формата носила в большей степени ознакомительный характер, поэтому была выбрана тематика, знакомая детям. Основная идея квеста заключалась в том, чтобы познакомить детей с многообразием русских народных игрушек – глиняных, деревянных, тряпичных, сделанных из соломы, и др. Задания на каждой станции носили различный характер: раскрасить бумажные изображения той или иной игрушки (матрешки), описать игрушку (деревянная птица, изготовленная с помощью резьбы по дереву), найти отличительные черты одной игрушки от других: Богородские, Каргопольские, Дымковские (когнитивный компонент), собрать игрушку, используя имеющиеся материалы (разнообразие деятельностного компонента). На одной из станций участники маршрута обязательно играли в подвижную народную игру, чтобы прохождение по маршруту не создавало впечатления монотонности. При прохождении последней станции каждая группа получала глиняную свистульку в качестве успешного прохождения квеста. После чего класс собирался воедино, участники учились создавать ритм песни, используя полученные свистульки,

обменивались впечатлениями и мнениями (оценочно-рефлексивного характера). Этот момент был очень важен, поскольку создавал атмосферу общности, единства эмоционального переживания, желания вновь пережить чувство азарта, сопричастности и т.д. (эмоционально-мотивационный компонент).

Художественно-образовательный квест «По русским сказкам». Основная педагогическая задача заключалась в актуализации представлений младших школьников об основных образах русских сказок в формате интеграции областей искусства – литература, изобразительное искусство, музыка. Иллюстративный материал: картины М. А. Врубеля, И. И. Шишкина, В. М. Васнецова, И. Я. Билибина и др. Станции квеста включали следующие задачи: решить ребус (название картины), дать краткую характеристику сюжету, главным героям; определить жанр картины (пейзаж, натюрморт, портрет) выбрать из имеющегося перечня соответствующее изображение; вытянув изображение картины (предлагаются детям рубашкой вверх) создать соответствующую скульптурную композицию; подумать, какую песню могла бы петь Аленушка (картина В. Васнецова), обосновать выбор песни; собрать фрагменты (паззлы) картины, назвать соответствующую сказку; из двух картин (оригинала и репродукции) выбрать именно оригинал, обосновав свой выбор. Актуализировав свои знания о русских сказках, участники собираются в зале, где проводится небольшая викторина, в которой нужно найти картину по фрагменту сказки.

На втором, накопительно-развивающем этапе программы, основная задача заключалась в знакомстве третьеклассников с вариациями историко-культурного наследия через соответствующие произведения искусства (квесты «В музее», «Искусство на улицах города», «Российские просторы»), формирование у обучающихся представления о видах искусства – изобразительное искусство, архитектура, музыка, театр и др. – квесты «Путешествие по Музграду», «Оркестр», «Театр».

Художественно-образовательный квест «В музее». Основная педагогическая задача заключалась в том, чтобы сформировать у третьеклассников представление о роли музея в культурной жизни общества – сохранение историко-культурного наследия через предметы искусства как ценности, которые в свою очередь также являются отражением ценностей той или иной эпохи. «Сюжетная линия» заключалась в следующем: по непонятной причине под зданием музея произошло локальное землетрясение. Хотя оно не повредило близлежащие здания, но в самом музее экспонаты то ли потерялись, то ли перепутались и оказались не на своих местах. Поэтому предлагалось задание командам поисковиков: обнаружить экспонаты, произведения искусства, если необходимо – восстановить их, расположить в соответствующем зале музея.

На станциях квеста третьеклассники попадают в различные «залы»: исторические (древний Египет, эпоха Петра I, эпоха СССР), художественные (где находятся работы профессиональных мастеров – картины, скульптуры), литературные (посвященные выдающимся писателям и поэтам). В процессе сбора музейных экспонатов учащиеся разгадывали кроссворды, в которых было «спрятано» искомое слово (рис. 13), отгадывали ребусы (слова которых складывались в название произведения искусства, что помогало его отыскать), распределяли изображения картин и скульптур по соответствующим эпохам, обосновывая и доказывая свой выбор и т.д.

	э	к	С	к	у	р	с	и	я
			К	н	и	г	а		
		а	У	д	и	о	г	и	д
		с	Л	о	в	о			
м	о	л	Б	б	е	р	т		
э	к	с	П	о	н	а	т		
к	а	р	Т	и	н	а			
и	с	к	У	с	с	т	в	о	
		а	Р	х	е	о	л	о	г
п	и	с	А	т	е	л	ь		

Рис. 13. Пример кроссворда для участников художественно-образовательного квеста «В музее»

При прохождении последней станции каждая команда получала «музейную инвентарную карточку» с указанием характеристик и визуальным изображением экспоната, которая предъявлялась на заключительном общем сборе. После чего ведущий предлагал расположить данные экспонаты в «залах музея» (на соответствующей схеме «здания музея») и определить его тип: художественный; исторический; естественнонаучный; технический; литературный; краеведческий. В заключении демонстрировался небольшой видеоролик об Эрмитаже – российском музейном комплексе мирового значения.

Художественно-образовательный квест «Оркестр». Основная педагогическая задача заключалась в формировании общего представления об оркестре как особой форме коллективного музицирования, осуществляемого в определённой совокупности музыкальных инструментов. Сюжетная линия заключалась в том, что один из ведущих захотел создать оркестр, однако у него не хватает времени и некоторых знаний об этом явлении, поэтому он высылает своих адептов для сбора недостающих данных.



Рис. 14. Примеры ребусов для участников художественно образовательного квеста «Оркестр»

В процессе прохождения станций, участники квеста знакомятся с разнообразием видов оркестров (симфонический, струнный, духовой, военный, школьный, оркестр народных инструментов и др.); в сравнении

уточняют отличия оркестра от ансамбля (численность, исполнение музыки голосом (пение)); узнают об основных группах инструментов оркестра (рис. 14): медно-духовые (трубы, тромбоны и др.), струнные смычковые (контрабасы, альты, виолончели, скрипки), деревянные духовые (флейты, кларнеты, фаготы); ударные (кастаньеты, маракасы, барабаны); постигают роль дирижера оркестра (сравнивают его работу с выступлением человека-оркестра).

Это связано с тем, что на этапе итогового сбора ведущий, который отправил их с заданиями узнать все об оркестре, не только задает соответствующие вопросы, но и в заключении предлагает группам расположиться в соответствии со схемой рассадки оркестра (визуализация представлена на слайде в качестве подсказки). Далее звучит небольшой музыкальный фрагмент, во время которого приветственно машут руками те «музыканты», чьи инструменты играют в данный момент. Определенную помощь в этом оказывает «дирижер» – ведущий (с помощью дирижерской палочки), который и подводит общий итог по занятию.

Художественно-образовательный квест «Театр». Основная педагогическая задача заключалась в актуализации уже имеющихся представлений детей о том, что связано с театром, а также в знакомстве с некоторыми аспектами театральной деятельности. Сюжет квеста заключался в том, что детей дошкольного возраста собираются повести в театр; для них подготовили соответствующие правила поведения. Однако случайно тексты двух документов – правила поведения в театре и основные правила делового этикета – перепутались. Ведущий обращается к третьеклассникам с просьбой пройти по станциям, уточнить информацию про театр, затем вернуться, поработать с текстом и оставить только нужную информацию. В процессе прохождения данного квеста участники знакомятся с видами театров (драматический, оперы и балета, театр пантомимы, «детский» (театр юного зрителя)), настольный, театр теней и т.д.); отгадывают названия произведений по театральной фотографии, разыгрывают с помощью кукол небольшую

сценку (по сюжету сказки), составляют «словарь театральных терминов» (соединяя понятие и его значение: акт, антракт, галёрка, герой, генеральная репетиция, действие, кулиса, марионетка, мимика, премьера, режиссёр и др.), демонстрируют «зрительские» эмоции в зависимости от представляемых фрагментов театральных постановок. По прохождении последней станции участники получают «билет в актовый зал», в котором они все вместе обсуждают правила поведения в театре, обмениваются впечатлениями. В конце этого действия ведущий задает ожидаемый вопрос: «Хотели бы вы пойти в театр?», на который, под влиянием эмоционального подъема, большинство детей отвечают «да!». На положительный ответ в рамках данного исследования организаторы квеста вынесли им билеты в театр (которые были приобретены заранее с согласия родителей). Очевидно, что такой поход в театр был наполнен для младших школьников радостью узнавания (слов, предметов), совместными переживаниями и т.д.

Художественно-образовательный квест «Искусство на улицах города». Основная педагогическая задача заключалась в знакомстве с таким видом пластического искусства, как скульптура. В самом начале детям было предложено отгадать ребус, который раскрывал тематику данного квеста (скульптура). В процессе прохождения станций квеста участники узнавали, что скульптуры имеют жанровые различия (портретные, бытовые, анималистические), для чего им нужно было разобрать 12 изображений скульптур и объяснить свой вариант «классификации». Была станция, посвященная материалам, используемым в скульптурах – натуральный камень, металлы, дерево, гипс; на этой станции нужно было «создать» свое «произведение» с помощью детского гипса. На одной из станций среди большого количества скульптурных изображений школьники находили те, которые находятся на улицах их города. Также третьеклассники вспоминали памятники своего родного города, попутно касаясь вопросов образа, символики (по г. Екатеринбургу: фонтан «Каменный цветок», памятник клавиатуре, памятник основателям города и т.д.). Одна из станций была

посвящена памятнику И. А. Крылову на Патриарших прудах, где по фотоизображениям третьеклассники вспоминали названия басен, часто с подсказками от «станционного зрителя» («Мартышка и очки», «Квартет», «Ворона и лисица», «Слон и моська»). В завершении квеста группы принимали участие в викторине, отвечая на вопросы (по «пройденному») и выполняя задания ведущего.

Художественно-образовательный квест «Путешествие по Музграду». К марту участники программы внеурочной деятельности «Открываем мир искусства» имели достаточно устойчивый интерес к данным занятиям, мотивационную готовность к разнообразным видам деятельности. К этому занятию у третьеклассников уже имелись определенные представления и знания в художественно-эстетической области.

Поэтому седьмое занятие организаторы рассматривали как своеобразную кульминацию – с учетом того, что это была третья учебная четверть, а в последней четверти учебного года количество учебных дней заметно меньше (к тому же последняя учебная четверть, как правило, достаточно напряженная, так как связана с подготовкой и проведением контрольно-оценочных работ). В связи с вышеизложенным, описание данного квеста представлено в более полном объеме.

Образовательные задачи занятия: актуализация и систематизация знаний, связанных с предметной областью уроков музыки, совершенствование эстетического восприятия учащихся; формирование готовности к работе в команде.

Опора на дидактические принципы: доступность, активность, наглядность, учёт возрастных особенностей. Формы учебной работы: коллективная, групповая. Используемые методы: по источнику получения знаний (словесные, наглядные, практические); по организации и осуществлению учебно-познавательной деятельности (методы стимулирования и мотивации); по типу познавательной деятельности (проблемные, частично-поисковые продуктивно практические).

Сюжетная линия или «легенда», озвученная ведущим. В городе Музграде должен был состояться концерт, но пролетел ураган, который унес программу концерта. Поэтому нужно пройти по Музграду, собирая ноты-буквы, чтобы подготовиться к концерту.

Класс был поделен на 4 подгруппы. Каждая группа получила маршрутный лист для прохождения по «улицам города» (станциям), где была обозначена последовательность прохождения четырех пунктов («улиц»), на каждом из которых группа получала нотку с написанной на ней буквой. Таким образом, было запланировано динамичное прохождение группами четырех станций, тогда как пятая стала завершающей для всех групп. На предпоследней для каждой группы «улице» (станции) уточнялось, где пройдет «общий сбор».

5 «улиц» – станций (слово «улица» здесь носит условный характер, поэтому обозначается кавычками):

1. Проспект музыкальный. Задание: собрать мини-оркестр из пяти музыкальных инструментов (пианино, барабан, гитара, маракасы, флейта и т.д.). Для этого по звучанию соотнести музыкальный инструмент с изображением и отыскать его в помещении (кабинет музыки).

2. Тихая улица. Задание: составить музыкальный кроссворд из семи слов, при этом даны изображения 9 музыкальных предметов. Нужно выбрать и расположить в кроссворде такие слова, которые подходят по количеству букв и буквенным пересечениям. Дополнительное задание (если возникает необходимость скорректировать время занятости учащихся): составить предложения с этими словами. (Библиотека).

3. Песенный сквер. Задание: определить песенный жанр (гимн, частушки, колыбельные, строевые, романсы, авторская песня). Необходимо прослушать музыкальный фрагмент и соотнести его с предложенным списком. Дополнительное задание: назвать (пропеть) известные песни (учебный класс).

4. Танцевальный бульвар. Определить танцевальный жанр: вальс, лезгинка, балет, латиноамериканские танцы, «Яблочко». Дополнительное

задание: исполнить танцевальные движения под музыку. (Рекреация).

5. Праздничная площадь Музграда. У каждой группы всего по четыре нотки. Должно получиться слово «песня», при этом у каждой группы не хватает одной буквы до полного слова. Дети быстро понимают, что нужно объединить все нотки, чтобы получить полное слово.

В итоге, задание квеста было выполнено: нашлась программа запланированного концерта. «Праздник песни» состоит из песен, которые исполняют школьники (актовый зал). Стоит отметить, что хоровое пение как эмоционально насыщенная совместная деятельность школьников на последнем этапе активизирует воспитательную задачу занятия, объединяя участников общей деятельностью и сопереживанием.

Художественно-образовательный квест «Российские просторы». Основная педагогическая задача – подготовить школьников к идее принятия интеграции искусств. Это было реализовано через побуждение третьеклассников к соотнесению музыкального фрагмента (из произведений русских композиторов) с визуальным рядом, представленным на картинах художников. Основу музыкального звукоряда составили произведения: «Песня жаворонка» М. Глинки, «Времена года. Апрель. Подснежник» П. Чайковского, «Танец птиц» Н. Римского-Корсакова, «Рассвет на Москве реке» М. Мусоргского, русская народная песня «Во поле береза стояла». Видеоряд был представлен достаточно широко: это были картины русских и зарубежных художников: И. Левитана «Лето», «Золотая осень», И. Шишкина «Дорога во ржи», «Утро в сосновом бору», «Берёзовая роща», И. Грабаря «Февральская лазурь», «Иней», В. Поленова «Золотая осень», И. Остроухова «Речка в полдень», А. Саврасова «Грачи прилетели», Ю. Гавриленока «В тени берез», В. Ван Гога «Звёздная ночь над Роной», «Оливковые деревья», А. Бирштадта «Флорида», «Тропический пейзаж», Э. Греко «Вид Толедо» и др. По заданию на каждой станции нужно было найти именно изображение российских пейзажей, соотнести с музыкальным фрагментом, объяснить настроение изображения и музыки. Здесь не было «правильных» и

«неправильных» ответов, важнее было то, что третьеклассники погружались в мир искусства, рассуждая, делясь эмоциональным переживанием, познавая особую красоту природы своей Родины.

В данном квесте с точки зрения содержания реализовалась идея полихудожественного подхода (в соответствии с концепцией Б. П. Юсова), которая закрепляла и одновременно расширяла представления и знания младших школьников в области искусства, осваиваемые на соответствующих школьных предметах. Но сам формат художественно-образовательного квеста – эмоционально и двигательно насыщенный – способствовал освоению новой информации, формированию готовности к сотрудничеству, к совместным переживаниям и деятельности, что позитивно сказывалось на классном коллективе третьеклассников.

Задача завершающего этапа программы внеурочной деятельности «Открываем мир искусства» заключалась в подведении определённого итога, чему научились учащиеся 3Б класса за прошедший учебный год: в осмыслении роли искусства в жизни человека, в умении охарактеризовать произведение искусства, дать ему эстетическую оценку. На данном этапе были реализованы занятия «Передвижники» и «По русским сказкам».

Художественно-образовательный квест «Передвижники». Основная педагогическая задача – познакомить младших школьников с таким особым явлением в истории российского искусства, как «Передвижники». Сюжетная линия не была напрямую связана с передвижниками. Суть задания заключалась в том, чтобы собрать определенные картины. Трудность заключалась в том, что само изображение на картинах было неполным, да и собирать ее нужно было по фрагментам (аналогично идее компьютерных пазлов). Но как только изображение складывалось в законченную картину, «станционный смотритель» выносил соответствующую репродукцию. Каждая группа должна была собрать по два произведения искусства. Для данного квеста были выбраны следующие картины художников-передвижников: «Богатыри», «Аленушка», «Иван-царевич на сером волке» В. Васнецова,

«Взятие снежного городка» В. Сурикова, «Дети, бегущие от грозы» К. Маковского, «Рожь». И. Шишкина, «Девочка с персиками» В. Серова, «Устный счет» Б. Бельского, «Мальчик-механик» В. Максимова и др. Репродукции картин участники относят в актовый зал, где в итоге создается соответствующая галерея. Сначала заслушивались впечатления детей о сюжетах картин, а затем ведущий рассказывал о передвижниках как особом культурном явлении в истории российского искусства (в данном квесте оказывается усиленной когнитивная составляющая занятия). А в итоге участникам было предложено составить современный маршрут для такой передвижной выставки по нашей стране.

Завершение программы внеурочной деятельности пришлось на начало школьных каникул. Поэтому было предложено провести квест «По русским сказкам». Казалось бы, квест с таким названием уже был реализован, но отличие данного мероприятия состояло в том, что в июне большая часть экспериментальной группы школьников находилась в пришкольном летнем лагере. Хотя содержание квеста осталось прежним, однако роль участников экспериментальной группы изменилась: они не проходили станции, а принимали непосредственное участие в организации работы самих станций, а также выполняли роль сопровождающих групп, проходящих данный квест. С методической точки зрения, такое включение закрепляло полученные представления о значении искусства, с организационной – участники экспериментальной группы оказывались в позиции не «принимателей», а «трансляторов», что значительно повышало их включенность в проведение данного квеста. Стоит отметить, что этап заключительного общего сбора в этом варианте был несколько изменен: участники представляли «скульптурную» композицию по сюжетам русских сказок, что побуждало к творческой деятельности и вызывало «радость узнавания».

Уточним некоторые характеристики художественно-образовательного квеста для учащихся начальной школы. Прежде всего, такая форма позволяет на деле реализовать метапредметный подход к образовательной деятельности,

поскольку сюжетное разнообразие занятий предлагает обращение к различным видам искусства: пластическому (изобразительному, декоративно-прикладному и др.); динамическому (музыке, литературе) синтетическому (хореографии, театральному искусству, киноискусству и др.).

Такое разнообразное содержание делает возможным реализацию на данных занятиях триаду образовательных задач:

- учебно-познавательную, которая в данном образовательном формате была связана в большей степени с общепознавательной, а не учебной направленностью (реализующейся в рамках конкретного учебного предмета), усиливающей и развивающей не только когнитивный компонент эстетического развития, но и эмоционально-мотивационный;

- коммуникативно-развивающую, которая реализовывалась через деятельность малых групп (не более 4 – 5 учеников в каждой), при этом во всех квестах состав подгрупп менялся, что помогало лучше узнать друг друга, создавало «поле доверия», в котором начинали проявлять себя учащиеся, ранее предпочитающие более пассивную позицию. К тому же подавляющее большинство заданий было связано с необходимостью обсуждать, рассуждать, доказывать обосновывать, что в итоге совершенствовало коммуникативно-деятельностный компонент в эстетическом развитии обучающихся;

- социально-ориентационную, непосредственно представленную в данной программе в таких занятиях, как «Театр» (посещение театра), «Искусство на улицах города» и опосредованно – «В музее», «Российские просторы», «Передвижники». Данная образовательная задача, хотя и в различной степени, интегрировала все компоненты эстетической направленности: когнитивный, эмоционально-мотивационный, коммуникативно-деятельностный.

В описанных художественно-образовательных квестах чаще всего доминировала групповая форма, однако на каждом занятии, в различной степени, были представлены варианты и коллективной (на итоговых встречах), и индивидуальной (на станциях в качестве представителя группы)

деятельности. Применяемые методы можно условно подразделить на две группы: методы обучения (проблемные, поисковые, практические) и методы воспитательные (стимулирования и мотивации, организации деятельности, формирования опыта поведения соревнования, примера и др.).

К достаточно проблемным моментам на данных занятиях можно отнести оценивание деятельности участников. Внеурочная деятельность не связана рамками оценочной системы, реализуемой на уроках, но при этом должна осуществляться коррекция продуктивности деятельности детей. Это было реализовано через оценочные суждения, которые кроме стимулирующей составляющей всегда включали и оценку продуктивности деятельности. Это касалось и индивидуального «вклада» участников (обычно на каждой станции), и коллективного (на заключительном этапе занятия-квеста).

В создании и реализации данной программы эстетической направленности были и определенные трудности: разработка сюжетной линии каждого квеста, которая учитывала бы особенности возраста младших школьников, была бы напрямую связана с той или иной областью искусства, предлагала бы новый сюжет и формат квеста, содержала бы активные и пассивные варианты включения (при этом они не должны повторяться) и т.д. Также к организационным трудностям стоит отнести необходимость работы определённой команды (в качестве которой, как мы уже уточняли, выступили студенты УрГПУ), поскольку кроме собственно ведущего, необходимы «станционные смотрители», а также сопровождающие подгрупп (для координации всей работы и обеспечения безопасности обучающихся в процессе прохождения квеста).

Все вышеизложенное в общем и в детализированном виде характеризует художественно-образовательный квест в качестве специфической формы организации образовательной деятельности, которая направлена на освоение обучающимися художественно-эстетического содержания, реализуется (и одновременно реализует) через особую содержательную структуру (проблемное задание («интрига»), «маршрут» (траектория освоения

содержания), элементы ролевой (ситуационной) игры, поисковые, активные, продуктивные методы обучения и т.д., что в совокупности способствует не только расширению у обучающихся представлений о функциях, жанрах и видах искусства, но и формированию в целом эстетического отношения к окружающему миру, к осознанию роли искусства в процессе познания этого мира.

2.3. Анализ результативности опытно-поисковой работы по проблеме исследования

Заключительный – итоговый этап опытно-поисковой работы, являющийся результативно-аналитическим, проводился в той же образовательной организации, что и на этапе констатирующего исследования (общеобразовательная организация Свердловской области г. Екатеринбурга МАОУ – СОШ № 7). Состав участников остался прежним (63 обучающихся). Контрольную группу все также представляли младшие школьники 3А класса (32 ученика), экспериментальную – обучающиеся 3Б класса (31 ученик).

На данном этапе была проведена повторная диагностика обучающихся контрольной и экспериментальной групп с целью оценки уровня эстетического развития младших школьников. Исследование сформированности эстетического развития младших школьников проводилось по тем же методикам, что и на констатирующем этапе.

Сравнение результатов по когнитивному критерию (рис. 15) дало основание для следующих выводов. Налицо положительная динамика по когнитивному критерию эстетического развития младших школьников экспериментальной группы. Уменьшилось количество школьников (в сравнении с результатами констатирующего эксперимента) с низким уровнем, тогда как увеличилось количество школьников (на 3 ученика), продемонстрировавших на высоком уровне умение и готовность вступать в диалог по поводу произведений искусства, оперировать соответствующей терминологией и т.п.

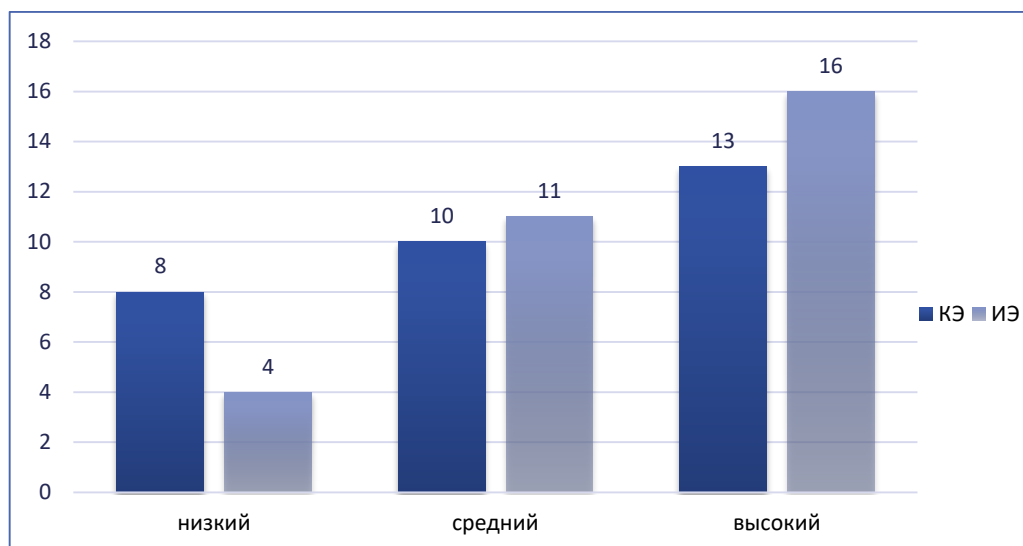


Рис. 15. Данные по когнитивному критерию эстетического развития экспериментальной группы (3Б) на итоговом этапе опытно-поисковой работы

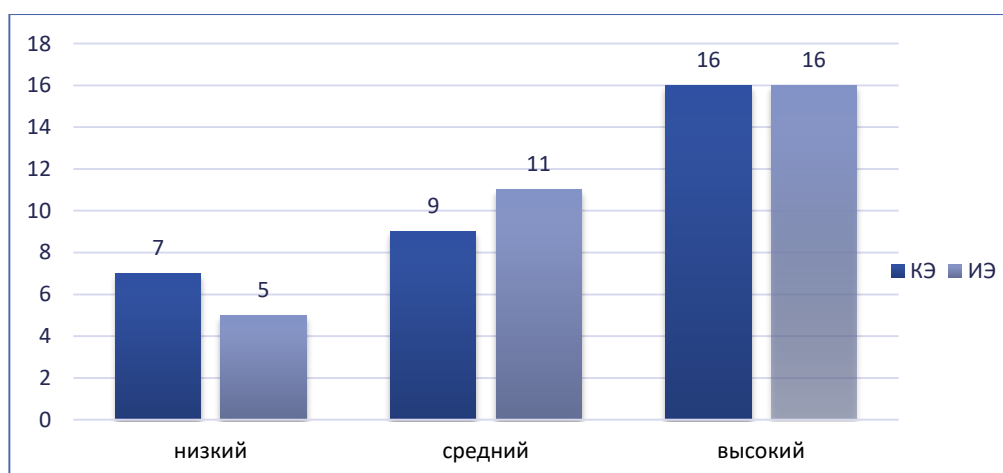


Рис. 16. Данные по когнитивному критерию эстетического развития контрольной группы (3А) на итоговом этапе опытно-поисковой работы

В контрольной группе также уменьшилось число младших школьников с низким уровнем (на 2 человека), увеличилось количество школьников со средним уровнем развития когнитивного компонента (соответственно на 2 ученика), количество школьников с высоким уровнем не изменилось.

Сравнительные данные по эмоционально-мотивационному критерию эстетического развития младших школьников представлены на рисунках 17 и 18.

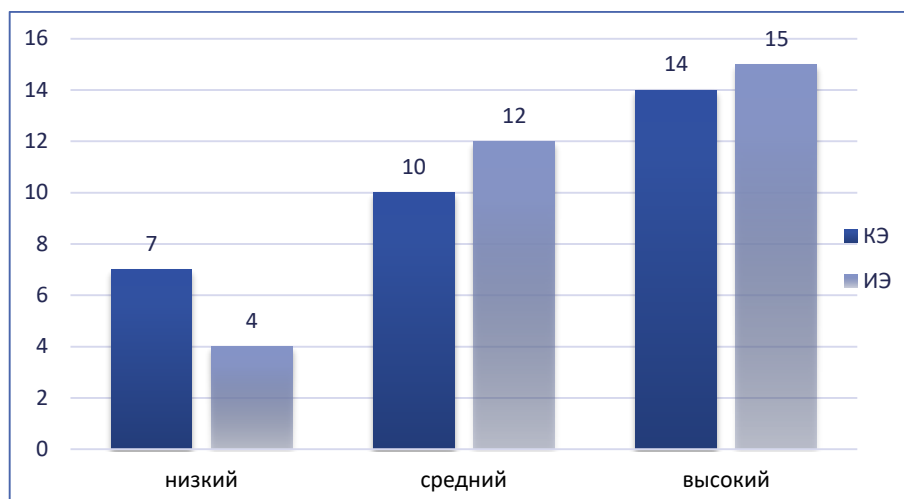


Рис. 17. Данные по эмоционально-мотивационному критерию эстетического развития экспериментальной группы (3Б) на итоговом этапе опытно-поисковой работы

В обеих группах отмечено уменьшение количества детей с низким уровнем по эмоционально-мотивационному компоненту эстетического развития: в контрольной группе – 1 ученик, а в экспериментальной – 3 ученика. Также в экспериментальной группе выросло количество детей со средним уровнем по данному компоненту (на 2 ученика) и с высоким (на одного ученика).

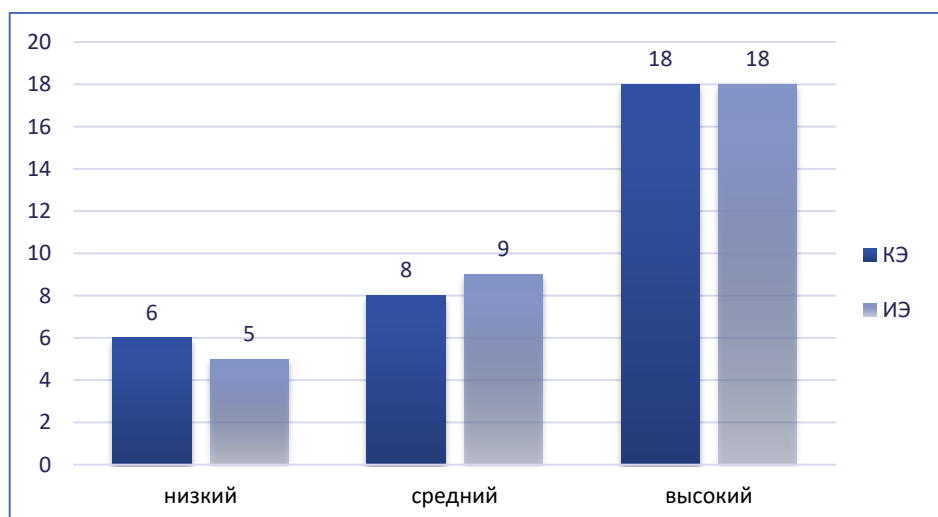


Рис. 18. Данные по эмоционально-мотивационному критерию эстетического развития контрольной группы (3А) на итоговом этапе опытно-поисковой работы

В контрольной группе изначально было достаточно большое количество третьеклассников с высоким уровнем, но к концу года этот показатель не изменился.

В экспериментальной группе учащиеся стали демонстрировать более высокую активность и вовлеченность в освоении художественного материала. Так, например, при описании картин «Яблоки и листья» И. Е. Репина, «Царевна-лягушка» И. Билибина дети говорили о грусти, о печали, о сопереживании героям («потому что художник использовал цвета с темными оттенками») и др. В конце года, при описании картин, учащимся в значительно меньшей степени требовалась помощь со стороны педагога и ведущих в подобных заданиях.

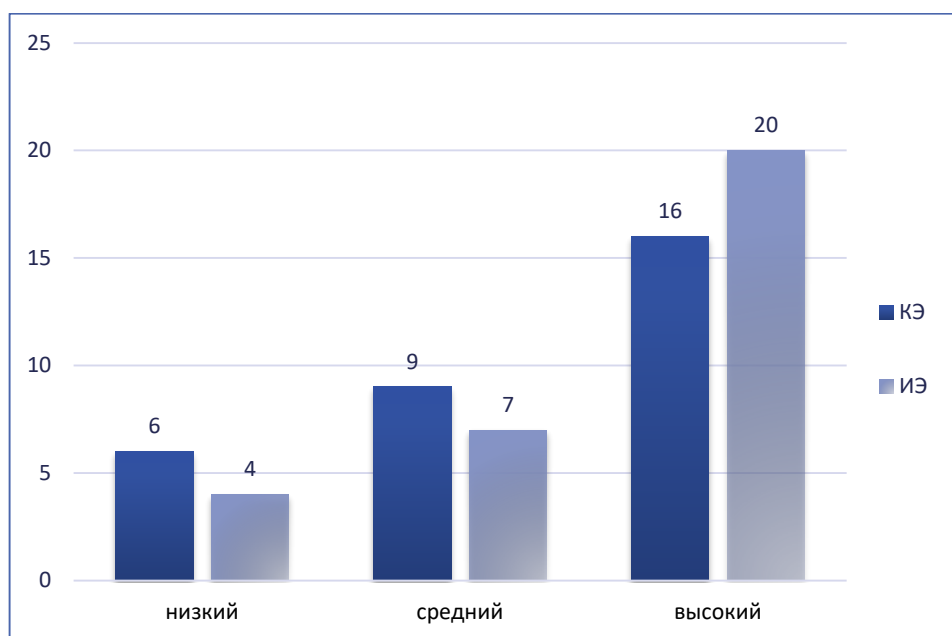


Рис. 19. Данные по коммуникативно-деятельностному критерию эстетического развития экспериментальной группы (ЗБ) на итоговом этапе опытно-поисковой работы

Представленные на рисунке 19 данные, свидетельствуют о значительной положительной динамике в развитии коммуникативно-деятельностного критерия эстетического развития младших школьников экспериментальной группы. Заметно увеличилось количество детей, имеющих высокий уровень развития по данному критерию (увеличилось на 4 ученика). Возможно, это

обусловлено особенностями проведения образовательных квестов, где происходило активное взаимодействие младших школьников в малых группах с постоянно меняющимся основным составом в последующих квестах (в разных квестах учащиеся, предпочитавшие ранее пассивное участие, стали активно проявлять себя, преодолели смущение и стеснение, стали более активными). Так, на констатирующем этапе опытно-поисковой работы один из третьеклассников сказал, что у него нет друзей, что он ни с кем не общается. В одном из квестов («Путешествие по Музграду») ученик проявил лидерскую позицию, чем удивил своих сверстников: на одной из станций, где необходимо было собрать мини-оркестр, этот ученик быстро сориентировался сам и помог другим участникам команды соотнести музыкальный инструмент с изображением и отыскать его в помещении. В процессе беседы третьеклассник сообщил, что посещает музыкальную школу и владеет деревянно-духовым инструментом (флейтой), о чем его сверстники не знали ранее.

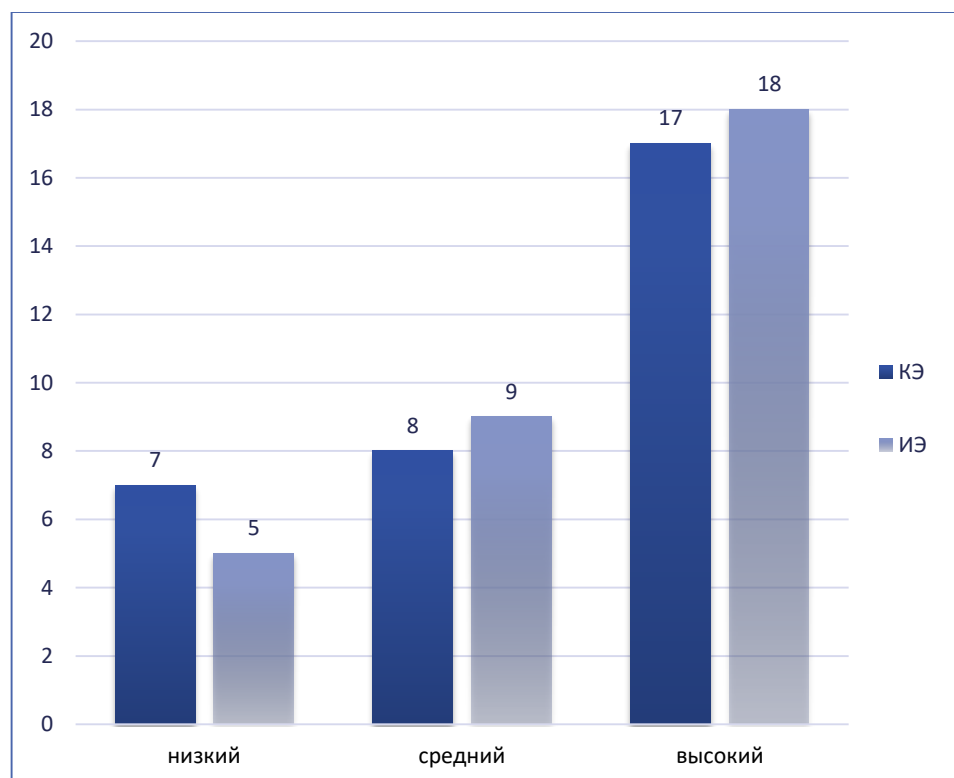


Рис. 20. Данные по коммуникативно-деятельностному критерию эстетического развития контрольной группы (3А) на итоговом этапе опытно-поисковой работы

Представим данные диагностики, проведенной на итоговой этапе опытно-поисковой работы в процентном соотношении (таблицы 8, 9).

Таблица 8

Результаты итоговой диагностики обучающихся контрольной группы по критериям эстетического развития (в %)

Контрольная группа					
Констатирующий этап:			Итоговый этап:		
Когнитивный критерий					
низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
21,8	28,2	50	15,6	34,4	50
Эмоционально-мотивационный критерий					
низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
18,8	25	56,2	15,6	28,2	56,2
Коммуникативно-деятельностный критерий					
низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
21,8	25	53,2	15,6	28,2	56,2

Таблица 9

Результаты итоговой диагностики обучающихся экспериментальной группы по критериям эстетического развития (в %)

Экспериментальная группа					
Констатирующий этап:			Итоговый этап:		
Когнитивный критерий					
низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
25,8	32,3	41,9	12,9	35,5	51,6
Эмоционально-мотивационный критерий					
низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
22,5	32,3	45,2	12,9	38,7	48,4
Коммуникативно-деятельностный критерий					
низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
19,4	29	51,6	12,9	22,5	64,6

Полученные данные свидетельствуют о том, что количество учащихся, находящихся на низком уровне эстетического развития, сократилось по всем критериям и в контрольной, и в экспериментальной группах. Но качественный анализ данных дает основание и для следующих размышлений.

Уровневый рейтинг контрольной группы выстраивается следующим образом: в приоритете находится коммуникативно-деятельностный и эмоционально мотивационный критерии (по 56,2 %), затем идёт когнитивный критерий (50 %). Тогда как в экспериментальной группе в авангардной позиции оказался коммуникативно-деятельностный критерий (64,6 %), затем когнитивный критерий (51,6 %) и в арьергардной позиции – эмоционально-мотивационный критерий (48,4 %). С учётом специфичной области искусства, казалось бы, что именно эмоционально-мотивационный критерий должен занять авангардное положение. Проанализировав данную ситуацию, а также проведя полуформализованное интервью с третьеклассниками-участниками экспериментальной группы, было установлено, что эти занятия привлекли внимание школьников в первой половине учебного года, затем эмоция новизны, ожидания чего-то особенного несколько уменьшилась. Это вполне закономерно, поскольку сама структура художественно-образовательных квестов была достаточно типичной. В то время, как деятельность обучающихся всегда отличалась разнообразием, обусловленным содержанием и интригой конкретного квеста. Считаем, что именно этим объясняется готовность участников экспериментальной группы к новым вызовам, интересным заданиям и т.д., что и составляет коммуникативно-деятельностный критерий в эстетическом развитии, согласно концепции данного исследования.

Общий анализ эмпирических данных свидетельствует о том, что в результате реализации годовой программы внеурочной деятельности «Открываем мир искусства» эстетической направленности в экспериментальной группе отмечается положительная динамика по всем диагностируемым критериям: когнитивному, коммуникативно деятельному, эмоционально мотивационному.

В процессе проведения опытно-поисковой работы была проведена квалиметрическая проверка изменений уровней эстетического развития участников экспериментальной группы (на основании таблиц 10, 11).

Таблица 10

Динамика развития эстетического развития
обучающихся контрольной группы

Учащиеся	Критерии эстетического развития								
	когнитивный			эмоционально-мотивационный			коммуникативно-деятельностный		
	КЭ	ИЭ	Знак	КЭ	ИЭ	Знак	КЭ	ИЭ	Знак
Ученик 1	5	5	0	5	5	0	5	5	0
Ученик 2	5	5	0	5	5	0	5	5	0
Ученик 3	5	5	0	5	5	0	1	3	+
Ученик 4	5	5	0	3	3	0	5	5	0
Ученик 5	5	5	0	3	3	0	5	5	0
Ученик 6	5	5	0	5	5	0	5	5	0
Ученик 7	5	5	0	5	5	0	5	5	0
Ученик 8	5	5	0	5	5	0	1	3	+
Ученик 9	3	3	0	5	5	0	1	1	0
Ученик 10	1	1	0	5	5	0	5	5	0
Ученик 11	1	1	0	5	5	0	5	5	0
Ученик 12	3	3	0	5	5	0	1	1	0
Ученик 13	3	3	0	3	3	0	3	3	0
Ученик 14	5	5	0	1	1	0	3	3	0
Ученик 15	3	3	0	3	3	0	3	3	0
Ученик 16	3	3	0	1	1	0	3	3	0
Ученик 17	1	1	0	5	5	0	3	5	+
Ученик 18	5	5	0	3	3	0	5	5	0
Ученик 19	5	5	0	5	5	0	5	5	0
Ученик 20	3	3	0	1	3	+	5	5	0
Ученик 21	5	5	0	5	5	0	5	5	0
Ученик 22	5	5	0	5	5	0	5	5	0
Ученик 23	1	3	+	5	5	0	5	5	0
Ученик 24	3	3	0	3	3	0	1	1	0
Ученик 25	1	3	+	3	3	0	3	3	0
Ученик 26	5	5	0	5	5	0	5	5	0
Ученик 27	3	3	0	1	1	0	5	5	0
Ученик 28	1	1	0	1	1	0	3	3	0
Ученик 29	3	3	0	5	5	0	1	1	0
Ученик 30	1	1	0	1	1	0	5	5	0
Ученик 31	5	5	0	5	5	0	1	1	0
Ученик 32	5	5	0	3	3	0	3	3	0

Результаты динамики эстетического развития обучающихся в контрольной группе представлены в таблице 10.

Таблица 11

Показатели G-критерия знаков обучающихся контрольной группы

Критерии эстетического развития		
когнитивный	эмоционально-мотивационный	коммуникативно-деятельностный
$G_{\text{эмп}} = 0$	$G_{\text{эмп}} = 0$	$G_{\text{эмп}} = 0$
$G_{\text{кр}} = 6$	$G_{\text{кр}} = 6$	$G_{\text{кр}} = 5$

$G_{\text{эмп}} \leq G_{\text{кр}}$, следовательно, сдвиг в типичную сторону можно считать достоверным, то есть H_0 отвергается и принимается альтернативная гипотеза H_1 , где уровень эстетического развития обучающихся контрольной группы повысился незначительно.

Уточним данные по итоговому этапу относительно экспериментальной группы.

Эмпирическое значение знаков на примере когнитивного критерия эстетического развития обучающихся экспериментальной группы. Количество нулевых сдвигов – 24, объем выборки $n = 31 - 24 = 7$. Положительных, типичных сдвигов – 7, нетипичных, отрицательных – 0, следовательно, $G_{\text{эмп}} = 0$

Результаты динамики эстетического развития обучающихся в экспериментальной группе представлены в таблице 12.

Поскольку $G_{\text{эмп}} \leq G_{\text{кр}}$, то, следовательно, сдвиг в типичную сторону можно считать достоверным, то есть H_0 отвергается и принимается альтернативная гипотеза H_1 , где уровень эстетического развития обучающихся экспериментальной группы имеет значительную положительную динамику развития.

Таблица 12

Динамика развития эстетического развития обучающихся экспериментальной группы

Учащиеся	Критерии эстетического развития								
	когнитивный			эмоционально-мотивационный			коммуникативно-деятельностный		
	КЭ	ИЭ	Знак	КЭ	ИЭ	Знак	КЭ	ИЭ	Знак
Ученик 1	5	5	0	5	5	0	5	5	0
Ученик 2	5	5	0	5	5	0	5	5	0

Продолжение таблицы 12

Ученик 3	5	5	0	3	5	+	5	5	0
Ученик 4	3	3	0	5	5	0	5	5	0
Ученик 5	5	5	0	5	5	0	5	5	0
Ученик 6	5	5	0	3	3	0	3	5	+
Ученик 7	1	1	0	5	5	0	1	1	0
Ученик 8	3	5	+	3	3	0	1	5	+
Ученик 9	5	5	0	1	3	+	5	5	0
Ученик 10	1	3	+	5	5	0	5	5	0
Ученик 11	3	3	0	3	3	0	3	5	+
Ученик 12	5	5	0	5	5	0	5	5	0
Ученик 13	1	3	+	5	5	0	5	5	0
Ученик 14	3	3	0	1	1	0	1	3	+
Ученик 15	3	5	+	3	3	0	3	3	0
Ученик 16	5	5	0	5	5	0	5	5	0
Ученик 17	5	5	0	1	3	+	5	5	0
Ученик 18	1	3	+	3	3	0	3	3	0
Ученик 19	1	3	+	3	3	0	3	5	+
Ученик 20	3	5	+	5	5	0	3	3	0
Ученик 21	3	3	0	1	3	+	5	5	0
Ученик 22	5	5	0	5	5	0	5	5	0
Ученик 23	3	3	0	5	5	0	5	5	0
Ученик 24	1	1	0	3	3	0	3	3	0
Ученик 25	5	5	0	3	3	0	1	1	0
Ученик 26	3	3	0	1	1	0	5	5	0
Ученик 27	1	1	0	5	5	0	1	1	0
Ученик 28	1	1	0	5	5	0	5	5	0
Ученик 30	3	3	0	3	3	0	3	3	0
Ученик 31	5	5	0	1	1	0	3	3	0

Таблица 13

Показатели G-критерия знаков обучающихся экспериментальной группы

Критерии эстетического развития		
КОГНИТИВНЫЙ	ЭМОЦИОНАЛЬНО-МОТИВАЦИОННЫЙ	КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ
$G_{\text{эмп}} = 0$	$G_{\text{эмп}} = 0$	$G_{\text{эмп}} = 0$
$G_{\text{кр}} = 3$	$G_{\text{кр}} =$	$G_{\text{кр}} = 4$

Таким образом, квалитетическая проверка достоверности полученных данных подтвердила положительную динамику эстетического развития младших школьников, принимавших участие в формирующем этапе опытно-поисковой работы – программе внеурочной деятельности «Открываем мир искусства».

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Опытно-поисковая работа по проблеме исследования была реализована в трех последовательных этапах. На исходно-базовом этапе опытно-поисковой работы нами были поставлены и решены следующие задачи: обоснованы и конкретизированы критериальные характеристики эстетического развития младших школьников (с учетом возрастных особенностей) по уровням, что позволило в результате проведенной диагностики определить исходный уровень сформированности эстетического развития учащихся в экспериментальной и контрольной группах.

Полученные на исходно-базовом этапе опытно-поисковой работы данные показали возможность и необходимость эстетического развития обучающихся третьего класса начальной школы.

На формирующем этапе опытно-поисковой работы реализована программа внеурочной деятельности «Открываем мир искусства» на основе художественно-образовательных квестов, включающая три основных этапа (установочный, накопительно-развивающий и итоговый).

Установочный этап программы внеурочной деятельности включал ориентировку детей в общей тематике квестов («Игры и игрушки», «По русским сказкам»). Необходимо было актуализировать имеющиеся представления и знания в художественно-эстетической области, познакомить с групповой формой работы, сформировать положительную установку на данные занятия и подготовить учеников к обучению в новом формате.

На накопительно-развивающем этапе программы основная задача заключалась в знакомстве третьеклассников с вариациями историко-культурного наследия через соответствующие произведения искусства (квесты «В музее», «Искусство на улицах города», «Российские просторы»), формирование у них представления о видах искусства – изобразительное искусство, архитектура, музыка, театр и др. – квесты «Путешествие по Музграду», «Оркестр», «Театр».

Задача завершающего этапа программы внеурочной деятельности «Открываем мир искусства» заключалась в подведении определённого итога, чему научились учащиеся 3Б класса за прошедший учебный год в осмыслении роли искусства в жизни человека, в умении охарактеризовать произведение искусства, дать ему эстетическую оценку. На данном этапе были реализованы занятия «Передвижники» и «По русским сказкам».

На заключительном – итоговом этапе опытно-поисковой работы была проведена повторная диагностика обучающихся контрольной и экспериментальной групп с целью оценки уровня эстетического развития младших школьников.

Количество учащихся, находящихся на низком уровне эстетического развития, сократилось по всем критериям и в контрольной, и в экспериментальной группах.

Увеличилось количество школьников экспериментальной группы, продемонстрировавших высокий уровень умения и готовности вступать в диалог по поводу произведений искусства, оперировать соответствующей терминологией и т.п.

Также отмечаются изменения по эмоционально-мотивационному критерию эстетического развития: учащиеся стали демонстрировать более высокую активность и вовлеченность в освоении художественного материала, при описании картин детям в значительно меньшей степени требовалась помощь со стороны педагога и ведущих в подобных заданиях.

Положительная динамика отмечается в развитии коммуникативно-деятельностного критерия эстетического развития младших школьников. Заметно увеличилось количество детей, имеющих высокий уровень развития по данному критерию. Возможно, это обусловлено особенностями проведения художественно-образовательных квестов, где происходило активное взаимодействие младших школьников в малых группах с постоянно меняющимся основным составом в последующих квестах (в разных квестах

учащиеся, предпочитавшие ранее пассивное участие, стали активно проявлять себя, преодолели смущение и стеснение, стали более активными).

Квалиметрическая проверка достоверности полученных данных подтвердила положительную динамику эстетического развития младших школьников, принимавших участие в формирующем этапе опытно-поисковой работы – программе внеурочной деятельности «Открываем мир искусства».

В целом опытно-поисковая работа подтвердила предположение о том, что художественно-образовательный квест является продуктивным фактором эстетического развития младших школьников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Вечно актуальной задачей системы образования является формирование общей культуры личности, способной к восприятию и трансляции аксиологической составляющей цивилизационного развития. С древних времен педагоги обращались к чувственной составляющей в процессе познания окружающего мира. Педагоги, психологи ищут и предлагают свои варианты сочетания чувственной и рассудочной составляющих в процессе обучения. Это в различной степени отражено и в соответствующих нормативных документах: «Закон об образовании РФ», ФГОС для различных уровней образования, где особо подчеркивается роль эстетического воспитания подрастающего поколения.

Художественно-эстетическое направление в процессе обучения и воспитания рассматривается в современной педагогике как неотъемлемая часть всестороннего развития личности. Особенно значима эта составляющая для начальной школы, что связано с целенаправленным освоением и присвоением младшими школьниками эстетических ценностей, как значимой составляющей воспитательного процесса в целом.

Процессы модернизации, связанные с постоянным обновлением содержания, форм и средств образовательной деятельности, закономерно обуславливают варианты их методической адаптации. К таким нововведениям относится и форма квеста, которая в силу своей динамичности отвечает запросам детей как участников образовательной деятельности, но при этом может способствовать продуктивности образовательного процесса. Однако анализ материалов научной электронной библиотеки Elibrary.ru показал отсутствие единства в определении терминологической соотнесенности квеста в обучении, разнообразие целевого применения (достижение метапредметных результатов, развитие коммуникативной компетентности, повышение качества обучения и т.п.). Однако публикаций, системно исследующих возможности образовательного квеста с точки зрения общей

дидактики, с учетом методики конкретного предмета, оказывается крайне мало. Это и обозначило проблемную область данного исследования.

Ключевым понятием здесь является художественно-образовательный квест, что изначально уточняет предметную область (художественная деятельность) и целевое назначение – образовательный процесс. Такой квест с содержательной точки зрения должен реализовываться в области художественно-эстетического направления, при этом системно и последовательно актуализируя компоненты методической системы: задачи, формы, методы, учебные действия, процедуры контроля и оценки. При этом специфика художественно-образовательного квеста характеризуется особой структурой: «интрига», сюжетность, проблемность, маршрутизация («дорожная карта»), разнообразие видов и форм деятельности участников, постоянное сочетание коллективной, групповой и индивидуальной деятельности, что сопровождается насыщенными эмоциями, переживаниями участников, закрепляя и обогащая представления и знания, получаемые в процессе прохождения квеста.

Постоянное обновление форм и средств образовательной деятельности требует соответствующей их методической адаптации. К таким нововведениям относится и художественно-образовательный квест, методика которого имеет особую структуру: интригу, мотивирующую на выполнение квестовых заданий (потеря художественного предмета, необходимость классификации предметов искусства по тем или иным основаниям); прохождение художественного маршрута по станциям с выполнением соответствующих заданий (идентификация произведений искусства, соотнесение видео- и слухового рядов, разработка «художественного контекста» в формате конкретного квеста), рефлексивное подведение итогов индивидуального, группового и коллективного характера, установкой на готовность к участию в новых вариациях художественно-образовательного квеста.

Учитывая возрастные особенности участников, а также возможности самой формы квеста, была разработана годовая программа внеурочной

деятельности «Открываем мир искусства» для обучающихся третьего класса начальной школы, в рамках которой их участие в десяти художественно-образовательных квестах способствовало расширению представлений младших школьников о сфере искусства, формированию эстетического вкуса, осмыслению эстетических оценок произведений искусства и т.д.

Специфика предмета данного исследования: художественно-образовательный квест как особая форма внеурочной деятельности, ориентированной на эстетическое развитие младших школьников, определил подбор соответствующего диагностического инструментария: методика «Интервью», многофакторный адаптированный опросник Р. Кеттелла, методика «Тест Ван Гог» (Е. М. Торшиловой и Т. В. Морозовой), которые в совокупности позволяют определить уровень сформированности когнитивного, эмоционально-мотивационного, коммуникативно-деятельностного критериев эстетического развития младших школьников. Выбор данных критериев был обусловлен значимостью фиксации эмоционального состояния школьников, чтобы было возможным трансформировать эмоции в мотив для будущей активности; отразить умение школьников в сравнении, сопоставлении, готовности представить и обосновать свою точку зрения по поводу предмета искусства и т.п.

Итоговая диагностика показала позитивную динамику результатов у младших школьников по всем критериям эстетического развития (хотя и в различной степени). Это подтвердило гипотезу о том, что художественно-эстетический квест явился тем фактором, который способствовал эстетическому развитию участников контрольной группы. Данная форма работы вряд ли может быть определена в качестве условия, поскольку таких занятий за год было всего десять. Однако они оказали свое позитивное воздействие, что подтверждается сравнением с данными контрольной группы, чьи результаты на начальном этапе опытно-поисковой работы были заметно выше.

Таким образом, все поставленные задачи решены, цель исследования достигнута. При этом исследование имеет ряд перспективных направлений для продолжения: обновление методического обеспечения художественно-эстетического развития школьников, разработка соответствующих научно-методических материалов с учетом возрастных особенностей обучающихся, исследование возможностей художественно-образовательных квестов на основе интегративного подхода и т.п.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : Икар, 2009. – 448 с.
2. Андрюнина, А. С. Об использовании интерактивных методов обучения в работе с поколениями «зет» и «альфа» / А. С. Андрюнина // Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология : сборник научных трудов по материалам VI Международной научно-практической конференции, Саранск, 18 марта 2022 года. – Саранск: Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, 2022. – С. 75.
3. Аристотель – Сочинения в четырех томах. Том 4 / Перев. и ред. А. И. Доватура. – Москва : Мысль, 1983. – 830 с.
4. Бабакова, Т. А. Педагогика и психология высшей школы: методика работы с понятийным аппаратом : учебное пособие для студентов, аспирантов и преподавателей / Т. А. Бабакова, Т. М. Акинина. – Петрозаводск : Петрозаводский государственный университет, 2013. – 64 с.
5. Барышева, Т. А. Моделирование и диагностика художественного интеллекта ребенка / Т. А. Барышева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2014. – № 167. – С. 7-14.
6. Бахтин, М. М. Искусство и ответственность / М. М. Бахтин // Эстетическое самосознание русской культуры: 20-е годы XX века : антология / Российский государственный гуманитарный университет; составитель Г. А. Белая. – Москва, 2003. – С. 68-71.
7. Безрогов, В. Г. Антология педагогической мысли христианского Средневековья : в 2 т. : пособие для учащихся пед. колледжей и студентов вузов. Т. 2. Мир преломился в книге: Воспитание в средневековом мире глазами ученых наставников и их современников / сост. В. Г. Безрогов, О. И. Варьяш. – Москва : Аспект Пресс, 1994. – 352 с.

8. Беликова, С. Б. Правовое воспитание старшеклассников как условие профилактики девиантного поведения: автореф. дис. на соискание ученой степени кандидата пед. наук / С. Б. Беликова – Ставрополь, 2006. – 22 с.
9. Белошапка, Н. В. Проблемы подготовки творческих кадров в СССР во второй половине 1960-х - первой половине 1980-х годов / Н. В. Белошапка // Вестник Удмуртского университета. Серия История и филология. – 2017. – Т. 27, № 1. – С. 53-61.
10. Библер, В. С. Школа «диалога культур» / В. С. Библер // Советская педагогика. – 1988. – № 11. – С. 29-34.
11. Большая Российская энциклопедия [Электронный ресурс] / Ред. В. М. Межуев (Новоевропейская идея культуры), А. В. Константинов (Динамика культуры). – Режим доступа: <https://old.bigenc.ru/philosophy/text/2120919> (дата обращения: 21.03.2022).
12. Большой толковый психологический словарь / Артур Ребер. – Москва : АСТ, 2003. – 591 с.
13. Бутенко, Н. В. Художественно-эстетическая культура как базовый механизм развития личности / Н. В. Бутенко // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 7. – С. 138-143.
14. Веремьев, А. А. Роль эстетического потенциала в личности учителя / А. А. Веремьев // Искусство и образование. – 2003. – № 4 (26). – С. 44-53.
15. Винничук, Л. Люди, нравы и обычаи Древней Греции и Рима / Пер. с польск. В. К. Ронина. – Москва : Высш. шк., 1988. – 496 с.
16. Витковская, Н. С. Формирование эстетической культуры младших школьников : Из опыта работы / Н. С. Витковская, А. Б. Щербо, Д. Н. Джола. – Киев : Рад. школа, 1980. – 151 с.
17. Вишнякова, С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. – Москва : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.

18. Волчегорская, Е. Ю. Оценка эстетических эмоций младших школьников / Е. Ю. Волчегорская // Детство, открытое миру : сборник материалов XI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Омск, 23 марта 2021 года. – Омск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет», 2021. – С. 231-234.

19. Волчегорская, Е. Ю. Педагогические условия эффективной реализации модели формирования профессионально-эстетической готовности студентов педвузов / Е. Ю. Волчегорская, М. Ж. Ордашева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 8, № 3(28). – С. 67-71.

20. Волынкин, В. И. Теория и практика воспитания художественных потребностей школьников : дис. ... доктора пед. наук / В. И. Волынкин. – Сочи, 2001. – 397 с.

21. Вопросы социальной теории: Научный альманах. 2009. Том III. Выпуск 1(3). Социальность и культура в изменяющемся мире / Под ред. Ю. М. Резника. – Москва : Институт философии РАН; Ассоциация «Междисциплинарное общество социальной теории», 2009. – 372 с.

22. Воробьев, Г. А. Интернет и веб-квест технологии: среда и средства обучения иноязычной культуре (из сборника Лемпертовских чтений / Г. А. Воробьев // Лемпертовские чтения VII : Преподавание иностранных языков и культур: проблемы, поиски, решения, Пятигорск, 19-20 мая 2005 года. – Пятигорск: Пятигорский государственный лингвистический университет, 2005. – С. 68-70.

23. Выжлецов, Г. П. Предмет и начало эстетического знания в истории культуры / Г. П. Выжлецов // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 17. Философия. Конфликтология. Культурология. Религиоведение. – 2014. – № 3. – С. 87-94.

24. Гайкова, Т. П. Исследование современных форм организации внеурочной деятельности, ориентированных на эстетическое воспитание младших школьников / Т. П. Гайкова, Я. Ю. Осипова, У. В. Пелевина // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 2. – С. 33.

25. Гильман, Р. А. Творческое развитие личности в художественно-педагогической деятельности : монография / Р. А. Гильман. – Магнитогорск : МаГУ, 2000. – 221 с.

26. Гольдентрихт, С. С. Специфика эстетического сознания : учебное пособие / С. С. Гольдентрихт, М. П. Гальперин. – Москва : Высшая школа, 1974. – 101 с.

27. Грицай, Л. А. Формирование эстетической культуры учащихся в современных условиях : дис.... канд. пед. наук / Грицай Л. А. – Рязань, 2008. – 180 с.

28. Гуманисты эпохи Возрождения о формировании личности (XIV–XVI вв.) / Сост. и вступ. статьи Н. В. Ревякиной, О. Ф. Кудрявцева. – Москва : Центр гуманитарных инициатив, 2015. – 400 с.

29. Дополнительное образование детей в России: единое и многообразное / С. Г. Косарецкий, М. Е. Гошин, А. А. Беликов [и др.]. – Москва : Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2019. – 280 с.

30. Дудина, М. Н. Педагогика: долгий путь к гуманистической этике / М. Н. Дудина. – Екатеринбург : Наука. Ур. отд-ние, 1998. – 310 с.

31. Ефремова, Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] / Т. Ф. Ефремова. – Москва : АСТ, 2006. – Режим доступа: <https://glosum.ru/%D0%97%D0%BD%D0%B0%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5-%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D0%A3%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%B5-%D0%B2-%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%80%D0%B5-%D0%95%D1%84%D1%80%D0%B5%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B9>

32. Жданов, Ю. А. Сущность культуры / Ю. А. Жданов, В. Е. Давидович. – Ростов-на-Дону : Наука-пресс, 2005. – 264 с.
33. Жданова, С. В. Использование квест-технологии в начальной школе / С. В. Жданова // Научный альманах. – 2019. – № 5-3(55). – С. 40-42.
34. Живой мир искусства : Программа полихудожественного развития школьников 1 – 4 кл.: для общеобразоват. и спец. шк., лицеев, гимназий и внешк. дет. учреждений / Л. Г. Савенкова, Т. И. Сухова, Б. П. Юсов. – Москва : ИХО РАО, 1993. – 40 с.
35. Захаров, И. В. Миссия университета в Европейской культуре / И. В. Захаров, Е. С. Ляхович. – Москва : Фонд «Новое тысячелетие», 1994. 31 с.
36. Зеленов, Л. А. Культура – личность – деятельность / Л. А. Зеленов // Общественный прогресс и культура : межвуз. сб. – Горький, 1983. – С. 15-25.
37. Иванов, И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел / И. П. Иванов. – Москва : Педагогика, 1989. – 206 с.
38. Иванова, Н. В. Развивающий потенциал квест-технологии для учащихся начальной школы / Н. В. Иванова, Е. А. Киселева, А. Д. Самцова // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 5. – С. 129-137.
39. Игумнова, Е. А. Квест-технология в образовании / Е. А. Игумнова, И. В. Радецкая. – Чита : Забайкальский государственный университет, 2016. – 164 с.
40. Изобразительное искусство. Искусство вокруг нас. 3 класс : учебник для общеобразоват. организаций / Н. А. Горяева, Л. А. Немецкая, А. П. Питерских и др.; под ред. Б. М. Неменского. – Москва : Просвещение, 2014. – 144 с.
41. Ильинская, И. П. Эстетическое воспитание младших школьников средствами художественной культуры разных народов : учебное пособие для студентов педагогических вузов / И. П. Ильинская. – Белгород, 2014. – 229 с.

42. Ильинская, И. П. Духовно-нравственное и эстетическое воспитание младших школьников средствами художественной культуры разных народов / И. П. Ильинская // Начальная школа. – 2021. – № 6. – С. 16.
43. Интернет словарь academic.ru. – Режим доступа : <https://translate.academic.ru/quest/en/ru/>
44. История мировой культуры (мировых цивилизаций). 2-е доп. и перер. изд. / Г. В. Драч. – Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 2002. – 544 с.
45. Кабалевский, Д. Б. Воспитание ума и сердца: Кн. для учителя.- 2-е изд., испр. и доп. / Д. Б. Кобалевский. – Москва : Просвещение, 1984. – 206 с.
46. Кабкова, Е. П. Развитие способности школьников к художественному обобщению на уроках искусства : дис. ... доктора пед. наук / Е. П. Кабкова. – Москва, 2005. – 306 с.
47. Каган, М. С. Философия культуры / М. С. Каган. – Санкт-Петербург : Петрополис, 1996. – 310 с.
48. Казначеева, О. Х. Самостоятельная работа как фактор социализации старшеклассника : дис. ... кандидата пед. наук / О. Х. Казначеева. – Невинномысск, 2005. – 154 с.
49. Киргуева, Ф. Х. Духовно-нравственное воспитание младших школьников в поликультурной среде как научно-педагогическая проблема: монография / Ф. Х. Киргуева, С. М. Дзидзоева. – Ульяновск : Зебра, 2020. – 94 с.
50. Коган, Л. Н. Теория культуры : учеб. пособие / Л. Н. Коган. – Екатеринбург : УрГУ, 1993. – 160 с.
51. Коломейцева, Е. Б. Игра-квест как метод активного обучения в РКИ / Е. Б. Коломейцева, С. А. Шмалько-Затиная // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-2. – С. 124-128.
52. Коменский, Я. А. Педагогическое наследие / Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци. – Москва : Педагогика, 1989. – 416 с.

53. Коротаева, Е. В. Образовательный квест: анализ актуальной теории и практики обучения / Е. В. Коротаева, А. С. Андрюнина, С. Н. Бездетко // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 6-1. – С. 54.

54. Коротаева, Е. В. Художественно-эстетическое воспитание: вопросы истории и современности / Е. В. Коротаева, С. Н. Бездетко // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 6. – С. 8-13.

55. Кохановский, В. П. Основы философии науки: учеб. пособие для аспирантов / В. П. Кохановский, Е. В. Золотухина, Т. Г. Лешкевич, Т. Б. Фатхи. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 269 с.

56. Крошкина, В. В. Нравственное воспитание как фактор профилактики отклоняющегося поведения подростков : дис. ... кандидата пед.х наук / В. В. Крошкина. – Владимир, 2009. – 248 с.

57. Кудашова, Т. В. Культурно-эстетическое развитие младших школьников: введение в проблему / Т. В. Кудашова // Поволжский педагогический поиск. – 2018. – № 2(24). – С. 66-74.

58. Куприна, Н. Г. Обогащение опыта мировосприятия младших школьников в условиях педагогически организованной художественно-эстетической среды в школе / Н. Г. Куприна // Гносеологические основы образования : Материалы IV Международной конференции, посвященной памяти профессора С.П. Баранова, Липецк, 25-26 октября 2020 года. – Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2020. – С. 277-282.

59. Куприна, Н. Г. Творчество детей на основе игровых моделей фольклора как средство эколого-эстетического воспитания / Н. Г. Куприна, Л. М. Гафарова // Педагогические системы развития творчества: творческий потенциал дополнительного образования : Материалы 5-й Международной научно-практической конференции. В 4-х частях, Екатеринбург, 12-13 декабря 2006 года. Том Часть II. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2006. – С. 102-107.

60. Куприна, Н. Г. Характеристика основных компонентов художественно-эстетической среды школы / Н. Г. Куприна, С. В. Вадас // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 5. – С. 29-35.
61. Левит, Е. И. Педагогические условия формирования эстетической культуры личности младшего школьника в музыкальном дополнительном образовании / Е. И. Левит // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 2. – С. 322.
62. Леонтьев, Д. А. Смыслообразование и его контексты: жизнь, структура, культура / Д. А. Леонтьев // Мир психологии. – 2007. – № 1. – С. 104.
63. Леонтьева, Т. В. Потенциал арт-терапии в эстетическом развитии подростков / Т. В. Леонтьева // Вестник КазГУКИ. – 2014. – №2. – С. 62-65.
64. Лернер, И. Я. О методах обучения / И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин // Педагогика. – 1965. – № 3. – С. 115-127.
65. Лихачев Б. Т. Сущность и функции эстетического сознания [Электронный ресурс] / Б. Т. Лихачев. – Режим доступа : <https://uchebnik.biz/book/198-pedagogika/91-sushhnost-i-funkcii-yesteticheskogo-soznaniya/>
66. Лихачев, Б. Т. Педагогика : курс лекций / Б. Т. Лихачев; под ред. В.А. Сластенина. – Москва : ВЛАДОС, 2010. – 647 с.
67. Лихачев, Б. Т. Педагогика: Курс лекций / Учеб. пособие для студентов педагог, учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК / Б. Т. Лихачев. – Москва : Юрайт-М, 2001. – 607 с.
68. Локк, Дж. Сочинения в трёх томах: Т. 3. / Дж. Локк. – Москва : Мысль, 1988. – 668 с.
69. Лыкова, И. А. Стратегия формирования эстетического отношения к миру в изобразительной деятельности дошкольников: дис. ... доктора пед. наук / И. А. Лыкова. – Москва, 2009. – 435 с.
70. Любимова, Ю. С. Диагностика эстетической воспитанности учащихся начальных классов / Ю. С. Любимова // Пачатковая школа. – 2007. – № 9. – С. 60-64.

71. Макаренко, А. С. Собрание сочинений : В 7 т. / А. С. Макаренко. – Москва : Издательство Академии педагогических наук, 1957. – 420 с.
72. Максимова, В. Р. Формирование эстетической компетентности учащихся младшего школьного возраста в условиях дополнительного образования : дис. ... кандидата пед. наук / В. Р. Максимова. – Казань, 2013. – 228 с.
73. Маркарян, Э. С. Теория культуры и современная наука: логико-методол. Анализ / Э. С. Маркарян. – Москва : Мысль, 1983. – 284 с.
74. Мелик-Пашаев, А. А. Психологические проблемы эстетического воспитания и художественно-творческого развития школьников / А. А. Мелик-Пашаев // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 15-24.
75. Мелик-Пашаев, А. А. Художественное развитие ребенка: в поисках ориентиров / А. А. Мелик-Пашаев // Педагогика искусства. – 2019. – № 4. – С. 194-201.
76. Методика использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе : учебное пособие / Б. Е. Стариченко, Е. В. Коротаева, Л. В. Сардак, А. Н. Егоров ; Под редакцией Б.Е. Стариченко. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2013. – 141 с.
77. Методические рекомендации по отдельны вопросам реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://iro23.ru/wp-content/uploads/2022/01/%D0%9C%D0%A0-%D0%A4%D0%93%D0%9E%D0%A1-%D0%9D%D0%9E%D0%9E.pdf> (дата обращения: 08.09.2022).
78. Министерство общего и профессионального образования Российской Федерации Приказ от 19 мая 1998 г. № 1235 «Об Утверждении обязательного минимума содержания начального общего образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=287404#RGES9aTGqK7K6ERG> (дата обращения: 18.12.2022).

79. Нархова, Е. Н. Социология культуры : учеб. пособие / Е. Н. Нархова, Д. Ю. Нархов. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2019. – 302 с.
80. Неменский, Б. М. Изобразительное искусство и художественный труд : с краткими методическими рекомендациями : 1-9 классы / под руководством Б. М. Неменского. – Москва : Просвещение, 2007. – 141 с.
81. Неменский, Б. М. Искусство как опыт человеческих отношений / Б. М. Неменский // Теория музыкального образования : Учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки 050100 – «Педагогическое образование», профиль «Музыка», 050100.62 – «Педагогическое образование», профили «Музыка» и «Дополнительное образование». – 2-е издание, исправленное и дополненное. – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2013. – С. 364-376.
82. Никитина, А. Б. Театральная педагогика в образовании в России и за рубежом / А. Б. Никитина // Школьные технологии. – 2019. – № 5. – С. 47-51.
83. Никишина, И. В. Диагностическая и методическая работа в дошкольных образовательных учреждениях / И. В. Никишина. – Волгоград : [б.и.], 2007. – 156 с.
84. Новиков, А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий / А. М. Новиков. – Москва : Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.
85. Овсянникова, О. А. Диагностика развития эмоционального состояния обучающихся на занятиях по композиции / О. А. Овсянникова, Р. Э. Костылева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-3. – С. 129-132.
86. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва : Азбуковник, 1997. – 944 с.

87. Организация внеурочной деятельности в начальной школе: учеб. пособие / Т. А. Колесникова, З. У. Колокольникова, О. Б. Лобанова, Т. В. Газизова, И. А. Власова. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2019. – 144 с.
88. Осипова, М. П. Эстетическое воспитание младших школьников. Модульный подход: пособие для педагогов учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. Обучения / М. П. Осипова, Ю. С. Щербакова. – Минск: Национальный институт образования, 2021. – 224 с.
89. Педагогика : большая современная энциклопедия / автор-составитель Е. С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2005. – 719 с.
90. Педагогика искусства и современное художественное образование : монография / Е. М. Акишина, Л. Л. Алексеева, Е. А. Бодина [и др.] ; Руководитель проекта Е. М. Акишина. Научный редактор Л. Л. Алексеева. Общий редактор Е. В. Боякова. – Москва : «Творческий центр Сфера», 2017. – 306 с.
91. Первобытная культура / Э. Б. Тайлор : под ред., с предисл. и прим. В. К. Никольского. – Москва : Госсоцэкониздат, 1939.- 567 с.
92. Петренко, М. А. Эстетическое воспитание школьников средствами арт-педагогики / М. А. Петренко, Е. С. Кузнецова // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 7. – С. 20-23.
93. Печко, Л. П. Проблемы активизации креативности у одаренных подростков в художественно-эстетической среде образования (интердисциплинарный культурно-эстетический аспект) / Л. П. Печко. – Москва : ФГБНУ «ИХОиК РАО», 2016.
94. Плотников, В. И. Философская антропология как метафизика культуры / В. И. Плотников // XXI Век: Будущее России в философском измерении. Доклады Второго Российского философского конгресса (6-11 июня 1999 г.). Екатеринбург : Уральский государственный университет им. А. М. Горького, Уральский гуманитарный институт, 1999. – С. 84-88.

95. Погребная О. С. Рефлексия как условие формирования адекватной «Я-концепции» педагога : дис. ... кандидата психол. наук / О. С. Погребная. – Ставрополь, 2007. – 234 с.

96. Полякова, Т. Н. Школьный театр как фактор развития гуманитарной культуры учащихся : дис. кандидата пед. наук / Т. Н. Полякова. – Санкт-Петербург, 2004. – 211 с.

97. Поселягина, Л. В. Диагностика уровней развития эстетической культуры современных школьников / Л. В. Поселягина // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – № 5. – С. 45-53.

98. Предтеченская, Л. М. Методы преподавания мировой художественной культуры в 9 классе : пособие для учителя / Л. М. Предтеченская. – Москва : НИИШ, 1985. – 83 с.

99. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 15.05.2022).

100. Приказ Минкультуры РФ от 28.12.2001 N 1403 «О концепции художественного образования в Российской Федерации» (вместе с «Концепцией ...», утв. Минобрнауки РФ 26.11.2001, Минкультуры РФ 26.11.2001) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_84924/ (дата обращения: 15.05.2022).

101. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 (ред. от 08.11.2022) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/1ad1a834f2604827f926f8d5cce7251c500a26cd/ (дата обращения: 16.05.2022).

102. Приказ Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://docs.edu.gov.ru/document/75cb08fb7d6b269e9ecb078bd541567b> (дата обращения: 12.05.2022).

103. Примерная рабочая программа основного общего образования предмета «Музыка» Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол 3/21 от 27.09.2021 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://edsoo.ru/Primernaya_rabochaya_programma_osnovnogo_obschego_obrazovaniya_predmeta_Muzika_proekt_.htm (дата обращения: 11.05.2022).

104. Радугин, А. А. Формирование эстетической и художественной культуры. Источник: Эстетика : учебное пособие для вузов / А. А. Радугин. – Москва : Центр, 2000. – 240 с.

105. Разумный, В. А. Эстетическое воспитание. Сущность, формы, методы / В. А. Разумный. – Москва : Мысль, 1969. – 188 с.

106. Рамазанова, Э. А. Формирование эстетической культуры школьников в условиях современной социокультурной среды / Э. А. Рамазанова // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 6(85). – С. 178-180.

107. Российская педагогическая энциклопедия : в двух томах / Научное издательство «Большая Российская энциклопедия» // Председатель Научно-редакционного совета издательства А. М. Прохоров, главный редактор В. В. Давыдов. Том 1. – Москва : Большая Российская Энциклопедия, 1993. – 608 с.

108. Ростовцева, Л. И. Поведение потребителей и потребительская культура / Л. И. Ростовцева. – Москва : Изд-во МГУ, 2002. – 374 с.

109. Савенкова, Л. Г. Воспитание человека в пространстве мира и культуры: Интеграция в педагогике искусства : монография / Л. Г. Савенкова. – Москва.: МАГМУ- РАНХиГС, 2011. – 156 с.

110. Садохин, А. П. Культурология: теория и история культуры: учебное пособие / А. П. Садохин. – Москва : Эксмо, 2007. – 624 с.
111. Сарванова, Ж. А. Методические особенности применения квест-технологии в обучении математике / Ж. А. Сарванова, Т. М. Ватаман // Учебный эксперимент в образовании. – 2021. – № 2(98). – С. 77-83.
112. Сергеев, А. П. Культурные ценности как правовая категория / А. П. Сергеев // Правоведение. – 1990. – № 4. С. 42-52.
113. Сергеева, Б. В. Эстетическое воспитание младших школьников / Б. В. Сергеева, Н. А. Петренко // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 12-2. – С. 428-432.
114. Сергеева, Г. П. Музыка. Рабочие программы. Предметная линия учебников Г. П. Сергеевой, Е. Д. Критской. 1 – 4 классы : учеб. пособие для общеобразоват. организаций / Г. П. Сергеева, Е. Д. Критская, Т. С. Шмагина. – 7-е изд. – М. : Просвещение, 2017. – 64 с.
115. Ситник, В. М. Использование квест-технологии и проектной методики в обучении старшекурсников-лингвистов / В. М. Ситник // Современные технологии обучения в учебном процессе, Элиста, 23 апреля 2003 года. – Элиста: Калмыцкий государственный университет имени Б. Б. Городовикова, 2003. – С. 68-70.
116. Собкин, В. С. Художественное образование и эстетическое воспитание / В. С. Собкин, В. А. Левин // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 24-31.
117. Современные проблемы музыкального и художественного образования: теория и практика / Л. А. Беляева, П. В. Зуев, А. В. Кубасов [и др.]. – Екатеринбург : [б.и.], 2019. – 190 с.
118. Сокольникова, Н. М. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе: рисунок, живопись, народное искусство, декоративное искусство, дизайн : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Педагогика и методика начального образования» / Н. М. Сокольникова. – Москва : Академия, 2008. – 364 с.

119. Столяров, Б. А. Теория и практика образовательной деятельности художественного музея : дис. ... доктора пед. наук / Б. А. Столяров. – Санкт-Петербург, 1999. – 387 с.
120. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – Минск : Народная асвета, 1981. – 320 с.
121. Тагильцева, Н. Г. Эстетическое восприятие искусства как фактор воспитания самосознания школьников : дис. ... доктора пед. наук / Н. Г. Тагильцева. – Москва, 2002. – 330 с.
122. Титова, О. Ф. Образование как условие формирования экологической культуры : дис. ... канд. филос. наук / О. Ф. Титова. – Москва, 2006. – 145 с.
123. Торшилова, Е. М. Концепция изучения социокультурного развития современных детей на разных возрастных этапах / Е. М. Торшилова // Педагогика искусства. – 2014. – № 4. – С. 429-442.
124. Торшилова, Е. М. Современный ребенок как субъект эстетического развития в условиях оптимизации педагогики искусства / Е. М. Торшилова // Педагогика искусства и современное художественное образование : Монография. – Москва : «Творческий центр Сфера», 2017. – С. 114-131.
125. Тюмасева, З. И. Словарь-справочник современного общего образования. Акмеологические, валеологические и экологические тайны / З. И. Тюмасева, Е. Н. Богданов, Н. П. Щербак. – Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 464 с.
126. Тютюкова, И. А. Педагогический тезаурус / И. А. Тютюкова. – Москва : Изд. В. Секачев, 2016. – 160 с.
127. Уайт, Л. А. Избранное: Эволюция культуры / Л. А. Уайт. – Москва : «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2004. – 1064 с.

128. Уайт, Л. А. Понятие культуры. Антология исследований культуры. Интерпретации культуры / Л. А. Уайт. – Санкт-Петербург : Издательство Санкт-Петербургского университета, 2006. – 728 с.

129. Указ Президента РФ от 24.12.2014 № 808 (ред. от 25.01.2023) «Об утверждении Основ государственной культурной политики» 24 декабря 2014 года № 808 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_172706/942772dce30cfa36b671bcf19ca928e4d698a928/ (дата обращения: 09.02.2022).

130. Ушинский К.Д. Собрание сочинений в 11 томах / К. Д. Ушинский. – Москва : Просвещение, 1952. – 458 с.

131. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения. Т. 3. / К. Д. Ушинский. – Москва : Академия педагогических наук, 1948. – 681 с.

132. Худякова, Н. Л. Философия и развитие образования : учеб. пособие / Н. Л. Худяков. – Челябинск : изд-во ЧГПУ, 2009. – 230 с.

133. Черникова, Н. В. Формирование эстетической культуры студентов в педагогическом вузе : методические рекомендации / Н. В. Черникова. – Минск : ИВЦ Минфина, 2010. – 38 с.

134. Черникова, Н. В. Формирование эстетической культуры школьников в современном образовательном пространстве [Электронный ресурс] / Н. В. Черникова // Адукацыя і выхаванне (Образование и воспитание). – 2015. – № 1. – Режим доступа : <https://core.ac.uk/download/pdf/74328842.pdf> (дата обращения: 15.03.2023).

135. Чудинов, А. П. Методика сопоставительного исследования метафорических моделей / А. П. Чудинов // Лингвистика: Бюллетень Уральского лингвистического общества. Том 9. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2003. – С. 47-57.

136. Чумичева, Р. М. Воспитание художественно-эстетической культуры обучающихся в системе дополнительного образования: трансформационные вызовы / Р. М. Чумичева // Мир университетской науки: культура, образование. – 2021. – № 2. – С. 17-28.

137. Шадрина, Е. В. Формирование эстетической компетенции у младших школьников при обучении изобразительному искусству [Электронный ресурс] / Е. В. Шадрина // Вестник ТГПУ. – 2009. – №1. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-esteticheskoy-kompetentsii-u-mladshih-shkolnikov-pri-obuchenii-izobrazitelnomu-iskusstvu> (дата обращения: 25.08.2022).

138. Шацкая, В. Н. Общие вопросы эстетического воспитания в школе / В.Н. Шацкая. – Москва : АПН РСФСР, 1955. – 181 с.

139. Шацкая, В. Н. Эстетическое воспитание в детском доме / В. Н. Шацкая. – Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1953. – 248 с.

140. Шитякова, Н. П. Совершенствование подготовки будущих педагогов к формированию самоопределения у младших школьников / Н. П. Шитякова, И. В. Верховых, И. В. Забродина // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2021. – № 5(165). – С. 200-217.

141. Щукин, А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь : Более 2000 единиц терминов и понятий лингводидактики и смежных гуманитарных дисциплин Около 400 биографий деятелей педагогики, лингвистики, лексикографии / А. Н. Щукин. – Москва : Хранитель, 2007. – 747 с.

142. Юсов Б. П. Стратегия взаимодействия искусств в воспитании школьников (новая парадигма) / Б. П. Юсов // Взаимодействие искусств: методология, теория, гуманитарное образование : материалы международной научно-практической конференции 25-27 августа 1997. – Астрахань. – С. 214-220.

143. Юсов, Б. П. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство» / Б. П. Юсов. – Москва : Компания Спутник+, 2004. – 252 с.

144. Ясенева, Л. Г. Формирование эстетической культуры школьников в современном общеобразовательном учреждении : дис. ... канд. пед. наук / Л. Г. Ясенева. – Уфа, 2004. – 191 с.

145. Яфальян, А. Ф. Эстетическое самовыражение детей в условиях межпоколенческого диалога / А. Ф. Яфальян // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 12. – С. 80-86.

Приложение 1.

Тест «Ван Гог» (Е. М. Торшиловой и Т. В. Морозовой).

Цель: выявление способности ребенка опережать свой возраст или проявлять особенности эстетического отношения, вообще несвойственные большинству детей.

Тестовый материал включает шесть изображений.

1. Г. Гольбейн. Портрет Джейн Сеймур.

1а. Д. Хейтер. Портрет Е. К. Воронцовой.

2. Цветная фотография образцов китайского фарфора, белого с золотом.

2а. П. Пикасо «Бидон и миска».

3. Фотография фигурки нэцке.

3а. «Булька» - рис. Собаки «Лев-ФО» (яркого и злого; книжная илл.).

4. Фотография дворца в Павловске.

4а. В. Ван Гог «Лечебница в Сен-Реми».

5. О. Ренуар. «Девочка с прутиком».

5а. Ф. Уде. «Принцесса полей».

6. Фотография игрушки «Козлик».

6а. Фотография филимоновской игрушки «Коровки».

7. Поздравительная открытка.

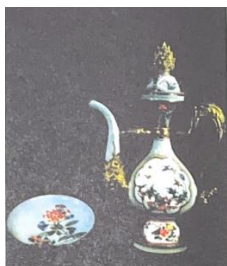
7а. М. Вайлер «Цветы».

Инструкция: покажи, какая картинка тебе больше нравится. Пары подобраны так, чтобы «лучшая» картинка, выбор которой свидетельствует о развитой культурно-эстетической ориентации ребенка, а не возрастной элементарности вкуса, отличалась в сторону большей образности, выразительности и эмоциональной сложности. В тесте «Ван Гог» это картинка под номером: 1, 2а, 3, 4а, 5а, 6.

1. Г. Гольбейн
Портрет Джейн Сеймур



2. Цветная фотография образцов
китайского фарфора, белого с
ЗОЛОТОМ



3. Фотография фигурки нэцке



4. Фотография дворца в Павловске



5. О. Ренуар
«Девочка с прутиком»



1а. Д. Хейтер
Портрет Е. К. Воронцовой



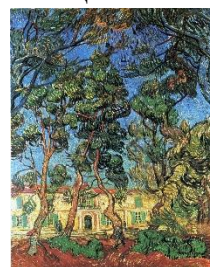
2а. П. Пикассо
«Бидон и миска»



3а. «Булька» - рис. Собаки «Лев-
ФО» (яркого и злого; книжная илл.)



4а. В. Ван Гог
«Лечебница в Сен-Реми»



5а. Ф. Уде
«Принцесса полей»



6. Фотография игрушки
«Козлик»



7. Поздравительная открытка



6а. Фотография филимоновской
игрушки «Коровки»



7а. М. Вайлер «Цветы»



«Интервью»

Цель: выявление уровня сформированности эстетической воспитанности у обучающихся. Анкета позволяет судить об отношении учащихся к выделенным компонентам, раскрывающим сущность эстетических качеств.

Вопросы:

- 1) Ложась спать, вспоминаешь ли ты места, где тебе понравилось (музеи, театры, выставки, концерты)?
- 2) Любишь ли ты выдумывать несуществующих героев и рассказы о них?
- 3) Нравится ли тебе вслушиваться в звуки природы: пение птиц, шум листьев, журчанье ручья и др.
- 4) Можешь ли ты рассматривать картину, зеленый листок, травинку, цветок, жучка на листке и др.
- 5) Нравится ли тебе рассказывать родителям о чем-то взволновавшем тебя (о фильме, о музыке, о книге и т.д.).
- 6) Посещаешь ли ты библиотеку?
- 7) Тебе удобно, комфортно, когда ты чисто одет?

- 8) Вежлив ли ты в общении с одноклассниками?
- 9) Читаешь ли ты какую-либо литературу об искусстве?
- 10) Посещаешь ли ты сайты в Интернете, которые рассказывают о классической музыке и живописи.

В графе «Ответы» ответ «да» оценивается в 3 балла, ответ «иногда» – 2 балла, ответ «нет» – 1 балл.

Обработка анкеты:

30-21 балл – высокий уровень

20-11 баллов – средний уровень

10 и менее баллов – низкий уровень.

Высокий уровень – ярко проявленный демонстрируемый интерес к художественным видам деятельности.

Средний уровень – выражается в наличии интереса к разным видам искусств, но с предпочтением развлекательной направленности, вне ориентации на высокохудожественные, классические эталоны музыки.

Низкий уровень – характеризуется отсутствием или слабо выраженным интересом к разным видам искусств и разным видам художественной деятельности.

Многофакторный адаптированный опросник Р. Кеттелла.

ФАКТОР А (общительность). Высокая оценка характеризует ребенка как эмоционально-теплого, общительного, веселого. Дети с высокими оценками по Фактору А лучше приспособлены социально. Оценки А+ характерны для человека, который легко подвержен аффективным переживаниям, лабилен, отличается богатством и яркостью эмоциональных проявлений, откликается на происходящие события, имеет выразительную экспрессию. Для него характерны сильные колебания настроения.

Ребенок с низкой оценкой по этому фактору отличается недоверчивостью, чрезмерной обидчивостью, отсутствием интуиции в межличностных отношениях, в его поведении часто наблюдаются

негативизм, упрямство, эгоцентризм. Оценки А– характерны для человека, который не склонен к аффектам и бурным, живым эмоциональным проявлениям. Такой человек холоден и формален в контактах, не интересуется жизнью окружающих его людей, предпочитает общаться с книгами и вещами, старается работать в одиночестве и в конфликтах не склонен идти на компромисс. В делах такой человек точен и обязателен, но недостаточно гибок.

ФАКТОР В (вербальный интеллект).

Высокие оценки по данному фактору отражают хороший уровень развития вербального интеллекта, таких его функций, как обобщение, выделение частного из общего, овладение логическими и математическими операциями, легкость усвоения новых знаний. Оценки В+ характерны для человека, которым получает высокие результаты по интеллектуальным тестам.

Ребенок с низкими оценками выполняет предложенные задания, используя лишь конкретно-ситуационные признаки, примитивно подходит к решению своих проблем. У этих детей часто отмечается плохое внимание, утомляемость. Оценки В– характерны для человека, который обладает низким интеллектом или эмоциональной дезорганизацией мышления. По этому фактору прослеживаются четкие различия между успевающими и неуспевающими школьниками, дети старшей возрастной группы имеют более высокие оценки.

ФАКТОР Н (социальная смелость).

Этот фактор у детей отражает особенности взаимоотношений ребенка со взрослыми (родителями и учителями).

Ребенок с высоким значением по Фактору Н непринужден и смел в общении, легко вступает в контакт со взрослыми. Оценки Н+ характерны для человека нечувствительного к угрозам, смелого, решительного, имеющего тягу к риску и острым ощущениям. Такой человек не теряется при столкновении с нестандартными ситуациями и быстро забывает о неудачах, не

делая необходимых выводов. Кроме этого, такая личность не испытывает трудности в общении, легко вступает в контакты, любит часто находиться на виду, не стесняется публичных выступлений.

Оценки Н– характерны для человека, который обладает сверхчувствительной нервной системой и остро реагирует на любую угрозу. Такие люди зачастую робки, застенчивы, не уверены в своих силах, часто терзаются чувством собственной неполноценности. Человек с низким значением по фактору Н, как правило, медлителен, сдержан в выражении своих чувств, предпочитает иметь одного-двух близких друзей, проявляет заботу и внимание к окружающим, но не может поддерживать широкие контакты и не любит работать вместе с другими.

ФАКТОР I (чувствительность).

Положительный полюс отражает эмоциональную сензитивность, богатое воображение, эстетические наклонности, «женственную» мягкость и зависимость. Наблюдения показывают, что ребенок с высокой оценкой по этому фактору мягкий, сентиментальный, доверчивый, нуждающийся в поддержке, в большой степени подверженный влияниям внешней среды. Оценки I+ характерны для человека, который действует, ориентируясь на собственную интуицию. Он не любит «грубых» людей и «грубую» работу, но обожает путешествия и новые впечатления. Для него типичны тревожность и беспокойство по поводу состояния здоровья, снисходительность к себе и другим, зависимость и потребность в любви, внимании и помощи со стороны других людей.

Отрицательный полюс отражает – реалистический подход в поиске выхода из проблемной ситуации, практицизм, мужественную независимость. В жизни такой человек опирается на здравый смысл и логику, больше доверяет рассудку, чем чувствам, интуиции предпочитает расчет, психические травмы преодолевает за счет рационализации. Подобные люди независимы, придерживаются собственной точки зрения, склонны принимать на себя ответственность.

Вопросы по адаптированному опроснику:

Фактор (А)

Ты быстро справляешься со своими домашними заданиями или ты их выполняешь долго?

- Быстро справляюсь
- Долго выполняю

Если над тобой подшутили, ты немного сердишься или смеешься?

- Сержусь
- Смеюсь

У тебя много друзей или не очень много?

- Много
- не очень много

Всегда ли ты хорошо запоминаешь имена людей или случается, что ты их забываешь?

- Всегда хорошо запоминаю
- Иногда забываю

Когда учитель выбирает другого ученика для работы, которую ты сам хотел сделать, тебе становится обидно или ты быстро об этом забываешь?

- Да, становится обидно
- Нет, я быстро забываю об этом

Если ребята беседуют о каком-то месте, которое и ты хорошо знаешь, ты тоже начинаешь рассказывать о нем что-нибудь или ты ждешь, когда они закончат?

- Тоже начинаю рассказывать
- Жду, когда они закончат

Фактор (В)

Какое слово будет противоположным по значению к слову «собирать»: «раздавать» или «накапливать» или «беречь»?

- Раздавать
- Накапливать
- Беречь

Дана группа слов: «холодный», «горячий», «мокрый», «теплый». Одно слово не подходит по смыслу к остальным. Какое?

- Мокрый
- Холодный
- Теплый

Какая из следующих букв отличается от двух других? «с» или «т» или «у»

- «с»
- «т»
- «у»

Дан цифровой ряд: 2, 4, 8,... Какая следующая цифра в этом ряду?

- 10
- 12
- 16

Дана группа слов «некоторые», «все», «часто», «никто». Одно слово не подходит к остальным. Какое?

- «часто»
- «никто»
- «все»

Больше всего общего с «льдом», «паром», «снегом» имеют:

- «вода»
- «буря»
- «зима»

Когда Коле было столько же лет, сколько Наташе сейчас, Аня была старше его. Кто моложе всех?

- Коля
- Аня
- Наташа

Фактор (Н)

Тебя обижают взрослые или они тебя хорошо понимают?

- Обижают
- хорошо понимают

Когда в класс приходит новичок, ты с ним знакомишься так же быстро, как и остальные ребята или тебе надо больше времени?

- Быстро знакомлюсь
- Мне нужно больше времени

Ты смущаешься, когда приходится разговаривать с незнакомым человеком или ты совсем не смущаешься?

- Смущаюсь
- Не смущаюсь

Можешь ли ты рассказывать смешные истории так, чтобы все смеялись или ты находишь, что это не очень легко делать?

- Могу рассказать
- Мне не очень легко это делать

Всегда ли твои родители выслушивают тебя или они часто сильно заняты?

- Мои родители меня выслушивают
- Мои родители часто сильно заняты

Хорошо ли тебе живется или не совсем хорошо?

- Хорошо
- Не совсем хорошо

Фактор (I)

Ты часто огорчаешься, когда что-то не сбывается или редко?

- Часто
- Редко

Понравилось бы тебе оставаться с маленькими детьми или тебе не понравилось бы оставаться с ними?

- Понравилось бы
- Не понравилось бы

Какой учитель тебе понравился бы больше: мягкий, снисходительный или строгий?

- Мягкий, снисходительный
- Строгий

Ты тревожишься, что тебя могут наказать или тебя это никогда не волнует?

- Тревожусь, что могут наказать
- Не волнуюсь об этом

Если ты слышишь грустную историю, слезы могут навернуться на твои глаза или этого не бывает?

- Слезы могут навернуться на мои глаза
- Не бывает такого

Ты долго помнишь о своих неприятностях или ты быстро о них забываешь?

- Долго помню
- Быстро забываю

Приложение 2.

**ПРОГРАММА КУРСА
ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
«ОТКРЫВАЕМ МИР ИСКУССТВА»
для 3 класса**

Автор:
С. Н. Бездетко

Екатеринбург, 2022

Содержание

1. Паспорт программы
2. Пояснительная записка
3. Цель и задачи программы
4. Этапы программы
5. Тематическое планирование
6. Описание методического обеспечения
7. Список литературы

1. Паспорт программы

Наименование программы	Программа курса внеурочной деятельности «Открываем мир искусства»
Разработчик программы	С. Н. Бездетко
Сроки реализации программы	2022-2023 гг.
Основание для разработки программы	- Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации». - Приказ Минпросвещения от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». - Методические рекомендации по уточнению понятия и содержания внеурочной деятельности в рамках реализации основных общеобразовательных программ, в том числе в части проектной деятельности, направленных письмом Минобрнауки от 18.08.2017 № 09- 1672. - Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденной распоряжением Правительства от 29.05.2015 № 996-р. - СанПиН 1.2.3685-21
Цель программы	Формирование у обучающихся третьего года обучения активного представления (образа) о роли и возможностях художественно-эстетической сферы в познании мира, о ценностных ориентирах, отраженных в произведениях искусства, о способах художественной деятельности как особой формы образовательной деятельности через особую форму занятий – художественно-образовательные квесты.
Задачи программы	- учебно-познавательная: актуализация и накопление знаний и представлений обучающихся в эстетической области, формирование активно-познавательной позиции в процессе знакомства и освоения художественно-эстетической действительности; - коммуникативно-развивающая: развитие умения вербализировать свои представления по поводу произведений искусства, формирование готовности к диалогу в процессе обсуждения произведений искусства, закрепление готовности к различным видам совместной деятельности с одноклассниками в процессе прохождения квестов; - социально-ориентационная: формирование у обучающихся эстетического отношения к окружающему, восприятия искусства как ценности, осмысление ценностных ориентиров, принятых в нашем обществе, в оценке произведений искусства.
Ожидаемые результаты	Метапредметные результаты <i>Регулятивные УУД:</i> - самостоятельно формулировать тему и цели занятия; - работать по плану, сверяя свои действия с целью, корректировать свою деятельность; - в диалоге с учителем вырабатывать критерии оценки и

	определять степень успешности своей работы и работы других в соответствии с этими критериями. <i>Познавательные УУД:</i> • перерабатывать и преобразовывать информацию из одной формы в другую (составлять план последовательности работы над художественным произведением); • пользоваться словарями, справочниками, энциклопедиями; • осуществлять анализ и синтез; • устанавливать причинно-следственные связи; строить рассуждения. <i>Коммуникативные УУД:</i> • адекватно использовать художественные средства для решения различных коммуникативных задач, владеть монологической и диалогической формами речи с использованием терминологии художника; • высказывать и обосновывать свою точку зрения; • слушать и слышать других, пытаться принимать иную точку зрения, быть готовым корректировать свою точку зрения; • договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности; • задавать вопросы, находить ответы. Личностные результаты: • эмоциональность, умение осознавать и определять (называть) свои эмоции; • чувство прекрасного – умение чувствовать красоту и выразительность речи, художественных произведений, стремиться к совершенствованию собственной художественной культуры; • любовь и уважение к Отечеству, его языку, культуре; • интерес к художественным произведениям, к ведению диалога с автором, посредством собственного мнения о конкретном произведении художника; • интерес к рисованию, к созданию собственных рисунков, к художественной форме общения; интерес к изучению шедевров искусства великих художников;
Участники реализации программы	Обучающиеся, родители (законные представители), педагоги.

2. Пояснительная записка

Современный мир в условиях политических, экономических, социальных и других изменений нуждается в человеке, всесторонне развитом, нестандартно мыслящем и творчески решающем стоящие перед ним и обществом задачи. В образовательном пространстве образовательной организации особое внимание сегодня уделяется художественно-эстетическому развитию детей. Знакомство детей с миром искусства, приобщение к эстетическим ценностям, развитие интереса к творческой деятельности, формирование художественных способностей – реализация всех этих задач начинается еще в дошкольном возрасте, но особое значение приобретает художественно-эстетическое воспитание детей младшего школьного возраста.

Младший школьный возраст – это период активного формирования личности ребенка, его социальной позиции, формирования умений взаимодействия не только с взрослыми, но и со сверстниками. Совместная деятельность детей в образовательном процессе занимает особое место, так как обеспечивает активное развитие навыков социального взаимодействия.

3. Цель и задачи программы

Цель программы: формирование у обучающихся третьего года обучения активного представления (образа) о роли и возможностях художественно-эстетической сферы в познании мира, о ценностных ориентирах, отраженных в произведениях искусства, о способах художественной деятельности как особой формы образовательной деятельности через особую форму занятий – художественно-образовательные квесты.

Задачи реализации программы:

- учебно-познавательная: актуализация и накопление знаний и представлений обучающихся в эстетической области, формирование активно-познавательной позиции в процессе знакомства и освоения художественно-

эстетической действительности;

- коммуникативно-развивающая: развитие умения вербализировать свои представления по поводу произведений искусства, формирование готовности к диалогу в процессе обсуждения произведений искусства, закрепление готовности к различным видам совместной деятельности с одноклассниками в процессе прохождения квестов;
- социально-ориентационная: формирование у обучающихся эстетического отношения к окружающему, восприятия искусства как ценности, осмысление ценностных ориентиров, принятых в нашем обществе, в оценке произведений искусства.

4. Этапы программы

Программа состоит из следующих этапов:

- установочный (ориентация детей в общей тематике квестов, актуализация имеющихся представлений и знаний в художественно-эстетической области, знакомство с групповой формой работы, формирование положительной установки на данные занятия, готовность включиться в новый формат занятий);
- накопительно-развивающий (знакомство с вариациями историко-культурного наследия через соответствующие произведения искусства, формирование у них представления о видах искусства – изобразительное искусство, архитектура, музыка, театр и др.);
- итоговый (осмысление роли искусства в жизни человека, умение охарактеризовать произведение искусства, дать ему эстетическую оценку).

Отличительные особенности данной образовательной программы от существующих в этой области заключаются в применении особой формы образовательной деятельности через особую форму занятий – художественно-образовательные квесты. Художественно-образовательный квест позволяет на деле реализовать метапредметный подход к образовательной деятельности,

поскольку сюжетное разнообразие занятий предлагает обращение к различным видам искусства: пластическому (изобразительному, декоративно-прикладному и др.); динамическому (музыке, литературе) синтетическому (хореографии, театральному искусству и др.).

5. Тематическое планирование

«Открываем мир искусства» (20 часов)

№	Тема занятия	Форма проведения занятия	Дата	Кол-во часов
1.	«Игры и игрушки»	Художественно-образовательный квест	15.09.2023	2
2.	«По русским сказкам»	Художественно-образовательный квест	13.10.2023	2
3.	«В музее»	Художественно-образовательный квест	10.11.2023	2
4.	«Оркестр»	Художественно-образовательный квест	08.12.2023	2
5.	«Театр»	Художественно-образовательный квест	12.01.2023	2
6.	«Искусство на улицах города»	Художественно-образовательный квест	09.02.2023	2
7.	«Путешествие по Музграду»	Художественно-образовательный квест	16.03.2023	2
8.	«Российские просторы»	Художественно-образовательный квест	13.04.2023	2
9.	«Передвижники»	Художественно-образовательный квест	11.05.2023	2
10.	«По русским сказкам»	Художественно-образовательный квест	08.06.2023	2

6. Описание методического обеспечения

- Видео-, аудиоматериалы.
- Ноутбук.
- Цифровой проектор.

7. Список литературы

1. Бездетко, С. Н. Возможности художественно-образовательного квеста в эстетическом развитии младших школьников / С. Н. Бездетко. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2023. – № 3. – С. 83–90
2. Коротаева, Е. В. Художественно-эстетическое воспитание: вопросы истории и современности / Е. В. Коротаева, С. Н. Бездетко // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 6. – С. 8-13.
3. Куприна, Н. Г. Обогащение опыта мировосприятия младших школьников в условиях педагогически организованной художественно-эстетической среды в школе / Н. Г. Куприна // Гносеологические основы образования : Материалы IV Международной конференции, посвященной памяти профессора С.П. Баранова, Липецк, 25–26 октября 2020 года. – Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2020. – С. 277-282.
4. Неменский, Б. М. Изобразительное искусство и художественный труд : с краткими методическими рекомендациями : 1-9 классы / под руководством Б. М. Неменского. – Москва : Просвещение, 2007. – 141 с.
5. Неменский, Б. М. Искусство как опыт человеческих отношений / Б. М. Неменский // Теория музыкального образования : Учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки 050100 – «Педагогическое образование», профиль «Музыка», 050100.62 – «Педагогическое образование», профили «Музыка» и «Дополнительное образование». – 2-е издание, исправленное и дополненное. – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2013. – С. 364-376.
6. Тагильцева, Н. Г. Эстетическое восприятие искусства как фактор воспитания самосознания школьников : дис. ... доктора пед. наук / Н. Г. Тагильцева. – Москва, 2002. – 330 с.
7. Торшилова, Е. М. Современный ребенок как субъект эстетического развития в условиях оптимизации педагогики искусства / Е. М. Торшилова // Педагогика искусства и современное художественное образование : Монография. – Москва : «Творческий центр Сфера», 2017. – С. 114-131.

8. Юсов, Б. П. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство» / Б. П. Юсов. – Москва : Компания Спутник+, 2004. – 252 с.

9. Шацкая, В. Н. Общие вопросы эстетического воспитания в школе / В.Н. Шацкая. – Москва : АПН РСФСР, 1955. – 181 с.