

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический  
университет  
Южно-Уральский научный центр  
Российской академии образования (РАО)

**Н. В. Бутенко**

**МУЗЕЙ КАК СРЕДСТВО  
СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Учебно-методическое пособие

Челябинск 2021

УДК 372.3:379.4 (021)  
ББК 74.100.551:79.14я73  
Б 93

Рецензенты:

**Коломийченко Л. В.**, доктор педагогических наук, профессор;  
**Волчегорская Е. Ю.**, доктор педагогических наук, профессор.

**Бутенко Н. В.** Музей как средство социализации детей дошкольного возраста : учебно-методическое пособие / Н. В. Бутенко. – Челябинск : Южно-Уральский научный центр Российской академии образования (РАО), 2021. – 172 с.

**ISBN 978-5-907408-99-9**

Учебно-методическое пособие раскрывает теоретические и методические аспекты организации работы с детьми старшего дошкольного возраста в образовательном пространстве музея средствами музейной педагогики, способствующей освоению окружающего мира, являющейся мощным источником социализации и художественно-эстетического развития личности.

Содержание пособия ориентирует будущих педагогов дошкольных образовательных организаций на формирование музейной культуры, развитие музейной коммуникации, ценностного отношения к музейным предметам и приобретение детского опыта художественного восприятия произведений изобразительного искусства для активизации проявлений инициативы, активности, самостоятельности, творчества и отражения впечатлений в разных видах детской деятельности.

УДК 372.3:379.4 (021)  
ББК 74.100.551:79.14я73

**ISBN 978-5-907408-99-9**

© Н.В. Бутенко, 2021  
© Оформление. Южно-Уральский научный центр РАО, 2021

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Пояснительная записка</b> .....	4
<b>1. Социализация личности средствами музейной педагогики как психолого-педагогическая проблема</b> .....	9
1.1 Современные проблемы социализации личности в образовательном пространстве.....	9
1.2 Музейная педагогика в контексте социокультурного становления личности.....	28
1.3 Социокультурные смыслы изобразительного искусства..	50
1.4 Формы работы с детьми дошкольного возраста в образовательном пространстве музея.....	89
1.5 Восприятие изобразительного искусства в дошкольном возрасте.....	97
1.6 Музейная коммуникация как форма общения в дошкольном возрасте.....	114
<b>2. Формирование музейной культуры в дошкольном возрасте</b> .....	124
2.1 Организация мини-музея в ДОО и особенности работы с детьми и родителями в пространстве мини-музея.....	124
<b>Заключение</b> .....	144
<b>Понятийно-терминологический словарь</b> .....	147
<b>Список литературы</b> .....	156

*«Искусство – это стремление запечатлеть одну из наших  
ролей в её неизменности»  
А. Моруа.*

*«Ценность искусства – не красота, а правильные поступки»  
С. Моэм.*

### **Пояснительная записка**

Глобальные перемены в социокультурной ситуации в стране, связанные с переоценкой утверждаемых ранее общественных ценностей, возросшим интересом общества к личности, обусловили особую актуальность проблемы формирования качественно нового отношения к прошлому и к культурному наследию. Обществом все отчетливее стало осознаваться, что изменить окружающую социокультурную реальность невозможно без критического восприятия и творческого внедрения культурных ценностей прошлого в социальную и личностную практику, в систему социальных и межличностных отношений. Формированию эмоционально-личностного отношения к культурным ценностям духовного и материального производства подчинена деятельность различных социальных институтов культуры.

Музей в силу своих специфических возможностей является местом хранения, изучения, интерпретации и актуализации культурных ценностей общества, накопленных человечеством за время его развития, музей способен создавать особые условия для личностного освоения культурного наследия каждым членом общества, может выступать в качестве своеобразного ценностного-

смыслового ориентира мировой, отечественной и региональной культур.

На протяжении многих десятилетий музейная педагогика формировала ценностное отношение человека к действительности, уважение к культуре и истории человечества, умение оценивать в повседневной жизни предметы музейного искусства. Обращение к ценностям, накопленным и свято хранимым человечеством в мировой культуре, предполагает включение индивида в культурно-историческое пространство, что создаёт особую почву для создания человеком себя как субъекта культуры. Особая роль в этом принадлежит музею, который «погружает» каждого представителя социума в пространство мировой, отечественной и региональной культуры.

Музеи обладают значительным потенциалом интеллектуального, художественно-эстетического, патриотического, духовно-нравственного, ценностно-смыслового развития детей. Освоение музейного искусства осуществляется через развитие целостного представления об окружающем мире в процессе общения с памятниками истории и культуры на основе эмоционально окрашенного восприятия культурного наследия.

Музейные ценности являются средством развития у детей способности реализовывать свой творческий потенциал в процессе восприятия, переживания, осмысления, оценки духовных ценностей культуры. Музейное пространство в компактном виде отражает генезис человеческого познания и преобразования мира и себя на разных стадиях развития, заключая в себе самую вечную проблематику человечества – в этом видится органичность музейной

среды для ребёнка, воспроизводящего в своем индивидуальном становлении исторический путь человечества.

Музейная педагогика выступает совершенно особым явлением, указывающим на объективное наличие педагогического потенциала в пространстве музея и возможность его использования в воспитательно-образовательных целях. *Основной целью музейной педагогики является приобщение подрастающего поколения к музейной культуре и присвоение личностью общечеловеческих ценностей через различные грани мира культуры.*

Музейная культура является не только средством социализации и совершенствования жизнедеятельности ребёнка, но и формирует у него потребность в красоте, общении и творчестве в процессе приобретения им социокультурного опыта, обуславливающего возникновение предметного содержания сознания, фиксирующего опыт переживания ребёнком социокультурных форм отношений с окружающим миром.

Дошкольное детство – время, когда закладываются основы развития личности, благодаря непосредственности, живости, эмоциональности восприятия ребёнком окружающего мира. Перед педагогами дошкольных образовательных организаций стоит важная социально-педагогическая задача – формирование грамотного «пользователя» информации музея, привитие вкуса к общению с музеем и его экспозициям, «реанимация» культуры музейного просвещения, почти утраченной современниками.

Музейному искусству отводится важная роль в периоде дошкольного детства, когда начинает складываться тонкий, чувственный внутренний мир ребёнка и модель картины мира отражается в эмоциональных представлениях, в произведениях

искусства, что способствует созданию самого себя с помощью мира искусств. Процесс освоения нового образовательного пространства – музея требует создания условий, способствующих не только активизации детского интереса к этому культурному объекту, но и формирование представлений через обогащение опыта восприятия (зрительное, тактильное, эстетическое, художественное и др.) для проявления детьми эстетических чувств и эмоций, развития эстетических интересов и формирования эстетических предпочтений. Использование лучших образцов мирового и отечественного искусства (живопись, графика, скульптура, архитектура, декоративно-прикладное искусство) предоставляет детям возможность приобретения полноценного художественно-эстетического опыта, который может способствовать успешной социализации личности в решении задач воспитания духовности, нравственности, патриотизма, и толерантности.

Исходными теоретическими положениями использования образовательного пространства музея для успешной социализации детей дошкольного возраста явилась взаимосвязь направлений: *образование – культура – искусство – социализованная личность*. Ориентировка на развитие внутреннего мира ребёнка, формирование детского опыта и культурных способов освоения мира будут способствовать эффективному взаимодействию ребёнка с музейной культурой, образовательная среда которой влияет на социокультурное и художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста в рамках становления эстетического отношения к окружающему миру.

Учебно-методическое пособие основывается на:

– положениях *культурно-исторической концепции* Л. С. Выготского о том, что психическое развитие ребенка есть присвоение им культурных ценностей общества;

– основных *принципах художественной педагогики* Б. М. Неменского, способных «превратить» воспитание личности средствами музейной культуры в реальный фактор универсального развития человека в сочетании с общепедагогическими принципами;

– *теории диалога культур* М. М. Бахтина, В. С. Библера, в соответствии с которой музей воспринимается как место осуществления культурно-исторического диалога, основанного на «погружении» личности в специально организованную предметно-пространственную среду, включающую произведения искусства, экзотические предметы и художественно-исторические реликвии;

– *теории музейной педагогики*, рассматривающей музейную экспозицию как наглядную форму художественно-эстетического обучения (Г. Кершенштайнер, А. Литхварк, Н. Г. Макарова, Д. М. Разгон, Б. А. Столяров и др.);

– *основных методах педагогики и педагогики искусства* (А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская и др.), направленных на развитие свободной творческой деятельности ребёнка, его воображения и фантазии, художественно-эстетического чувства и художественно-эстетического сознания в его базовых основах.

Автор учебного пособия стремилась расширить искусствоведческий кругозор педагогов и взрослых, способствующих активному освоению детьми дошкольного возраста мира социума, искусства и культуры цивилизации.



# 1. СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ СРЕДСТВАМИ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

## 1.1 Современные проблемы социализации личности в образовательном пространстве

Формирование человека как личности в условиях социализации требует от современного общества сознательно организуемого и постоянного *совершенствования системы общественного и семейного воспитания* через преодоление «застойных», стихийно сложившихся форм. Современное российское общество, не тождественное прошлому посттоталитарному обществу, характеризуется наличием динамичных тенденций, постоянным изменением сфер человеческой деятельности, усложнением структур и соответствующих форм сознания и духовно-нравственных алгоритмов жизни. Перманентность современного общества обусловлена новыми тенденциями социального развития и культурными эталонами, образцами и нормами, фиксирующими опыт предыдущих поколений, которые постоянно дестабилизируют социум, внося значительные «помехи» в его успешное функционирование.

Отечественные учёные-социологи, педагоги и психологи определяют социализацию с позиции влияния среды в целом, приобщение индивида к участию в общественной жизни, к пониманию культуры, адекватному поведению в коллективе, утверждению себя и выполнению различных социальных ролей. Вопрос о роли самой личности в процессе социализации носит в зарубежной и в отечественной социологии дискуссионный характер.

Термин «социализация» заимствован из политической экономии и применительно к развитию человека стал использоваться в последней трети XIX в., когда американский социолог Ф. Г. Гиддингс в книге «Теория социализации» (1887 г.) употребил его в значении, близком к современному. В научных школах «социализация» интерпретируется по-разному: в необихевиоризме понимается как *социальное научение*, в направлении символического интеракционизма как *результат социального взаимодействия*, в гуманистической психологии как *результат самоактуализации Я-концепции*. Социологи используют этот термин для описания процесса приспособления людей к социальным нормам для продолжения развития общества и передачи его культуры из поколения в поколение. Отметим, что категория «социализация» в философии носит познавательное и смысловое значение, указывая на зависимость развития личности от социальных факторов [106].

С появлением в научном обиходе понятия «социализация», произошла переориентация этих исследований в новое русло и к середине XX в. оформилась в самостоятельную междисциплинарную область исследований. Сегодня проблему социализации и её аспекты изучают философы, этнологи, социологи, психологи, педагоги и представители других отраслей научных знаний (Г. М. Андреева, И. С. Кон, Д. Б. Парыгин, А. А. Реан, С. И. Самыгин, Л. Д. Столяренко и др.), трактуя понятие «социализация» по-разному:

– двусторонний процесс: усвоение человеком социального опыта путём вхождения в социальную среду и систему социальных связей; процесс активного воспроизводства человеком системы социальных связей за счёт его активной деятельности и включения в социальную среду;

– совокупность социальных процессов, благодаря которым индивид усваивает и воспроизводит определенную систему знаний, норм и ценностей, позволяющих функционировать в качестве полноправного члена общества;

– овладение навыками практической деятельности, включая предметный мир вещей и совокупность социальных функций (ролей, норм, прав, обязанностей и пр.) для активного переустройства окружающего мира, изменения и качественного преобразования самого человека;

– процесс формирования личности в определённых социальных условиях, в ходе которых человек избирательно вводит в свою систему поведения те нормы и шаблоны, которые приняты в конкретном обществе и социальной группе;

– процесс приобщения человека к различным аспектам социальной культуры, её интериоризации, трансляции и творчества;

– особый процесс включения ребёнка в общество, процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, который может осуществляться целенаправленно (воспитание) или стихийно;

– возможности социального определяет когнитивное развитие ребёнка: по мере становления логического мышления ребёнок овладевает правилами и законами организации общества (Ж. Пиаже).

Сущность социализации состоит в сочетании приспособления (адаптации) и обособления человека в условиях конкретного общества. *Содержание процесса социализации* объективно определяется заинтересованностью общества в том, чтобы его члены

успешно овладели ролями мужчины и женщины (полоролевая социализация), стали субъектами экономической жизни (профессиональная социализация), создали семью (семейная социализация), были законопослушными гражданами общества (политическая социализация) и т.д., таким образом, *человек рассматривается как член общества, объект социализации, исполнитель определённых общественных функций (процесс освоения социальных ролей и реализация ролевого поведения)*, «врастающий в общество» себе подобных (Энтони Гидденс). М. П. Барболин рассматривает процесс «вхождения» индивида в социум через *социализацию и социально-психологическую адаптацию* (процесс выбора субъектом социальных групп и стандартов поведения в соответствии с его потребностями), находящихся в их диалектическом взаимодействии [18].

*А. Ф. Полис* связывает процесс социализации с социальной эволюцией человека на различных уровнях, в результате чего происходит разрешение противоречия между биологическим и социальным через преобразование биологического: 1 уровень – «организм – окружающая среда» (приобщение человека к жизни на уровне живого организма), 2 уровень – «субъект – объект» (взаимодействие между субъектом познания и действия с предметным миром), 3 уровень – «личность – общество» (овладение личностью системой отношений в обществе. Мы полагаем, что освоение выделенных уровней будет способствовать выработке моральных норм и поведения, которые личность должна усваивать, чтобы успешно существовать в данном обществе.

*Социализация как сложное образование, связанное с позицией личности в обществе и её индивидуальными особенностями,*

рассматривается как процесс взаимодействия личности и социальной среды, направленный на достижение определенной степени соответствия результатов деятельности человека требованиям социума. Социализация проявляется как самоорганизующаяся система, основными элементами которой являются особенности социального окружения и структурные компоненты личности. Процесс социализации условно включает в себя следующие типы (Табл. 1).

Таблица 1 –Типы социализации

Типы социализации	Особенности социализации
Стихийная	<ul style="list-style-type: none"> <li>- содержание, характер и результаты стихийной социализации определяются социально-экономическими и социокультурными условиями, сложившимися в конкретном обществе;</li> <li>- соотношение воспитания и стихийной социализации, «объём» воспитания в процессе социализации существенно различаются в разных обществах и, в меньшей мере, в разных странах одного и того же общества</li> </ul>
Относительно направляемая	<ul style="list-style-type: none"> <li>- реализуется в государстве, которое предпринимает законодательные, экономические и организационные меры, объективно влияющие на жизненный путь возрастных и профессиональных групп населения посредством определения обязательного минимума образования, возраста и сроков службы в армии, возраста выхода на пенсию;</li> <li>- осмысленное, целенаправленное «возвращение» человека становится специальной функцией государства и общества, которая оформляется в специфический социальный институт с ведущей ролью системы образования</li> </ul>
Первичная	<ul style="list-style-type: none"> <li>- начинается с момента рождения ребёнка в условиях семейного воспитания, которое обеспечивает чувство безопасности, удовлетворение биологических и др. потребностей;</li> <li>- для первичной социализации важны отношения со взрослыми, которые учат ребёнка наследовать и подстраиваться, а также уважать и ощущать потребности окружающих людей, выражая собственные потребности</li> </ul>
Ресоциализация (вторичная )	<ul style="list-style-type: none"> <li>- процесс отказа от сложившихся ранее моделей поведения и приобретения новых, осуществляется на протяжении всей жизни человека, сознание которого является результатом его участия с момента рождения в жизни организованных</li> </ul>

	социальных групп; - предполагает качественные изменения ранее социализированной личности, в данном процессе важным является индивидуальный анализ и оценивание внешних условий социума, обстоятельств, событий, самовоспитание и др.
Гендерная	- начинается с рождения ребёнка, проявляясь с разной степенью активности в периоды жизненного цикла в разных формах; - в период первичной гендерной социализации ребёнок осваивает нормы и правила поведения, социальные установки с позиции предписанной гендерной роли в качестве усвоения основных правил своего пола; - вторичная гендерная социализация осуществляется в школе, в процессе общения со сверстниками, когда ребёнок продолжает следовать нормам и правилам поведения, согласно своего гендера
Самоизменение человека	- выражается в характере развития, качественного преобразования природных задатков и самосовершенствования, но может быть разрушительным, в результате чего ярко проявляются физическая и социальная деградация, наркомания, алкоголизм и пр.; - процесс и результат осознанных усилий человека, направленных на качественное изменение самого себя (полностью или частично): внешности, качеств личности, стиля жизни, разных видов сфер (социальная, духовная, нравственная, волевая, поведенческая и пр.), отношения к миру, к другим людям и самому себе

Социализация осуществляется с помощью универсальных средств и механизмов воспитания человека. В педагогическом словаре выделяются следующие виды классификации механизмов социализации:

– *традиционный механизм* представляет собой неосознанное, некритическое восприятие и усвоение человеком норм, взглядов, характерных для друзей, семьи, в том числе и тех, которые не соответствуют общественно одобряемым;

– *институциональный механизм* функционирует в процессе взаимодействия человека с государственными и общественными

институтами, что способствует накоплению человеком опыта социально одобряемого поведения, а также опыта его имитации;

– *стилизированный механизм* действует в рамках субкультуры человека;

– *межличностный механизм* реализуется в процессе общения человека с субъективно значимыми для него лицами: родителями, близкими, учителями, друзьями и др. [106].

В русле социальной педагогики можно выделить универсальные социально-педагогические и психологические механизмы, которые в рамках нашего исследования мы рассмотрим более подробно.

Социализация человека происходит с помощью всех вышеназванных механизмов, но у разных половозрастных и социально культурных групп, у конкретных людей роль и соотношение механизмов социализации порой существенно различны (А. В. Мудрик). Действие всех механизмов социализации в большей или меньшей мере опосредуется *рефлексией* – внутренним диалогом, посредством которого человек рассматривает, принимает или отвергает ценности, свойственные обществу, семье, т.е., человек формируется и изменяется в результате осознания (переживания) им той реальности, в которой он живёт, своего места в ней и самого себя. Рефлексия может представлять собой внутренним диалогом между различными «Я» – человека с реальными или вымышленными лицами и др. С помощью рефлексии человек может качественно изменяться в результате осознания и переживания им той реальности, в которой он живет, своего места в этой реальности и себя самого.

А. В. Мудрик указывает на *импринтинг* как механизм социализации (от англ. «imprint» – запечатление, впечатывание) на основе фиксирования человеком жизненно важных для него объектов

на рецепторном и подсознательном уровнях. *Импринтинг* как процесс закрепления признаков объектов происходит преимущественно в младенческом возрасте (чаще всего вскоре после рождения), возможно лишь в течение определённого, весьма ограниченного срока (сенситивные или критические периоды). В. Т. Кудрявцев отмечает, что ребёнку предоставляется «долгое» детство для того, чтобы «растянуть» период самого эффективного обучения – период импринтингов, которые возможны, пока продолжается формирование новых мозговых структур: только одна программа импринтинга речи занимает у ребёнка несколько лет, формируясь во внешне бессознательном уровне, в основном в условиях семейного воспитания [76].

В исследованиях зарубежной социальной психологии (Р. Вудвортс, А. Гопник, Э. Мельтзофф, К. Моор, Л. Смелзер, Г. Тард, Ж.-Г. Тард, Э. Торндайк, Д. Уотсон и др.) выделяется один из механизмов социализации – подражание или имитация как следование каким-либо образцам и примерам (движений, действий и поведения другого человека). Теоретическую концепцию механизма подражания разработал Жан-Габриэль де Тард, который рассматривал подражание как фундаментальный принцип существования и развития общества, когда в результате подражания возникают групповые ценности и нормы; как частный случай общего «мирового закона повторения» источник человеческого прогресса. Ж.-Г. Тард считал, что единственным источником развития социального мира являются новые знания и новые элементы культуры, возникающие вследствие творческой инициативы талантливых людей, провоцирующих других людей к подражанию (привычками, модой, воспитанием, образованием, повиновением и пр.). В основе развития



любого общества лежит *социально-коммуникационная деятельность индивидов в форме подражания*, которое включает в себя повторение и копирование одними людьми поведения других. В дошкольном возрасте подражание выполняет функцию освоения общественного опыта, посредством которого ребёнок усваивает предметные действия, нормы поведения, навыки самообслуживания и овладевает речью. А. В. Запорожец указывал, что в филогенезе на человека *подражание превращается в средство усвоения совершенно новых форм поведения*, которое начинается с прослеживания объекта подражания и создания на этой основе образа нужного действия [62]. В результате проб и ошибок ребёнок достигает более или менее точное воспроизведение действия-образца, весь процесс подражания строится на основе условно рефлекторных механизмов при ведущем значении ориентировочно-исследовательской деятельности ребёнка, с которой подражание имеет много общего.

Одним из механизмов проявления социально-психологических процессов и явлений в обществе выступает заражение, в содержательной стороне которого доминирует психофизиологическая, бессознательная предрасположенность группы или человека к переживанию, которое осуществляется в процессе непосредственного контакта и передачи настроения от одних людей к другим в условиях эмоционального воздействия. Функциями заражения выступают: усиление групповой сплочённости (при её наличии) и компенсация недостаточной сплочённости. *В процессе заражения ведущую роль играет степень общности установок и оценок* (группы, человека) с оценками и установками заражающих их людей или *степень уподобления образцам подражания*: чем выше уровень здорового

смысла, самосознания, способности контролировать чувства, тем труднее люди поддаются заражению.

Анализ исследований (К. Айзенк, Л. Филипс, Э. Фромм, Т. Шибутани и др.) показал, что одним из важнейших механизмов социализации является адаптация (от лат. «adaptation» – приспособление) как процесс физического, психофизиологического и социального приспособления к среде. Если речь идет об усвоении индивидом не частных (субкультурных), а общих культурных ценностей и традиций, характеризующих общество в целом, то говорят не об адаптации, а о социализации как макропроцессе. Адаптируемость человека в социуме является важнейшим качеством личности и может быть достигнута только через сознательную рефлексию. Социальная адаптация понимается как искусство «строить» поведение в соответствии с системой ценностей определенной группы людей системами ценностей при встрече с иными (в том числе противоположными) системами ценностей.

Анализ отечественных и зарубежных исследований (А. Адлер, Н. Н. Авдеева, А. Бандура, А. Валлон, Э. Дюркейм, Е. М. Калашникова, И. С. Кон, А. Н. Леонтьев, А. В. Петровский, М. Форверг, З. Фрейд и др.) показал, что одним из основополагающих механизмов социального развития личности признаётся механизм идентификации как феномен, существующий в сознании одного индивида, пары людей или общности. Философское обоснование идентификации базируется на позиции процесса сближения (интеграции) людей в общность в условиях общего социального содержания, выраженного в конкретных ценностях, интересах, нормах, взглядах и пр., которые интериоризируются в ходе освоения мира человеком.

Идентификация личности происходит в бессознательном, в связи с этим поведение личности может иметь характеристику поведения героев книги (некоторые дети перенимают доброту и храбрость персонажей из детских книг). Идентификация, связанная с ситуациями, часто проявляется в детских играх (например, когда девочка играет в куклы – она копирует поведение близкого человека, с которым у них присутствует тесная эмоциональная связь).

В дошкольном и начальном школьном возрасте наблюдается *коллективная идентификация*, которая осуществляется в конкретной групповой среде. Правила и цели группы индивид воспринимает как свои собственные, при этом ценности, принятые личностью ранее, могут существенно видоизмениться.

*Структуру социальной идентификации* составляют способы социализации человека в обществе с помощью принятия общественных норм и ценностей. Социальная идентификация является динамическим, непрерывным и циклическим процессом (социологическая теория Дж. Мида): если социальная идентификация характеризует продолжающийся в течение жизни процесс самоопределения актора в предпочтительной для него социальной группе и в её статусно-ролевой структуре, то социальная идентичность рассматривается как состояние, являющееся продуктом и результатом данного процесса, когда актор принимает и усваивает нормы и поведенческие стереотипы, свойственные данной группе, включает в структуру Я-концепции социокультурные образцы – в этом смысле обретение идентичности связано с процессом успешной социализации (человек конструирует идентичность в течение жизни).

Процесс *личностной самоидентификации* недопустимо смешивать со стихийным процессом подражания, эмоционального

заражения, а также внушения, который происходит в тесной связи с формированием самосознания личности. В узком смысле личностная самоидентификация – один из видов познания человеком самого себя и её роль состоит в том, что с её помощью человек открывает новые, свойства своей личности, выражая их в поведении и поступках.

*Явления социальной идентификации и самоидентификации определяют социальное самочувствие человека, фиксирующие причастность людей к различным социальным общностям по разным основаниям (уровень, характер связанности и пр.).* Процесс социальной идентификации формирует у людей представления о собственной достаточной или недостаточной социальной идентичности, результаты отождествления себя с другими людьми или социальной группой сказываются на социальном самочувствии человека. Самоидентификация выступает механизмом социализации личности, осуществляющим присвоение индивидом своей человеческой сущности.

Э. Эриксон, разделяя мировоззренческие идеи З. Фрейда на бессознательное, раскрыл биосоциальную природу человека и его адаптивный характер поведения, выделив в качестве центрального понятия – *идентичность как актуальное психологическое состояние, самоощущение человека и текущее переживание Я-целостности в определённые отрезки жизненного пути*, которая определяет позицию восприятия личностью собственной индивидуальности и самотождественности. Э. Эриксон указывал на то, что жизненные обстоятельства и опыт, цели и результаты деятельности в разной степени способствуют формированию *эго-идентичности человека*.

*Важнейшим механизмом формирования идентичности в дошкольном возрасте Э. Эриксон определил «последовательные*

*идентификации» ребёнка с взрослыми*, составляющие необходимую предпосылку для развития успешной психосоциальной идентичности в подростковом возрасте: в этот период идентичность формируется у подростка постепенно, фундаментом которой служат его различные идентификации, усвоенные в дошкольном детстве. Особое внимание Э. Эриксон уделял *психосоциальной идентичности*, обозначая её как совокупность базовых социально-исторических, психологических и экзистенциальных характеристик личности с противоречивым внутренним миром.

Интериоризация не имеет преимущественного отношения к некоторому определённом психическому процессу (к памяти, восприятию и пр.), но в равной степени определяет социальные формы всех психических процессов. Результаты интериоризации относятся к восприятию специфической социокультурной информации: всё, что воспринимается человеком – воспринимается им в социальных формах.

В основе преобразования социальных отношений между людьми задействован *механизм интериоризации-экстериоризации*, функционирующий в процессе совместной деятельности. Генетический закон культурного развития по Л. С. Выготскому отражает *уровень индивидуальности*: от интерпсихического и социальной коллективной деятельности ребёнка к индивидуальному – интрапсихическому как психологическим формам его деятельности. Интериоризация отражает переход от «мы» к «я» (понятие «интимизация»), обозначающий процесс формирования самосознания личности и как «производство внутреннего плана» сознания (П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, Н. Ф. Талызина и др.)

Итак, процесс успешной социализации личности невозможен без *образовательного пространства*, которое сегодня включает в себя не только пространство ДОО и школы, но и многообразие культурных и досуговых учреждений, содержание деятельности которых должны в полной мере обеспечивать образовательный результат – формирование общей и индивидуальной культуры человека (освоение ценностей и норм поведения, овладение способами деятельности, приобретение личностного опыта и пр.).

В педагогических исследованиях образовательное пространство рассматривается в качестве результата конструктивной деятельности (Е. П. Белозерцев, В. А. Слостёнин, Е. Н. Шиянов и др.), трактуют его как сознательно созданную педагогическую среду, имеющую упорядоченную систему педагогических факторов и условий, оказывающих непосредственное влияние на становление личности.

Под термином «пространство» следует понимать определенный набор условий, оказывающих непосредственное воздействие на личность, при которых человек не является участником данного пространства, а оно может функционировать и без его участия. Образовательное пространство имеет присущие ему признаки: протяжённость, структурность, взаимосвязь и взаимозависимость элементов, которые должны усваиваться человеком субъективно (образ пространства, выделенного из среды).

В научных исследованиях понятие «образовательное пространство» трактуется через нормативно-организационных и структурно-содержательные характеристики:

– общее образовательное пространство понимается как духовно-географическое пространство страны или её часть, в котором осуществляется согласованная деятельность образовательных

учреждений и национальных органов управления образованием (В. Е. Шукшунов);

– определение образовательного пространства не может ограничиваться только структурно-содержательными компонентами, они должны дополняться рассмотрением и других общезначимых элементов, свойственных пространству, в данном случае — пространству образования. К ним относятся географические, юридические и другие компоненты, выступающие необходимыми основаниями взаимодействия разных субъектов этого пространства, условиями вступления субъектов во взаимодействия (С. К. Бондырева);

– образовательное пространство включает в себя территорию, в пределах которой действуют федеральные государственные образовательные стандарты (В. М. Полонский).

– образовательное пространство является частью более широкого социального пространства, представляющего собой образовательный континуум, включающий образовательную систему, образовательный процесс, образовательную среду во множестве связей и отношений всех субъектов образования, определенные условия их взаимодействия, а также ценности, идеи, установки, ориентиры, знания, информационные поля и т. д., целостность которого обеспечивается интеграционными процессами (О. А. Бутакова).

В качестве *основных компонентов образовательного пространства* можно выделить:

1) *структурный*, который задаётся образовательной системой, всегда имеющей полисистемное строение;

2) *процессуальный*, представляющий собой все совокупное множество образовательных процессов (во всей сложности их компонентного состава и структурно-функциональных характеристик) разного масштаба и уровня внутри охватываемых пространством образовательных систем;

3) *ресурсный*, предстающий как совокупность предметного, ресурсного оснащения, а также условий и факторов, задающих определенный характер образовательного процесса (образовательных процессов) внутри образовательного пространства;

4) *субъектно-деятельностный*, включающий все множество связей и отношений всех субъектов образования, а также определенные условия их деятельности и взаимодействия в рамках образовательного пространства;

5) *духовно-информационный*, представляющий собой совокупность ценностей, идей, установок, ориентиров, знаний, информационных потоков и др., наполняющих образовательное пространство.

Отметим, что между всеми компонентами образовательного пространства в реальности устанавливаются многомерные взаимосвязи, обуславливающие их одновременное разнонаправленное взаимопроникновение.

В современной науке существует тенденция комплексного рассмотрения образовательного пространства наряду с понятием «образовательная среда» (Е. А. Александрова, А. А. Бодалёв, С. К. Бондырева, Э. Ф. Зеер, С. В. Кривых, Г. А. Ферапонтов и др.), которое создаёт культурное окружение и обеспечивает продвижение ребёнка в образовании и развитии. Среда как «главный рычаг» образовательного процесса воздействует на ребёнка через его



эмоционально-смысловые переживания и отношения. Современная социокультурная среда предполагает взаимопроникновение произведений «взрослого» искусства через предметы, вещи, образы, являющиеся средствами художественной коммуникации и воплощающие в себе эстетические и социальные отношения ребёнка с окружающим миром (В. Н. Андреев, В. Д. Висангириева, Л. В. Коломийченко, М. Комратова, А. Е. Лазарь, Л. В. Школяр и др.) [28; 68; 112; 137].

Социокультурная среда, созданная в пространстве ДОО и других учреждений культуры, обуславливает её динамизм, изменчивость, развертывание и саморазвитие только во взаимодействии ребёнка с ней. Организация работы с детьми дошкольного возраста осуществляется в опоре на *принцип эмоциогенности и индивидуальной комфортности* (В.А. Петровский), который выражается в психологической комфортности и эмоциональном благополучии каждого ребёнка, что обеспечивает наполняемость среды и различных видов деятельности эмоционально-эстетическими образами, стимулирующими и корректирующими эмоциональные проявления детей.

Музей является одним из ведущих институтов социализации и инкультурации личности, который реализует функции обучения, воспитания и развития, обеспечивает рациональный досуг, вовлекает людей в удивительный мир культуры и искусства. Процесс усвоения культуры индивидом называется *энкультурацией* или *инкультурацией* (вхождением человека в культуру), которая усваивается в процессе онтогенеза (индивидуального развития) человека. Онтогенез как процесс развития индивидуального организма распадается на две взаимосвязанные, неразделимые части: *энкультурацию* и

*социализацию* как процесс приобщения индивида к культуре, усвоения им существующих привычек, норм и паттернов поведения, свойственных данной культуре, а результатом энкультурации становится личность (человек), обладающая специфически культурными чертами, отличающие людей друг от друга. Процессы энкультурации и социализации взаимосвязаны, взаимообусловлены: не существует «усреднённого» общества, которое не обладало бы никакой культурой, а только в таком возможна была бы социализация без инкультурации, так же невозможна и инкультурация без социализации, ведь нельзя овладеть культурой, не став при этом членом человеческого общества.

Мы полагаем, что образовательное пространство музея способствует реализации следующих задач по успешной социализации детей дошкольного возраста:

- приобщение к мировым и отечественным художественным ценностям в процессе «погружения» детей в насыщенную эстетически привлекательными объектами среду;
- активизация детского интереса к объектам культуры и искусства как условие расширения представлений о картине мира и более глубокого понимания замысла художественного произведения;
- обогащение представлений об окружающем мире и людях, составляющих общество (история родного края, мифы, легенды, сказы, культурные и национальные традиции, обычаи и пр.), как условие обеспечения чувства сопричастности к жизни и культуре предков;
- усвоение духовно-нравственных образцов на примерах сюжетов произведений искусства и художественных образов;

– активизация субъектных проявлений детей в процессе освоения содержания произведений искусства через поощрения инициативы, самостоятельности и творчества;

– развитие сенсорного опыта, эстетических, познавательных и творческих способностей как основы художественно-эстетического развития личности [28].

*В рамках проведённого исследования мы будем рассматривать музей как воспитательно-образовательное пространство, обеспечивающее целостное восприятие социального мира и мира людей в процессе ценностно-смыслового познания социальных установок и образцов поведения на примерах художественных образов искусства для становления ребёнка в образе успешно социализированного человека.*

**Вопросы для самоконтроля:**

1. Сформулируйте основную цель музейной педагогики.
2. Раскройте термин «социализация».
3. Как трактуется категория «социализация» в философии?
4. Каким образом процесс социализации связан с социальной эволюцией человека?
5. Перечислите типы социализации и кратко охарактеризуйте их.
6. Назовите виды классификации механизмов социализации.
7. Перечислите универсальные социально-педагогические и психологические механизмы социализации.
8. С каких позиций рассматривается пространство музея в современном образовании?

## **1.2 Музейная педагогика в контексте социокультурного становления личности**

*«Истинная суть и смысл культуры – в органическом отвращении ко всему, что грязно, подло, лживо и грубо, что уничтожает человека и заставляет его страдать».*

*М. Горький*

В условиях общекультурного кризиса в связи с гуманизацией и гуманитаризацией современного образования целенаправленное развитие культурной личности представляется актуально значимым вопросом образования, которое включает в себя не только получение определённых знаний, но и освоение личностью культурных форм, норм, ценностей и социального опыта. Основу социального воспитания личности составляет культура в многообразии культурных феноменов, выражаемых в мировоззренческих универсалиях (категории пространства, времени, содержания; определение человека как субъекта деятельности и др.), аккумулирующих накопленный исторический социальный опыт. Развивая идеи значения культуры в педагогике, V. Tusheva, A. Guba, K. Kalina, O. Temchenko и др. обозначают её с позиции усвоения социального опыта посредством деятельности к культуротворчеству [11;12;13].

Преобразования, связанные с утверждением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (17.10.2013 г.) изменили педагогические взгляды на традиционный процесс социализации личности ребёнка, связанный с усвоением социокультурного опыта и приобретением новых поведенческих норм. В условиях усложнения социализационных

процессов, происходящих в обществе, качественно изменяется содержание образования и технологии обучения, появляются инновационные формы и методы организации образовательного процесса, возрастает роль культуры и искусства в становлении культурной личности ребёнка-дошкольника.

Органичная интеграция культуры и образования представляется особенно значимой в поиске единого подхода к решению задач социально-коммуникативного, художественно-эстетического и творческого развития личности, её успешной социокультурной адаптации в обществе. Обращение к культуре как основному фактору, источнику и средству развития личности сегодня не случайно. В культуре как источнике ценностей, создаваемых, творимых и передаваемых поколениями с целью обеспечения прогресса и собственной видовой сущности, учёные и педагоги рассматривают культуру как универсальное средство, способное предотвратить многие социальные катастрофы. В. Т. Кудрявцев рассматривает феномен современного детства не только с позиций исторически усложняющейся целостности, но и как формообразующее порождающее начало в культуре и истории [77].

Для современной образовательной политики России особенно актуальны идеи формирования единого образовательного пространства, основанного на региональном компоненте с опорой на потенциал музеев и музейной педагогики. Понимание специалистами разных уровней специфики музейной педагогики как интегрального метода и универсального средства воздействия на личность с целью повышения её образовательного уровня и раскрытию творческого потенциала делает сотрудничество музеев и образовательных учреждений поистине уникальным. По мнению М. Ю. Юхневич,

музейная педагогика остаётся во многом пока «неоткрытым континентом» для педагогов России [141]. Наиболее значимым социальным институтом, способствующим культурному развитию и социализации личности, является музей. В силу своей специфики музей как учреждение культуры обладает мощными потенциальными возможностями, что особенно важно в процессе развития подрастающего поколения. Образовательная деятельность музея строится на передаче социального опыта, аккумулированного в памятниках духовной и материальной культуры разных эпох. Деятельность современных музеев направлена на установление контактов, которые осуществляются по следующим направлениям: информирование, обучение, познание, досуг, развитие творчества.

В зарубежном и отечественном музейном деле долгие годы было принято считать, что в цель музеев не входит обучение как таковое, т. е. передача систематических знаний и, тем более, умений и навыков в разных сферах деятельности. В научных исследованиях (В. А. Новожилова, Т. Н. Панкратова, Б. А. Столяров, Т. В. Чумалова и др.) музейная педагогика рассматривается как наука о процессах изменения внутреннего образа личности специфическими методами и средствами, которые обеспечиваются разнообразными формами музейной деятельности как в музее, так и в образовательном учреждении.

В современном понимании музеологии музей выступает особой образовательной средой, которая формирует у ребёнка представления о мире, развивает способность наблюдать, систематизировать, классифицировать, синтезировать и генерировать полученную информацию в процессе собственной жизни и деятельности.

Важными задачами музеев в сфере образования, согласно мировой тенденции (З. А. Бонами), выступают следующие: развитие способности извлекать информацию из первоисточника на основе осмотра предметов музейного искусства; формирование понятийного аппарата через наблюдение за предметами музейных коллекций; привитие навыков самостоятельного обучения; мотивация процесса обучения в условиях положительного эмоционального состояния.

Впервые о необходимости создания системы взаимодействия музея с образовательными учреждениями подняли вопрос в 30-е гг. XX века. Появление музеев новых типов (экологические музеи, «детские» музеи, музеи – культурные центры и т. д.), расширение функций музеев, внедрение программ, увеличивающих области социального охвата (игровые занятия для дошкольников, многоуровневые музейно-педагогические программы и т. д.) потребовало от учёных теоретического осмысления и анализа многообразия возможностей и использования музейной педагогики с позиций развития личности.

Понятие «музей» появилось в культурном обиходе человечества более двух с половиной тысяч лет назад. Изначально древние греки понимали под «*музейоном*» – святилище муз, а со временем с этим словом стало связываться и представление о месте для занятий литературой, наукой и научного общения. В наше время существует целый ряд определений понятия «музей», что в значительной степени объясняется сложностью и многоликостью самого феномена:

– «музей» (от греч. «*musion*» – место, посвященное музам, храм муз) означает учреждение культуры, осуществляющее сбор, научное исследование, хранение памятников культуры и искусства;

– музей рассматривается как исторически обусловленный многофункциональный институт социальной памяти, посредством которого реализуется общественная потребность в отборе, сохранении и репрезентации специфической группы природных и культурных объектов, осознаваемых обществом как ценность, подлежащая изъятию из среды бытования и передаче из поколения в поколение музейных предметов;

– музей, существующий как орган общественного сознания, действует в сфере «параллельного образования», являясь посредником между современным человеком и музейными предметами как частью прошлого;

– музеи удовлетворяют познавательные и образовательные потребности личности.

Для нашего исследования основополагающим является понятие «музейная педагогика», которое было сформулировано и введено в научный оборот в начале XX в. в Германии. Его разработка была связана с исследователями А. Лихтварком, А. Рехвейном, Г. Фройденталем. В 1913 г. на конференции «Музей как образовательное и воспитательное учреждение» А. Лихтварк первым сформулировал идеи об образовательном назначении музея и предложил новый подход к посетителю как участнику диалога. Термин «музейная педагогика» послужил для обозначения новой научной дисциплины, возникшей на стыке музееведения, педагогики и психологии.

Отечественная теория музейной педагогики начала формироваться в конце XIX – начале XX вв., получив наиболее полное обоснование в трудах основоположников русской экскурсионной школы (Н. А. Гейнике, И. М. Гревс, Б. Е. Райков и др.) и сторонников образования педагогических, школьных и детских



музеев (Н. Д. Бартрам, А. У. Зеленков, М. В. Новорусский, М. С. Страхова, Н. А. Флёров и др.). В научной литературе существуют различные трактовки понятия «музейная педагогика» (А. П. Валицкая, Л. М. Ванюшина, Е. Б. Медведева, К. Пацвалл, А. М. Разгон, Б. А. Столяров и др.). Современная трактовка термина, представленная Т. П. Мышевой, рассматривает *музейную педагогику как область научно-практической деятельности, имеющая тенденцию саморазвития личности, являющаяся основой реализации образовательного потенциала музея* [104].

Музейная педагогика в первой половине XX в. сформировалась в отдельную научную дисциплину, а её предметом стали культурно-образовательные аспекты музейной коммуникации (А. Бакушинский, А. Луначарский, П. Флоренский, Ф. Шмидт и др.) Особая роль в популяризации и внедрении новых музейно-педагогических идей принадлежала в 20-е гг. XX в. *А. У. Зеленко*, который на основе зарубежного американского опыта разработал *концепцию устройства детского музея*. Кризисные явления начала XX в. в системе образования способствовали расширению общественного интереса к детским музеям и поиску путей обновления традиционных форм и методов обучения с использованием музея.

Утвердившаяся в 80-90-е гг. XX вв. в российском музееведении дефиниция «музейная педагогика» обозначила новую научную дисциплину – практическую культурно-образовательную деятельность музеев. В конце XX столетия (1990) на базе Государственного Русского музея создаётся *Российский центр музейной педагогики и детского творчества*, главной задачей которого являлась *интеграция музея в систему народного образования*.

На рубеже XX-XXI веков традиционное понимание музея как хранителя культурных ценностей претерпело значительную трансформацию, связанную с изменениями, произошедшими в музейной практике. Современные музеи активно переориентируют свою работу на интерактивное взаимодействие с посетителями, заинтересованными в получении особых впечатлений, учитывают особенности восприятия современного человека, которое невозможно целостно получить в условиях семейного воспитания или образовательного учреждения, а особые художественные и эстетические впечатления способно обеспечить только пространство музея.

Одним из крупнейших исследователей российской музейной педагогики на сегодняшний день является Б. А. Столяров, посвятивший проблеме музейной педагогики ряд научных работ для детей дошкольного и младшего школьного возраста, основными из которых являются: музейно-педагогическая программа «Здравствуй, музей!» (2000), «Музейная педагогика: история, теория, практика» (2004), «Музей в пространстве художественной культуры и образования» (2007), образовательная программа «Мы входим в мир прекрасного» (2008) и др. [103;122].

В настоящее время возникают тенденции изменения социальной мотивации и потребительского поведения в сфере культуры, которые дают основания говорить о формировании аудитории нового типа, так называемых новых культурных потребителей («the new culture consumer»). Современные музеи стремятся активнее использовать новые информационно-коммуникационные технологии. У многих музеев имеются свои интернет-сайты, которые приобретают всё более интерактивный характер, предлагая информацию, вовлекая зрителей в

общение с музеем через анимированные планы и схемы, видеопанорамы, удобные поисковые системы, чаты, игры и разные «новомодные» средства коммуникаций, ставшие для современного поколения стандартными и обыденными.

Изменение представлений о значении образования приводит к необходимости создания новых форм образовательного процесса. В качестве основных следствий данных изменений следует отметить вытеснение представления о безусловном приоритете научного знания и ослабление авторитета академической системы трансляции знаний. Сегодня в качестве альтернативы традиционной педагогике, направленной на усвоение дисциплинарноструктурированных сведений, всё чаще выдвигают понятие «опыт». Подача информации в этом случае не должна быть систематизирована в соответствии с научными концепциями, а должна отвечать предпочтениям индивида, такой подход опирается во многом на концепции гуманистической педагогики (Э. Эриксон, А. Маслоу, К. Роджерс и др.). Таким образом, если индивид традиционно воспринимался как объект для обучения и воспитания, то есть, как пассивный получатель готовых знаний и впечатлений, то в соответствии с новыми педагогическими концепциями он становится полноправным участником коммуникационного процесса.

В научной литературе (С. И. Дудник, Е. К. Дмитриева, О. В. Беззубова и др.) обозначены два подхода, оказывающие влияние на современную образовательную практику. Первый подход опирается на *классическую традицию* и основан на представлении об образовании как о процессе формирования «культурного человека», соответствующего определенным нормам и образцам. Такая практика основывается на противопоставлении природного и культурного, в

рамках чего человек мыслится как «чистый лист», нуждающийся в заполнении. Другой подход получает все большее распространение в последние годы и считается *более прогрессивным*, связанным с представлением об образовании как способе максимально полно раскрыть индивидуальные способности, сформировать полноценную разностороннюю личность и реализовать уникальный личностный потенциал каждого.

Как свидетельствуют научные исследования А. Г. Бойко, Н. Р. Вдовиной, О. И. Карпухина, И. М. Коссовой, М. В. Мацкевич, Б. А. Столярова и др., музеи играют важную и значительную роль в формировании личности, что находит своё выражение в следующих основаниях:

1) являясь центром хранения культурно-исторического наследия, музеи способствуют формированию у подрастающего поколения интереса и любви к национальной культуре, истории, искусству на основе эмоционального тяготения к своей социальной и этнокультурной среде, обычаям, традициям и т.п.;

2) музеи содействуют профилактике и преодолению духовного кризиса общества, сохраняя и транслируя в форме музейных предметов духовное наследие общества;

3) музеи выводят индивида за границы социума в мир цивилизации, общечеловеческих ценностей, в мир культуры, что способствует социальному становлению личности и художественно-эстетическому развитию населения;

4) образовательная среда музея не только расширяет кругозор и даёт определенные знания, но и является местом, где создаются условия для самообучения и саморазвития личности,

способствуя формированию убеждений и личного опыта в отношении истории и культуры.

О необходимости использования музейной педагогики писали К. Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев, П. П. Блонский, С. Т. Шацкий, по мнению которых, именно во временной предметно-пространственной среде музея осуществляется трансляция духовного, культурного опыта, накопленного человечеством за многие века своего существования. Содержание музейно-педагогической деятельности как совокупности систематизированных знаний в области музейного дела и современного образования обеспечивается реализацией разнообразных функций, которые мы рассмотрим более подробно. В современном музееведении разработаны различные подходы к определению социальных функций музея. В исследованиях Д. А. Равикович выделены следующие основные социальные функции музея, *функции, определяющие специфику музейной деятельности*, место и роль музея в обществе и культуре:

➤ *функция образования и воспитания* основывается на информативных и экспрессивных свойствах музейного предмета и обусловлена познавательными и культурными запросами общества и осуществляется в различных формах экспозиционной и культурно-образовательной работы музеев;

➤ *функция документирования* предполагает целенаправленное отражение в музейном собрании с помощью музейных предметов различных фактов, событий, процессов, явлений, происходивших в обществе и природе. Сущность музейного документирования заключается в том, что музей выявляет и отбирает объекты природы и созданные человеком предметы, которые могут

выступать подлинными (аутентичными) свидетельствами объективной реальности;

➤ *функция организации свободного времени* является производной от функции воспитания и образования, так как посещение музеев в свободное время связано с мотивами познавательно-культурного характера [97].

Все перечисленные социальные функции музея тесно связаны между собой и находятся в непрерывном взаимодействии и развитии.

При организации и проведении мероприятий в пространстве музея необходимо учитывать следующие исторически сложившиеся *принципы музейной педагогики*:

– *принцип интерактивности* (человек воспринимает только то, что сам постигает в деятельности);

– *принцип комплексности* («включение» всех типов восприятия: зрительное, тактильное, слуховое, эстетическое художественное и др.);

– *принцип программности* (обеспечение усвоения информации, приобретение умений и навыков в процессе усвоения специально разработанных культурно-образовательных музейных программ);

– *принцип «музейных диалогов»* (создание атмосферы радости общения, которая помогает насладиться произведением искусства для «совершенствования души и тела» (А. Лихтварк);

– *принцип индивидуализации* (внимательное отношение музейных педагогов к интересам, потребностям и возможностям каждого ребёнка) [65].

В исследованиях Е. М. Красновой выделен ряд принципов, ориентация на которые могла бы обеспечить современный уровень музейно-педагогической деятельности: принцип интеграции образовательного и музейного контекстов; принцип преемственности в освоении музейного пространства; принцип диалогности, определяющий гуманитарную природу взаимодействия взрослого и ребёнка с культурой музеев; принцип индивидуально-личностной ориентации содержания музейно-педагогической работы; принцип целостности проживания образовательной информации, основанный на обеспечении смыслового и эмоционального резонанса; принцип информационной меры; принцип креативности, позволяющий сделать каждого посетителя музея сопричастным к творческим процессам.

Выделенные принципы можно принять за исходные в изучении вопроса использования музея как специально организованного образовательного пространства, конструирующего особое личностное представление о картине мира.

Современный музей как место хранения памяти культуры стоит в одном ряду с архивами и библиотеками, системой образования и искусства в целом, музей «захвачен» учёными сообществами, ориентированными на науку и научную педагогику, которая подменяет собой работу с культурным наследием, в то время как музей должен быть площадкой, где осуществляется взаимодействие различных сообществ на основе взаимной этики как средство развития доверия и сотрудничества. Культура музея предполагает воспитание ряда важных качеств личности музейными средствами, включающими развитие духовно-нравственной культуры, воспитание исторического и национального самосознания, становление социально активной личности. Использование музейного пространства в образовательный

процесс способствует формированию психологической и нравственной готовности человека не только жить в стремительно меняющемся мире, но и быть субъектом происходящих в нем культурных преобразований. Мы соглашались с мнением Б. Ньюсона, А. Сильвера, что музею принадлежит право открывать публике бесконечный запас накопленных историей идей, точек зрения и тайн.

Подход к музею как модели многомерного мира, в которой опыт рационального познания переплетается с чувственным опытом человека, вызывает необходимость существования *музейной педагогики* – как самостоятельной сферы научно-практической деятельности, которая стремится создавать содержательно-смысловые структуры, объединяющие в пространственно-временном отношении усилия образовательных учреждений, семьи, музеев разного профиля вокруг единых ценностей, связанных с музейной формой существования и представления культуры.

*Музейная педагогика как инновационная педагогическая технология XXI века* базируется на интеграции общественно-гуманитарных наук: истории, культурологии, философии, музееведения и способствует развитию творческих способностей личности. Отказавшись от знаниевых приоритетов музейного просветительства в пользу личностно-развивающего общения на экспозиции, музейная педагогика ещё не освободилась от выработанного на просветительском этапе представления о равномерно ускоренном изменении внутреннего мира человека в ходе музейной коммуникации. Ориентация на внутренне-личностную событийность музейного педагогического процесса требует обновления методики образовательной деятельности музея в контексте таких гуманитарно-научных представлений, как «культура



и взрыв» (Ю. М. Лотман), «поступающее сознание» (М. М. Бахтин) [19; 84]. В практике работы музеев в настоящее время намечаются контуры пространственно детерминированной и личностно ориентированной методики образовательной деятельности, которая создаёт условия для того, чтобы музейный зритель испытал «вершинное переживание» (А. Маслоу), почувствовал и отрефлексировал экзистенциальный смысл личного пребывания в музее.

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что специфика музея в значительной степени заключается в том, что он не просто собирает реликты прошлого, а соотносит их с современной культурой, являя целостную модель, соединяющую прошлое и настоящее (в рамках которой прошлое неизбежно актуализируется в настоящем). Понимание музея как исторической реальности позволяет обозначить основной вектор музея, культуры и социализации личности в решении общих целей сохранения, трансляции и интерпретации историко-культурного наследия. Продолжая оставаться местом хранения раритетов и реликвий, музей становится более востребованным объектом для общения, культурно-образовательной средой и местом формирования социокультурной личности

На современном этапе развития дошкольного образования интеграция музейной педагогики в образовательный процесс чрезвычайно актуальна и перспективна, так как организация совместной деятельности детей и взрослых в рамках музейной педагогики – это наиболее эффективный и естественный контексты развития личности в период детства.

В рамках исследования целесообразно рассмотреть некоторые *теоретические компоненты музейной педагогики*, являющиеся

особыми механизмами, активизирующие «культурогенную память индивида» (Н. В. Квач), делая его наследником многовековой культуры, социализируя личность и расширяя её познавательные горизонты.

Рассмотрим более подробно категориальное поле содержательных компонентов музейной педагогики (Рис.1).

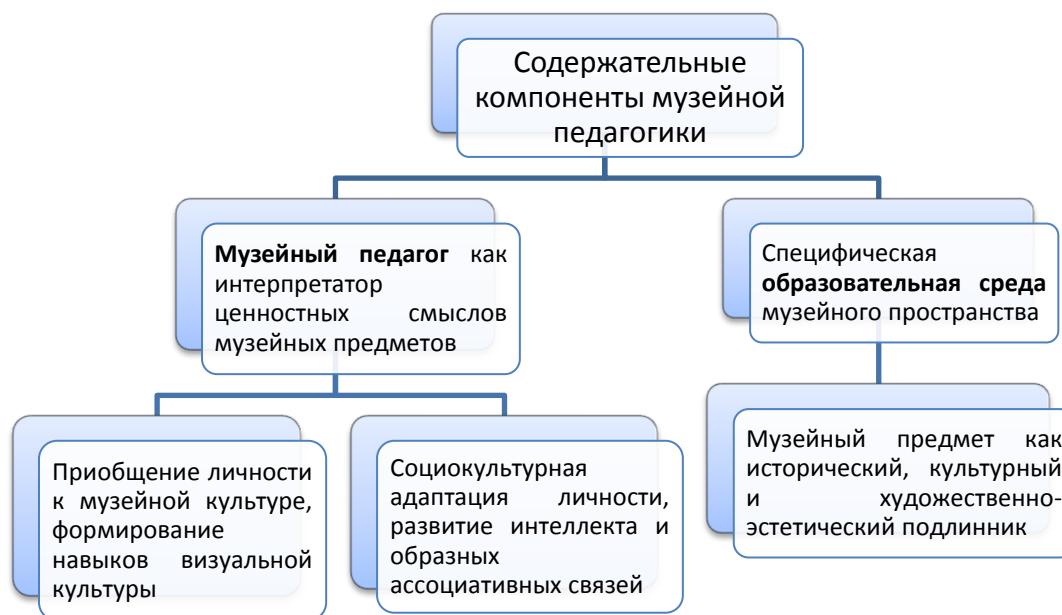


Рис. 1. Содержательные компоненты музейной педагогики

Понимание *образовательной среды музея* связано со становлением музейной образовательной деятельности и музейной педагогики, с их базовой установкой на развитие эмоциональной, познавательной и мотивационной сфер с помощью музейных средств. Существующая взаимосвязь между исторически сложившимся пониманием образовательной деятельности музея и современным осмыслением значения музейной образовательной среды, позволяет сделать вывод о том, что эта специфическая среда, имеющая длительный опыт образовательной деятельности, является особой частью

социально-культурной среды. Образовательная среда музея, имея в своей основе в преобладающем большинстве случаев информационные принципы работы с посетителями, расширяет представление людей о картине мира и направлена на передачу узкоспециальных знаний. В музейной среде есть возможность не только испытать эмоциональный подъём, катарсис, но и «прикоснуться» к прошлым эпохам, а также почувствовать своё место в истории, чего не могут дать другие образовательные институты (А. Робер). Как часть социокультурного пространства, образовательная среда музея, объединяя элементы образовательных систем, образовательный материал и субъектов образовательного процесса, является средством формирования культурного опыта личности. Именно «вершинное переживание» в музейной среде и его последующее осмысление человеком становится событием во внутреннем мире личности.

Большое значение в музейной педагогике приобретает теория диалога культур М. М. Бахтина, в соответствии с которой музей воспринимается как место осуществления культурно-исторического диалога и основанной на погружении личности в специально организованную предметно-пространственную среду, включающую произведения искусства, экзотические предметы и исторические реликвии [19]. Образовательная среда музея позволяет выстраивать многоуровневое взаимодействие взрослого и детей в пространстве современного искусства в форме диалога ребенка с самим собой: как автора и зрителя (Я – Я другой), ребёнка – зрителя с автором художественного произведения (Я – Автор), ребёнка – зрителя с иной культурой (Я – Культура) и разных культур между собой (Культура – Культура).

Выдающийся педагог начала XX века А. В. Бакушинский, рассматривая образовательную деятельность художественного музея как педагогический процесс, подчеркивал, что значительная роль в этом принадлежит педагогам, перед которыми стоят обязательные условия: знать историко-искусствоведческий контекст произведения, уметь самому переживать произведения искусства, учитывать психологические особенности группы [17].

Ключевым понятием музейной педагогики выступает *музейный предмет* как *подлинник, обладающий большой мемориальной, научной, исторической и художественно-эстетической значимостью*. В определенных условиях музейно-педагогической и образовательной деятельности его можно рассматривать, брать в руки, манипулировать им. Музейный предмет должен сохранять знаковость, образ-символ определённой эпохи, культуры, определенной позиции творца и выступать как то, что значимо для воспринимающего музейного посетителя не только как пассивного наблюдателя, но и как преобразователя – активно познающего. Музейные предметы, выступая в качестве источников информации о людях и событиях, способны воздействовать эмоционально, вызывать чувство сопричастности, так как роль исследователей истории выполняют не только взрослые, но и дети под руководством взрослых.

Образовательная функция музея приобретает особую значимость и ценность, новую динамику в XXI веке, подтверждая высокую востребованность обществом ценностного и информационного потенциала. Сегодня музей становится средством адаптации человека к культурной среде и выступает антиподом миру компьютерных технологий и наступлению аудиовизуальных средств обучения. В последнее время появилась тенденция привлекать посетителей путём

воссоздания интерьеров в экспозиционных залах, помещения в них действующих моделей и различных технических средств – звукового сопровождения, киноэкранов, компьютеров, а также использование театрализованных форм работы с посетителями, музейных концертов, праздников, балов.

В образовательном пространстве музея одним из «главных действующих лиц» выступает *музейный педагог* в роли и *хранителя*, и *экспозиционера*, и *смотрителя*, стоящего на службе музейных коллекций. Термин «музейный педагог», по одним источникам, впервые был предложен Г. Фрейденталем (1931 г.), а по другим – К. Фризенем (1934 г.). Любой музейный педагог заинтересован в том, чтобы музей стал стимулом для проявления каждого ребёнка. Американский учёный Ф. Гилден рассматривает музейного педагога как *интерпретатора*, который заставляет каждую музейную вещь «разговаривать» с посетителями, то есть, *музейная интерпретация направлена на извлечение смысла предмета*.

К музейному педагогу как профессионалу должны быть присущи следующие качества: знание коллекций, умение организовывать образовательный процесс, хорошая ориентировка в экспозициях для оптимального выбора маршрута движения детей по музею, способность легко варьировать и приспосабливать музейные программы к конкретной возрастной аудитории, умение задавать вопросы и выслушивать ответы, умение свободно общаться с аудиторией, обладать знаниями в области возрастной физиологии, психологии и педагогики.

*Ведущая деятельность музейного педагога направлена на приобщение ребёнка к музейным ценностям, но для соприкосновения с прекрасным личность должна обладать следующими*

способностями: быть грамотным музейным зрителем, применять художественные способы познания и освоения мира, сопереживать и эмоционально откликаться на происходящее вокруг.

Приобщение детей дошкольного возраста к ценностям музейной культуры основано на способности музейного педагога выбрать в музейной среде такие доминанты, которые «развертываются» в духовное пространство личности. Музейно-педагогическая деятельность педагога направлена на самосовершенствование ребёнка и заключается в организации творческого процесса совместного поиска, в результате которого ребёнок лично добывает знания, а педагог совершенствует своё педагогическое мастерство.

При реализации музейных программ необходимо обеспечить несколько уровней взаимосвязи, представленных на рисунке 2.

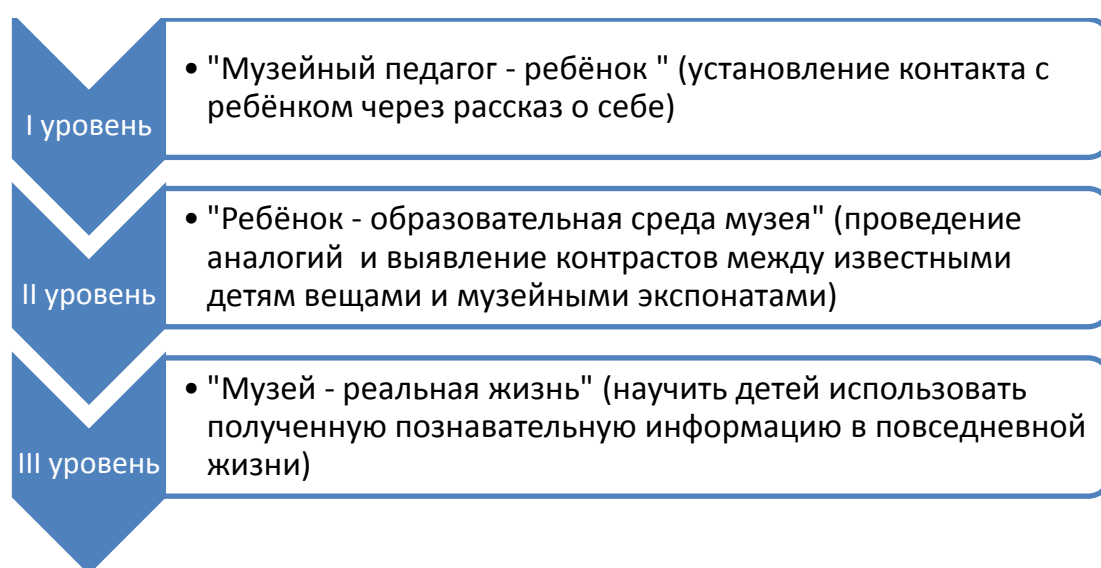


Рис. 2. Уровни взаимосвязи музейного педагога и ребёнка в образовательном пространстве музея.

Осуществляя познавательную деятельность с дошкольниками в образовательном пространстве музея, музейный педагог должен *выбрать методiku*, способствующую наиболее точной интерпретации новых музейных понятий. В образовательном пространстве музейная педагогика использует различные *обучающие методики*, опираясь на данные детской возрастной психологии, физиологии и педагогики (Табл. 2).

Таблица 2 – Виды музейных методик, используемых в дошкольном возрасте

Виды музейных методик	Особенности методики
Методика вопросов или «сократовский способ»	<ul style="list-style-type: none"> <li>- педагогу следует избегать профессиональной и специальной терминологии;</li> <li>- задавая вопросы детям, важно помнить, что не все вопросы могут иметь ответы;</li> <li>- характер вопросов должен быть соотнесён с коллекциями данного музея и возрастом детей;</li> <li>- при правильном использовании такой методики познавательные занятия в музее «превращаются» в диалоговое взаимодействие педагога и ребёнка</li> </ul>
Исследовательская стратегия (поисковая методика)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- заключается в последовательном наборе мыслительных операций: осмотреть коллекцию и установить взаимосвязь между несвязанными предметами, классифицировать предметы;</li> <li>- важная деталь поискового метода – выделение педагогом времени для внутригруппового общения</li> </ul>
Рольевые музейные игры	<ul style="list-style-type: none"> <li>- используются для установления невербального контакта ребёнка с произведением искусства;</li> <li>- игра выступает инструментом процесса интерпретации музейного предмета, в процессе которой развивается воображение ребёнка и устанавливаются доверительные отношения с ним;</li> <li>- игровые действия могут быть направлены на запоминание того, что дети увидели, т.е. на развитие зрительной памяти;</li> <li>- музейные игры помогают развивать наблюдательность и умение концентрироваться на определённом объекте;</li> <li>- музейные игры необходимо использовать в контексте с другими обучающими методиками, тогда она поможет стимулировать получение знаний и послужит их закреплению</li> </ul>

Методика театрализации	<ul style="list-style-type: none"> <li>- основана на использовании кукольного театра, костюмированного экскурсовода, актёров;</li> <li>- развивает познавательный интерес зрителей и включает их в «оживление» образов произведений искусства с помощью театрализованной деятельности</li> </ul>
------------------------	--

Внедряя в образовательный процесс музея вышеперечисленные формы музейно-педагогической деятельности, педагог даёт возможность ребёнку моделировать проживание в разных ситуациях, осваивать конструктивные способы решения актуальных проблем, приближаться к индивидуальному пониманию мира, самореализации. Правильный выбор методик музейным педагогом, благодаря сочетанию культурной информации и приятных эмоций, способствует обогащению продуктивной памяти ребёнка, наполняя смыслом и ценностями процесс обучения в пространстве музея. Использование методик позволяет педагогу решать важную цель – дать детям первый эмоциональный опыт созерцания и переживания художественно-эстетических объектов на основе развития чувственной моторики и предоперационального мышления, способствовать формированию навыков визуальной культуры и межличностной коммуникации.

### **Вопросы для самоконтроля:**

1. Какова роль музейной педагогики как науки?
2. Дайте определение понятию «музейная педагогика».
3. Сформулируйте основную цель музейной педагогики.
4. Раскройте содержательные компоненты музейной педагогики.
5. Перечислите основы построения образовательной деятельности музея.



6. В чём специфика и функции музея как образовательно-воспитательного учреждения?
7. Дайте характеристику основным задачам музея.
8. Какова основная роль музея в формировании личности?
9. В чём заключаются особенности принципов музейной педагогики?
10. Назовите профессиональные качества музейного педагога.
11. Как реализуются уровни взаимодействия музейного педагога и ребёнка в образовательном пространстве музея?
12. Какие обучающие методики, активизирующие познавательную деятельность ребёнка, может использовать педагог в образовательном пространстве музея?

### **1.3 Социокультурные смыслы изобразительного искусства**

*«Прошлое – это то, чего уже нет; будущее – то, чего ещё нет; настоящее абсолютно мимолётно, оно беспрестанно движется, искусство вырывая из этого потока то или иное явление, делает его бесконечным...».*

*Г. Флобер*

Целостный исторический процесс «соткан» из многочисленных «нитей» культур всех стран и народов, на основе синтеза которых формируется единая, общепланетарная цивилизация с глобальной культурой и единым культурным пространством. Мы живем в очень

сложное, но интересное время, когда человечество вступило в новую постиндустриальную или «ноосферную» цивилизацию, основанную на систематическом применении знания – она символизирует собой не просто дальнейшее выделение человека из природной среды, но и возвышение, и господство над ней с помощью силы и энергии разума. Многие сферы культуры, к которым относится наука, искусство, философия, мораль, образование, духовно-нравственные и др. ценности человечества, всегда были не только классово направлены, но и содержали общечеловеческие универсальные начала.

В ситуации сверхнасыщенной информационной среды современного человека появляется соблазн «пробежать взглядом произведения искусства, приспособить его к современным нуждам, не утруждая себя дополнительной работой души». Искусство как особый род познавательной и творческой деятельности, связанный со спецификой взаимоотношений между субъектом и объектом в процессе познания, отражается в результатах этой деятельности по преобразованию мира по законам красоты. Будучи невостребованными, не подвергнутыми тому нравственному самоконтролю и очищению, к которому направляет нас искусство, духовные потенции человека скудеют, что способствует формированию нетворческой личности.

История искусства состоит из примеров ученичества, заимствований и влияний друг на друга мастеров разных стран и народов, примеров творчества взаимодействия культур. Во все времена художники стремились через своё искусство («магический кристалл» по выражению А. С. Пушкина) передать зрителю богатство окружающей действительности и своё к нему отношение. Искусством можно наслаждаться, даже не всегда до конца понимая конкретные

идеи и замыслы художников, заключённые в произведениях искусства, воспринимая их, подобно музыке, чувствами и душой. Изобразительное искусство является неотъемлемой частью духовной и материальной культуры личности, воплотившей в себе всё разнообразие художественных, нравственных ценностей и идеалов различных эпох и культур. Освоение языка изобразительного искусства в контексте освоения культурных традиций и обычаев, по мнению Б. А. Столярова, усиливает познавательный интерес личности к искусству и способствует пониманию и сопереживанию художественных образов [122].

Рассмотрим основные точки зрения на возникновение искусства с времён античности до наших дней. Еще в Античной Греции древние мыслители обращали внимание на то, что искусство обладает особой способностью гармонизировать внутренний мир человека, формировать его внутренние качества личности. По мнению древних философов (Аристотель, Платон, Плотин и др.), самой элементарной функцией искусства является удовлетворение потребностей или облегчение страданий человека, аналогичных утолению голода пищей. Искусство может не только заполнить пустоту в душе человека и поднять его энергию, как отмечал Аристотель, но и «очистить» души от вредной накипи. Аристотелем разработано *учение о катарсисе* (греч. *catharsis* – очищение), которое включало в себя представление о способности искусства к очищению человеческой души посредством «подобных эффектов». Любое талантливое произведение искусства, вызывая в душе человека эстетические чувства и эстетические переживания опосредованным образом, обращаясь к некоторому идеалу (положительному или отрицательному), формирует нравственные качества личности, делая

это гораздо убедительнее и настойчивее, чем это происходит при прямом нравоучении [53].

Согласно учениям Платона, искусство пришло в мир людей как мастерство и как средство, с помощью которого человек мог удовлетворять свои насущные потребности, когда одной «природы» было мало. Впервые термины «искусство» и «изящные искусства» возникли и получили первоначальную формулировку в творческой мысли Платона (427 – 347 гг. до н. э.), которые впоследствии Фрэнсисом Бэконом были названы переходящими подвижными концепциями. Платон стремился доказать, что по мере развития цивилизации искусство становится научно контролируемой операцией, осуществляемой человеком над природой ради намеченного блага. Демокрит считал, что искусство возникает из непосредственного подражания животным (именно в античности появился термин «мимезис» – подражание), что в искусстве не просто создаются образы реально существующих предметов и явлений, но и заложен импульс к сравнению с ними.

*В эпоху Средневековья (IV – XII вв.)* на этапе зарождения нового христианского мировоззрения искусство считалось испытанием для человека, а удовольствие только в ограниченной степени связано с художественным наслаждением. Определять восприимчивость средневековых людей к искусству – означало бы нарушение связи между красотой и эстетикой. В VI веке с утверждением христианства произошли изменения в отношении церкви к искусству, которое было призвано выражать эстетический и этический идеал христианства. Улыбка и радость, пронизывающие средневековое искусство, были искоренены, поскольку смех считался предосудительным, а мирские изящные искусства в прежнем виде игнорировались. В Средние века

воспитательная функция искусства состояла в том, чтобы отвлечь человека от всего земного, низменного и приобщить к благочестию и духовной красоте. Обучение искусству входило в систему общего образования (монастырские школы, факультеты искусств в университетах), а молодежь должна была освоить «семь свободных искусств», в которых значительное место отводилось музыке. Таким образом, воспитание человека средствами искусства в период Средневековья осуществлялось в рамках христианской идеологии с целью поддержания в гражданах божественного благочестия и нравственного послушания.

*В эпоху Возрождения* постепенно сложился новый взгляд на природу, искусство, человека, основанный на новой вере в его силы и возможности, на принципах опыта, наблюдения и мышления. Характерными чертами концепций Возрождения были конкретность, предметность, тесная связь с художественной практикой и искусством. В эпоху Возрождения, на наш взгляд, чётко обозначилось светское направление в искусстве, которое развивалось не путем отказа от божественной сути, а соединением искусства с красотой природы и человека. Проблема красоты рассматривалась на основе возрастающего значения гармонии, а содержание красоты раскрывалось с помощью понятий полного соответствия, соотношения, пропорций, изящества, согласованности и композиций.

*Просветители XVII века* видели в искусстве средство преобразования и гармонизации общественной и индивидуальной жизни. В XV-XVII вв. в теориях эстетического воспитания Епифания Премудрого, Дмитрия Ростовского, Феофана Грека и др. своё развитие получила эстетическая теория, основывающаяся на изобразительном и словесном искусстве. В России XVII века стали

появляться первые эстетические трактаты (Иосиф Владимиров, Симеон Ушаков и др.), в которых отмечалась жизненность и красота произведений искусства, разработана его классификация.

Представители английского *Просвещения XVII века* (А. Смит, Ф. Хатчесон, А. Шефтсбери и др.) считали, что искусство является силой, способствующей культурному, моральному развитию общества и личности. В XVII веке расцветают два значительных стиля искусства – *барокко и классицизм*, где единственным гарантом спасения человека выступал разум. Господство человеческого разума, процветавшее во Франции XVII века и в Англии XVIII века, получило свое отражение в философских трудах просветителей (Р. Декарт, Н. Буало, Ф. Бэкон, Д. Локк, Г. В. Лейбниц, Б. Спиноза и др.). К свойствам красоты Ф. Бэкон относил необычность пропорций, а предназначение искусства виделось им в выражении научных истин и моральных идеалов. Практика искусства этой эпохи была богаче, чем его эстетическое осмысление. Значение эстетических идей XVII века состояло в борьбе за высокое качество формы, точность стиля и ясность искусства.

Идеология эпохи *Просвещения (1689 – 1789 гг.)* была направлена на преобразование общества, которое осуществлялось путём распространения передовых идей в области философии, экономики, морали и искусства. Значение искусства в воспитании граждан на принципах разума и справедливости было велико. Одной из центральных идей, к которой было приковано внимание идеологов Просвещения, стала пропаганда «естественного человека» и «естественного» личностного развития. Посредством чувств, близких естественным добродетелям человека, просветители были устремлены к изяществу, соразмерности, гармонии, завершённости во всех

художественных направлениях – от архитектурных ансамблей до прикладного искусства. Основными направлениями в изобразительном искусстве в эпоху Просвещения были классицизм и просветительский реализм, распространившийся преимущественно в графике и живописи. Педагоги и философы XVII-XVIII вв. отмечали, что общее воспитание человека невозможно без обращения к искусству, они настаивали на обязательных практических занятиях ораторским искусством, музыкой, рисованием и т. п.

Немецкие просветители XVIII века А. Баумгартен, И. Винкельман, И. Гердер, Г. Лессинг и др. явились основателями нового искусствоведения. Историк искусства И. Г. Винкельман (1717 – 1768 гг.) одним из первых показал, что изучение искусства может стать главным средством воспитания хорошего вкуса и нравственного поведения. Г. Э. Лессинг (1728 – 1781 гг.) обосновал познавательные возможности искусства и их значение в становлении личности гражданина. И. А. Гердер (1744 – 1803 гг.) выступил зачинателем эстетической феноменологии как области разносторонней эстетической чувственности, используя метод оценки произведений искусства, основанный на познании человеческой природы. Точка зрения на искусство И. Канта, Г. Спенсера, Ф. Шиллера связана с игровой концепцией культуры. Г. Спенсер утверждал, что искусство берёт своё начало в тех же импульсах, которые побуждают к играм.

Таким образом, эстетическая мысль эпохи Просвещения XVIII в. была достаточно философична, она базировалась на идее подражания искусства природе, на сенсуалистическом понимании природы эстетического чувства, на воспитании и просвещении нравственности людей с помощью искусства.

*Начало XIX века в России* охарактеризовалось проблемами эстетической мысли: отношения искусства к общественной жизни (А. А. Бестужев, В. К. Кюхельбеккер, К. Ф. Рылеев и др.) и отношения искусства к действительности (Н. О. Лосский, Е. Трубецкой, С. Л. Франк и др.). Для периода конца XVIII – начала XIX вв. характерно становление эстетического знания как науки через общую *теорию изящных искусств* (наука о красоте в природе и искусстве, наука о вкусе, наука о прекрасном и изящном). К 60-м годам XIX в. начала развиваться *теория «чистого искусства»* (А. Анненков, А. В. Боткин, А. А. Григорович, А. В. Дружинин и др.). Интересны, на наш взгляд, эстетические воззрения Ф. М. Достоевского, который не считал, что значение искусства можно измерить отражением текущих жизненных событий, и только сама красота, присуща искусству, воспитывает человека и граждански, и эстетически. Впервые Ф. М. Достоевский применительно к красоте искусства использовал *понятие «художественность»*. Теоретические взгляды Л. Н. Толстого (трактат «Что такое искусство?») определили две главные тенденции в развитии искусства: демократизацию и изоляцию. Критерием искусства писатель определил «религиозное сознание своего времени». Русское национальное самосознание ярко проявилось в творчестве В. С. Соловьёва (трактат «Общий смысл искусства»), который разрешил вопрос о том, почему именно красота, а не добро и правда, представляет весь мировой процесс. Ответ заключался в том, что вне красоты идеи всеединства будут лишены полноты.

В 1-ой четверти XIX века сформировалась теория символизма, которая стала преобладающей в культуре и искусстве. Определение искусства как воображения и красоты, как конкретного наслаждения сменилось дискуссиями о значении искусства редкостной



способности человека создавать символы и знаки. В течение последней четверти XIX столетия на Западе ни одному другому виду искусства не уделялось такого внимания, как архитектуре. Всякое строительство и сами города рассматривались как благо человека, которое должно содействовать его жизнеспособности, терпимости, свободолюбию и религиозности. Таким образом, новая философско-эстетическая парадигма XIX века, основанная на национальном самосознании, представляла синтез жизненных смыслов и религиозно-нравственных подходов в понимании искусства.

Стремительно разворачивалась феерия XX века. Человечество начало проникать в тайны системы «пространство – время». В самом начале века в искусстве ещё продолжали использовать направления и стили, рождённые предыдущим столетием, но одновременно стали проявляться радикальные изменения художественного мышления.

Созданные в начале XX в. концепции искусства, раскрыли его подлинную сущность и социальное значение. Согласно концепции Э. Кассиера («Философии символических форм», 1931 г.) способность создавать символические образы, а не разум делает человека человеком. Являясь высшей ступенью символизации, искусство формировало человека в высшем значении этого слова. Социальная философия Джона Дьюи нашла своё отражение в его *концепции искусства*, характерными элементами которой выступили философия и гуманизм. Согласно Д. Дьюи, искусство – это опыт как биологическое взаимодействие, действие и испытание. В опыте, то есть в искусстве, ритм восприятий «поднимается высоко над порогом внимания и тут самопроявляется» («Искусство как опыт» 1934 г.). Значение искусства для жизни общества исследовалось с различных

позиций (Д. В. Готшалк, трактат «Искусство и общественный строй», 1947 г.), выражалось в развитии зрелости и достоинства у человека, второстепенное предполагало охрану здоровья человека, развлечение, образование, религию и т. п.

Теоретические тенденции в искусстве XX века оформили новую парадигму культуры, определяемую *понятием «постмодернизм»*. Новая антропоцентрическая эпоха века выступила эстетикой человековыражения. По мнению Р. А. Куренковой, в искусстве изменились содержательность, приёмы и средства выражения, философия художественной формы и языка [79].

Старейшей и научной является школа А. В. Бакушинского, сформированная в 20-е гг. XX в., когда первостепенное значение придавалось изучению искусства как продуктов духовной и материальной творческой деятельности [17]. В современной культурологической и художественно-эстетической литературе существует множество определений термина «искусство». Основные подходы к его пониманию представлены в современных исследованиях Н. Г. Багдасарьяна, Г. В. Иванченко, А. В. Литвинцевой и др., рассматривающих искусство как: а) специфический вид духовного отражения и освоения действительности, б) элемент культуры, в котором аккумулируются художественно-эстетические ценности; форма чувственного познания мира.

С философской точки зрения «искусство» определяется как тип художественного познания и художественного мышления [106]. В науке искусством называют собственно творческую художественную деятельность и её результат – художественное произведение.

В эстетическом исследовании искусства целесообразно выделить многообразие аспектов, позволяющих выявить его сущность (Рис. 3).

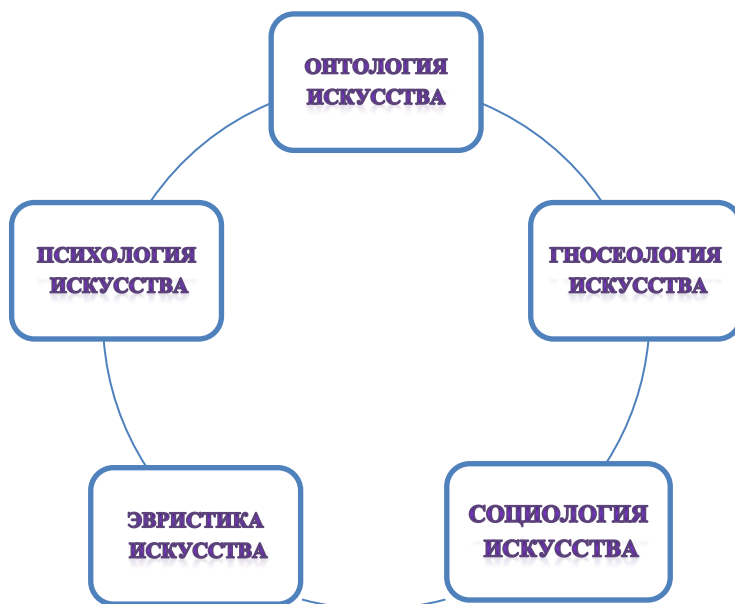


Рис. 3. Эстетические аспекты, выявляющие сущность искусства (по Р. А. Куренковой)

Итак, *онтология искусства* связана с изучением способа бытия художественного произведения, с выявлением диалектики объективного и субъективного, реального и идеального, физического и духовного в произведениях искусства, а также с законами существования его содержания и формы. *Психология искусства* позволяет увидеть в нём специфическую сферу воздействия на эмоционально-интеллектуальный мир человека. *Эвристика искусства* – это сфера изучения искусства, которая связана с теорией художественного творчества, обозначающей процессы, составляющие творчество художника, исполнителя и зрителя. *Социология искусства* – это та грань исследования художественной реальности, в которой выявляются социальные свойства и связи любого художественного

феномена, а также социальный контекст его происхождения, развития, функционирования и восприятия. *Гносеология искусства* раскрывает познавательные возможности искусства, отношения искусства и действительности, мира реального и мира художественного.

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что искусство выступает «образом» мира и человека, переработанным в сознании художника, и выражается им в красках, формах, символах, знаках и звуках. В созданных художественных образах отражается не только действительность, но и мироощущение, мировоззрение культурных эпох. Только понимание специфического художественно-эстетического языка выразительности и форм искусства способствует его глубокому и адекватному восприятию. Неслучайно Л. С. Выготский определил искусство как социальное в человеке, общественную технику чувств, орудие общества, с помощью которых оно вовлекает в круг социальной жизни самые интимные и самые личные стороны человеческого существа [48].

Первые проявления художественно-творческих дарований человека характеризовались неодолимым стремлением к освоению и познанию жизни в образной форме. На протяжении долгого времени *искусство относилось к виду культурной деятельности, удовлетворяющей любовь и потребность человека к прекрасному.* Эволюция социальных эстетических норм и оценок дала право называть *искусством любую деятельность, направленную на создание эстетически-выразительных форм.* Традиции почитания произведений искусства в качестве эквивалента духовного и материального богатства существуют с незапамятных времён. Крупнейшие собрания произведений искусства мировое сообщество

давно считает мировым достоянием. Следует отметить, что развитие современного искусства идёт по линии создания комплексных и синтетических искусств (балет, цирк, фигурное катание, компьютерная графика и т.п.) на основе слияния их с техникой и общей эстетизацией человеческого быта.

Существование разнообразия *видов искусства* обусловлено тем, что ни один из них не способен обеспечить многообразие художественно-эстетической картины мира. Такую картину может создать только мировая художественная культура, суммирующая отдельные виды искусства: архитектуру, скульптуру, графику, живопись, декоративно-прикладное искусство, литературу, музыкальное искусство, хореографию, театральное искусство, фотоискусство, киноискусство. Важное научное значение имеет *концепция деления искусства на виды* (Г. Гегель «Эстетика»). Рассмотрим *основные виды искусства, отражающие содержание изобразительной деятельности* более подробно.

**Архитектура** (от греч. «arctitecton» – мастер, главный, старший строитель).

*«Архитектура – тоже летопись жизни: она говорит тогда,  
когда уже молчат и песни, и преданья»  
Н. В. Гоголь*

*Целью этого монументального вида искусства является создание сооружений и зданий, необходимых для жизнедеятельности человека.* архитектура относится к сфере духовной и материальной культуры, носит не изобразительный, а выразительный характер, не воспроизводя непосредственно окружающую действительность. В архитектуре взаимосвязаны функциональные, технические и

эстетические свойства объектов (назначение, польза, долговечность, прочность, красота). В архитектурных сооружениях должны гармонично сочетаться целесообразность и красота. Архитектура решает художественно-образные задачи, т.е., выражает в художественных образах представления человека о пространстве, времени и месте человека в окружающем мире.

В архитектуре выработаны средства образной художественной выразительности, присущие исключительно этому виду искусства, которые воздействуют на эмоции человека и влияют на характер его поведения (непринуждённый уют жилища, торжественность и строгость мемориальных построек и пр.). Особенности архитектуры зависят от многих причин: от уровня развития общества, особенностей культуры и быта, климатических условий и пр. Архитектура – это не только создание отдельных зданий, полезных для человека, но и сооружение целых архитектурных ансамблей и решение сложных градостроительных задач.

Сооружения прошлых эпох, признанные художественными ценностями, достойными сохранения для последующих поколений называются в искусстве *архитектурными памятниками*, к которым чаще всего относят различные здания, построенные в предшествующие исторические эпохи (храмы, монастыри, усыпальницы, дворцы, триумфальные памятники, некоторые частные дома и пр.).

Архитектура возникла в глубокой древности и уже тогда достигла высочайшего уровня развития (Древний Египет, античная Греция, Рим). Важнейшими этапами истории архитектуры было европейское Средневековье (напр., готика), эпохи Возрождения, барокко и Классицизма. В истории русской архитектуры особо

выделяется зодчество Древней Руси XI-XVII вв., архитектуру XVIII в. и первой половины XIX в. Советская архитектура характеризовалась подлинным гуманизмом, которая наиболее зримо выражалась устремлением общества служить удовлетворению всех материальных и духовных потребностей человека. В нашей стране государством взято на учёт и охраняется большое число выдающихся архитектурных памятников и сооружений разных исторических эпох.

*По способу формирования образов* архитектуру относят к *неизобразительным (тектоническим)* видам искусства, которые пользуются *неиконическими (конвенциональными) знаками* или абстрагированными образами предметов, действий и явлений, непосредственно обращённых к ассоциативным механизмам восприятия.

*По способу развёртывания образов* архитектуру традиционно относят к пространственным (пластическим) видам искусства.

*Выразительными средствами* архитектурного искусства являются: композиция, тектоника (постройка должна быть не только прочной, но и производить впечатление прочной), масштаб, пропорции, ритм, пластика объёмов, фактура и цвет используемых материалов.

*Основные области архитектуры:* 1) градостроительство (проектирование и развитие городской среды); 2) ландшафтная архитектура (организация садов, парков и др. сред); 3) дизайн интерьера (создание функционального, эргономического и эстетического пространства внутри помещения); 4) архитектура малых форм (лестницы, фонари, беседки, ограды, ротонды, перголы, вазоны и пр.); 5) бумажная архитектура (теоретическая деятельность

архитекторов, состоящая в проектировании архитектурных форм без цели их последующей материализации).

*Стили архитектуры:* первобытный (мегалитические постройки), античный, романский, готический, архитектура Возрождения, барокко, рококо, классический, эклектика, модерн, модернизм, конструктивизм, постмодернизм, хай-тек, деконструктивизм, динамический.

*Материалы, используемые в архитектуре:* камень, кирпич, бетон, цемент, песок, железобетон, гранит, чугун, сталь, литое ковкое железо, алюминий, стекло и пр.

Архитектура как вид искусства способна интегрироваться со скульптурой, монументальной живописью, декоративным искусством и другими видами изобразительного искусства.

**Скульптура** (лат. «sculptura, sculpo» – высекаю, вырезаю).

*«Живописец и скульптор – оба поэты, но последний никогда не впадает в шарж. Скульптура не терпит ни шутовства, ни паясничества, ни забавного, даже редко комическое. Мрамор не смеётся»*

*Д. Дидро*

Скульптура как вид изобразительного искусства воспроизводит явления жизни в объёмных формах, относится к пространственно-изобразительному искусству, позволяющему человеку осваивать и создавать мир в пластических образах. В широком значении слова – искусство создавать из разных материалов изображения человека, животных и других образов природы в осязательных, телесных формах. В отличие от графики и живописи, отображающих среду обитания человека, *основным объектом* изображения в скульптуре



является лицо и тело человека в неизменной форме увековечения и прославления его красоты и силы.

Художник, посвятивший себя искусству скульптуры, называется *ваятелем* или *скульптором*, главная задача которого – изобразить человеческую фигуру в реальном или идеализированном виде. Животные в творчестве скульптора играют второстепенную роль, а разные предметы используются лишь в значении придаточных или обрабатываются исключительно с орнаментальной целью. Главным инструментом у скульптора является его рука – «чуткая как у пианиста и сильная как у рабочего».

*Главными художественно-выразительными средствами скульптуры являются:* построение объёмной формы, пластическая лепка модели, разработка силуэта, разработка фактуры, а иногда и цвета. Основным художественным средством скульптуры является осязательный реальный объём изображения, в котором цвет используется условно и ограниченно.

*Материалами для скульптуры* служат: металл, драгоценные и искусственные камни, бронза, чугун, глина, дерево, стекло, гипс, песок, лёд и пр.

*В зависимости от предназначения* скульптура делится на:

– *монументальную скульптуру* (мемориалы, памятники, монументы, статуи, стелы, обелиски, ростральные колонны, триумфальные арки);

– *монументально-декоративную скульптуру* (атланты, фризы, кариатиды, фонтанная, фронтоновая и садово-парковая скульптура);

– *станковую скульптуру*, имеющую размеры, близкие к натуре или меньшие и конкретное углублённое содержание,

рассчитана на восприятие с близкого расстояния (бюст, скульптура малых форм, скульптурная группа, статуэтка, статуя, торс);

– *круглую скульптуру*, осматриваемую с разных сторон и окружённую свободным пространством (статуя, группа, статуэтка, бюст);

– *рельеф*, где фигура представляется отчасти погружённой в плоский фон и выступающей из него.

В искусстве скульптуры различают три *вида рельефа*:

– *барельеф* (выпуклая фигура выступает менее, чем наполовину), *горельеф* (выпуклая фигура выступает наполовину), *контррельеф* (фигура, не выпуклая, а углублённая).

*Способ получения скульптуры* зависит от материала, из которого изготавливается скульптура: пластика («наращивание» объёма скульптуры с добавлением мягкого материала: воск, глина); валяние, глиптика (отсекание лишних частей твёрдого материала: камень и др. твёрдые материалы); отливка (скульптурное произведение получается благодаря вливанию в форму расплавленного металла: бронзы, чугуна и пр.).

В зависимости от крепости материала художник применяет разные инструменты: сверлящие, отдалбливающие, высекающие, откусывающие.

**Графика** (от греч. «γραφο» – рисую, царапаю, писать, письменный).

*«Жаль, что мы не рисуем прямо глазами. Как много пропадает на длинном пути от глаз через руку и кисти»*

*Г. Лессинг*

В искусствоведении *графика* рассматривается как *вид живописи, отдельный подвид изобразительного искусства и искусство рисунка*. Наиболее общий, отличительный признак графики – особое отношение изображаемого предмета к пространству, роль которого в значительной мере выполняет фон бумаги. Графическое изображение в графике условнее живописного. Графика используется как средство передачи на плоскости той или иной смысловой (изобразительной или текстовой) информации, а также чисто художественной (декоративной) разработки формы.

В современном мире графика широко используется в производстве книг, реклам, фильмов и пр. В графике обычно используют один или два цвета, кроме основного чёрного или красно-коричневого цвета сангины, художники-графики используют белый цвет на тонированной бумаге.

*Художественные изобразительные средства графики:* линия, штрих, пятно, точка, светотень, фактура. К этим средствам относится и фон, то есть, тон и цвет бумаги, на которой художник нарисует изображение.

*В зависимости от предназначения графика подразделяется на несколько видов: станковая графика* (эстамп, станковый рисунок, акварель, все виды гравюры); *книжная графика* (виньетки, иллюстрации, заставки, обложки, форзац, эрзац, создание рисунка шрифта и др.); *журнальная и газетная графика* (конструирование и оформление печатных изданий, иллюстрации, карикатуры); *прикладная и промышленная графика* (денежные знаки, почтовые марки, буклеты, рекламные издания, товарные ярлыки, упаковка, фирменные знаки, вывеска и др.); *графика письма* (каллиграфия,

эпиграфика, искусство шрифта); *плакат* (вид торговой рекламы и политической агитации); *компьютерная графика*.

**Декоративно-прикладное искусство** (от лат. «decoro» – украшать).

*«Красивое не нуждается в дополнительных украшениях –  
больше всего его красит отсутствие украшений»  
И. Гердер*

*Декоративно-прикладное искусство относится к самому древнему виду искусства, удовлетворяет утилитарные и художественно-эстетические потребности людей. В основе этого вида искусства лежат традиции и обычаи, верования, уклад быта и привычки определённого этноса. ДПИ – широкий раздел изобразительного искусства, охватывающий различные отрасли творческой деятельности, направленный на создание художественных изделий с утилитарными и художественными функциями. Собирательный термин «декоративно-прикладное искусство» условно объединяет два обширных рода искусств: декоративное и прикладное. Решая в совокупности эстетические, практические и художественные задачи, ДПИ одновременно принадлежит к сферам создания духовных и материальных ценностей.*

Образное содержание произведений декоративно-прикладного искусства наиболее полно раскрывается при их восприятии в окружении того стиля, для которого они предназначены. Произведения декоративно-прикладного искусства обладают эстетическими качествами, рассчитаны на художественный эффект, призваны служить зрительными акцентами и используются для оформления быта и интерьера. В отличие от произведений *изящного искусства*, предназначенных для эстетического наслаждения и

относящихся к *чистому искусству*, многочисленные изделия декоративно-прикладного творчества могут иметь практическое употребление в повседневной жизни человека.

В искусстве существует *разновидность ДПИ – декоративно-оформительское искусство* с художественной спецификой (агитационность, злободневность, способность мгновенно откликаться на окружающие события). Функции декоративно-оформительского искусства – агитация, пропаганда, реклама, плакат, информация, оформление больших пространств, что определило широкий диапазон его художественно-изобразительных средств – особенность изобразительных мотивов, в которых особое место занимает *геральдика* и *эмблематика*. Весь художественный строй произведений декоративно-оформительского искусства рассчитан не на длительное и спокойное созерцание, а на мгновенное воздействие, мобилизующее чувства человека.

Широкий спектр *художественных выразительных средств* в декоративно-прикладном искусстве представлен *масштабом, формой, пропорцией, ритмом, цветом, силуэтом, симметрией, фактурой*. Важным выразительным средством ДПИ является *ритмическая основа композиции предмета*, связанная со строением его формы и расположением на ней декора, где *основополагающим композиционным средством* выступают – *цветовые ритмы*.

В декоре предмета важен и *орнамент, украшающий предмет*. В истории искусства орнамент рассматривается как широкая область художественной культуры разных стран; изначальный вид изображения, отражающий ритмы изделия; демонстрация многообразия форм и мотивов орнамента (геометрические и природные формы, изображения растений, животных и людей).

Орнамент не может существовать отдельно, вне определённого произведения искусства, так как имеет прикладные функции, когда произведением искусства становится украшенный орнаментом предмет.

В академической литературе по искусству со 2-ой половины XIX века утвердилась классификация основных отраслей ДПИ, обусловленная важной ролью конструктивно-технологического начала и его непосредственной связью с производством изделий: *по функциональным признакам использования предмета* (игрушки, мебель, ювелирные изделия, посуда, одежда, элементы убранства общественного и жилого интерьера и т.п.); *по способу изготовления* (продукция художественной промышленности, художественных промыслов, домашнего ремесла, уникальные произведения художников декоративного искусства); *по технике выполнения* (литьё, чеканка, резьба, роспись, вышивка, набойка и т.п.); *по материалу* (дерево, металл, керамика, текстиль, стекло и т.п.).

Становление и смена художественных стилей ДПИ протекает синхронно с их эволюцией в других видах искусства. Многочисленные предметы декоративно-прикладного искусства представлены *видовым разнообразием* (аппликация, валяние, вышивание, вязание, шитьё, ткачество, ковроткачество, выжигание, художественная резьба, витраж, декупаж, роспись, лепка, мозаика, плетение, поделки из природного бросового материала, батик, скрапбукинг, художественная обработка кожи, топиар – искусство создания настольно-напольных декоративных деревьев из природного материала, искусственного декора и пр.).

Сегодня изделия декоративно-прикладного искусства, в которых гармонично уравновешены польза и красота, выпускаются большей

частью производственным способом (одежда, посуда, текстиль и пр.), но многие из них сохраняют национальные особенности и, будучи в своей основе утилитарными, включают в себя элементы духовной культуры разных народов. Изделия декоративно-прикладного искусства используются только для украшения помещений, одежды, человека и пр. Если предметы дизайна выпускаются миллионными тиражами, предметы прикладного искусства – тысячами, то декоративные изделия – всего лишь десятками или единицами. Самое важное в произведениях декоративного искусства – общая художественно-эстетическая выразительность и красота вещи, ведь именно такие изделия пополняют самые известные музейные фонды мира. По степени развития декоративно-прикладного искусства можно судить об уровне художественной культуры общества в целом.

**Живопись** (по К. Юнгу – «письмо о живом»).

*«Искусство живописи есть нечто иное,  
как искусство выразить невидимое через видимое»*

*Э. Фромантен*

Живопись – это вид изобразительного искусства, связанный с изображением предметов на поверхности красками с целью произвести впечатление на зрителя, подобное тому, какое он получил бы от реальных образов природы. Совокупность и характер изображаемых предметов вызывает в зрителе определённое настроение или выражает какую-либо художественную идею. Произведения живописи, изображая реальную действительность, создают иллюзию трёхмерности и объёмности. Живопись как особый вид изобразительного искусства связана с передачей зрительных

образов посредством нанесения цветных красок на твёрдую или гибкую поверхность. Цвет в живописи разный – иногда совсем «не цветной», а порой «слепит глаза» зрителя. Сочетание цветов и оттенков, цветовая гармония образуют в живописи *колорит*.

Для создания художественного произведения художник использует разные *основы для рисования*: картон, холст, ткань, камень, штукатурка, кожа, стекло, керамика (в старину художники любили использовать шёлк, дерево и даже медь).

В живописи передаётся форма предмета, цвет, фактура материала, пространство и используются конкретные *изобразительные и художественные средства*: *объём, пластика, линия, мазок, пятно, цвет, свет, светотень, фактура, контраст, силуэт, линейная и воздушная перспектива*. Выразительность живописи определяется характером мазка и обработкой красочной поверхности (фактура). Чтобы зритель глубже проникал в многообразный мир живописи, следует знать некоторые её особенности, напрямую зависящие от стиля эпохи, обычаев, традиций и индивидуальности художника, его методов и способов изображения. История живописи развивается в двух направлениях: *в изобразительности и знаковости* (от образа до абстракции).

В изобразительном искусстве различают следующие *виды живописи*.

1. *Монументальной живописью* называют изображения, нанесённые на большие, обширные поверхности. В самых ранних памятниках искусства её образцы встречаются на потолках и стенах пещер, в дальнейшем – в разных архитектурных сооружениях. Сюжетный характер такой живописи находится в прямой связи с назначением того пространства, в котором она существует. Для



нанесения монументальных росписей с древнейших времён использовали технику «фреска» (живопись по сырой штукатурке), что предполагало очень быструю работу художника, пока не высохал влажный слой. Художники работали также и по сухой штукатурке в технике «альсекко», которая давала возможность мастеру писать медленнее, однако результат творчества обычно оказывался не столь долговечным как в случае с фреской.

2. Станковой живописью принято называть самостоятельные живописные произведения, не имеющие взаимосвязи с конкретным архитектурным пространством, такие как иконы и картины. При создании картины художник обычно устанавливает основу для живописи – доску или натянутый холст на специальную подставку (станок), отчего и возникло само понятие «станковая живопись». Станковые произведения изначально писались на досках (фаюмский портрет, византийские иконы, живопись раннего и Северного Возрождения), впоследствии же художники стали предпочитать тканевую основу – холст. *Картины, написанные на холсте, называют живописными полотнами.* В эпоху Возрождения доминирующей в станковой живописи становится *масляная техника*, когда в качестве связующего элемента для красочных пигментов использовалось растительное масло (льняное, ореховое, маковое). Издревле *связующими элементами для красок* также служили *воск* (техника «энкаустика»), *куриное яйцо* (техника «темпера»), *известь* (техника «фреска») и *клей*.

3. Миниатюра (маленькие по размеру изображения). Отдельную нишу в искусстве живописи занимает *миниатюра или живопись малых форм*, наиболее известная своими памятниками в области иллюминирования рукописных книг. Название этой техники

произошло от латинского слова «*minium*» – т.е., сурик, красная краска, которая при оформлении первых рукописей, а «*miniatus*» означало «раскрашенный». Живописный декор развивался постепенно – от изображения заглавных букв к орнаменту, который затем «перерос» в прихотливое обрамление текста. В дальнейшем миниатюры стали занимать книжные страницы целиком, превратившись в самостоятельные произведения изобразительного искусства. Начиная с позднего Средневековья, *в книжной миниатюре чаще всего изображались светские сюжеты*. Позднее в этой технике художники писали преимущественно портреты. *Классической портретной миниатюрой* считается та, что *выполнена на тонкой пластине из слоновой кости*, хотя изображение художники могли наносить на самую разную основу. Как отдельный жанр портретная миниатюра формируется в XVI в и достигает своего расцвета в XVIII и первой половине XIX в. С древнейших времён миниатюрной живописью украшались разнообразные предметы декоративно-прикладного искусства.

Живопись создаётся природой, временем и человеком, а *техники живописи* неисчерпаемы и разнообразны. К *традиционным и нетрадиционным техникам живописи* относят: энкастику, темперную с яйцом, настенную, клеевую; живопись акварелью, гуашью, китайской тушью, масляными красками; эмаль, пастель, фреска и секко, граттаж, гризайль, карнацию, лессировку, пуантелизм, сграффито, сфумато, смешанную технику. С XX в. используют синтетические краски со связующим веществом из полимеров (ванилик, акрилик и др.).

В истории искусства исторически сложилось деление художественных произведений на *жанры живописи* в соответствии с

темами и объектами изображения. Очень часто в одном произведении встречается сочетание разных жанров живописи. Жанры развиваются вместе с жизнью человека, изменяясь по мере развития изобразительного искусства в разные исторические эпохи.

В зависимости от предмета изображения, темы и сюжета жанры живописи делятся на «высокие» (исторический, мифологический и др.) и «низкие» (пейзаж, натюрморт, бытовой и др.).

В истории изобразительного искусства различают следующие жанры живописи (Табл. 3).

Таблица 3 – Жанры живописи

Название жанра	Особенности жанра	Художники – представители жанра
Мифологический	Соприкасается с историческим жанром. Изображения отражают содержание античных мифов и легенд, что дало богатейший материал художникам для воплощения рассказов и персонажей с этическим и аллегорическим подтекстом	С. Боттичелли «Рождение Венеры», М. Врубель «Демон сидящий», С. Клио-Торелли «Муза истории», С. Рафаэль «Триумф Галатеи» др.
Архитектурный	Во многом похож на пейзаж, но имеет ключевую особенность: на картинах художники изображают пейзажи с участием архитектурных объектов, зданий или городов. Особое направление – городские улицы, передающие атмосферу места. и изображение красоты архитектуры конкретного здания: его внешнего вида или внутреннего интерьера	К. Лоррен «Отплытие св. Урсулы», В. Д. Поленов «Теремной дворец», К. И. Горбатов «Рыбацкая улица», Т Коул «Вид на Флоренцию», В. А. Лесков «Псков» и др.
Исторический	Жанр подразумевает монументальные картины, призванные передать обществу грандиозный замысел, какую-либо мораль, истину или продемонстрировать значимые исторические события. Картины наполнены высокими эстетическими идеалами, драматическим содержанием и глубиной	И. Е. Репин «Иван Грозный убивает своего сына», В. И. Суриков «Покорение Сибири», В. С. Смирнов «Князь Михаил Черниговский перед ставкой Батыея», Ф. А. Бруни «Медный

	человеческих отношений, часто изображаются военные события и тогда он тесно смыкается с батальным жанром	змей», Н. К. Пимоненко «Встреча с земляком» и др.
Батальный (от фр. «bataille» – битва)	Картины этого жанра изображают эпизоды военных сражений, иногда военных походов, передающих героическую романтику битв и откровенные «ужасы войны». Особенностью жанра является не только желание отразить историческое событие, но и донести зрителю эмоциональное возвышение подвига и героизма	В. Верещагин «Апофеоз войны», М. Греков «Штурм Перекопа», Ф. Рубо «Живой мост», В. И. Суриков «Переход Суворова через Альпы» и др.
Марина («морская»)	Вид пейзажа, в котором художник изображает морские виды, прибрежные пейзажи с видом на море, восходы и закаты на море, корабли и даже морские сражения, которые относят к жанру «марина».	Л. Ф. Лагорио «Маяк», А. П. Боголюбов «Кораблекрушение», И. К. Айвазовский «Волна», М. А. Алисов «Прибой», Д. Баттерсворт «Парусник во время шторма» и др.
Бытовой	Первые бытовые сцены изображались на стенах погребальных комнат в Древнем Египте. Бытовой жанр передаёт острые социальные вопросы, демонстрирует достижения народа и разных социальных классов, изображая повседневную жизнь и нравы людей Произведения бытового жанра разнообразны: они запечатлевают домашний быт, романтические страсти и сентиментальные переживания людей	Ф. Лейтон «Уроки музыки», Дж. Лесли «Маленькая садовница», Б. Кустодиев «Купчика за чаем», А. Остаде «Интерьер таверны», К. Е. Маковский «Жница», А. Г. Венецианов «Спящий пастушок» и др.
Анималистический (от англ. «animal» – животное)	Изображения животных часто использовались в античной скульптуре и вазописи. Особое внимание художник уделяет художественно-образной характеристике животных, их повадкам и выразительности силуэта, часто наделяя изображённых животных переживаниями, чертами и поступками, присущими людям.	А. Дюрер «Заяц», П. Ренуар «Японская собачка», Ф. Сайдер «Лиса и кот», И. И. Шишкин «Утро в сосновом бору», К. П. Брюллов «Всадница», Н. Пирсmani «Белая корова на чёрном

	Жанр сочетает естественнонаучные и художественные начала. Поджанром анимализма является <i>иппический жанр</i> (изображение лошадей)	фоне», Т. Паркер «Фламинго», В. Ватагин «Медведь за рыбной ловлей» и др.
Портрет (от фр. «portrait» – воспроизводить что-либо черта в черту)	Изображение человека или группы людей, существующих или существовавших в реальной жизни в живописи, графике, скульптуре, фотографии и пр. Цель жанра – отображение визуальных характеристик внешнего облика изображаемого человека, правдивого раскрытия его духовной сущности в единстве индивидуально-неповторимых и типических черт, присущих ему как представителю определённой эпохи, национальности, культуры и социальной среды	С. Рафаэль «Сикстинская мадонна», К. П. Брюллов «Портрет У. М. Смирновой», В. А. Серов «Портрет Мики Морозова», О. Ренуар «Завтрак гребцов», Т. Гейнсборо «Утренняя прогулка», А. Дейк «Трое детей Карла I» и др.
Натюрморт (от фр. «nature morte» – мёртвая натура)	Жанр связан с изображением неодушевлённых предметов, из которых художник составляет композицию согласно своему замыслу. Произведения наделены сложным символическим смыслом и изображают предметы труда, творчества, обихода, убитую дичь, выловленную рыбу, фрукты, овощи, растения и т.п. Воспроизведение реальных предметов художником вызывает у зрителя эффект присутствия подлинной природы	Я. Марель «Цветочный натюрморт», И. Т. Хруцкий «Натюрморт с птичкой», И. Э. Грабарь «Хризантемы», П. Сезан «Натюрморт», П. П. Кончаловский «Сирень в корзине», С. И. Осипов «Васильки» и др.
Пейзаж (от фр. «paysage, pays» – местность, страна)	Главным является изображение природы и окружающей среды, видов сельской местности, городов и исторических памятников. С XVI в. пейзаж стал самостоятельным жанром, отражающим живописную передачу пространственной глубины, сложности цветовой гаммы и изменчивости световоздушной среды	И. Левитан «Золотая осень», Ж. Дюпре «Старый дуб», К. Писсарро «Сад», В. Поленов «Бабушкин сад», И. И. Шишкин «Берёза и рябинки», А. Саврасов «Грачи прилетели» и др.
Ню (от франц. «nudite» – нагота)	Художественный жанр в скульптуре, живописи, фотографии и кинематографе, призванный изображать красоту и эстетику обнажённого человеческого тела	Ц. Эвердингер «Амур, держащий хрустальный шар», Ф. Буше «Туалет Венеры», К. П.

		Брюллов «Вирсавия», П. О. Ренуар «Купальщица, сидящая на камне», Х. Рембрант «Даная» и др.
Фантастический	Разновидность живописи, использующей фантастические (вымышленные) темы, сюжеты и мотивы. Для данного жанра характерны фантастические необычные действия и допущения, которые нарушают границы реальности и условности мира за грань обычного понимания. Истоки фантастики заложены в фольклоре и волшебных сказках	Д. Дорман «Чужой и пёс», «Сага о Бэтмене», Дж. Бёрнс «Левитатор», Дж. Пайтр «Осколки величия», Дж. Хоу «Ульмо», Э. Лес «Конан и демоны», К. Ахиллеос «Атака замка драконом», Р. Моррилл «Тёмные миры», К. Уилсон «Мир пауков» и др.

Черты каждой новой наступающей эпохи искусствоведы обнаруживали во многих живописных творениях с зачатками перспективы и пейзажа, с изображением телесной пластики персонажей и попыткой установить между ними не только духовное, сверхчувствительное, но и фактическое обобщение. Произведения живописи постепенно «наполнялись» чувством пространства, уточнением пропорций фигур, возрастал интерес к передаче индивидуальной характеристики лиц и изображений героев.

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что художественные произведения живописи всегда усваиваются человеком эмоционально и чувственно через собственные переживания и «открытия». Мощно воздействуя на чувства и мысли зрителя, они служат действенным средством общественного воспитания личности и «учебником жизни» (Н. Г. Чернышевский). Выполняя идеологические и познавательные задачи, разные жанры живописи выступают особой сферой создания

предметных эстетических ценностей, отражая духовное содержание и идеологию эпохи, её социальное развитие. Искусство проходит сквозь годы и столетия, рассказывая будущим поколениям о тех мирах и людях, когда произведение было создано, помогая понимать и чувствовать атмосферу прошлого времени. Каждый культурный человек должен захотеть «принять в себя» искусство, чтобы оно благотворно воздействовало на него и донесло истинный смысл его предназначения.

Культурологическая парадигма образования в качестве базовых ценностей рассматривает ценности культуры как совокупности духовных и материальных объектов, создаваемых, хранимых и передаваемых поколениям с целью прогрессивного развития и сохранности видовой сущности. Видовое многообразие ценностей культуры предполагает наличие взаимосвязанных элементов системы отношений, наличие которых в человеке позволяет судить об уровне его художественно-эстетической культуры.

Искусство, в котором объективируется и в наибольшей степени концентрируется эстетическое отношение человека к миру, является неизменным фактором социализации личности, связывая её с обществом, воздействует на самые сокровенные стороны человеческого поведения. При этом приобщение к многообразным эстетическим отношениям через освоение художественных ценностей совершается без какого-либо ущемления суверенности самой личности, через её развитие и духовное обогащение, и что чрезвычайно важно, совершенно свободно. Различные подходы к возникновению и пониманию искусства свидетельствуют о многообразии его *социокультурных смыслов*.

По мнению Н. Л. Худяковой, категория смысла многоаспектна, он рассматривается как единица познания, система значений и переживаний, характер осознания, отношение к объектам окружающего мира. Смыслы нельзя придумать, они универсальны и естественны для субъектов определённой культуры, выступают как бытийные константы мира, благодаря чему становятся основаниями конкретных актов мироотношения, в том числе и в специализированных формах культурной деятельности – искусстве, философии, науке и т.д. Наполняемость смысла определяется его терминологическим разнообразием (смысловое взаимодействие, сфера смыслообразования, смысловые установки и т.д.) [132]. В содержательной трактовке Р. М. Чумичевой смысл – это самостоятельное постижение человеком собственных мыслей в отношении своих мотивов, поступков, интересов, ценностей, определяющих уровень и качество жизни человека, его отношений с миром и со своим «Я» [134].

В культурологическом контексте психолого-педагогической науки *смысл* представлен как фрагмент личностного качества субъекта, познающего культуру. В *психологических концепциях* совокупность смыслов рассматривается как критерий, определяющий грань между личностным, внеличностным и безличностным. В *психосинергетическом контексте* смысл является основой самовозникновения и самоорганизации новых смыслов. Изучая феномен содержательно-смысловой основы культуры, Н. Л. Худякова представляет культуру как знаковую реальность, которая образует *смысловое содержание* отношений человека с миром и его социокультурного кода [132].



Л. С. Выготский утверждал, что *социокультурные смыслы искусства* в современном обществе подразумевают его бытие в культуре как способа чувственно-образного постижения мира, аккумуляции художественно-эстетических ценностей, специфического средства коммуникации и компенсации бессознательных импульсов, фактора духовно-нравственного развития личности [48]. В любой культуре социокультурные смыслы являются подлинной мерой человечности, границей осмысленности мира, показателем содержания мира.

В *теории искусства* множественность социокультурных смыслов изобразительного искусства, основанных на научных позициях, предусматривают следующие варианты.

- *Искусство как познание* (поучение и наставление – одна из главнейших задач искусства). Согласно *концепции отражения*, познание начинается с определённого воздействия предметов внешнего мира на органы чувств, когда из сравнения ощущений рождаются суждения, а сопоставление суждений даёт конкретные знания. В процессе этого, по мнению П. Я. Флоренского, познание распадается на два этапа: формирование чувственных образов и мысленная обработка чувственных данных.

- *Искусство как способ коммуникации*, в котором закрепляется связь между обществом и человеком. Благодаря произведениям искусства человек знакомится с разными эпохами и странами, поколениями и личностями. Коммуникация в искусстве является особым видом социального общения. Основой художественного общения является глубокий контакт искусства и социума при соблюдении допустимого нравственно-эстетического

уровня одного и другого (А. А. Щербакова). Начальным звеном художественного общения выступает художественное восприятие.

▪ *Искусство как способ компенсации* в монотонной жизни человека, в которой через восприятие художественных образов человек проживает жизнь вместе с героями любимых произведений. При взаимодействии с искусством все скрытые желания и нереализованные возможности человека компенсируются. В таких видах искусства, как кино, театр и литература, взаимосвязь более очевидна, а в музыке, живописи и архитектуре механизм художественно-психологической компенсации более сложен.

▪ *Искусство как эстетическая реакция*, согласно которой, переживание человека при восприятии искусства выступает в форме уникального психического продукта жизнедеятельности и целостности человеческого организма. Психология искусства рассматривалась Л. С. Выготским как учение об эстетической реакции через живое действие человека, в котором интегрировано социокультурное, личностное и нейрофизиологическое. По мнению древнего философа Августина, отсутствие у человека эстетической реакции выражается в уродстве – как сравнительном несовершенстве.

▪ *Искусство как катарсис* – центральная и определяющая часть эстетической реакции, проявляющаяся в преобладании аффективного противоречия. В рамках пифагорейской школы существовала теория и практика излечения телесных недугов и очищение души от вредных страстей (страх, ревность, гнев и др.) с помощью определённых музыкальных ладов. Аристотель под катарсисом понимал очищение через страх и сострадание, которые в процессе песнопения, музыки и т. п. ведут к облегчению и очищению, связанных с удовольствием. Нам близка точка зрения Л. С.

Выготского, согласно которой катарсис понимается как сложная завершающая фаза психофизиологического процесса восприятия произведений искусства через разряд эмоций и «самосгорание» человека. Современный человек обращается к искусству для того, чтобы в зависимости от степени «овладения языком искусства» получить удовольствие.

- *Искусство как средство накопления художественных ценностей.* В процессе художественно-эстетического развития личности накопление художественных ценностей основано на формировании индивидуальной системы ценностных основ отношения ребёнка с искусством. Художественные ценности, накопленные в процессе взаимодействия личности с искусством и личностного опыта в процессе творческой деятельности, способствуют освоению общественной культуры, что, по мнению Н. Л. Худяковой, обеспечивает возникновение непосредственных социокультурных предпосылок целостного развития личности в процессе её образования.

- *Искусство как средство формирования картины мира* рассматривается через систему образов и наглядных представлений об окружающем мире, основанных на своеобразии восприятия и интерпретации ребёнком разных явлений и событий. Происходящие изменения картины мира в разные эпохи меняют творческие установки художников и взгляды современников на искусство. Представленная в искусстве «картина мира», обусловлена социокультурной реальностью в историческом контексте, имеющем в современных условиях формат «поликультурного пространства». Как отмечают исследователи Е. Ю. Ежова, Е. В. Рубцова и др., искусство способствует процессу самоидентификации каждого человека и

снятию глубоких внутренних проблем, благодаря умению выражать интуитивно постигаемый «внутренний порыв» (А. Мальро).

Успешное освоение ребёнком культуры и искусства тесно связано с картиной мира, представляющей собой содержательное познание мира через образы, символы и знаки (мировоззрение определяет метод познания, а картина мира – результат познания). В истории человечества было создано и существовало большое количество самых разнообразных картин мира, каждая из которых отличалась своим видением мира и его специфическим объяснением (духовно-культурная, художественная, чувственно-пространственная, научная, философская, физическая, языковая, религиозная и пр.) (Табл. 4).

Таблица – 4 Трактовка понятия «картина мира» в научных исследованиях

Ф.И. О. исследователя	Трактовка понятия «картина мира»
Макс Планком	«Образ мира» в физической науке представляет собой отражение тех закономерностей, которые существуют в природе
Освальд Шпенглер	Историческая картина мира является особой разновидностью неточного знания и нуждается в «поэтическом творчестве» человека на основе использования всевозможных видов художественного освоения жизненного пространства
Мартин Хайдеггер	Создание картины мира – «полотна сущего в целом» является признаком того, что мир покоряется воле человека и становится объектом применения его способностей и областью человеческой деятельности
Б.Л. Уорф	У языковой и научной картины мира есть сходство: они моделируют мир в сознании человека
К. Ясперс	Система мировоззренческих знаний о мире и совокупность предметного содержания, которым обладает человек
А.П. Валицкая	Картина мира – это способ систематизации современного знания, инструмент изучения истории культур, инструмент моделирования реальности
Б.С. Мейлах	Картина мира – это результат всестороннего познания действительности, детерминированной уровнем развития культуры, науки, техники и искусства

П.В. Чельшев	Научная картина мира не полна и окончательна, наука даёт лишь факты, которым можно находить объяснения с разных мировоззренческих позиций
М.М. Бахтин	Художественная картина мира оживает в тот момент, когда «другой» принимает авторское видение мира как своё, домысливает, перестраивает и присваивает его
В.А. Маслова	Картина мира – одно из фундаментальных понятий, описывающих человеческое бытие на основе универсальных (пространство, время, истина, человек и пр.) и национальных (душа, воля, подвиг, русские и пр.) концептов, присущих русской культуре
З.Д. Попова, И.А. Стернин	Когнитивная картина мира влияет на восприятие человеком мира, который его окружает: информирует человека о явлениях и событиях, формирует представления о последствиях событий
Е.Ю. Артемьева	Образ мира представляет собой категорию, отличную от мира образов и от конкретной картины мира как структурной совокупности отношений к объектам мира

*Картина мира выступает как универсальная категория и выражает то представление о мире, которое складывается в сознании людей на основе всех достигнутых знаний, на всех уровнях и во всех формах освоения мира на протяжении всех этапов развития человечества. Каждая культура создаёт свою «воображаемую действительность», выражая в ней мировосприятие своих «носителей». Отношение человека ко всему, с чем ему приходится сталкиваться в повседневной жизни, определяется в существенной степени мировоззрением той культуры, к которой он принадлежит. Образы, представляющие «желаемое состояние мира», позволяют связать прошлое, настоящее и будущее отдельных народов и человечества в целом.*

*Художественная картина мира является вторичной формой восприятия окружающего мира и осваивается в сознании человека через художественные образы произведений искусства при помощи языковых средств и средств изображения. Человек искусства создаёт художественные образы на основании синтеза своего субъективного*

эмоционального восприятия и объективного бесстрастного постижения картины мира. В любом образе, входящем в содержание художественной картины мира, содержится явная и скрытая информация не только о свойствах среды, уже обнаруженных и зафиксированных, но и о таких, которые хотелось бы найти.

В сознании каждого человека *картина мира* начинает складываться и формироваться в период дошкольного детства *на основе познания окружающего мира и эстетического опыта*, который, по мнению И.А. Лыковой, выступает как определённым образом структурированная система представлений и знаний, а также способов интеллектуальной и практической деятельности [87].

Исследованиями И. Э. Куликовской установлено, что у детей дошкольного возраста преобладает мифопоэтическое мировидение, характеризующееся отношением к миру как «партнеру» по общению и взаимодействию. Мироотношение, включающее чувственно-эмоциональное восприятие природы, культуры и искусства в детстве обуславливает становление *картины мира ребёнка*, которая «работает» на протяжении всей жизни, способствуя развитию познавательных и духовных потребностей, становлению нравственной и духовной позиции. Такое мироотношение является результатом целостного мировидения ребёнка, выраженного в эстетических представлениях, характеризующихся интегративностью реального и образного, системы культурных ценностей, эмоционально-ценностной окрашенностью, востребованностью выражения в самостоятельных продуктивных видах творческой деятельности.

*Детская картина мира*, по нашему мнению, является *синкретичным предметно-чувственным образованием*, выступающим не как пассивно-отражательное, а как *активно-конструирующее*

*начало* – построение ребёнком пространства собственных отношений с окружающим миром как определённых ожиданий и требований к нему. Посредством системы определённых значений в сознании ребёнка формируется модель мира, которая включает предметный мир, мир людей и самого себя [37].

Таким образом, вышеприведённые суждения *рассматривают социокультурные смыслы искусства как форму выражения ценностей культуры в художественных образах, с которых начинается установление личностью конкретного отношения с культурой и искусством.*

Формируя и оттачивая на искусстве вкус к красоте, человек стремится внести красоту во все области человеческой жизни, в саму жизнь, в поведение и отношение людей, в окружающую среду. Поскольку человеческая жизнь подчиняется тем же законам прекрасного и красоты, как и искусство, человек становится творцом самого себя. Социально-экономические преобразования, которые произошли в России в конце XX – начале XXI вв., повлекли за собой изменение привычного уклада жизни, пространственно-ценностных ориентаций и не могли не отразиться на воспитании подрастающего поколения.

Итак, социокультурные смыслы искусства подразумевают его онтологию (бытие) в культуре ребёнка как способа чувственно-образного постижения мира, аккумуляции художественно-эстетических ценностей народного декоративно-прикладного искусства, специфического средства коммуникации и компенсации бессознательных импульсов, фактора духовно-нравственного развития личности. *Важнейшая педагогическая задача в дошкольном возрасте заключается в освоении искусства с помощью взрослого*

*ребёнком через активизацию проявления интереса к произведениям искусства разных видов и жанров, на обогащение эстетического опыта посредством развития художественно-эстетического восприятия, эстетических эмоций и чувств.* Заложенные в искусстве невидимые связи, осваиваемые личностью в процессе творческой деятельности, выводят его на понимание ценностей и смыслов, способствующих становлению художественных и эстетических идеалов. Культура и искусство выступают средоточием смыслов, а их постижение и смыслотворчество могут представлять собой основное содержание социального воспитания и художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста.

Каждая культура совершенствует технологии, приёмы, способы извлечения звука, цвета, формы, расширяются границы художественной сферы, но само искусство не меняет своей сущности, не становится более или менее прогрессивным – это является важнейшей особенностью искусства как феномена культуры, когда его развитие осуществляется в рамках динамических изменений мировой, отечественной и региональной культуры в картине мира.

### **Вопросы для самоконтроля:**

1. В чём заключается специфика искусства?
2. Какое значение в жизни человека занимает изобразительное искусство?
3. Что передаёт художник в произведениях изобразительного искусства?
4. Перечислите виды искусства и кратко охарактеризуйте их.
5. В чём своеобразие основных видов живописи?
6. Дайте развернутую характеристику жанрам живописи.



7. Чем обусловлены и что подразумевают социокультурные смыслы искусства?

8. Перечислите варианты социокультурных смыслов искусства.

9. Раскройте основной смысл педагогических задач по освоению искусства в период дошкольного детства.

#### **1.4 Формы работы с детьми дошкольного возраста в образовательном пространстве музея**

*«Ребёнок изначально «приспосабливается» к среде, в которой происходит овладение им средств социализации»*  
С. Т. Шацкий

В настоящее время активно развивается процесс осмысления и оценки огромного культурного наследия, накопленного человечеством. Одной из целей современного образования выступает формирование у подрастающего поколения потребности в общении с культурными и историческими ценностями, их постижении и преумножении, что успешно реализуется в рамках музейной педагогики. XX век называют «столетием детей» (С. Б. Минина), основным отличием которого является появление особой «детской культуры»: музеев и театров для детей, детских садов, детской литературы и т. п.

Современный период развития теории и практики дошкольного образования характеризуется, по мнению Л. В. Коломийченко, смещением детерминант в сущности социального и

культурного развития ребёнка. Идея обогащения духовного мира современного дошкольника («Концепция дошкольного воспитания» В. В. Давыдов, В. А. Петровский, 1989 г.) рассматривается в контексте ценности познания, преобразования, переживания; самоопределения в развивающейся среде, условия становления базиса личностной культуры, одной из составляющей которой выступает художественно-эстетическая культура ребёнка.

Современный музей активно участвует в процессе непрерывного образования, решая развивающие, образовательные и воспитательные задачи, способствуя инкультурации и социализации личности. Музейные предметы, несущие в себе социальный опыт и глубокое гуманистическое содержание, приобщают ребёнка к культуре и окружающему миру. Музейное искусство не только способствует аккумуляции исторического, художественного и эстетического опыта через трансляцию культуры, но и является проводником накопленных культурных ценностей, социальных норм, что способствует социализации личности. Образование сегодня, согласно А. Я. Флиеру, трактуется как одно из наиболее значимых средств повышения потенциала адаптивных возможностей и перспектив социокультурного развития личности».

Период дошкольного детства относится к наиболее важной для формирования личности *первичной или детской социализации*, поскольку формирует её базовую структуру. Используя различные специфические средства (музейный предмет и др.), музей способствует социализации и социальной адаптации детей дошкольного возраста, удовлетворяя свои значимые потребности. Восприятие и осмысление информации ребёнком, транслируемой специфической музейной средой и музейными предметами,

способствует осуществлению музейной коммуникации (Н. В. Бутенко, А. Ю. Волькович, С. И. Дудник, Е. П. Комаровская и др.) в процессе которой дошкольник осваивает различные социальные роли [28; 46; 60; 71]. Образовательное пространство музея способствует формированию социального интеллекта, социализации и психической адаптации ребёнка в дошкольном детстве. Средством социализации в музее служит особый «музейный язык», раскрывающий содержание различных искусствоведческих и художественно-эстетических понятий, которые выражаются в произведениях изобразительных видов искусств через изображение предметов.

Уже в самом раннем детстве детей начинает интересовать предметный мир, познание которого осуществляется путём накопления чувственных впечатлений от окружающих ребёнка предметов. Музей же способен обогатить впечатления детей от совершенно новых, незнакомых предметов, которые ребёнок никогда не встречал, что необычайно расширяет кругозор и представление детей об окружающей картине мира. Работа с музейными предметами и произведениями искусства направлена на решение основной цели – оказать воздействие на систему ценностей детей дошкольного возраста, способствовать формированию нравственной личности гуманиста, нацеленной на творческий подход к жизни.

Освоение дошкольником музейной культуры через эстетику, оживляемую личностными восприятиями, отношением, чувством, оценкой, прежде всего, должно быть творческим, но сверяемым с научно-культурными ориентирами, с современной литературой по художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста. *Принципиальными ориентирами для взрослых по ознакомлению дошкольников с музейным искусством* должны стать: историчность и

диалектичность в подходе к эстетическим и художественным явлениям; связь объективного и отражение его человеком; обращение ко всему художественно-эстетическому опыту человечества, в особенности – национальному искусству; взаимосвязь формы и содержания в восприятии, оценке, познании художественных явлений, положений гуманистической и художественной педагогик; передача необходимых понятий, умений, навыков и материальных действий с художественно-эстетическими объектами.

В процессе реализации культуротворческих и образовательных программ в пространстве музея *задачами педагога*, осуществляющего деятельность в рамках музейной педагогики, как организатора и помощника в осуществлении сложных процессов и проектов, проводника детей в мир культуры выступают следующие:

1) научить ребёнка понимать историко-культурный контекст окружающих его вещей, то есть оценивать их с точки зрения развития культуры;

2) формировать устойчивую потребность и навыки общения, взаимодействия с памятниками культуры и музеем;

3) формировать толерантность, уважение к другим культурам, их понимание и принятие;

4) создать у ребёнка целостное представление об окружающем мире в процессе общения с памятниками культуры и искусства;

5) активизировать проявление интереса к произведениям искусства разных видов и жанров, к средствам их выразительности;

6) обогащать опыт «насмотренности» (Б. А. Столяров) разных по содержанию и средствам выразительности художественных произведений;

7) приобщать ребёнка к истории как условию формирования культуры Отечества и региональной культуре в условиях социокультурной музейной среды;

8) воспитывать творчески активного человека, способного осознавать свои и чужие эмоциональные проявления.

Ориентируясь на идеи музейной педагогики, в образовательном пространстве музея используются эффективные *музейно-педагогические технологии* (М. В. Воронович, И. В. Коробова, Н. О. Рогова, И. Н. Семёнова, Т. Скобликова, М. Ю. Юхневич и др.), которые «вооружают» педагога эффективными методами обучения на основе включения музейного предмета в образовательный процесс [71; 92; 100].

Многообразие музейно-педагогических технологий может быть представлено разными вариантами: технологии выставочной деятельности, игровые технологии, технологии коллективных творческих дел, проблемного и индивидуального обучения, театрализации и пр. Одной из основных форм работы с детьми в пространстве музея является *музейное занятие*, сохраняющее преемственность с традиционными формами работы. Г. Фройденталь сформулировал совокупность *требований проведения занятий в музее*, актуальных и сегодня в музейной педагогике: 1) каждое *посещение музея – это занятие*, и оно должно иметь учебную, воспитательную и развивающую цели; педагог и дети должны осознавать, что *посещение музея – не развлечение, а серьёзная работа*, и поэтому к нему необходимо готовиться; 2) посещать музей нужно только после *предварительной подготовки*; 3) следует *отказаться от обзорных экскурсий*, «как безумно тяжёлых не только для сознания ребёнка, но и взрослого»; 4) для экскурсионного показа *необходимо*

*отбирать экспонаты на основе возрастных интересов ребёнка; 5) итогом посещения музея должно быть самостоятельное детское творчество (рисунок, поделка, создание моделей и т. п.).*

В образовательном пространстве музея и образовательного учреждения используются различные *классические и нетрадиционные формы работы* с детьми дошкольного возраста:

- *обзорные экскурсии*, направленные на максимально эффективное использование первого знакомства ребёнка с музеем, включая показ специально подобранных музейных предметов, которые можно взять в руки;

- *серия тематических экскурсий*, предполагающих дать более сфокусированное представление об отдельных коллекциях музея;

- *аудиовизуальные программы*, подготовленные музеем, позволяют детально изучить тот или иной материальный предмет в образовательном учреждении, а затем рассмотреть его в соответствующем социальном и историческом контексте;

- *«музейные чемоданчики»* (опыт США), когда музейный работник приносит в образовательное учреждение небольшие передвижные выставки репродукций художников, коллекции музейных предметов.

К *нетрадиционным формам (технологиям)* проведения занятия, которые применяются в музейной педагогике, относятся:

- интегрированные занятия, основанные на межпредметных связях;

- занятия в форме соревнований, игр, конкурсов-турниров, эстафет, викторин;

- занятия, основанные на формах, жанрах и методах работы, известных в общественных практиках: исследование, изобретательство, анализ первоисточников и т. п.;

- занятия на основе нетрадиционной организации и представления образовательного материала: урок красоты, урок-презентация и др.;

- занятие с использованием элементов фантазии: урок-сказка, урок-сюрприз и т. п.

Такие формы занятий, проводимых в музейных экспозициях, позволяют использовать педагогу искусство в разных вариантах: *в импрессивном варианте* (восприятие готовых художественных произведений детьми дошкольного возраста); *в творческом экспрессивном варианте* (дети выполняют самостоятельные и коллективные творческие работы: рукописные книги, плакаты и т. п.).

Подводя итоги параграфа, зафиксируем следующее. Многолетний опыт работы с детьми дошкольного возраста в образовательном пространстве музея показывает, что современный музей сегодня имеет огромные возможности использования своего образовательного пространства в художественно-эстетическом развитии развивающейся личности. *Музейное искусство выступает средством социализации детей дошкольного возраста, направленной на становление ребёнка как субъекта культуры; освоение различных способов жизнедеятельности и жизнетворчества в процессе формирования художественной культуры ребёнка и его эстетического опыта.*

Современный информационный мир предъявляет новые требования к музейному продукту, а процесс трансформации и модификации традиционной экскурсии становится неизбежен.

Особый акцент следует сделать на методические аспекты использования музейной педагогики в образовательном процессе детей дошкольного возраста. Отметим, что систематическая и целенаправленная работа с детьми предполагает не только качество и количество полученной информации в ходе знакомства с экспозициями музея, но и дальнейшее выражение творческой активности ребёнка в продуктах детской деятельности. Музей должен органично вписываться в социальное воспитание и художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста через систему проводимых мероприятий, становиться местом осуществления культурно-исторической идентификации, диалога времён, людей и музейных предметов.

#### **Вопросы для самоконтроля:**

1. Каким образом современный музей участвует в процессе непрерывного образования личности?
2. Назовите основное средство социализации музея.
3. Как влияет музейное искусство на социализацию детей дошкольного возраста?
4. Какие педагогические ориентиры являются содержательной основой по ознакомлению дошкольников с музейным искусством?
5. Охарактеризуйте основные формы работы с детьми дошкольного возраста в образовательном пространстве музея.
6. В чём заключается основной смысл методических требований проведения занятий с детьми дошкольного возраста в музее?



## 1.5 Восприятие изобразительного искусства в дошкольном возрасте

*«Не обрушивайте на ребёнка лавину знаний, под их лавиной могут быть погребены пытливість и любознательность. Оставляйте всегда что-то недосказанное, чтобы ребёнку захотелось ещё и ещё раз возвратиться к тому, что он узнал».*  
В. А. Сухомлинский

Восприятие изобразительного искусства, отображающего действительность окружающего мира, опирается на восприятие эстетики действительности, которое, в свою очередь, обогащается благодаря общению человека с искусством. На каждое подлинное восприятие влияют социальные и природные впечатления, обогащающие и преобразовывающие это восприятие. В эстетическую теорию проблема *художественного восприятия* вошла с учением Аристотеля о *катарсисе* – очищении души человека в процессе восприятия искусства. В период расцвета психологических концепций искусства эпохи Просвещения XVIII века ученые (Берк, Дюбо, Хоум и др.) продолжили изучение феномена художественного восприятия.

Традиция использования термина «восприятие», оттесненная немецкой классической философской эстетикой, культивирующей такие понятия, как «эстетическое созерцание» и «эстетическое познание», вновь стала актуальной в период становления психологической эстетики, основанной на эксперименте, наблюдении и данных психологии (психология восприятия, психология чувства).

Несмотря на принципиальную важность художественного восприятия для искусствоведения, психологии творчества и педагогики искусства, понятие «художественное восприятие» мало

конкретизировано. В научной литературе «восприятие» рассматривается: в широком смысле – как относительно длительный процесс, включающий акты мышления, истолкование свойств предмета, нахождение систем различных связей и соотношений в воспринимаемом объекте; в узком смысле рассматривает акты восприятия тех объектов, которые даны нам нашими чувствами [].

Философия обращает внимание на то, что если общение с предметом искусства разделить на общепринятые в эстетической науке три фазы – предкоммуникативную, коммуникативную и посткоммуникативную, то восприятие следует рассматривать как основное познавательно-психологическое образование собственной коммуникативной фазы, когда художественное произведение становится предметом непосредственного воздействия на зрителя и его восприятие [106].

Определение понятия «восприятие» достаточно широко варьируется в психологических исследованиях. Восприятие или перцепция трактуется как: познавательный процесс формирует субъективную картину мира, процесс формирования при помощи активных действий субъективного образа целостного предмета, непосредственно воздействующего на анализаторы (зрительный, слуховой, тактильный и др.) [139]. В отличие от ощущений, отражающих лишь отдельные свойства предметов, в образе восприятия в качестве единицы взаимодействия представлен весь предмет, в совокупности всех его инвариантных свойств. Восприятие также предполагает осознание субъектом самого факта стимулирования и определенные представления о нём через ощущение «ввода» сенсорной информации. По мнению А. Н. Леонтьева, образ восприятия выступает как результат синтеза

ощущений, возможность которого возникла в филогенезе (греч. «phyle» – род, племя и «genesis» – рождение, происхождение; понятие введено Э. Геккелем в 1866 г. для обозначения изменения в процессе эволюции различных форм органического мира, т.е. видов) [81].

Рассматривая процесс осмысленности восприятия, исследователи Э. Блэйлер, К. Бюлер, Г. Роршар и др. подчеркивают, что оно возникает при непосредственном действии раздражителя на органы, а перцептивные образы всегда имеют определенное смысловое значение. Сознательно воспринимать предмет – значит мысленно назвать его, т.е. отнести к определенной группе и обобщить его в слово.

В психологической науке *апперцепция (восприятие)*, рассматривается как одно из фундаментальных свойств психики, позволяющее сознанию человека становиться более ясным, отчётливым и системным. Современная научная психология (А. В. Петровский) трактует апперцепцию как результат жизненного опыта человека, обеспечивающего осмысленное восприятие объекта, которая выражает зависимость восприятия от содержания психической жизни человека и от особенностей его личности [113]. Термин «апперцепция» включает в себя все психические процессы, обеспечивающие зависимость восприятия явлений и предметов от прошлого опыта субъекта, от содержания и направленности (целей и мотивов) его текущей деятельности, от личностных особенностей (чувств и т. п.).

При восприятии активизируются «следы» прошлого опыта личности, поэтому один и тот же предмет может по-разному восприниматься разными людьми. Апперцепция (В. Вундт, И. Гербарт, И. Кант и др.) определяется влиянием опыта, знаний,

умений, взглядов, интересов, определенного отношения человека к действительности на восприятие. Субъективные аспекты восприятия определяются индивидуальными особенностями, присущими данному человеку: дарованием, фантазией, памятью, личным опытом, запасом жизненных и художественных впечатлений, культурной подготовкой. Новые знания и новый опыт всегда вовлекают человека в уже сложившуюся ранее систему, благодаря чему происходит систематизация, классификация и дальнейшее обогащение представлений.

Первое систематическое научное исследование механизмов и результатов эстетического воздействия искусства на отдельного человека, социальные группы и общество в целом было проведено Комиссией по изучению художественного творчества на первом в СССР Всесоюзном симпозиуме «Проблемы художественного восприятия» (1968 г.), а по материалам симпозиума был издан комплексный труд «Художественное восприятие». Идея изучения процесса изобразительного творчества через художественное восприятие принадлежит художнику и теоретику искусства Н. Н. Волкову, обозначившему проблему «обратных связей», который рассматривал процессы развертывания и реализации замысла, а также последующее докодирование смысла изображения при восприятии картины зрителем. Исследователь затронул вопрос о внешних и внутренних условиях восприятия в контексте реальной человеческой практики. Одним из необходимых условий полноценного восприятия Н. Н. Волков определил понимание «языка живописи», если в процессе *первичного восприятия* произведения искусства доминирует момент неожиданности, новизны, то при *повторном восприятии* человек «движется» в направлении определенного ожидания.

Повторное восприятие выступает необходимым компонентом художественной культуры.

Формируя понятийное поле исследуемого понятия «восприятие», отметим, что многочисленные психолого-педагогические источники трактуют его с разных позиций:

– восприятие представляет собой процесс чувственно-образного отражения предметов и явлений в единстве их свойств (В. А. Ганзен);

– восприятие выступает как синтез ощущений и формируется в процессе жизнедеятельности, активных взаимодействий с предметами (Б. М. Бим-Бад);

– эстетическое восприятие выражается в творческом характере, выражающемся в субъективно-пристрастном и активно-преобразующем отношении ребёнка к художественному произведению (Т. Алиева);

– эстетическое восприятие – это познание эстетического предмета: полное и содержательное его освоение (А. И. Буров);

– своеобразие художественного восприятия состоит в специфическом и неповторимом сочетании различных по своей направленности, интенсивности и значении эмоций (Ю. С. Шапошников);

– восприятие – это отражение человеком предмета или явления в целом при непосредственном воздействии на его органы чувств (А. А. Люблинская);

– художественное восприятие связано с процессом формирования целостного восприятия и правильного понимания

прекрасного в искусстве и действительности (З. А. Богатеева, Т. Г. Казакова, О. А. Соломенникова и др.)

Рассматривая специфику художественного восприятия, следует отметить его социальный характер, выражающийся в том, что формируется она в непосредственной связи с развитием общества, во взаимодействии индивида с его микросредой и макросредой. В *акте восприятия* (В. А. Ганзен и др.) выделяют три основных компонента – объект восприятия, субъект восприятия, процесс восприятия, когда всякое произведение искусства рассматривается как система раздражителей, сознательно и преднамеренно организованных с таким расчётом, чтобы вызвать эстетическую реакцию, при этом, анализируя структуру раздражителей, мы воссоздаем структуру реакции.

А. В. Бакушинский отмечал, что разовые экскурсии в музей – это *паллиатив* [фр. «palliative» – прикрывать], выступающий полумерой и средством, дающим лишь временный эффект. Восприятие опирается на сформировавшийся ранее образ художественного произведения, в некоторых случаях подкреплённый его детальным знанием или знанием «наизусть» [17].

Для современной художественной культуры характерна ситуация *многократного восприятия* – перехода от знакомства с произведением искусства посредством репродукций, телевизионных и графических изображений к общению с оригиналом. Психология подчеркивает важность эстетического развития для всестороннего развития личности каждого человека. Как отмечает основоположник гуманистической психологии А. Маслоу, «образование посредством искусства» – один из самых правильных способов обучения, так как он открывает человеку путь к самому себе, к своему духовному миру: такое образование незаменимо на пути самоактуализации. В

современной психологии художественное восприятие раскрывается как высшая форма восприятия, как способность, появляющаяся в результате развития общей способности к восприятию (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, Б. М. Теплов и др.). Однако, способность к художественному восприятию не появляется сама по себе, а является результатом развития индивида. Б. М. Теплов отмечал, что *художественное полноценное восприятие* – это умение, которому необходимо учить и этому способствует расширение и укрепление знаний, представлений детей об окружающей действительности, развитие эмоциональной чувствительности, отзывчивости к прекрасному [124].

Анализируя свойства художественного восприятия в соотнесении со свойствами восприятия как общей психической способностью человека, выделим критерии развития художественного восприятия: а) «эмоциональная напряжённость» как проявление предметности, б) ассоциативность восприятия как проявление эмоциональной целостности, в) «ритмическая напряжённость» как проявление свойства структурности. Иную точку зрения подхода к восприятию мы встречаем в исследованиях А. В. Беляевой, Б. Ф. Ломова, В. Н. Носулиной и др., которые указывают на «чувственную ткань», неразрывно связанную со значением воспринимаемого образа для человека, в процессе чего перцептивный образ претерпевает изменения – трансформацию из одной модальности в другую, объединение, расчленение, усиление, ослабление и т.п.

Исследование особенностей восприятия изобразительного искусства (Н. В. Бутенко, В. И. Волынкин, И. А. Лыкова, В. А. Разумный, Р. М. Чумичева, А. Ф. Яфальян и др.) показало, что уже в дошкольном возрасте у детей проявляется интерес к различным видам

и жанрам искусства, увлечённость изобразительной деятельностью (рисование, лепка, аппликация, художественное конструирование), развиваются познавательные потребности как структурный компонент творческого потенциала ребёнка, который учиться всматриваться и понимать художественный образ, находить и различать способы его изображения художником. По мнению И. А. Лыковой, в разных видах детской творческой деятельности ребёнок активно осваивает *эмоционально-образный способ познания мира*, при этом предметом познания выступает эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру, универсальным инструментом которого является *художественный образ*, а прогнозируемым результатом – *эстетическая картина мира (мироотношение)* [86].

В дошкольном возрасте происходит развитие всех сторон личности, психических процессов, причём, ни один из них не завершается; все находятся в стадии становления. Познание ребенком окружающего мира начинается с «живого созерцания» – ощущений, восприятий и представлений, которые к 7 годам уже довольно развиты, но особое значение для развития детского творчества представляет *процесс восприятия* окружающего мира и его образов. Развитие восприятия в дошкольном возрасте – это сложный и многоаспектный процесс, способствующий тому, чтобы ребёнок точнее отображал окружающий мир, научался различать нюансы действительности и, благодаря этому, мог успешнее адаптироваться в мире. Дошкольный возраст является периодом активного становления первоначального восприятия, когда специфическое эстетическое отношение к действительности еще не «слито» с жизненным опытом, а ребёнок находится на стадии *собственно эстетического восприятия*.



При непосредственном знакомстве ребёнка с произведениями искусства художественное восприятие выступает как сложный процесс соучастия и сотворчества воспринимающего субъекта, который движется от произведения в целом к идее заложенной автором. В. И. Волынкин подчёркивает значимость понимания языка искусства как главного элемента готовности ребёнка к художественному восприятию [45]. По мнению Н. А. Ветлугиной, продуктом художественного восприятия у ребёнка становится «вторичный образ» и смысл, который совпадает или не совпадает с образом и идеей, задуманными автором, художественное восприятие ребёнка нацелено на «извлечение» художественных образов из материального художественного предмета, на их формирование в психике [42].

В настоящее время дошкольные образовательные учреждения уделяют особое внимание художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста, способствующему формированию основ художественной и эстетической культуры, художественно-творческих способностей в различных видах детской деятельности. Использование разных видов изобразительного искусства в образовательном пространстве дошкольного учреждения открывает большие возможности для освоения детьми выразительных художественных образов искусства и их интерпретации в собственном художественном творчестве.

В педагогической литературе (Н. А. Ветлугина, В. Б. Косминская, И. А. Лыкова и др.) *сущность художественного развития* рассматривается в контексте эстетического отношения посредством развития умения понимать и создавать художественные образы. Главная цель и смысл любого искусства заключается в

художественном образе, а эстетическое отношение к окружающему может быть сформировано только в установке на восприятие художественных образов и выразительность явлений. И. А. Лыкова утверждает, что в художественном развитии детей центральной является способность к художественному восприятию произведения и самостоятельному созданию выразительного образа, который отличается оригинальностью (субъективной новизной), вариативностью, гибкостью, подвижностью. Эти показатели относятся как к конечному продукту, так и к характеру процесса деятельности, с учётом индивидуальных особенностей и возрастных возможностей детей.

Художественное восприятие проникает во все области детской жизни, оно обеспечивается всеми звеньями воспитания и использует богатство и разнообразие его средств. Художественное восприятие имеет *гносеологическую специфику*, которая определяет психофизическую форму процесса восприятия как непосредственного, духовно-чувственного акта и осуществляется благодаря работе нескольких анализаторов, главным из которых являются зрительные, слуховые, осязательные. Кроме того, художественное восприятие имеет *педагогическую специфику*, проявляющуюся в постановке и решении задачи формирования социально активной личности ребёнка. Художественное восприятие требует активной работы многих механизмов психики ребёнка: непосредственно-отражательных и интеллектуальных, репродуктивных и продуктивных, причём их соотношение на разных уровнях восприятия различно, поэтому различны те умения и навыки, которые необходимы для полноценного восприятия. Основываясь на психологических теориях художественного восприятия (С. Х. Раппопорт, П. М. Якобсон и др.),

можно выделить три уровня восприятия произведений изобразительного искусства (Рис. 4).

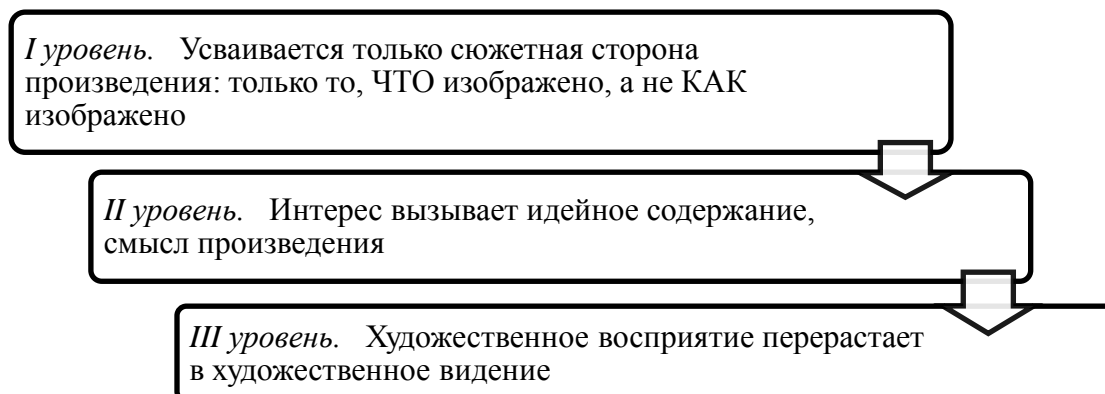


Рис. 4 Уровни восприятия произведений изобразительного искусства

Рассмотрим значение этих уровней более подробно. На *первом*, элементарном, уровне происходит восприятие, при котором ребёнок усваивается только сюжетную сторону произведения. Видимым становится только то, «что» изображено, а «как» изображено остаётся незамеченным (форма художественных произведений, единство изображаемых явлений, живописные, графические и выразительные средства искусства выпадают из поля зрения зрителя). Восприятие зависит от таких факторов, как общая культура личности, её психофизические особенности, жизненные ситуации, опыт общения с произведениями искусства.

На *втором* уровне восприятия интерес у ребёнка вызывает идейное содержание и смысл произведения, при этом в процесс восприятия включается больше чувственных элементов. Внутреннее соучастие связано с проникновением не только в содержание, но и в форму произведения, а субъективность оценки уступает место

объективной значимости картины. Происходит понимание сущности изобразительного искусства как явления действительности, намечается переход к переживаниям художественных ценностей (это высокий уровень восприятия, проникающий в замысел и особенности произведения).

На *третьем* уровне художественное восприятие перерастает в художественное видение как особый способ организации воспринимаемого материала, выделения в нём художественно значимых моментов, оценки предметов и явлений с точки зрения соответствия их художественному идеалу. Характер эстетических переживаний углубляется, происходит обогащение художественного восприятия, которое достигает целостного характера. Образ и форма воспринимаются как единое целое, в процесс перцепции включается эмоциональный и интеллектуальный потенциал воспринимающего.

Практика работы с детьми старшего дошкольного возраста по развитию художественного восприятия произведений искусства показывает, что в дошкольном возрасте этот процесс проходит несколько стадий: *предкоммуникативная стадия* (предшествует контакту ребёнка с произведением изобразительного искусства), *коммуникативная стадия* (включает время контакта ребёнка с произведением искусства), *посткоммуникативная стадия* (когда контакт уже прерван, а «живое» влияние произведения искусства ещё продолжается, о чём можно судить по эмоциональному состоянию ребёнка) [38].

Итак, развитие художественного восприятия произведений изобразительного искусства требует от педагога большой предварительной работы, высокого уровня художественно-эстетической культуры. Возможность педагогического руководства

восприятием исследовалась в области высшей психической деятельности (Б. Т. Ананьев, С. Л. Рубинштейн, Ю. А. Самарин, Б. М. Теплов и др.) и было доказано, что способность к адекватному художественному восприятию может быть сформирована в детском возрасте. Детское восприятие обладает рядом особенностей, которые необходимо учитывать при организации педагогической работы в области художественно-эстетического развития. В психологических исследованиях А. В. Запорожец, М. И. Лисиной, В. С. Мухиной и др. отмечается, что восприятие человека зависит от его опыта общения с объектами внешнего мира, поэтому оно различно у взрослых и детей, обладающих неодинаковым опытом. В. И. Волынкин, рассуждая о проблеме развития восприятия у детей дошкольного возраста, выделил следующие его особенности:

- недифференцированность, диффузность как неумение выделить себя из окружающей среды;
- отождествление себя с героями произведений и предметами;
- эмоциональность (дети плохо понимают условность искусства, обнаруживая детскую непосредственность, т.е. «наивный реализм»);
- сюжетное восприятие, когда не происходит движения от явления к сущности и ребенок не всегда видит в художественном образе подтекст, намёк, символ, знак;
- способность задерживать внимание и давать оценку своему и чужому творчеству [45].

В русле логического исследования отметим, что восприятие ребёнком художественного образа может происходить на нескольких

*уровнях*: воспринимается только внешняя оболочка образа и его форма, форма художественного образа воспринимается в единстве с внутренним миром ребёнка.

В контексте проблемы развития художественного восприятия произведений искусства детьми дошкольного возраста *педагогическая задача направлена на синтез и развитие у каждого ребёнка способности восприятия художественного образа в диалектическом единстве всех его составляющих, т.е. целостно*. Как отмечают Б. М. Неменский, И. Б. Полякова, Т. Б. Сапожникова и др., задачей педагога является осознание детьми того момента, что в искусстве никогда и ничто не изображается просто так (иначе это не искусство). Через изображение художник выражает свое отношение к изображаемому объекту и явлениям жизни, свои мысли и чувства.

Деятельность по восприятию ребёнком произведений искусства предполагает не только развитие чувств, специальных навыков, а также овладение образным языком разных видов искусства – только в единстве восприятия произведений искусства и собственной творческой деятельности происходит формирование образного художественного мышления детей, которое, по мнению Б. М. Неменского, строится на единстве двух его основ: а) развитие наблюдательности, умения вглядываться в явления жизни; б) развитие фантазии, т. е. способности на основе развитой наблюдательности строить художественный образ, выражая свое отношение к реальности [105].

В акте восприятия ребёнком изобразительно-выразительные средства искусства превращаются в эмоциональные, где определенное значение приобретает форма художественного произведения – композиция, форма, ритм, цвет и пр. В дошкольном возрасте аппарат

восприятий постепенно развивается, крепнет и образы внешнего мира начинают приобретать всё большую чёткость, всё больше способствуют выделению ребёнком себя как целого из общего хаоса первичных «переживаний».

Восприятие настоящего искусства ребёнком – сложнейший и длительный во времени процесс, главное в котором – непосредственное восприятие, удивление, восхищение, переживание чуда, которое дошкольник постигает при встрече с искусством, каждый раз по-новому видит его, чувствует и понимает. На основе представленной логики мы приходим к пониманию того, что специфика развития восприятия изобразительного искусства детьми дошкольного возраста заключается в следующем:

- с процесса восприятия начинается художественно-эстетическое познание действительности как способности ребёнка к вычленению в явлениях действительности и искусства, качеств, свойств, порождающих художественно-эстетическое переживание;

- процесс восприятия произведений искусств направлен на понимание и переживание художественного образа и выделение средств выразительности, что побуждает детей к сравнению различных произведений искусств и сопоставлению их с реальным миром;

- разнообразие видов восприятия и собственной творческой деятельности подводит детей к пониманию многообразия явлений художественной культуры и окружающей жизни;

- художественное восприятие как развитие способностей ребенка помогает ему осваивать мир художественной культуры и

«порождать» новые культурные миры на основе собственного восприятия искусства и создания продуктов творчества;

– способность к художественному восприятию формируется и развивается у детей дошкольного возраста не только в художественно-творческой деятельности, но и в процессе активного взаимодействия – общения с искусством и его художественными образами;

– созидание в процессе творческой деятельности способствует непрерывному познанию окружающего мира ребёнком через художественные образы в искусстве;

– совершенствование опыта художественного восприятия является ключевым инструментом познания детьми искусства, активизирующим их собственную творческую деятельность.

При этом становится очевидным, что главная роль в этом процессе отводится педагогам как посредникам и «проводникам» ребёнка в мир человеческой культуры и искусства, от которых зависит приобщение детей дошкольного возраста к общечеловеческим ценностям, что поможет научить эмоционально и эстетически воспринимать окружающий мир, а значит гармонизировать с ним собственные отношения.

### **Вопросы для самоконтроля:**

1. Дайте определение термину «восприятие».
2. В чём различие понятий «художественное восприятие» и «эстетическое восприятие»?
3. Каковы основные условия полноценного восприятия произведений искусства?



4. Сформулируйте смысловое значение термина «апперцепция».
5. Как понимается природа развития художественного восприятия у детей дошкольного возраста?
6. В чём заключается гносеологическая и педагогическая специфика художественного восприятия?
7. Назовите основные компоненты акта восприятия.
8. Дайте развёрнутую характеристику основным уровням восприятия произведений изобразительного искусства ребёнком.
9. Перечислите основные стадии художественного восприятия произведений искусства.
10. Чем обусловлена специфика развития восприятия изобразительного искусства детьми дошкольного возраста?

### **1.7 Музейная коммуникация как форма общения в дошкольном возрасте**

*«Ничто не может быть не коммуникативным».*

*П. Вацлавик*

Нарастающее многообразие и ускорение темпов современной жизни поставило музеи в условия, подвергающие испытаниям всю сложившуюся столетиями систему музейной деятельности. Перед музеем как социокультурным учреждением стоит сложная задача интеграции в современное общество на основе сохранения традиций культуры. Современный музей стремится к смене идеологических парадигм и, наряду с *информационной моделью музея*, сегодня формируется *коммуникативная модель* как система культурных и

художественных коммуникаций – одно их актуальных направлений развития современной гуманитарной науки и практики. Б. А. Столяров подчёркивает, что в условиях возрастающего потока массовой культуры и аудиовизуальных средств коммуникации музей можно рассматривать как «фильтр качества в отношении к окружающей среде в её предметном философско-эстетическом плане» [122].

Понятию «коммуникация», наряду с поиском успешного взаимодействия со зрителем, в последнее время придается большое значение – оно принадлежит к числу ключевых общенаучных понятий второй половины XX века и относится к образовательной деятельности музеев. Коммуникация [от фр. «communication» – сообщение, передача] трактуется как путь сообщения, которая обязательно реализуется посредством какого-либо носителя, в качестве которого могут выступать материальные объекты, логические конструкции, речь, знаково-символические системы, ментальные формы и другие проявления, когда субъекты коммуникации не вступают в прямой контакт, а коммуникация осуществляется посредством текста или другого носителя информации. Главная черта коммуникации – наличие возможности для субъекта понять ту информацию, которую он получает. Любой субъект коммуникации понимается как отправитель и получатель сообщения не последовательно, а одновременно: в коммуникативный процесс настоящего (конкретной ситуации общения) включается прошлое (пережитый опыт) и проецирование в будущее.

Процесс общения как механизм социализации и взаимного психического влияния друг на друга трактовался в социально-психологической теории В. М. Бехтерева, идеи которой получили

дальнейшее развитие в трудах Б. Г. Ананьева, Н. В. Мясичева и др. По их мнению, быстрее происходит «заражение» людей определенным эмоциональным состоянием, чем попытка убедить логически. Коммуникативные умения, по мнению О. Е. Куренковой, составляют сущность социального опыта, наряду с ценностными ориентациями, знаниями, нормами поведения, где коммуникативный компонент – владение культурой слушания и понимания собеседника [79]. Л. С. Выготский отмечал, что все высшие психические процессы имеют социально-культурное происхождение, сначала складываются как внешние социальные связи между людьми [50].

В быстро меняющейся социокультурной ситуации насущной задачей модернизации выступает обновление теоретической базы музеев и приведение её в соответствие с реальными запросами современного общества. Теоретический вакуум, возникший сегодня в музееведении, проявляется в неготовности музеев формулировать концепции своего развития в новых условиях, в отсутствии научных предпосылок для выработки приоритетов и принципов музейной политики и т.п.

Как показывает анализ зарубежных и отечественных исследований (J. Knez, A. Wright, G. Osborn, G. Rohmeder, З. А. Бонами, В. Ю. Дукельский, Т. П. Калугина, Т. П. Полякова и др.), всеми необходимыми качествами, позволяющими рассматривать музей как важное *эвристическое средство* обновления музейной теории и практики выступает *коммуникационный подход*. Обоснование в науке данного подхода предпринималось К. Шенноном (1949) и М. Мак-Люэном (1960), что привело к формированию коммуникационного подхода и распространению его в различных областях знаний.

Разработчиком коммуникационных представлений в музееведении стал Д. Камерон, предложивший рассматривать музей как особую коммуникационную систему, представляющую процесс общения посетителя с «реальными вещами», условиями которого является способность аудитории понимать язык вещей и способность создателей композиций выстраивать с помощью экспонатов невербальные пространственные высказывания. До появления коммуникационного подхода музееведческие представления были в основном сфокусированы на *музейных собраниях* и *институциональной организации* музейной деятельности.

Сегодня коммуникационный подход принадлежит к числу магистральных направлений музееведческой мысли, определяющих стиль мышления мирового музейного сообщества. В отечественной музееведческой литературе коммуникационная терминология появилась в 70-е гг. XX в. Е. А. Розенблюм (1974 г.) писал о музее как о лаборатории, в которой «испытываются» коммуникативные свойства вещей. В наиболее общем виде коммуникационный подход в музееведении характеризуется рядом постулатов, задающих особый взгляд на музейную действительность:

❖ *антропоцентрический подход* ставит во главу угла человека, логика коммуникационного анализа предполагает движение «от субъекта», а не «от вещи», не допуская априорной объективации музейного предмета или экспозиции;

❖ *культурологический подход* основывается на используемых в процессе коммуникации знаки и символы, независимо от материальных носителей, существуют в определенном поле культурных значений. Поэтому субъекты, включённые в музейную коммуникацию, выступают как представители культурных

позиций, а музейные предметно-пространственные «послания» понимаются как культурные (или метакультурные) тексты;

❖ *аксиологический подход* исходит из представления, что межкультурное общение является в своей основе ценностным. Поэтому ценностный аспект музейной коммуникации рассматривается как ведущий, а не иные её аспекты (обучение, передача информации, знаний и т. п.) как подчинённые;

❖ *диалогический подход* предполагает участие минимума двух субъектов, различающихся по своей культурной позиции, поэтому конституирующим элементом любой ситуации музейной коммуникации является «разность культурных потенциалов» или культурно-историческая дистанция, имеющая синхронное и диахронное измерение;

❖ *социально-коммуникационный подход* находит своё выражение в сфере художественной культуры, искусства в процессе общения и передачи информации посредством сигнальных форм связи. Социальная коммуникация как осмысленный или неосмысленный процесс восприятия культурной информации реализуется в различных формах (вербальные, невербальные) и на разных уровнях: межличностном, групповом, массовом.

Таким образом, музейная коммуникация выступает как сложный процесс, осмысление которого может и должно осуществляться с различных точек зрения на основе обозначенных подходов.

Современная музейная педагогика развивается в русле проблем *музейной коммуникации* и направлена, в первую очередь, на решение задач активизации творческих способностей личности. Ведущей тенденцией музейной педагогики становится переход от единичных и

эпизодичных контактов с посетителями к созданию многоступенчатой системы музейного образования, приобщения к музею и его культуре. Мировоззренческий потенциал музейной педагогики сегодня становится ключевым моментом, привлекающим теоретиков и практиков образовательного процесса.

Учитывая изменившийся характер *культурной коммуникации*, а именно, усиление значения *визуальной коммуникации*, связанной с развитием электронных средств массовой информации и медийных технологий, следует говорить о возрастающей необходимости более широко интегрировать визуальные средства в традиционную практику образования. Такая доступность культурного наследия позволит не только повысить эффективность усвоения детьми новых знаний, но и даст возможность сделать образовательный процесс более индивидуализированным, лично ориентированным, соответствующим современным требованиям социума, культуры, искусства и образования.

В эстетическом становлении личности ребёнка особое значение имеет *художественная коммуникация*, которая определяется как социальная коммуникация в сфере художественной культуры. В качестве основных структурных элементов художественной коммуникации (коммуникант, коммуникационное сообщение, реципиент) соответственно выступают: писатель, живописец, скульптор, архитектор; художественное произведение (живописное, музыкальное, архитектурное и т. д.) и аудитория (читатель, слушатель, зритель). В свою очередь, история художественной культуры есть история движения культурно-художественных смыслов разных эпох и народов в социальном времени и пространстве (эволюция художественных коммуникаций). Основными звеньями

художественного общения (коммуникации), по мнению А. А. Щербаковой, являются этапы создания и бытия художественного произведения (Рис. 5).



Рис. 5 Основные звенья художественного общения (по А. А. Щербаковой)

Итак, важнейшим звеном художественной коммуникации выступает художественное произведение, заключающее в себе определенное образно-эмоциональное содержание. Рождаясь в социальной среде, художественное произведение по различным коммуникационным каналам доходит до своего потребителя, воспринимается и интерпретируется им в соответствии с его реципиентным «горизонтом», а затем снова возвращается в объективную социальную действительность в настроениях, мыслях,

психологических установках и, в конечном счете, в поступках и деятельности людей.

Особое значение в педагогических теориях и методиках коммуникативного обучения придаётся *формам, уровням коммуникации: массовой* коммуникации (телевидение, радио и т. п.), *групповой* коммуникации (индивид – группа, коммуникации в малых и больших группах и т. п.), *межличностной* коммуникации (двое и более коммуникантов), *интраперсональной* коммуникации (диалог и монолог со своим внутренним голосом).

Анализируя современное состояние исследований в области музейной коммуникации (А. Ю. Волькович, М. Б. Гнедовский, Ю. Ромидер, Б. А. Столяров и др.), выделяются основные *модели музейной коммуникации:*

➤ *познавательная модель* – изучает экспонат как предмет или содержание общения между посетителем и сотрудником музея (процесс общения носит диалогический или монологический характер);

➤ *эстетическая модель* – рассматривает музейный экспонат как самоценный объект непосредственного общения (информационная нагрузка на человека в современном мире становится минимальной, а эстетическое восприятие, напротив, является средством коммуникации);

➤ *знаковая модель* отражается в экспозициях, являющихся совокупностью знаков социально-исторического содержания и средством общения с культурой других времён;

➤ *диалоговая модель* рассматривает музей как центр культурной и общественной жизни (диалог, возникающий между



посетителями, помогает выявить существующие в обществе различные культурные ценностно-смысловые установки);

➤ общение в *коммуникационной модели* становится важнейшим направлением деятельности.

Таким образом, процесс передачи информации в музее детерминирован не только сигналом и имеющимися в культуре кодами, представленными в экспозиционном пространстве, но и имеющимся у личности культурным багажом, личным опытом и системой ценностей. Важной задачей коммуникации является установление *обратной связи* и выход на понятийный или интуитивный уровень понимания искусства.

В научной литературе выделяют основные уровни музейной коммуникации:

– *уровень внутренней коммуникации* связан с подготовкой музейного предмета и созданием композиций. Внутренние уровни музейной коммуникации связаны в единый процесс подготовки музея к осуществлению внешней коммуникации;

– *внешний уровень коммуникации* направлен на постижение и интерпретацию этого пространства посетителем, на которого направлены все музейные технологии и методы музейной работы. Через личность посетителя музей взаимодействует со всем обществом;

– *уровень коммуникационной связи предмета и посетителя-интерпретатора* предполагает умение «воспринимать» музейный предмет и постигать его свойства: важно соотносить музейную аудиторию с понятием «субъект» и «индивид». Отношения с субъектом легче выстраивать, используя инструментарий связей с общественностью, поскольку эти связи ориентированы на

установление благоприятных отношений с субъектами в рамках двустороннего процесса;

– *уровень коммуникационной связи экспозиционного комплекса и посетителя-интерпретатора* предлагает посетителю «читать» музейное пространство, так как посетитель в музее играет активную роль, но для осмысления музейного пространства и подготовки посетителя к восприятию требуется помощь специалиста;

– *уровень коммуникационной связи посетителя и интерпретатора-профессионала* направлен на решение указанных выше задач и ориентирован на реализацию процессов, осуществляющихся в направлениях образовательной деятельности музея в рамках информирования, образования, развития творчества и общения;

– *уровень коммуникативной связи посетителя и социолога-исследователя* является составной частью каждого из внешних уровней и связан с изучением ценностных ориентаций и духовных потребностей аудитории для грамотной разработки прикладных технологий взаимодействия в музейном пространстве.

Рассматривая музейную коммуникацию как необходимую соорганизацию определенных позиций, которые должны обеспечить существование музейной культуры, необходимо обозначить следующие позиции: *позиция творца* (художника, скульптора, писателя и т. д.), производителя элементов культуры, претендующих на статус музейных предметов; *позиция воспринимающего* (слушателя, зрителя, посетителя) музейные предметы; *позиция музейного педагога*, который не только передает посетителям определенный набор культурных и художественно-эстетических знаний, но и вступает с ними в диалог, побуждает к

самостоятельному творческому поиску, в некоторых случаях играет роль посредника между творцом и воспринимающим музейные предметы посетителем.

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что, эффективность коммуникационной деятельности повышает проведение разнообразных музейных мероприятий, имеющих образовательную и в целом просветительскую направленность. Итог коммуникационного процесса в музее обусловлен «упряжкой коммуникаторов», а музейное пространство приобретает особый характер в процессе актуализации заложенных в нём смыслов. Музейная коммуникация рассматривается в качестве процесса передачи и обмена культурной информацией в образовательном пространстве музея, представленной художественными произведениями и музейными предметами как средство достижения взаимопонимания, в то время как язык искусства выступает в качестве символической среды.

### **Вопросы для самоконтроля:**

1. Дайте определение понятиям «коммуникация», «музейная коммуникация», «художественная коммуникация», «визуальная коммуникация».
2. Почему при проектировании образовательного процесса в музее коммуникационный подход выступает основным?
3. Какие методологические подходы выступают основополагающими в музейной коммуникации?
4. В чём заключается смысл художественного общения как музейной коммуникации?

5. Какие модели музейной коммуникации можно считать основными?

6. Дайте развёрнутую характеристику уровням коммуникаций: внешней и внутренней.

7. Какие позиции обеспечивают существование музейной культуры в современном образовательном пространстве?

## **2. Формирование музейной культуры в дошкольном возрасте**

### **2.1 Организация мини-музея в ДОО и особенности работы с детьми и родителями в пространстве мини-музея**

*«Познание мира ребёнком и построение в его сознании целостной картины мира наиболее гармонично осуществляется в художественно-эстетической форме, а его значимым результатом является гармонизация мировосприятия личности».*

*И. А. Лыкова*

Специфическим качеством дошкольного образовательного учреждения является то, что оно занимается вопросами успешной социализации личности, художественно-эстетического развития целенаправленно и систематически, воздействуя на всех детей, предоставляя им равные возможности приобщения к культуре и искусству. Основной формой художественно-педагогической работы в музее и ДОО, дающей возможность охватить всех детей художественно-эстетическим развитием, являются познавательные занятия по ознакомлению с искусством. Художественно-эстетическое развитие в дошкольном возрасте направлено на то, чтобы открыть картину мира в художественных образах искусства и тогда оно станет мощным фактором общего развития личности. Взаимодействие ребёнка с искусством имеет большой психолого-педагогический потенциал, но перед педагогами всегда существует проблема: научить «видеть» и «слышать» искусство, «разбудить» творческий потенциал ребёнка.

Художественно-эстетическое пространство ДОО, являясь культурно-историческим явлением, создаёт благоприятную среду для

возможности передачи детям дошкольного возраста культурно-исторических знаний, способствующих развитию этических и эстетических навыков. Согласно концепции о социокультурной и пространственно-предметной среде и её влиянии на художественно-эстетическое развитие ребёнка дошкольного возраста, среда формирует у ребёнка художественный вкус, чувство радости и представление о красоте (И. Г. Галянт, Е. Ф. Командышко, Н. В. Нищева, Н. В. Погребняк, А. Ф. Яфальян). Эмоциогенность среды предполагает «погружение» ребёнка в эмоционально-эстетическую атмосферу, понимание ребёнком своего эмоционального состояния и «языка» эмоций других людей в разных видах художественно-творческой деятельности.

Если пространство среды зависит от условий и от педагогов, то внутренний мир ребёнка, находящегося в этой среде, не поддаётся педагогическому анализу: он движет развитием личности, детерминируя все внутренние процессы, мотивирует поступки и обеспечивает эволюцию. Педагогические воздействия в художественно-эстетической среде могут явиться препятствием и стимулом к созданию внутреннего эстетического пространства развивающейся личности. Педагогу следует учитывать, что эстетизация детского образовательного пространства представляет собой комплексную совокупность условий, обеспечивающих особое взаимодействие ребёнка с окружающим миром, активизирующих процесс развития его эмоционально-чувственной сферы, переживаний, способствующих формированию эстетического отношения к действительности.

В контексте создания предметно-развивающей среды и эстетизации детского пространства педагог содействует

содержательному наполнению жизни детей «палитрой» ярких эстетических переживаний для проявления творческой активности в деятельности, создание новых продуктов творчества в условиях эмоционально-психологического и эстетического комфорта. Художественно-эстетическая среда ДОО служит фоном и посредником в личностно развивающемся взаимодействии детей со взрослыми, друг с другом, что в максимально возможной степени позволит каждому ребёнку самостоятельно приобретать социокультурный опыт субъекта творческой художественно-эстетической деятельности. В процессе организации работы с детьми дошкольного возраста в центрах активности в группе (художественно-изобразительного творчества, музыкально-театрализованной деятельности, мини-музея) реализуются следующие задачи:

- ❖ приобщение детей мировой, отечественной и региональной культуре;
- ❖ расширение (ознакомление) представлений об окружающем мире как условие глубокого понимания замысла произведений искусства (культурные традиции, обычаи и этикет разных народов);
- ❖ организация художественно-творческой деятельности детей, адекватной их возрастным, индивидуальным возможностям, особенностям и потребностям;
- ❖ обогащение опыта освоения изобразительного искусства (скульптура, архитектура, живопись, графика, декоративно-прикладное искусство);
- ❖ предоставление ребёнку возможности выбора вида творческой деятельности, средств, способов изображения и художественных материалов для воплощения собственных замыслов в

лепке, аппликации, рисовании, конструировании. художественном труде и детской дизайнерской деятельности;

- ❖ освоение многообразия художественных изобразительных техник (традиционные и нетрадиционные);

- ❖ обогащение опыта «насмотренности» разных по средствам выразительности и содержанию художественных произведений изобразительного искусства;

- ❖ развитие художественного восприятия через эмоциональный отклик на красоту окружающего мира в произведениях искусства и в собственных продуктах детского творчества;

- ❖ создание условий для творческого самовыражения каждого ребёнка;

- ❖ формирование представлений о культуре Южного Урала (традиции, обычаи, национальные праздники, народные промыслы и пр.);

- ❖ приобщение детей к традиционным художественным промыслам Южного Урала.

Исходя из заказа современного общества в сфере дошкольного образования на воспитание всесторонне развитого, активного и творческого ребёнка, готового к успешной самореализации, можно сделать вывод о том, что приобщение детей дошкольного возраста к ценностям, культуре и искусству становится неотъемлемой частью образовательного процесса. Поскольку целью музейной педагогики является организация таких педагогических условий, при которых включение личности в музейный процесс приводит к её развитию в различных областях, то можно предположить, что формирование и



развитие музейной культуры благотворно скажется на разностороннее развитие личности ребёнка.

Отметим, что специфика дошкольной музейной аудитории и мини-музея определяется основными принципами музейной педагогики: полифункциональность образовательного пространства, интерактивность, наглядность, эстетичность, диалогичность и пр. (Б. А. Столяров). Сегодня в практике дошкольного образования приходится констатировать, что развитие музейной педагогики перешло на качественно новый уровень и дети имеют возможность осваивать пространство мини-музея в каждой возрастной группе.

В условиях реализации ФГОС дошкольного образования важным элементом художественно-эстетической среды является *мини-музей как центр активности*, который целесообразно организовать в каждой возрастной группе ДОО [].

*Мини-музей в группе* – это специально организованное эстетическое пространство художественно-искусствоведческой направленности с коллекцией музейных предметов и реликвий.

Организация работы с дошкольниками в мини-музее направлена на приобщение детей к ценностям культуры и искусства; обогащение эстетического опыта, чувственно-эмоционального и художественного восприятия; формирование навыков визуальной культуры, опыта «насмотренности» и умения видеть прекрасное в окружающем мире; формирование межличностной коммуникации, развитию речи на основе знакомства с музейными предметами и реликвиями.

*Тематику мини-музея определяет воспитатель с учётом содержания образовательной деятельности детей дошкольного возраста:*

- *младшие группы* (мини-музеи: игрушки, деревянной игрушки, сенсорики, предметного мира, тактильных ощущений и др.);
- *средние, старшие и подготовительные группы* (мини-музеи: уральской природы, декоративно-прикладного искусства Урала, национальной культуры, изобразительного искусства, камнерезного искусства, деревянной архитектуры, скульптуры, интересных вещей, ткани, профессий, книги, одежды, посуды, транспорта, народных промыслов России, русского (татарского, башкирского, казахского и др.) искусства, русской избы, сказки, цветов, семьи, русской матрёшки, живописи, красоты, городов России, символики Челябинска, Хлеба, городов России и др.

Создание мини-музея сложный и трудоёмкий педагогический процесс, в сборе коллекций которого могут принимать участие родители воспитанников. Многолетняя практика работы в ДОО по созданию мини-музеев показывает, что педагогам необходимо придерживаться следующих этапов:

- *провести групповое родительское собрание* на тему: «Мини-музей в группе как основа художественно-эстетического развития личности в дошкольном возрасте»;
- *выделить в группе место* для мини-музея, подобрать необходимую мебель (книжные шкафы и полки, детские столы и стульчики и пр.);
- *определить название мини-музея* (в младших и средних группах название выбирают воспитатели, а в старшем дошкольном возрасте после ознакомления детей с разными музеями, которые есть в России на Урале, предложить детям выбрать название для мини-музея);

– *разработать эмблему с названием мини-музея (старшие группы), а в младших группах продумать эскиз эмблемы без названия, но с элементами изображений, по которым будет понятно содержание мини-музея;*

– *определить количественный состав музейной коллекции;*

– *осуществлять постепенный сбор материалов для музейных экспонатов, которые будут включать в себя: 1) искусствоведческие и художественные детские энциклопедии, 2) наборы открыток и календарей, 3) альбомы с художественным словом (стихи, загадки, пословицы, поговорки), 4) музейные предметы и реликвии, 5) дидактические материалы (игры, пособия, творческие задания и упражнения, игровые ситуации и пр.), 6) художественные изобразительные материалы для детского творчества, которые будут постепенно пополняться по ходу работы с детьми и др. материалы, которые постепенно будут пополняться в ходе образовательного процесса, 7) наглядные пособия (на разных информационных носителях: бумажные, электронные и пр.), 8) обучающие макеты и объёмные модели из разных материалов (дерево, картон, бумага, бросовый материал и пр.);*

– *составить картотеку (опись и фотографию каждого музейного предмета), чтобы дети старшего дошкольного возраста на итоговых занятиях в музее могли самостоятельно рассказать о предмете в роли музейного экскурсовода;*

– *составить понятийный словарь, который дети будут осваивать постепенно в процессе освоения музейных коллекций;*

– *подобрать искусствоведческий материал о музейных предметах и их прообразах в музеях России;*

– разработать перспективный план работы в мини-музее на учебный год, примерный вариант которого представим более подробно (Табл. 5).

Таблица 5 – Примерный перспективный план организации работы в мини-музее «Декоративно-прикладное искусство Урала» (подготовительная группа)

Ме-сяц	Педагогическая деятельность	Организация работы с детьми (формы, методы)	Организация работы с родителями
IX	<ul style="list-style-type: none"> <li>- разработка анкеты для родителей;</li> <li>- разработка художественно-эстетического проекта «Урал мастерами славится» (для детей группы);</li> <li>- определение места в группе для мини-музея;</li> <li>- выбор темы и разработка эскиза мини-музея;</li> <li>- подбор детских энциклопедий</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- познавательная экскурсия в городской музей (общение с музейными подлинниками);</li> <li>- беседа о профессиях уральских мастеров декоративно-прикладного искусства «Кладовая ремёсел»;</li> <li>- рассматривание дидактического пособия «Что коллекционируют люди?»</li> <li>- дидактическая игра «Музейные коллекции»;</li> <li>- активизация словаря (музей, экскурсовод, декоративно-прикладное искусство)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- проведение группового родительского собрания;</li> <li>- проведение анкетирования;</li> <li>- выявление семейных коллекций;</li> <li>- помощь родителей в первоначальном сборе музейной коллекции</li> </ul>
X	<ul style="list-style-type: none"> <li>- компьютерная подготовка виртуальной экскурсии;</li> <li>- приобретение карты уральского региона и флажков-меток;</li> <li>- подбор материалов, способствующих возникновению интереса к коллекционированию;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- виртуальная экскурсия по залам музея изобразительных искусств г. Екатеринбурга (резные фигурки из камней, предметы интерьера, объёмная мозаика из камня);</li> <li>- рассматривание энциклопедии «Такие таинственные камни»;</li> <li>- познавательная деятельность (символические отметки основных месторождений добычи камня на карте Урала);</li> <li>- дидактическая игра «Назови камни Урала»;</li> <li>- рисование на камнях</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- подготовка фотогалереи «Камнерезное искусство на Урале» (семья Нифонтовых);</li> <li>- посещение художественной выставки в краеведческом музее «Традиции камнерезов в скульптуре»</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- разработка дидактической игры «Назови камни Урала»</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(акриловые краски)</li> <li>- активизация словаря (месторождение, добыча, камнерез, кабинетная скульптура)</li> </ul>	
XI	<ul style="list-style-type: none"> <li>- изготовление альбома загадок про камни и камнерезное искусство (с цветными иллюстрациями);</li> <li>- разработка методических рекомендаций для родителей «Развитие эстетической личности ребёнка в семье»</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- чтение сказки П. Бажова «Малахитовая шкатулка»;</li> <li>- рассматривание видеофильма «Инструменты резчика по камню (спица, скапель, троянка, зубило, туповка);</li> <li>- познавательная экскурсия в мастерскую к художнику-камнерезу («погружение» в насыщенную художественную среду);</li> <li>- активизация словаря (инструмент, резчик, статуэтка)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- семейная познавательная экскурсия на Арбат (знакомство со скульптурой);</li> <li>- выставка семейной коллекции Сёмичевых «Фарфоровые статуэтки»</li> </ul>
XII	<ul style="list-style-type: none"> <li>- разработка дидактической игры «Определи назначение предмета»;</li> <li>- пополнение мини-музея предметами станковой и кабинетной скульптуры;</li> <li>- подбор открыток на тему «каслинское художественное литьё из чугуна»</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- посещение заводского музея художественного литья (г. Касли);</li> <li>- познавательно-эстетическая экскурсия по улицам г. Челябинска (обогащение опыта восприятия – рассматривание продукции каслинского литья на улицах и в парках города: уличные фонари, ограды и ворота, садовая мебель и пр.);</li> <li>- рассматривание иллюстрированного альбома «Каслинская скульптура» (обсуждение средств выразительности);</li> <li>- коллективное творчество: объёмная мозаика из цветных камней;</li> <li>- дидактическая игра «Определи назначение предмета»;</li> <li>- активизация словаря (мастер, литьё, сталь, чугун)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- выставка семейной коллекции Белых «Предметы быта из Каслей»;</li> <li>- пополнение коллекции мини-музея группы (семьи Крыловых, Петровых, Банщиковых)</li> </ul>
I	<ul style="list-style-type: none"> <li>- познавательная лекция для родителей «Как научить детей понимать</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- искусствоведческая экскурсия в музей изобразительных искусств (рассматривание произведений живописи уральских художников, изображающих</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- организация эстетической экскурсии в музей изобразительных</li> </ul>

	искусство живописи); - создание альбома загадок по теме: «Декоративно-прикладное искусство Урала»	природу: приём «вхождения в картину»); - пешеходная прогулка в зимний лес (созерцание красоты зимней природы); - рисование зимнего пейзажа (акварель, пастель); - активизация словаря (художник, живопись, жанр, пейзаж, контраст, цветовая палитра, оттенки)	искусств (семья Богатырёвых)
II	- мастер-класс для родителей с ребёнком «Рисуем природу» (разные техники и способы рисования природных объектов)	- познавательно-эстетическая экскурсия на завод Златоустовской гравюры на стали (технология производства, посещение заводского музея); - рассматривание старинных фотографий производства разных видов гравюры (формирование опыта «насмотренности»); - развитие творческих способностей в графическом рисовании на тему: «Природа и животные Урала» (графический карандаш, уголь, чёрная тушь); - активизация словаря (образ, средства выразительности, колорит, композиция)	- участие в коллективной поездке на завод Златоустовской гравюры на стали
III	- пополнение мини-музея новыми экспонатами и эстетическими объектами (репродукции, произведения народного искусства)	- познавательная экскурсия в гончарную мастерскую (знакомство с производством изделий из уральской керамики); - эстетическая экскурсия в музей изобразительных искусств «Тайна фарфоровой чашечки» (обогащение художественно-эстетического опыта); - художественное экспериментирование (лепка игрушек и посуды из глины, сушка, роспись); - активизация словаря (традиция, ремесло, гончар, сырьё, керамика, фарфор, глазурь, орнамент)	- организация выставки в группе «Глиняные изделия в доме» (семья Иванниковых); - участие в семейном конкурсе группы «Мир глиняных предметов»
IV	- разработка дидактической игры «Определи	- рассматривание альбома и познавательная беседа по глиняной игрушке (дымковская,	- выставка глиняной игрушки (семья

	игрушку по промыслу и росписи»; - мастер класс для родителей «Сказка из глины» (развитие творческих способностей ребёнка в лепке)	гжельская, филимоновская, абашевская, скопинская); - просмотр видеофильма «Уральская глиняная игрушка»; - дидактическая игра «Определи игрушку по промыслу и росписи»; - активизация словаря (гончарное искусство, обжиг, стиль, клеймо, кухонная утварь, сувенир)	Чигинцевых); - пополнение коллекции мини-музея (семьи Гердт, Довгаль, Кузнецовых)
V	- систематизация образовательных материалов по организации работы с детьми и родителями в мини-музее; - составление картотеки музейной коллекции; - подготовка фотовыставки материалов, отражающих детские успехи в освоении мини-музея	- итоговое занятие по декоративно-прикладному искусству Урала; - художественная галерея в группе: выставка поделок детских работ по декоративно-прикладному искусству Урала; - участие в региональном конкурсе детских поделок «Юные художники Урала»; - проведение музыкально-театрализованного праздника «Уральские традиции в искусстве»	- подготовка атрибутов и костюмов к празднику (семьи Шаровых, Сидоренко, Москвиных); - участие родителей в празднике «Уральские традиции в искусстве»; - проведение повторного анкетирования

Организация работы с детьми и родителями в мини-музее должна основываться на *принципе интеграции*, выступающей основной ведущей идеей, отражающей гармоничную целостность образовательных областей в единый образовательный процесс, ведущая к достижению более высоких результатов в воспитании и развитии ребенка. В дошкольном образовании существует успешная практика реализации принципа интеграции (В. С. Безрукова, 1994; А. И. Иванова, 2007; А. А. Майер, 2000; Н. Н. Поддъяков, 1973, Л. В. Трубайчук, 2012 и др.), направленная на оптимизацию и обогащение развития ребёнка.

В опоре на педагогические идеи использования интеграции в дошкольном образовании А. А. Майера, мы связываем процесс интеграции в освоении детьми дошкольного возраста мини-музея следующими основаниями:

– *интеграцией цели* (взаимосвязь задач, обеспечивающих накопительный эффект в развитии ребёнка в процессе дошкольного образования);

– *интеграция содержания* (взаимодополнение и взаимообогащение основных компонентов социального опыта в структуре содержания образования);

– *интеграция технологий* (использование совокупности детских видов деятельности и общения в целях разностороннего и целостного развития ребёнка);

– *интеграция результата* (реализует установку на формирование интегративных качеств личности и деятельности ребёнка дошкольного возраста, выраженных в основных новообразованиях).

Процесс освоения музейных экспонатов может осуществляться в разных формах обучения, в том числе и на специально организованных *художественно-эстетических интегрированных занятиях* с музыкальным сопровождением, художественным словом и театрализованными действиями. При разработке конспектов занятий в мини-музее воспитатель должен интегрировать несколько образовательных областей, содержание которых подходит под тему занятия. Тематика занятий в мини-музее предполагает освоение художественно-эстетических объектов и музейных предметов через «погружение», которое по мнению Б. М. Неменского, может



«вживлять» душу ребёнка в общение с искусством, обеспечивая моменты сопереживания: чтобы ребёнку понять произведение искусства необходимо многократно «прикоснуться» к нему умом, сердцем и душой [105].

Процесс ознакомления детей с предметами мини-музея осуществляется в опоре на формы и методы художественной педагогики: *метод поэтапных открытий* (каждая тема неповторима), *метод единства восприятия и созидания* (все виды деятельности направлены на эмоциональное переживание художественного образа), *обобщающие занятия* (перевод тематик на новый уровень сознания), *метод широких ассоциаций* (культура и такт педагога, личностное восприятие детьми произведений музейного искусства).

Интеграция выступает в педагогическом процессе целостно и предоставляет возможность рассматривать *взаимопроникновение специфического языка одного вида искусств в другой*. Сравнивая средства выразительности различных видов искусства на примере музейных предметов, дети начинают понимать: что между ними общего, чем они отличаются друг от друга (ритмическая организация, темп, динамика имеют место в каждом виде искусства). Интеграция в силу своей художественно-образной природы обеспечивает «комплексность» духовного формирования личности, развивает сенсорную культуру ребёнка и его творческую активность. Через сравнительно-сопоставительные характеристики многообразных художественных явлений детьми постигается идейно-художественная обобщённость, тематическо-смысловая близость различных произведений искусства и их специфическая разнородность. Отметим, что интеграция выразительных средств искусств в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного возраста основывается на

познании ребёнком выразительных средств каждого вида искусства и постепенном понимании того, что художественный образ одного и того же объекта или явления в разных видах искусства создается специфическими для того или иного вида средствами.

Общение между педагогом и детьми в условиях художественно-эстетической интеграции наиболее успешно складывается в форме субъект-субъектного взаимодействия. Педагог выступает человеком активным, имеющим устойчивый интерес к предметам общения и себе самому как личности (партнеру, собеседнику, носителю информации). Общение педагога субъектов образования в условиях интеграции образовательного процесса проходит в форме продуктивного сотворчества и сотрудничества.

Содержательное наполнение мини-музея, особенно в старшем дошкольном возрасте, должно быть наполнено высокохудожественными произведениями искусства, которые способны вызывать у детей эстетические чувства привлекательной формой, выразительностью и красочностью. Исследования советских педагогов (Н. А. Ветлугина, В. Езикеева, А. Запорожец, Н. Карпинская, Е. Флёрина и др.) свидетельствуют о способности детей дошкольного возраста к эстетическому восприятию предметов и образов искусства. Учёные подчеркивают, что именно в старшем дошкольном возрасте отношение детей к художественному произведению достигает довольно сложных форм эстетического восприятия, отмечаются проявления эстетического характера и в оценке произведений искусства.

Начиная проектирование мини-музея и организации в нём работы с детьми и родителями, немаловажно определить *свойства музейного предмета*, исходя из которых выбираются основные

направления и формы его использования, без понимания свойств музейного предмета невозможно проектировать музейную деятельность.

В искусствоведческой литературе (Л. В. Беловинский, Е. К. Дмитриева, В. В. Кондратьев, В. М. Суринов, В. Н. Цуканова и др.) *музейный предмет* рассматривается как:

- памятник истории и культуры или объект природы, изъятый из среды бытования, прошедший все стадии научной обработки и включенный в состав музейного собрания благодаря его способности служить источником знаний и длительно сохраняться;
- «носитель» социальной или естественнонаучной информации, аутентичный источник знаний и эмоций;
- культурно-историческая ценность и часть национального достояния страны;
- «хранитель» социальной памяти, включающей в себя содержательную информацию и специфику фиксации действительности на материальном носителе.

Говоря о свойствах музейного предмета, следует отметить необходимость понимания материальности музейного предмета и его нематериальной составляющей. Музейный предмет олицетворяет собой материальную, нематериальную и духовную культуру. В музейном предмете мы видим не только и не столько вещь, сколько событие, явление, нравы, обычаи, традиции, которые он представляет.

По определению Федерального Закона «О музейном фонде Российской Федерации и музеях в Российской Федерации» (1996 г.), музейный предмет есть культурная ценность, особые признаки

которой делают необходимым для общества ее сохранение, изучение и публичное представление.

*Научная ценность музейного предмета* определяется его способностью служить источником информации по той или иной профильной научной дисциплине и связана со свойством информативности. Существует непосредственная связь научной ценности музейного предмета с его информационным потенциалом. Наличие скрытой информации делает предмет особенно привлекательным для исследователя.

*Историческая ценность* определяется связями музейного предмета с историческими событиями и процессами, с теми «отпечатками» среды бытования, которые несёт на себе предмет. Историческая ценность связана с категорией времени и определяется свойством репрезентативности. Если для общеисторического источниковедения наиболее важной является способность источника отражать исторический процесс, то для музея – способность предмета воплощать историческую действительность.

*Мемориальная ценность музейного предмета* определяются её связью с выдающимся человеком или значительным историческим событием. В отличие от исторической ценности она определяется не атрибутивными свойствами предмета, а подтвержденной историей его происхождения и бытования (мемориальные предметы в высокой степени обладают свойством экспрессивности).

*Художественно-эстетическая ценность* музейного предмета определяется его способностью вызывать эстетические переживания и связана со свойствами аттрактивности, экспрессивности и ассоциативности.

Музейный предмет представляет собой памятник со сложным механизмом взаимодействия и заключенной в нём социальной информации, который может служить источником к раскрытию тайн бытия, связующим звеном в цепи событий. Эмоционально воздействуя на ребёнка, музейный предмет вызывает к себе интерес и способствует углублению в изучении прошлого, исследованию своих исторических корней и становлению человеческой личности, наделенной социальной памятью.

Детей дошкольного возраста нужно научить рассматривать музейный предмет не как вещь, которая сама по себе ничто, если она не несёт никакой информации. Именно как «носитель» информации вещь становится музейным предметом, отражающим историко-культурный или естественно-природный процесс, взаимоотношения людей с окружающим миром.

В музееведческой литературе фиксируются три основные группы свойств музейного предмета: 1) *аттрактивные свойства* (способность предмета привлекать внимание внешними признаками), 2) *ассоциативные свойства* (способность предмета вызывать у субъекта ассоциации), 3) свойства сопричастности к явлениям или событиям прошлого, настоящего и будущего.

Интерпретируя основные требования к выбору художественных произведений искусства, влияющих на формирование эстетического вкуса у детей дошкольного возраста, выдвинутые Н. А. Ветлугиной, отметим, что предметы мини-музея:

– должны быть реалистическими и обладать особой образной выразительностью, что может оказать влияние на поиски выразительного художественного образа в детском творчестве;

– по своей тематике должны быть близки и понятны детям, что способствует пополнению представлений, знаний о явлениях и предметах, что содействует нахождению и обогащению способов передачи детьми собственных замыслов в продуктах творческой деятельности;

– музейный предмет должно быть понятен своей художественностью, то есть производить эстетическое воздействие на ребёнка (эстетическое воздействие оказывают только те произведения и выразительные средства, которые доступны восприятию детей);

– в музейной коллекции должны быть собраны предметы, отображающие разные художественные школы и средства выразительности и образности;

– освоение музейных предметов и материалов мини-музея должно основываться на принципах: системности, доступности, постепенности «погружения» и др., чтобы обеспечить эстетическое восприятие произведений, при этом важно сохранить осознанное восприятие с эмоциональным отношением к ним.

Подводя итог вышеизложенному, следует отметить, что образовательное пространство мини-музея группы в целом понимается как эстетический компонент предметно-развивающей среды ДОО, имеющий культурно-эстетическое, этнографическое и социальное содержание, обеспечивающий ребёнку условия для саморазвития, социализации и творческого становления личности.

### **Вопросы для самоконтроля:**

1. В чём заключаются особенности организации культурно-образовательной среды в группе?
2. Что необходимо учитывать педагогу для эстетизации детского пространства?
3. Какие образовательные задачи решаются центрами активности в группе?
4. Какую роль выполняет мини-музей в группе в социализации и художественно-эстетическом развитии детей дошкольного возраста?
5. Как определяется тематика мини-музея?
6. Перечислить этапы создания мини-музея в группе.
7. Какую функцию выполняет музейный предмет в коллекции?
8. В чём заключаются особенности организации работы с детьми дошкольного возраста и родителями в пространстве мини-музея?

## **Заключение**

В последние десятилетия отечественные музеи всё активнее входят в современное дошкольное образование разнообразными музейно-педагогическими программами с культурной художественно-эстетической компонентой. С учётом существующих достижений в методологии, теории и практики и собственного многолетнего опыта педагогической работы в ДОО в разрешении проблемы использования образовательного пространства музея в социализации и художественно-эстетическом развитии детей дошкольного возраста можно констатировать следующее.

На современном этапе развития образования музей становится уникальным образовательным центром, который оказывает одновременное воздействие на интеллектуальную, эмоциональную и нравственную сферу личности ребёнка, активизируя его чувственное восприятие, стимулируя ценностное отношение к окружающему миру, актуализируя личный опыт. Такое воздействие музея открывает путь формирования культурной инициации ребёнка и обретению им культурной и образовательной компетенций.

Процесс освоения детьми дошкольного возраста пространства музея требует от педагогов создания определённых условий для активизации интереса каждого ребёнка на основе использования синтеза искусств (театрального, речевого, музыкального и т.д.). Цель образовательной деятельности, осуществляемой музейным педагогом, состоит в том, чтобы создавать «ситуацию мысли» как «ситуацию культуры», которая приводит к актуальному состоянию сознания всех участников образовательного процесса.



Специфика образовательной деятельности музея состоит в том, разноплановая музейная информация и использование современных информационных технологий позволяют педагогу «превращать» знакомство детей с музеем в диалог и интерактивную деятельность. Как центральное философское понятие, диалог лежит в основе музейно-педагогической инновационной деятельности. Образовательное пространство музея способствует формированию визуальной культуры детей дошкольного возраста, которая передаёт им знания об окружающем мире, коды, символы, знаки, язык и ценности повседневного бытия, нормы социального поведения и основы художественно-эстетической культуры.

Приобщение ребёнка к музейной культуре на основе гармонии и красоты формирует в его душе образную картину мира через восприятие и переживание увиденного, что помогает в школьный период не только успешно осваивать школьные дисциплины, но и способствует налаживанию качественной межличностной коммуникации.

Социально-экономические трансформации настоящего времени не только изменяют содержательные и структурные характеристики культуры и образования, но и способствуют созданию новых моделей и интерактивных технологий в музейной педагогике, влияющих на сознание личности. Органичное сотрудничество культуры и образования направлено на поиск единых подходов к задачам художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста и их социализации в общей системе российского образования.

Современная социокультурная ситуация привносит новые смыслы в понимание успешной социализации личности в интеграции музейной педагогики и художественно-эстетического развития детей

дошкольного возраста: актуализация субъектного начала в образовательном процессе, актуализация творческого потенциала в саморазвитии ребёнка, что способствует развитию «глубинного межчеловеческого взаимодействия», сотрудничества взрослых и детей в сфере их совместного исторического и социокультурного бытия. Актуализация культурно-исторического наследия музея позволяет увидеть и осознать непреходящие ценности и смыслы художественного творчества эпох и поколений, его вненациональные и вневременные особенности, а сам музей превращается из хранилища произведений искусства в лабораторию, обеспечивающую успешную социализацию личности ребёнка XXI века.

## Понятийно-терминологический словарь по изобразительному искусству

1. *Акварель* – один из самых поэтичных видов живописи; акварельными красками работают как по сухой, так и по сырой бумаге, используя многослойную технику; акварельная живопись не приемлет исправлений.
2. *Анималистический жанр* – жанр изобразительного искусства (от лат. «животные»). К этому жанру относятся произведения живописи, графики, скульптуры, народного и декоративно-прикладного искусства, изображающие животных.
3. *Аппликация* – (от лат. «прикладываю») широко распространённая техника декоративно-прикладного искусства; материалы, используемые в аппликации – бумага, картон, кожа, ткань, соломка и др.
4. *Архитектура (зодчество)* – определённая система сооружений (зданий), формирующая определённую пространственную среду для жизнедеятельности людей; отрасль строительного искусства, занимающаяся возведением и художественной отделкой зданий.
5. *Аттрактивность музейного предмета* – способность музейного предмета привлекать внимание посетителей, связанная с его ценностью (исторической, художественной и т. п.) и его внешними особенностями (Формой, размером, цветом).
6. *Батальный жанр* – (от фр. «битва») жанр изобразительного искусства, посвященный темам войны и военных действий; ведущее место в этом жанре занимают сцены военных походов и сражений.

7. *Бытовой жанр* – жанр изобразительного искусства, фиксирующий неповторимые особенности быта людей разных эпох (личная и общественная жизнь, семья, труд, отдых, школа).
8. *Виды искусства* – исторически сложившиеся определённые устойчивые формы существования искусства: архитектура, скульптура, графика, живопись, декоративно-прикладное искусство, литература, музыка, фотография, хореография, театр, кино, телевидение, искусство эстрады, цирк.
9. *Витраж* – декоративная или орнаментальная композиция из прозрачных материалов или цветных стёкол, соединённых между собой металлическими прокладками из свинца.
10. *Глиптика* – искусство резания надписей и изображений на твёрдых камнях (сердолик, агат, оникс, аметист, топаз, яшма и т. п.).
11. *Горельеф* – лепное изображение, в котором фигуры рельефно выступают над грунтом более чем на половину своей толщины.
12. *Гравюра* – (от фр. «вырезать») вид графического искусства, печатное воспроизведение рисунка, вырезанного ил вытравленного на деревянной или металлической доске: гравюра на дереве – ксилография, гравюра на линолиуме – линогравюра; особенность гравюры – её многократное тиражирование.
13. *Графика* – (от греч. «пишу», «черчу», «рисую») вид изобразительного искусства; используется как графическое средство выражения на плоскости определённой информации через точки, линии, пятна и цвета.
14. *Графические искусства* – различные способы для воспроизведения рисунков, чертежей, карт и т. п.
15. *Грифон* – архитектурное украшение в виде животного с птичьей головой, туловищем львицы и крыльями.

16. *Гротески* – мотивы орнамента в живописи и пластике, представляющие причудливое сочетание форм растительного царства с фигурами, или с частями фигур человека и животных в естественном виде или офантазированных.
17. *Грунт* – любая основа живописного произведения (картон, доска, холст), покрывается грунтом, используемым для удобства работы и лучшей сохранности живописного произведения.
18. *Гуашь* – живопись водяными красками; художественная и плакатная (от фр. «водяная краска») непрозрачная краска относится к клеевым водорастворимым краскам; обладает большими кроющими возможностями; в технике гуаши художники используют картон, бумагу, фанеру, плотный шёлк.
19. *Декоративно-прикладное искусство* – вид изобразительного искусства, на развитие которого влияли условия жизни и быта каждого народа, природные и климатические условия его обитания.
20. *Детские музеи* – тип специализированных музеев для детей. Специфика коллекций, экспозиций, методы и формы работы ориентированы на интересы и потребности детей, их возрастные и психологические особенности.
21. *Дизайн* – (от англ. «эскиз», «рисунок», «замысел») особая область искусства конструирования мира предметов для человека с точки зрения полезности, функционирования, красоты, безопасности и т. п.; метод проектирования удобных вещей на основе научных и эстетических данных.
22. *Жанр* – исторически устойчивая форма образно-композиционной организации художественного произведения. Во всех видах искусства существуют свои жанры.

23. *Жанры живописи* – различаются по предмету изображения: пейзаж – изображение природы, портрет – изображение человека, изображение вещей – натюрморт и т. п.
24. *Живопись* – выражает образы окружающего мира с помощью красок, наносимых на какую-либо твёрдую поверхность.
25. *Живые картины* – составленные из живых лиц группы, в подражание картинам или скульптурным произведениям.
26. *Запасник* – хранилище музейных материалов, не включённых в экспозиции.
27. *Иллюстрация* – периодическое издание, снабжённое рисунками художественного, этнографического, исторического, политического и пр. содержания.
28. *Инсталляция* – произведение музейно-выставочного искусства в виде пространственного сооружения, композиции (объекта) из сочетания разных элементов.
29. *Искусство* – особая форма общественного сознания и художественное отображение существенных сторон человеческой жизни; отрасль человеческой деятельности, стремящейся к удовлетворению одной из духовных потребностей человека, а именно любви к прекрасному.
30. *Искусствоведение* – (искусствоведение) наука об искусстве, состоящая из теории искусства, истории искусства и художественной критики.
31. *Исторический жанр* – один из важнейших в изобразительном искусстве, отображающий значительные исторические события из истории человечества.
32. *Карандаш* – первое описание карандаша из графита, обделанного в дерево, находится в трактате Конрада Геснера (1565);

изготавливался прежде из сплошного куска графита, а затем из смеси глины с графитом.

33. *Картина* – произведение станковой живописи сюжетного характера, основу которой составляют изображения общественных событий и действий человека.

34. *Картинная галерея* – собрание картин, рисунков и гравюр выдающихся художников, выставленных в специальных помещениях (музеях) и доступных для обозрения; художественный музей, в котором экспонируются произведения живописи.

35. *Кисти* – главный инструмент художника. Кисти изготавливаются из меха животных: волка, лисицы, белки, колонка, барсука, суслика, куницы, щетины свиньи. По форме кисти различают: круглые и плоские.

36. *Колорит* – в живописи оттенок красок.

37. *Колосс* – статуя огромных размеров.

38. *Коммуникация музейная* – процесс разнообразного общения с посетителем. Рассматривается не столько как передача познавательной информации, но и как своеобразный диалог музейного педагога и посетителя.

39. *Композиция* – (от лат. «сочинять», «составлять») изображение художником максимально выразительного образа целостности и законченности; в композиции важно всё: ритмичное расположение предметов, перспектива, цвет, колорит, позы, жесты и т. д.

40. *Легенда предмета* – содержит сведения об истории музейного предмета – времени и месте изготовления, прежней принадлежности, среде его бытования, использования, мемориальном значении.

41. *Литография* – состоит в писании, черчении и рисовании на камне иглой или особыми чернилами, или карандашом и воспроизведение на бумаге по сделанным рисункам и чертежам.
42. *Марина* – (вид живописи) морской вид живописи; *маринист* – живописец, изображающий море.
43. *Масляные краски* – изготавливают на основе органических, минеральных пигментов, обладающих светостойкостью и льняного масла; краски не темнеют, не высветляются, не теряют яркости, высыхают медленно.
44. *Масляная живопись* – введена в употребление нидерландскими живописцами, братьями ван Эйками (1366-1440 гг.). До них станковые картины писались вообще на яичном белке и желтке, гумми, фиговом соке, а после ван Эйков постепенно в живописи стали употреблять масло.
45. *Миниатюра* – раскрашенные картинки, заставки, прописные буквы и рамки страниц в старинных рукописях.
46. *Мольберт* – деревянная подставка на ножках, основанием которой служит деревянная рама; мольберт необходим художнику для поддержки и нужного наклона картины во время работы.
47. *Международный День музеев* – профессиональный праздник работников музеев мира, который по решению XII Генеральной ассамблеи Международного совета музеев (ИКОМ) отмечается ежегодно с 1978 года 18 мая.
48. *Музей* – общественное учреждение для хранения произведений искусства, научных коллекций и образцов промышленности. Различают музеи художественные (носящие часто название картинных галерей, пинакотек, кабинетов и пр.), исторические, древностей, этнографические, естественно-исторические



(зоологические, ботанические, минералогические и пр.) и промышленные (постоянная выставка образцов промышленных изделий, сырых материалов, машин и пр.).

49. *Музейное дело* – особая область культуры, включающая комплектование, учёт, хранение, изучение и использование музеями историко-культурного и природного наследия.

50. *Музейная экспозиция* – является основой культурно-образовательной деятельности музея; часть музейного собрания, выставленная для обозрения (монографическая, ансамблевая).

51. *Музы* – богини искусств и наук, 9 дочерей Зевса и Мнемозины: Эрато, Евтерпа, Каллиопа, Клио, Мельпомена, Полигимния, Терпсихора, Талия, Урания.

52. *Наброски и зарисовки* – быстрые рисунки, характерной особенностью которых являются: простота, широта и обобщённость в передаче формы объекта, фиксирующие общее впечатление и отдельные частности предметов, явлений или природы.

53. *Натюрморт* – (от фр. «мёртвая натура») жанр изобразительного искусства, изображающий окружающие человека вещи, через которые художник отражает характерные черты их владельца и внешние приметы человеческой жизни определённой эпохи.

54. *Орнамент* – (от лат. «украшение») узор, построенный на сочетании и чередовании изобразительных элементов; основное назначение орнамента выражается в украшении предметов, подчёркивая их форму.

55. *Палитра* – небольшая деревянная, фарфоровая, металлическая или фаянсовая пластина с отверстием для пальца художника; в работе

используются палитры двух типов: прямоугольные или овальные для смешивания чистых красок в необходимые цвета.

56. *Панорама* – картины преимущественно батального и ландшафтного содержания, написанные наподобие декораций, помещаемые обычно в круглых зданиях; при помощи световых эффектов создают иллюзию действительности.

57. *Паспарту* – картонная рамка, в которую вставляют рисунки, гравюры, фотографии.

58. *Пастель* – цветные карандаши без оправы; живописное произведение или рисунок, выполненное такими карандашами.

59. *Пейзаж* – (Китай VI век) жанр живописи, посвящённый изображению естественной или преображённой человеком природы; род живописи, занимающейся изображением видов природы с передачей настроения, навеваемого их созерцанием.

60. *Перспектива* – (от лат. «ясно вижу») позволяет художнику изображать на картине объекты, как мы их видим в натуре; художнику необходимо иметь чёткое представление о линии горизонта, влияющей на все перспективные построения.

61. *Подлинник* – настоящий оригинальный предмет, не являющийся копией или подделкой.

62. *Портрет* – (от фр. «воспроизводить что-либо черта в черту») жанр изобразительного искусства, изображающий внешний облик группы людей или отдельного человека.

63. *Раритет* – редкий музейный предмет, ценность которого определяется его уникальностью, существующего в нескольких экземплярах.

64. *Реликвия* – особо чтимый музейный предмет, значение которого определяется принадлежностью к важному историческому событию, известному человеку или памятному месту.
65. *Рельеф* – выпуклое скульптурное изображение на плоскости.
66. *Рисование* – искусство изображать существующие или воображаемые предметы на плоскости, с обозначением их форм линиями и различной степенью освещения этих форм посредством покрытия их каким-либо одноцветным веществом.
67. *Рисунок* – древнейший вид изобразительного искусства, не требующий сложного технического исполнения; действенное средство познания и изучения окружающего мира.
68. *Сангина* – (от лат. «кровоаво-красный») карандаши без оправы, изготовленные из каолина и окислов железа; техника рисунка такими карандашами; рисование сангиной отличается живописностью, способностью смягчать резкие контрасты на бумаге.
69. *Силуэт* – рисунок, представляющий тень изображаемого предмета или лица, зачернённый сплошь его контур.
70. *Синтез искусств* – объединение, соединение разных видов искусств в рамках единого художественного целого.
71. *Скульптура* – (от лат. «высекать», «вырезать») вид изобразительного искусства, связанный с художественным воспроизведением действительности в пространственно-объемных формах; конкретные произведения искусства – рельефы, бюсты, статуи; выделяют виды скульптуры: портретная, бытовая, анималистическая, историческая.
72. *Стиль художественный* – основан на единстве идейного содержания художественного произведения, порождающего единство

элементов художественной формы и художественных выразительных средств.

73. *Темпера* – (от лат. «смешивать») один из наиболее древних видов техники живописи; краски, связующее вещество которых представляет собой природную или синтетическую эмульсию (яичная, масляно-казеиновая, поливинилацетатная и др.)

74. *Техники изобразительного искусства* – (от греч. «искусство», «мастерство») совокупность специальных навыков, способов и приёмов, посредством которых исполняется художественное произведение.

75. *Церопластика* – искусство приготовления восковых фигур.

76. *Цвет* – главное выразительное средство живописи; служит художнику для реалистичного изображения предметов и явлений в реальной среде, помогая выявлять в художественном произведении характерное и существенное.

77. *Формы работы музея* – экскурсия, лекция, конференция, музейный праздник, кружок, студия, конкурс, викторина, историческая игра, консультация.

78. *Экскурсовод* – в музее это сотрудник (подготовленный специалист), показывающий посетителям музейные экспонаты и дающий необходимые пояснения.

79. *Экспонат* – музейный предмет, выставленный для обозрения.

80. *Этюд, эскиз* – художественное произведение искусства небольшого размера, выполненное с натуры. В этюде и эскизе художник тщательно разрабатывает детали будущего произведения.

## Список литературы

1. A Companion to the Anthropology of Education (2011) / Ed.: B. A. Levinson, M. Pollock. N.Y.: Wiley-Blackwell. 592 p.
2. Ashytok N. (2018). Axiological approach as a methodological basis of pedagogy and educational practice improvement. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny* 37:2, Pp.11-19.
3. Cekaite A. & Ekström A. (2019). Emotion Socialization in Teacher-Child Interaction: Teachers' Responses to Children's Negative Emotions. *Frontiers Psychology*. 10, 1546.
4. Dosbenbetova A., Bitemirova A., Zhapbarov A., Zhapbarova G. & Tuimebayeva G. (2020). The process of socialization of the child's personality in the conditions of interaction of family and preschool educational institution. *Journal of Critical Reviews*. 7:7, pp. 561-566.
5. Egorov R. N., Shapovalenko I. V. Parents and Adult Children: Special Features of Relationships (following foreign sources) [Elektronnyi resurs]. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 2017. Vol. 6, no. 2, pp. 54-62.
6. Hill P. L., Burrow A. L., Sumner R. Sense of purpose and parent-child relationships in emerging adulthood // *Emerging Adulthood*. 2016. Vol. 4. № 6. Pp. 436-439. DOI: 10.1177/2167696816640134
7. [http //center.rusmuseum.ru](http://center.rusmuseum.ru)
8. [http //www.museum.ru/RME/](http://www.museum.ru/RME/)
9. [https: // musobr](https://musobr)
10. La Valley A. G., Guerrero L. K. Perceptions of conflict behavior and relational satisfaction in adult parent-child relationships: A dyadic analysis from an attachment perspective // *Communication Research*. 2012. Vol. 39. № 1. P. 48-78.
11. Nakamichi K., Nakamichi N. & Nakazawa J. (2021). Preschool

social-emotional competencies predict school adjustment in Grade 1. *Early Child Development and Care*. 191:2, 159-172.

12. Naoko Morita. Language, culture, gender and academic socialization // *Language and Education*. – 2009-08-18. – Т. 23. – № 5. – . Pp. 443-460.

13. Tusheva V., Guba A., Kalina K. & Temchenko O. (2021). Culturological approach as a conceptual basis for renewing modern higher pedagogical education. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*. 1:2(1). Pp. 1-7.

14. Абульханова-Славская К. Я. Деятельность и психология личности. – М. : Наука, 2008. – 335 с.

15. Актуальные проблемы дошкольного образования: становление, развитие, перспективы // Материалы X Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы дошкольного образования: становление, развитие, перспективы...», Челябинск / ЧГПУ. – Челябинск : РЕКПОЛ, 2012. – 416 с.

16. Бабунова Е. С. Педагогическая стратегия становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста: монография. – Магнитогорск : МаГУ, 2008. – 369 с.

17. Бакушинский, А. В. Художественное творчество и воспитание: Опыт исследований на материале пространственных искусств. – М. : Культура и просвещение, 1992. – 66 с.

18. Барболин М. П. Социализация личности: методология, теория, практика. – СПб. : Петрополис, 2008. – 372.

19. Бахтин М. М.: pro et contra. Творчество и наследие М. М. Бахтина в контексте мировой культуры. Т. 2. – СПб. : РХГИ, 2002. – С. 603-658.

20. Библер В. С. Культура: диалог культур // Вопросы философии. 1989. № 6. С. 12–19.
21. Библиотеки и музеи – гаранты цивилизованного общества : сборник лекций / Н. О. Александрова [и др.]. – Челябинск : Челябинский государственный институт культуры, 2007. – 217 с.
22. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 320 с.
23. Бондаревская Е. В. Введение в педагогическую культуру: учебное пособие. – Ростов-на-Дону : РГПУ, 1995. – 98 с.
24. Брушлинский, А. В. О субъекте мышления и творчества // Основные современные концепции творчества и одарённости. М. : Молодая гвардия, 1997. – С. 39–56.
25. Бутенко Н. В. Диалог как методическая составляющая художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста // Вестник Костанайского государственного педагогического института. 2013. № 2. С. 5-8.
26. Бутенко Н. В. Дидактическое обеспечение образовательного процесса в ДОО : монография : [научное издание]; [научный редактор Е. Ю. Никитина]. – Челябинск : Южно-Уральский центр РАО, 2019. – 314 с.
27. Бутенко Н. В. К вопросу о реализации принципа эстетической универсальности в художественно-творческой деятельности в период детства / Н. В. Бутенко // Теория и практика образования в современном мире (III) : материалы междунар. заочн. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013г.). – СПб. : Реноме, 2013. – С. 50-54.
28. Бутенко Н. В. Образовательное пространство музея изобразительных искусств в художественно-эстетическом развитии

детей дошкольного возраста : учебное пособие для педагогов. – М. : Издательский дом Академии Естествознания, 2013. – 172 с.

29. Бутенко Н. В. Принцип обогащения сенсорного опыта детей дошкольного возраста в изобразительной деятельности // Педагогика и психология в контексте современных исследований проблем развития личности: материалы I междунар. науч.- практ. конф. – Москва, 2013. Ч. 2. С. 6-11.

30. Бутенко Н. В. Психолого-педагогические механизмы художественно-эстетического развития личности в период детства // Психология и педагогика : современные методики и актуальность практического применения / сборник материалов II общероссий. науч.-практ. конф. с международным участием. – Липецк, 2013. – С. 109-117.

31. Бутенко Н. В. Развитие детского художественного творчества детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста : монография : [научное издание]; [научный редактор Е. Ю. Никитина]. – Челябинск : Издательство: Южно-Уральский научный центр Российской академии образования, 2018. – 171 с.

32. Бутенко Н. В. Реализация принципа креативности в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного возраста // Педагогика и психология : тренды, проблемы, актуальные задачи: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (28 февраля 2013г.): сб. науч. ст. Краснодар, 2013. – С. 135-140.

33. Бутенко Н. В. Реализация принципа культуросообразности в период детства как педагогическая проблема // Совершенствование образовательного и коррекционно-развивающего процессов в дошкольных учреждениях: материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. (г. Томск, 15 марта 2013 г.). – Томск, 2013. – С. 382-386.



34. Бутенко Н. В., Дильдина Н. А. Микросоциальная среда как условие формирования культурного взаимодействия детей 5-6 лет // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2019. № 5. С. 34-49.
35. Бутенко Н. В., Никитина Е. Ю. Педагогические принципы художественно-эстетического развития детей в период детства, отражающие идеи дошкольного образования // Мир науки, культуры, образования. 2013. № 2 (39). С. 16-19.
36. Бутенко Н. В., Никитина Е. Ю., Богачёв А. Н. Психологический регулятив позитивной социализации детей дошкольного возраста // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2021. № 2 (162). С. 224-244.
37. Бутенко Н. В., Пермякова Н. Е. Ребёнок в мире природы, культуры и изобразительного искусства : монография /Под ред. Н. В. Бутенко. – Челябинск : Издательство ЗАО «Библиотека Миллера», 2019. – 224 с.
38. Бутенко, Н. В. Проблема развития восприятия изобразительного искусства в период детства // DNY VEDY – 2013: materiali IX mezinar. vedecko-prakt. konf., 27 brezen – 05 dubna 2013 r. – Praha, 2013 – Dil. 16: Pedagogika. – S. 63-70.
39. Бычков, В. В. Эстетика : Учебник. – М. : Гардарики, 2004. – 556 с.
40. Варга А. Я., Драбкина Т. С. Системная семейная психотерапия. Краткий лекционный курс / А. Я. Варга, Т. С. Драбкина. – СПб. : Речь, 2001. – 144 с.
41. Вербенец А. М., Вершинина Н. А., Горбова О. В., Немченко Л. В. Теории и технологии художественного развития детей

дошкольного возраста. – М. : Центр педагогического образования, 2008. – 112 с.

42. Ветлугина, Н. А. Художественное творчество и ребёнок : Монография. – М. : «Педагогика», – 1972. – 285 с.

43. Взаимодействие детского сада и семьи в социальном развитии ребёнка : сборник научных трудов / С. А. Козлова [и др.]. – М. : Московский городской педагогический университет, 2011. – 160 с.

44. Власенко В. В. Художественное развитие личности в системе культуры : Филогенетический и онтогенетический аспекты: дис. ... канд. культ. наук. – СПб., 2001. – 172 с.

45. Волынкин В. И. Художественно-эстетическое воспитание и развитие дошкольников: учебное пособие. – Ростов н/Д : Феникс, 2007. – 441 с.

46. Волькович А. Ю. Модель музейной коммуникации в концепции зарубежных музееведов // Музей в современной культуре: сб. науч. тр. Т. 147. СПб. : СПбГАК, 1997. С. 69-73.

47. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М. : Просвещение, 1991. – 296 с.

48. Выготский Л. С. Психология искусства / под ред. М. Г. Ярошевского. – М. : Педагогика, 1987. – 344 с.

49. Выготский Л. С. Психология развития ребёнка : учебное пособие. – М. : Академия 2006. – 512с.

50. Выготский Л. С. Психология. – М. : Эксмо- Пресс, 2002. – 1008 с.

51. Галицких Е. О. Диалог в образовании как способ становления толерантности : учебно-методическое пособие. – М. : Академический Проект, 2004. – 240 с.

52. Геташвили Н. В. Атлас мировой живописи. – М. : ОЛМА Медиа Групп, 2007. – 368 с.
53. Гилберт К., Кун Г. История эстетики. Кн. 1., пер. с англ. 2-е изд. – М. : Издательская группа «Прогресс», 2000. – 307 с.
54. Глушкова П. В. Музеи под открытым небом : учебное пособие для студентов, обучающихся по направлению подготовки 51.03.04 (072300.62) «Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия» / П. В. Глушкова, В. М. Кимеев. – Кемерово : Кемеровский государственный институт культуры, 2015. – 152 с.
55. Грибанова М. В. Формирование эстетического и художественного восприятия детей старшего дошкольного возраста : на материале изобразительного искусства: дис. ... канд. пед. наук. – Пермь, 1999. – 157 с.
56. Данилюк, А. Я. Теория интеграции образования. – Ростов н/Дону : Ростовский ун-т, 2000. – 256 с.
57. Диалог в образовании: сб. материалов конференции. Серия «Symposium», выпуск 22. – СПб. : Санкт–Петербургское философское общество, 2002. – 350 с.
58. Дорфман Л. Я., Ковалева, Г. В. Исследование креативности в науке и искусстве // Вопросы психологии. 1999. № 2. С. 102-108.
59. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. – СПб : Издательство «Питер», 2008. – 368 с.
60. Дудник С. И. Коммуникация и образование. Сб. статей. СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2004. – 512 с.
61. Евтушенко И. Н. Гендерный подход к проблеме воспитания детей разного пола : монография. – Челябинск : Изд-во «Библиотека А. Миллера», 2019. – 296 с.
62. Запорожец, А. В. Развитие восприятия и деятельности:

- Хрестоматия по ощущению и восприятию / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. Б. Михалевской. – М. : Просвещение, 1975. – 324 с.
63. Захарова Л. М. Социокультурное развитие детей дошкольного возраста в современном мире: аналитико-моделирующий аспект. Монография / Л. М. Захарова. – Ульяновск : Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, 2015. – 63 с.
64. Казакова Г. М. Художественные промыслы Урала. Златоустовская гравюра на стали : учебное пособие для студентов / Г. М. Казакова. – Челябинск : Челябинский государственный институт культуры, 2003. – 91 с.
65. Калугина Т. П. Художественный музей как феномен культуры / Т. П. Калугина. – СПб. : Петрополис, 2008. – 244 с.
66. Карабанова О. А. Роль семьи и школы в обеспечении психологического благополучия младших школьников // Психологическая наука и образование. 2019. Том 24. № 5. С. 16-26.
67. Кимеева Т. И. История народного искусства Сибири : учебное пособие по специальности 070503 «Музейное дело и охрана памятников» и направлению бакалавриата «Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия». – Кемерово : Кемеровский государственный институт культуры, 2012. – 210 с.
68. Коломийченко Л. В. Социальное воспитание детей в культурологической парадигме образования : монография. – Перм. гос. пед. ун-т. – Пермь, 2008. – 154 с.
69. Комарова Т. С., Зацепина М. Б. Интеграция в системе воспитательно-образовательной работы детского сада. Пособие для педагогов дошкольных. – М.: МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2010. – 144 с.
70. Комарова Т. С., Филипс О. Ю. Эстетическая развивающая среда

в ДОУ. – М. : Айрис-Пресс, 2007. – 164 с.

71. Комаровская Е. П. Культурно-образовательная деятельность музеев и музейная педагогика / Е. П. Комаровская, В. М. Ахунов // Вестник Московского университета. Сер. 20, Педагогическое образование. 2009. №1. С. 69-72.

72. Короткова М. В. Изучение повседневной культуры России в музее и школе : методическое пособие / М. В. Короткова. – М. : Прометей, 2013. – 294 с.

73. Красавин И. Т., Порус В. Н. Коммуникативная рациональность и социальные коммуникации / И. Т. Красавин, В. Н. Порус. – М. : Альфа-М, 2012. – 464 с.

74. Крылова Н. Б. Культурология образования // Новые ценности образования: Народное образование. 2000. №10. С. 20-35.

75. Крысин Л. П. Толковый словарь иноязычных. – М. : Изд-во «Русский язык», 2001. – 856 с.

76. Кудрявцев В. Т. Развитое детство и развивающее образование: культурно-исторический подход: в 2 ч. // Современное детство и инновации в дошкольном образовании. – Дубна, 1994. – Ч.1. – 217 с.

77. Кудрявцев В. Т., Слободчиков В. И., Школяр Л. В. Культуросообразное образование: концептуальные основания // Известия РАО. 2001. № 4. С. 4-54.

78. Культурология : Учеб. для студ. техн. вузов / Н. Г. Багдасарьян, А. В. Литвинцева, И. Е. Чучайкина и др. – М. : Высшая школа, 2006. – 709 с.

79. Куренкова Р. А. Эстетика : учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Издательство ВЛАДОС–ПРЕСС, 2004. – 367 с.

80. Лекторский В. А. Философия, познание, культура / В. А. Лекторский. – М. : «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2012. – 384 с.

81. Леонтьев Д. А. Личность в психологии искусства // Творчество в искусстве – искусство творчества. – М. : Наука; Смысл, 2000. – С. 69-81.
82. Лихачёв С. В. Избранные труды по русской и мировой культуре / С. В. Лихачёв. – СПб. : Изд-во СПб ГУП, 2006. – 416 с.
83. Лосский Н. Ценность и бытие / Н. Лосский. – М. : Издательство «АСТ», 2000. – С. 492-496.
84. Лотман Ю. М. Об искусстве / Ю. М. Лотман. – СПб.: Питер, 1998. С. 14-20.
85. Лушникова А. В. Исторические ценности : учебное пособие по спецкурсу для студентов, обучающихся по специальностям 021000 «Музееведение», 052800 «Музейное дело и охрана памятников» /А. В. Лушникова. – Челябинск : Челябинский государственный институт культуры, 2005. – 113 с.
86. Лыкова И. А. Проектирование целей и содержания эстетического воспитания дошкольников в культуросообразном образовании // Электронный научный журнал «Педагогика искусства» <http://www.art-education.ru/AE-magazine>. 2011. № 2.
87. Лыкова И. А. Эстетическое отношение к миру как метакатегория педагогики искусства : Монография / И. А. Лыкова. – Lambert Akademik Publishing, 2011. – 241 с.
88. Лысюк В. Г. Художественный образ и его пластическое воплощение (музейно-игровая методика) : пособие для музейных педагогов, воспитателей детских садов и учителей начальной школы / В. Г. Лысюк. – СПб. : 2001. – 189 с.
89. Майер А. А. Условия интеграции содержания дошкольного образования // Детский сад: теория и практика. 2012. №5. С.14-23.
90. Метлякова Л. А. Инновационные технологии поддержки

семейного воспитания в учреждениях образования : учебно-методическое пособие. – Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2013. – 330 с. – ISBN 978-5-85218-637-9. – Текст: электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS : [сайт]. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/32040.html>

91. Методика воспитания и обучения в области дошкольного образования : учебник. Направления подготовки бакалавра: 050400.62 – «Психолого-педагогическое образование», профиль «Психология и педагогика дошкольного образования»; 050100.62 – «Педагогическое образование», профиль «Дошкольное образование» / Л. В. Коломийченко, Ю. С. Григорьева М. В. Грибанова, Н. А. Зорина, Л. С. Половодова, О. В. Прозументик, Т. Э. Токаева. – Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2013. – 208 с.

92. Методологические основания коммуникационных стратегий современного музея // Образовательная деятельность художественного музея. Труды Российского центра музейной педагогики и детского творчества. Выпуск VIII. СПб. : Гос. Русс. Музей, 2004. – С. 21-49.

93. Мийманбаева Ф. Н. Мировые музеи : учебное пособие / Ф. Н. Мийманбаева. – Алматы : Казахский национальный университет им. Аль-Фараби, 2012. – 362 с.

94. Молчанов С. Г. Методика отбора содержания социализации (ОСС-ДОУ) и оценивания социализированности мальчиков и (или) девочек в дошкольном образовательном учреждении. Пособие для работников дошкольного образования / С. Г. Молчанов. – Челябинск : Энциклопедия, 2012. – 60 с.

95. Молчанов С. Г., Садыкова Т. Н. Основания для построения теории и профессионально-педагогической компетентности // Социум и власть. 2018. № 1 (69). С. 113-126.
96. Морозова А. Н., Мельникова О. В. Музейная педагогика / А. Н. Морозова, О. В. Мельникова. – М. : ТЦ Сфера, 2006. – 416 с.
97. Музеи и новые технологии. На пути к музею XXI века / С. Э. Зуев [и др.]. – М. : Прогресс-Традиция, 1999. – 223 с.
98. Музейная педагогика : учебное пособие для студентов, обучающихся по направлению 51.03.04 «Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия. – Челябинск : Челябинский государственный институт культуры, 2015. – 130 с.
99. Музейная педагогика в дополнительном образовании В 2 частях. Часть 2 : учебное пособие. – Пермь : Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2018. – 67 с.
100. Музейная педагогика в дополнительном образовании В 2 частях. Часть 1 : учебное пособие. – Пермь : Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2018. – 67 с.
101. Музейная эпистема : сборник статей / под ред. А. А. Никоновой. – СПб. : СПбГУ, 2009. – С. 176-202.
102. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития : учеб. для вузов / В. С. Мухина. – М. : Академия, 2009. – С. 43-47.
103. Мы входим в мир прекрасного : образовательная программа и методические рекомендации для педагогов дошкольных образовательных учреждений, музейных педагогов и студентов / авт. кол. А. М. Вербенец, Б. А. Столяров, А. В. Зуева, М. А. Зудина, О. А. Коршунова. – СПб. : Питер, 2008. – 208 с.
104. Мышева Т. П. Музейная педагогика в современном социокультурном образовательном контексте: дис. ... канд. пед. наук.



- Таганрог, 2007. – 194 с.
105. Неменский Б. М. Педагогика искусства / Б. М. Неменский. – М.: Просвещение, 1991. – 192 с.
106. Новейший философский словарь / сост. А. А. Грицанов. – М. : Изд. В. М. Скакун, 1998. – 896 с.
107. Панкратова Т. Н., Чумалова Т. В. Занятия и сценарии с элементами музейной педагогики для младших школьников: первые шаги в мир культуры : учеб. метод. пособие / Т. Н. Панкратова, Т. В. Чумалова. – М. : Владос, 2000. – 159 с.
108. Пантелеева Л. В. Музей и дети / Л. В. Пантелеева. – М. : Карапуз, 2000. – 287 с.
109. Печко Л. П. Выразительность эстетики природы и культура личности / Л. П. Печко . – Ульяновск : УлГТУ, 2008. – С. 28-34.
110. Пиаже Ж. Избранные педагогические труды / Ж. Пиаже. – М. : международная педагогическая академия, 1966. – 224 с.
111. Постригай А. Большое искусство детям : от барокко до Ван Гога / А. Постригай, Т. Григорьян. – М. : Издательство «АСТ», 2021. – 208 с.
112. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении / В. А. Петровский, Л. М. Кларина, Л. А. Смывина и др. – М. : Наука, 2003. – 211 с.
113. Психология человека от рождения до смерти / Под общей ред. А. А. Реана. – СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 656 с.
114. Радзиховский Л. А. Диалог как единица анализа сознания // Познание и общение. – М. : Наука, 1988. – С. 24-34.
115. Разумный В. А. Эстетическое воспитание : сущность, формы, методы / В. А. Разумный. – М. : Изд-во «Мысль». – 1969. – 73 с.
116. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / с. Л.

- Рубинштейн. – СПб. : Издательство «Питер», 2003. – 712 с.
117. Сапанжа О. С. Основы музейной коммуникации : учеб. пособие / О. С. Сапанжа. – СПб., 2007. – С. 20-25.
118. Сертакова Н. М. Инновационные формы взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьёй // Актуальные проблемы дошкольного образования : содержание и организация образовательного процесса в ДОУ: сборник материалов XI Международной научно-практической конференции Челябинского государственного педагогического университета. – Челябинск, 2017. – 336 с.
119. Скобликова Т. Музейные технологии приобщения к национальной культуре // Искусство в школе. 2007. № 2. С. 30-31.
120. Сотников С. И. Музеология : учеб. пособие для вузов / С. И. Сотников. – М.: Дрофа, 2004. – 190 с.
121. Социальные и психолого-педагогические контексты развития человеческого потенциала : матер. междунар. науч -практ. конф. (10-12 октября 2012 г., г. Пермь) / под ред. Ю. М. Хохряковой; Перм. гос. гуманитар. пед. ун-т. – Пермь, 2012. – 462 с.
122. Столяров Б. А. Музейная педагогика : история, теория, практика / Б. А. Столяров. – М. : Высшая школа, 2004. – 216 с.
123. Суздаль – музей под открытым небом. – М. : Белый город, 2013. – 16 с.
124. Теплов Б. М. Избранные труды : в 2-х т. / Б. М. Теплов. – М. : Педагогика, 1989. – 328 с.
125. Торпой И. Л., Молчанов С. Г. Активизация участия педагогов во внедрении новых форм работы с родителями // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2020. № 5. С. 142-153.

126. Тюменский областной музей изобразительных искусств / Л. Овсянкина [и др.]. – М. : Белый город, 2007. – 64 с.
127. Указ Президента Российской Федерации от 27 мая 2017 г. № 240 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия Детства» // Десятилетие детства. Совершенствование государственной политики в сфере защиты детства: Матер. Парламентских слушаний. – М. : Изд. Государственной Думы, 2018. – 184 с.
128. Фёдоров А. А. Введение в теорию и историю культуры / А. А. Фёдоров. – М. : Академия, 2005. – 250 с.
129. Фельдштейн Д. И. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребёнка в ситуации его развития / Д. И. Фельдштейн. – М. ; Воронеж, 2010. – 512 с.
130. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – М.: Республика, 2001. – 719 с.
131. Флоренский П. А. У водоразделов мысли / П. А. Флоренский. – Т. 2. – М. : «Прогресс», 1990. – 280 с.
132. Худякова Н. Л. Философия и развитие образования : учеб. пособие / Н. Л. Худякова. Челябинск : Изд-во ИИ-УМЦ «Образование», 2009. – С. 80-83.
133. Чумичева Р. М. Ребёнок в мире культуры / Р. М. Чумичева. – Ставрополь : Ставропольсервисшкола, 1998. – 558 с.
134. Чумичева Р. М. Ценностно-смысловое развитие дошкольников (на материале истории и культуры Донского края) / Р. М. Чумичева, О. Л. Ведмедь, Н. А. Платохина. – Ростов-н/Д, 1995. – 272 с.
135. Шарова М. А. Принцип целостности в философии образования В. С. Соловьева // Научные ведомости БелГУ. Серия: Философия. Социология. Право. 2009. №7. С. 38-48.

136. Шестаков В. П. Гармония как эстетическая категория / В. П. Шестаков. – М.: Наука, 1973. – 255 с.
137. Школяр Л. В. Художественное образование в России : проблемы и перспективы // Педагогика искусства как новое направление гуманитарного знания: материалы I Международной научной сессии (29 – 31 мая 2007г.). – Ч. – М.: ИХО РАО, 2007. – С. 9-15.
138. Щербакова А. А. Произведения искусства в системе общения [Электронный ресурс ] // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2007. - № 47. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/proizvedenie-iskusstva-v-sisteme-obschenya>
139. Эстетика : словарь / под общ. ред. А. А. Беляева и др. – М. : Политиздат, 1989. – 447 с.
140. Эстетическое образование в период детства : монография / под ред. А. Ф. Яфальян. – Урал. гос. пед. ун-т: Екатеринбург, 2003. – 282 с.
141. Юхневич М. Ю. Ребёнок в музее : новые векторы детского музейного движения / М. Ю. Юхневич. – М.: Академич. проект; РИК, 2006. – 176 с.

ISBN 978-5-907408-99-9



*Учебное издание*

Бутенко Наталья Валентиновна

## **МУЗЕЙ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Учебно-методическое пособие

Ответственный редактор  
Е. Ю. Никитина

Компьютерная верстка  
В. М. Жанко

Подписано в печать 24.11.2021. Формат 60x84 1/16. Усл. печ. л. 9.89 Тираж 1000 экз. Заказ 57

Южно-Уральский научный центр Российской академии образования. 454080, Челябинск, проспект Ленина, 69, к. 454.

Учебная типография Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. 454080, Челябинск, проспект Ленина, 69

