

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и методики преподавания»

(наименование кафедры)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Психология и педагогика начального образования

(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему «Формирование ценностного отношения к искусству у младших школьников в процессе художественно-творческой деятельности»

Студент

С.Ю. Степанова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

кандидат педагогических наук, доцент И.В Груздова

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2021

Аннотация

Объем бакалаврской работы 85 страниц, работа включает 8 рисунков и 15 таблиц, 8 приложений, которые содержат результаты исследования. При написании работы был привлечен 71 источник.

Объект исследования – процесс воспитания учащихся младшего школьного возраста в процессе художественно-творческой деятельности.

Предмет исследования – педагогические условия формирования ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста в процессе художественно-творческой деятельности.

В бакалаврскую работу входит введение, две главы, два вывода по написанным главам, заключение, список использованной литературы, приложения.

Во введении раскрывается актуальность темы, ставится проблема, цель и задачи исследования, определяются объект, предмет научных поисков, формулируется гипотеза, указываются методы исследования.

В первой главе рассмотрены теоретические основы формирования ценностного отношения к искусству у младших школьников в процессе художественно-творческой деятельности. В выводе по данной главе подводятся итоги по изучению теоретического материала.

Во второй главе описывается опытно-экспериментальное исследование проблемы формирования ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста во внеклассной работе. В главу входит постановка задач, цели практической работы и анализ результатов. В выводе по 2 главе описываются итоги практической части эксперимента.

В заключении доказана продуктивность предложенной программы, обоснованы ключевые методические идеи, обозначенные в гипотезе исследования, а также внушительные возможности художественно-творческой деятельности в становлении ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста.

Оглавление

Введение.....	5
Глава 1 Теоретические основы формирования ценностного отношения к искусству у младших школьников в процессе художественно-творческой деятельности.....	9
1.1 Проблема формирования ценностного отношения к искусству в художественно-творческой деятельности младших школьников.....	9
1.2 Условия формирования ценностного отношения к искусству в процессе художественно-творческой деятельности детей младшего школьного возраста.....	29
Глава 2 Опытное-экспериментальное исследование проблемы формирования ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста во внеклассной работе	41
2.1 Диагностика уровня сформированности ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста.....	41
2.2 Реализация экспериментальной программы по формированию ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста во внеклассной работе	52
2.3 Динамика уровня сформированности ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста.....	57
Заключение.....	69
Список используемой литературы и используемых источников.....	71
Приложение А Показатели ОВ экспериментальной группы	78
Приложение Б Показатели ОВ контрольной группы.	79
Приложение В Показатели ЭО экспериментальной группы.....	80

Приложение Г Показатели ЭО контрольной группы.....	81
Приложение Д Показатели ССТХП экспериментальной группы.....	82
Приложение Е Показатели ССТХП контрольной группы	83
Приложение Ж Ценностное отношение к искусству в ЭГ	84
Приложение И Ценностное отношение к искусству в КГ.....	85

Введение

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (ФГОС НОО) в качестве приоритетного направления определен процесс нравственного, духовного воспитания и развития учащихся, в процессе которого они принимают нравственные установки, нормы морали, национальные культурные ценности. В искусстве заложен огромный потенциал, который способствует воспитанию и развитию личности младшего школьника, поскольку отличается значительным нравственным зарядом, эстетическими представлениями, верой в торжество прекрасного, в победу справедливости и добра. Посредством верного осмысления произведения искусства осуществляется становление благоприятной основы, позволяющей развить художественный вкус школьников, ориентировать их в мире искусства современного периода, способствуя пониманию его художественной уникальности.

Понятие «ценностное отношение к искусству» рассматривается в аспекте музыкальной и художественной педагогики, в работах таких ученых, как Г.В. Агадилова, Т.А. Барышева, А.И. Бурова, В.А. Василенко, М.А. Верб, Л.С. Выготский, Н.Г. Куприна, А.А. Мелик-Пашаев, Б.М. Неменский, Н.Г. Тагильцева, В.Н. Холопова, др.

Педагоги М.А. Верб, А.А. Мелик-Пашаев, ряд других исследователей в области педагогики искусства освещают в своих работах проблему становления ценностного отношения личности к искусству и художественной культуре. Ученые доказывают наличие пропедевтической продуктивности воспитания ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста. Современные исследователи выделяют

концептуальные основы, которые определяют характер становления данного личностного образования: в соответствии с теорией ценностей М.С. Кагана его возникновение обуславливает ход постижения произведений искусства, духовное и нравственное общение с ними.

В процессе изучения научных источников по проблематике исследования были обозначены противоречия объективного характера между:

- общественной потребностью по становлению ценностного отношения к искусству у младших школьников и недостаточной ориентацией начального школьного образования современного периода на понимание и приобщение личности рассматриваемой ценности;

- между необходимостью реализации программы нравственного и духовного развития и воспитания учащихся на этапе начального общего образования (ФГОС НОО) и отсутствием апробированных практических разработок становления ценностного отношения к искусству в процессе художественно-творческой деятельности.

Принимая во внимание обозначенные противоречия, была сформулирована проблема исследования: каковы педагогические условия по формированию ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста в процессе художественно-творческой деятельности.

Актуальность рассматриваемой проблемы обусловила выбор темы настоящего исследования: «Формирование ценностного отношения к искусству у младших школьников в процессе художественно-творческой деятельности».

Цель исследования: выявить и доказать эффективность педагогических условий формирования ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста в процессе художественно-творческой деятельности.

Объект исследования – процесс эстетического воспитания учащихся младшего школьного возраста.

Предмет исследования – педагогические условия формирования ценностного отношения к искусству у младших школьников в художественно-творческой деятельности.

Гипотеза исследования: формирование ценностного отношения к искусству у младших школьников в процессе художественно-творческой деятельности будет продуктивным при наличии следующих условий:

– разработки содержания и апробации занятий по становлению ценностного отношения к искусству, которые обеспечивают развитие всех составляющих ценностного отношения к искусству (деятельностного, эмоционального, когнитивного);

– приобщение учащихся младшего школьного возраста к разноаспектной художественной деятельности, что позволит расширить обучающимся личный художественный опыт, приобрести целостное понимание о разных видах искусства.

Поставленная цель исследования обусловила важность решения следующих **задач**:

1. Изучить педагогическую и психологическую литературу по проблеме исследования.

2. Определить и описать условия становления ценностного отношения к искусству у младших школьников.

3. Рассмотреть уровень сформированности ценностного отношения к искусству у младших школьников.

4. Предложить и внедрить экспериментальную программу по становлению ценностного отношения к искусству у младших школьников.

5. Проанализировать динамику уровня сформированности ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста.

Методы исследования: описательный; классификационный; индукция; дедукция; изучение и обобщение научных источников; наблюдение; беседа; тестирование; педагогический эксперимент.

Новизна исследования состоит в том, что была предпринята попытка определения понятия «ценностное отношение к искусству», дана характеристика его составу и компонентам, определена и теоретически обоснована специфика проявления этого феномена у учащихся младшего школьного возраста, рассмотрены сущность, предпосылки и факторы процесса его воспитания и совершенствования, педагогические условия в комплексе, при которых приобщение к искусству младших школьников обеспечивает свободу ученикам в выборе художественно-творческого решения учебных и внеучебных задач.

Практическая значимость исследования состоит в том, что обоснованный в нем комплекс педагогических условий, предложенные диагностические методики и творческие задания, методические материалы могут найти применение в деятельности педагогов начальной школы, это даст возможность целенаправленно совершенствовать процесс формирования ценностного отношения к искусству в общеобразовательной школе, добиваясь наибольшей продуктивности в художественно-творческой деятельности учащихся младшего школьного возраста.

Структура исследования. В бакалаврскую работу входит введение, две главы, два вывода по написанным главам, заключение, список использованной литературы, приложения.

Глава 1 Теоретические основы формирования ценностного отношения к искусству у младших школьников в процессе художественно-творческой деятельности

1.1 Проблема формирования ценностного отношения к искусству в художественно-творческой деятельности младших школьников

Значимую позицию в концепции содержания образования современного периода занимает проблема воспитания ценностных отношений учащихся младшего школьного возраста. «Педагоги и психологи указывают на прямую связь качества развития личности со становлением качества ее отношений к действительности, с их богатством и разнообразием» [19]. «В этой связи М.А. Верб отмечает, что в ходе взаимодействия человека с миром искусства, собственной художественной деятельности ключевое значение имеет именно отношение. Это отношение стимулирует творческие и познавательные мотивы, определяет возможности саморазвития личности в данной сфере» [14, с. 22].

Понятие «ценностное отношение» в рамках темы настоящего исследования является ключевым. Это понятие обладает междисциплинарным характером, поскольку его рассматривали философы, включая Аристотеля, С.Ф. Анисимова, М.С. Кагана, Г. Лотце, А.Я. Райбекаса, психологи, среди которых необходимо назвать Д.Б. Богоявленскую, Л.С. Выготского, В.Н. Дружинина, В.В. Зеньковского, А.Ф. Лазурского, В.Н. Мясищева и др., педагоги, к ним можно отнести А.А. Мелик-Пашаева, Б.М. Нелинского, Л.Г. Савенкову, В.А. Слостенина, Г. И. Чижакову, Н.Е. Щуркову и др.

Для интерпретации рассматриваемого понятия следует раскрыть содержание терминов «ценность» и «отношение».

Понятие «ценность» принадлежит к категориям общенаучным. В плане методологии они имеют большое значение для педагогики. Т.А. Барышева

отмечает, что «выступая в качестве одного из ключевых категорий общественной мысли, она находит употребление в психологии, философии для номинации явлений и объектов, их качеств, а также различных идей абстрактного характера, которые вбирают в себя общественные идеалы благодаря этому выступают в качестве образца» [6, с. 37]. Содержательный аспект понятия «ценность» многие ученые (А.Г. Асмолов, Т.А. Барышева, А.А. Бодалев, Н.Ф. Виноградова, В.Н. Дружинин, М.С. Каган, А.В. Кирьякова, Н.Г. Куприна, В.А. Левин, Н.Е. Щуркова) характеризуют посредством обозначения многочисленных признаков, которые являются типичными для всех форм духовного постижения мира: рациональность, потребность, регламентированность, ценность, практичность.

А.В. Кирьякова отмечает, что «возникновение ценности связано, с одной стороны, с предметами, явлениями и их свойствами, способными удовлетворить потребности общества, человека. С другой стороны – ценность выступает как суждение, связанное с оценкой существующего предмета, явления человеком, обществом. Ценность – это форма проявления определенного рода отношения между субъектом и объектом. Только тогда, когда мы рассматриваем общественное бытие человека в аспекте объект-субъектного отношения, мы можем зафиксировать явление ценности» [28, с. 7].

Понимание человеком ценности объекта социальной реальности и его оценка осуществляют формирование ценностного отношения – особого вида отношения к нему.

Ценностное сознание тесно связано с творческим и субъектным отношением к реальности, с практическим ее преобразованием. Поэтому особенности ценностного сознания помогают раскрыть специфику творческой деятельности. В связи с этим А.В. Кирьякова отмечает, что «деятельность человека имеет не только причинно обусловленный, но и целенаправленный характер, а сознание, рассматривающее мир с точки зрения субъекта этой деятельности, можно охарактеризовать как

телеологическое, поскольку оно судит о своем предмете в категориях средства и цели» [28, с. 20].

В.А. Караковский отмечает, что «система ценностей, которая характеризует систему данного общества или определенную культурную среду, представляет собой результат той духовной работы, которая осуществляется всем обществом» [27, с. 36].

В.А. Караковский, описывая природу ценности, разграничивает сущность данного понятия и понятия «оценка»:

– ценность носит объективный характер, она образуется в процессе исторической и социальной деятельности, а оценка носит субъективный характер, просматривается присутствие субъективного отношения к ценности, что дает возможность иметь истинную природу в случае соответствия ценности, или ложную, в случае несоответствия этой ценности;

– ценность имеет положительную характеристику, а оценку можно дать и отрицательную [27, с. 48].

Развитие и совершенствование ценностей общества осуществляется постоянно, изменениям подвергаются иерархия и приоритеты, обесцениваются одни и выдвигаются другие. Ценности, ценностные ориентации обладают подвижным характером. И применительно к истории, и к обществу, и к отдельной личности [28].

Д.А. Леонтьев отмечает, что «скачок в любое общество становится возможным не тогда, когда возникают новые идеи, а когда вызревают новые ценностные ориентации» [34, с. 9].

«Позиция М.С. Кагана, который рассматривает проблемы человеческой коммуникации и в целом деятельности, и который определил в них роль и место ценностно-ориентационного аспекта, дает ответ на один из сложных вопросов: о приоритете истины в подходах внутри теории ценностей. Ученый полагает, что научное осмысление всего пройденного человечеством пути и в частности тех ситуаций, которые складывались в культуре во взаимоотношениях между научным (гносеологическим) и ценностным

осмысливанием мира, позволяет сделать возрождение бесконфликтных, неантагонистических, не конкурентных, гармоничных отношений, основанных на принципе дополнительности» [25, с. 67].

«В.А. Василенко полагает, что категория ценности раскрывает один из существенных моментов универсальной взаимосвязи явлений, а именно момент значимости одного явления для бытия другого. В определениях понятия «ценность» просматриваются некоторые различия. Однако все они указывают на существование особой внутренней связи индивида с окружающим миром, закрепляют единство субъективного и объективного, эмоционального и рационального в содержании этой категории» [13, с. 42].

«А.Д. Леонтьев отмечает, что собственно психологическим фактом моей жизни является то, что я овладеваю данным значением, усваиваю или не усваиваю его, и то, насколько я им овладеваю и чем оно становится для меня, для моей личности; последнее же зависит от того, какой субъективный, личностный смысл оно для меня имеет. Значение раскрывает объективную составляющую в ценности. Смысл отражает активное отношение человека к этой объективной составляющей, создающей личность» [34, с. 12].

Для выделения ключевых различий в понимании системы ценностей, необходимо рассмотреть наиболее известные авторские подходы. Д.А. Леонтьев разработал одну из наиболее полных классификаций системы ценностей [34]. Исследователь разграничивает ценности на инструментальные и терминальные. В основе инструментальных ценностей находится взаимодействие человека с окружающей действительностью, они подразделяются Д.А. Леонтьевым на следующие группы:

1. Этические ценности – ценность жизни, правды, сознания, страдания, деятельности, свободы и силы воли, целеустремленности; мудрость, справедливость, самообладание смелость, искренность, любовь к ближнему, вера, доверие, преданность, сострадание, смирение, скромность.

2. Межличностные ценности – внимательность, учтивость, вежливость, деликатность.

3. Индивидуалистические ценности – самостоятельность, волевое и независимое поведение.

4. Конформистские ценности – исполнительность, покорность, добросовестность, гибкость.

5. Альтруистические ценности – терпимость, снисходительность.

6. Ценности самореализации – убежденность, твердость, уверенность, смелость.

7. Интеллектуальные ценности – эрудированность, осведомленность.

8. Эмоциональные ценности – благородство, искренность.

9. Во вторую группу входят терминальные ценности. Они составляют базис представлений личности о стремлениях, целях.

10. Жизненные ценности – семья, работа, друзья.

11. Абстрактные ценности – творчество, развитие, свобода.

12. Профессиональные ценности – работа, которая доставляет удовольствие, активная коммуникация.

13. Ценности личной жизни – здоровье, друзья, благополучная семейная жизнь.

14. Индивидуальные ценности – материальный достаток, возможность заниматься любимым делом.

15. Ценности межличностных отношений – успешные взаимоотношения с окружающими, счастье других.

16. Активные ценности.

17. Пассивные ценности.

Необходимо указать на тот факт, что инструментальные и терминальные ценности во многом друг с другом схожи.

Рассматривая обозначенные ключевые классификации ценностей, необходимо отметить, что разграничение ценностей исследовалось, учитывая многочисленные критерии.

Следовательно, в известных и авторитетных исследованиях проблема классификации ценностей получила комплексное и всестороннее рассмотрение, что дает возможность опираться в настоящем исследовании на обширные теоретические источники.

Категория «отношение» получила комплексное исследование в русле педагогики. В работах многих ученых это понятие широко употребляется при анализе и оценке разных педагогических явлений (Д.Б. Богоявленская, В.А. Сухомлинский, В.Н. Холопова, Н.Е. Щуркова).

В последнее десятилетие в аспекте отношения проводятся многочисленные исследования. Цель их состоит в становлении отношения посредством приобщения учащихся младшего школьного возраста к важнейшим объектам духовного, предметного и социального мира.

В.А. Слостенин выделяет понятие ценностное отношение. Ученый отмечает, что «ценностные отношения являются внутренней позицией личности, они отражают взаимосвязь личностных и общественных значений, сформированных на личном опыте» [52, с. 12].

В ходе становления ценностного отношения учащихся младшего школьного возраста задействуются факторы объективного и субъективного характера. Факторы объективного характера – взаимоотношения в семье, близкое окружение, материальная и техническая база. Факторы субъективного характера – мотивы, психологическая, физическая, индивидуальная специфика.

Исследователи выделяют два вида ценностных отношений: отношения к ценностям; отношения, обладающие ценностью. Такие ценности включают совесть, справедливость, свободу, отношение к окружающему миру и природе, чувство ответственности [65].

Эмоции выступают в качестве ключевой составляющей по становлению ценностного отношения. Они способствуют практическому и мыслительному функционированию учащихся младшего школьного возраста. Также в дальнейшем эмоции могут перерасти в чувства –

интеллектуальные, нравственные, духовные и эстетические. Все это обуславливает формирование ценностных ориентаций. Ценностное отношение в своей структуре содержит составляющие:

- Личностно-смысловую.
- Эмоционально-оценочную.
- Когнитивную.
- Деятельностную.

Личностно-смысловая составляющая содержит: понимание учащимся ценности и ее личностного смысла, поиск, принятие ценности как значимой в личностном плане.

Эмоционально-оценочная составляющая имеет связь со становлением положительной эмоциональной оценки выделенной ценности. Такое отношение имеет разные уровни – позитивный эмоциональный фон, эмоциональная оценка ситуативного характера, эмоциональная оценка устойчивого характера.

Посредством когнитивной составляющей происходит закрепление в сознании учащегося младшего школьного возраста информации о сущности выделенной ценности. Информация о ценности в этом случае репрезентируется на разных уровнях – на уровне идей, на уровне понятий, на уровне представлений.

Посредством деятельностной составляющей осуществляется регуляция индивидом своих действий. Деятельность выступает в качестве доказательства присутствия определенного отношения. Необходимо отметить, что действие имеет очень важный момент – осознанный характер, поскольку действие осознанного характера может подчинять действие неосознанного характера. Деятельностная составляющая содержит: встраивание ценности в ценностную личностную парадигму; оценка соответствующих явлений, процессов, фактов окружающего мира в аспекте конкретной ценности, с опорой на это осуществляется выбор и аргументация своей модели действия; рефлексия, которая предполагает отношение к

своему действию, мысленный его анализ, соответствующая коррекция при необходимости посредством поиска новых методов решения ситуации; формирование новой перспективы своей деятельности и в целом жизни.

Таким образом, ценности могут выступать в качестве отношения объекта к определенному явлению или предмету, обозначать цели, задачи, запреты, которые следует избегать, или, напротив, к которым необходимо стремиться. Ключевая функция ценностей и ценностного отношения заключается в продуктивном воспитании и развитии социально-адаптированной личности.

Вопрос художественного воспитания личности вызывал интерес у педагогов разных эпох. «В частности, В.А. Сухомлинский считал эстетические чувства важным компонентом в жизни младшего школьника. Ученый отмечал, что от эстетического развития, достигнутого в детстве, во многом зависит дальнейшее эстетическое и эмоциональное развитие человека» [55, с. 248].

Посредством формирования ценностного отношения к искусству у младших школьников осуществляется эффективное и полноценное эстетическое воспитание.

Под воспитанием в широком смысле понимается специально организованное, целенаправленное, управляемое воздействие воспитателей, педагогического коллектива на воспитуемого для становления у него заданных качеств, которое проводится в учебно-воспитательных учреждениях и охватывает весь учебно-воспитательный процесс [31].

Л.Г. Савенкова отмечает, что «эстетическое воспитание личности происходит уже с первых шагов маленького человека, с первых его поступков и слов. Ни что иное, как окружающая среда не откладывает в душе его отпечаток на всю последующую жизнь. Общение с родителями, сверстниками, родственниками и взрослыми, настроение, поведение окружающих, их взгляды, слова, жесты, мимика – все это фиксируется, впитывается и откладывается на уровне сознания» [51, с. 24].

В широком понимании эстетическое воспитание представляет собой целенаправленное становление в человеке его эстетического отношения к миру. Это специфический вид значимой деятельности для общества.

Л.С. Выготский отмечает, что «эстетическое воспитание – самая важная сторона воспитания ребенка. Оно благоприятствует обогащению чувственного опыта, эмоциональной сферы личности, отражается на познании нравственной стороны действительности, увеличивает и познавательную активность, даже отражается на физическом и психическом развитии» [17, с. 56].

Д.Б. Богоявленская отмечает, что «эстетическое воспитание развивает и гармонизирует все духовные способности личности, которые необходимы в разных сферах творчества. Оно тесно связано с нравственно-ценностным потенциалом личности, поскольку красота выступает своеобразным регулятором человеческих взаимоотношений. Благодаря красоте человек часто тянется интуитивно к добру. Вероятно, в той мере, в какой красота совпадает с добром, можно говорить о морально-нравственной функции эстетического воспитания» [9, с. 65].

Ключевые структурные составляющие эстетического воспитания:

1) Эстетическое восприятие является целостным процессом переживания человеком эстетических объектов, их качеств и свойств. Основу данного восприятия составляет эмоциональная реакция естественного происхождения. Как результат, формируются эстетические чувства.

2) Эстетическое сознание – форма сознания общества. Она отражает интеллектуальное и эмоционально-чувственное отношение человека к окружающему миру, искусству, стремление его к совершенству и гармонии. Структура эстетического сознания представлена: мотивационно-потребностной составляющей, эстетическим восприятием, эстетический вкусом, интересами, чувствами, эстетическим идеалом, творческими способностями.

3) Эстетический вкус – способность личности, основываясь на чувствах удовольствия – неудовольствия, нравится – не нравится воспринимать и давать оценку разным художественным объектам, отличать прекрасное от безобразного в реальной жизни и искусстве, выявлять в явлениях жизни признаки трагического и комического (развитое чувство юмора).

4) Эстетические чувства – чувства высшего порядка, испытываемые индивидом. Появление их обусловлено безобразием или красотой воспринимаемых объектов – произведениями искусства, явлениями мира природы, а также поведением и поступками человека. «В качестве фундамента эстетических чувств выступает присущая индивиду потребность в эстетическом переживании» [29].

5) «Интерес человека в эстетических ценностях представляет эстетическая потребность, исходный момент создания и освоения эстетического индивидом в разных формах деятельности, прежде всего, в художественной деятельности и искусстве, в которых эстетическое начало реализуется в максимальной концентрации» [29]. Эстетическая потребность имеет отношение к разряду потребностей духовной направленности. Хотя по своей природе она имеет отношение к материальной сфере жизнедеятельности.

6) «Эстетическая оценка обуславливает способ определения эстетической ценности индивидом определенного объекта, осознаваемый результат эстетического восприятия» [29]. Он получает фиксацию в таких суждениях: «Это красиво!», «Это безобразно!». Эстетическая оценка выступает в качестве завершающего этапа, результата эстетического восприятия.

Из этого следует, что значительным признаком эстетической воспитанности является развитая способность любования совершенством, красотой в жизни и искусстве.

Эстетическая культура человека означает общность эстетических знаний, чувств, норм, убеждений, навыков поведения и деятельности.

Эстетическое воспитание выполняет определенные функции: коммуникативно-регулятивную, деятельно-волевою, ценностно-ориентационную, информационно-познавательную [12, с. 79].

С целью осмысления сути и специфики эстетического восприятия следует рассмотреть свойства эстетического восприятия в соотношении со свойствами восприятия как общей способности личности. В качестве свойств эстетического восприятия исследователи выделяют качества: эмоциональная напряженность; дифференцированность и целостность; синтез рационального и эмоционального моментов; многоаспектность восприятия [10].

В современной педагогике выделяются следующие показатели развития эстетического восприятия (табл. 1) [12, с. 82].

Таблица 1 – Ключевые показатели развития эстетического восприятия

Показатели развития эстетического восприятия	Характеристика показателей развития эстетического восприятия
Эстетическая оценка произведения искусства (объект искусства) – целостность восприятия произведения искусства	- выявление гармоничности произведения искусства. - понимание произведения искусства; - понимание настроения автора, чувств; - оценка явлений, деталей, элементов.
Эстетические переживания при восприятии произведения искусства	- проявление чувств (мимические, действенные) при эстетическом восприятии произведения искусства; - субъективная оценка переживаемого в процессе эстетического восприятия.
Познавательный интерес к восприятию произведений искусства	- устойчивый характер интереса в процессе восприятия произведения искусства; - самостоятельность и инициативность в процессе эстетического восприятия произведения раскрывается в самостоятельных действиях при исследовании объекта, его специфики и свойств.

Таким образом, эстетическое воспитание дошкольника обусловлено наличием значимых составляющих (эстетическая потребность, эстетическое

восприятие, эстетическое чувство, эстетическая оценка, эстетический вкус, эстетическая деятельность). В их развитии задействованы внутренние механизмы, предопределенные особенностями подрастающего индивида, и внешние, активизированные социальным и культурным окружением.

Развитие эмоциональной сферы в младшем школьном возрасте является важнейшим фактором в формировании личности как таковой. Осуществляется развитие и саморазвитие личности ребенка, умственная деятельность, высказывания и суждения детей старшего дошкольного возраста о тех или иных явлениях окружающего мира зачастую окрашены яркими и насыщенными эмоциональными переживаниями. В младшем школьном возрасте появляются новые эмоции, а также именно тот спектр эмоций, который присутствовал в раннем дошкольном детстве, полностью изменяется его содержание и характер. Они становятся более длительными, более глубокими и устойчивыми. На этапе данного возраста начинают появляться постоянные интересы, завязываются длительные дружеские и товарищеские отношения. Также появляются ежедневные обязанности и регламентированный социальный контроль, что способствует снижению импульсивности эмоций, формированию чувства ответственности. В этот возрастной период изменяется общий характер эмоций – их устойчивость, их содержательная сторона. В этом возрасте эмоции приобретают связь с более сложной социальной жизнью ребенка, с более четко выраженной социальной направленностью его личности [5].

Эмоциональная сфера детей младшего школьного возраста характеризуется:

1. Легкой степенью отзывчивости на происходящие события и яркими красками восприятия, воображения, умственного и физического функционирования эмоциями.

2. Непосредственным и откровенным характером выражения своих переживаний – удовольствия или неудовольствия, радости, тревоги, печали, страха.

3. Значительной неустойчивостью эмоционального фона, частыми перепадами настроения, склонностью к кратковременным и бурным аффективным проявлениям.

4. Эмоциогенными факторами для детей старшего дошкольного возраста является также и игровая деятельность, общение со сверстниками.

5. Чужие и собственные чувства и эмоции недостаточно осознаются и интерпретируются; часто неправильно воспринимается мимика других, подобно пониманию выражения чувств окружающими. Все это способствует появлению неадекватных ответных реакций детей младшего школьного возраста. В качестве исключения выступают основные эмоции страха и радости, в отношении которых у учащихся на данном этапе имеются четкие представления, которые они выражают вербальными способами, называя пять синонимичных слов, обозначающих данные эмоциональные проявления [11].

Эмоциональная сфера напрямую связана со сферой интеллектуальной. Интеллектуальная деятельность в любом возрасте сопровождается эмоциональными реакциями, однако у детей старшего дошкольного возраста это находит проявление сильнее всего. В.А. Сухомлинский полагает, что «ребенок способен испытывать чувство радостной заинтересованности при познании чего-то нового, неизведанного ранее, без такого радостного чувства подъема невозможно вхождение учения в духовную и нравственную жизнь человека. На удовлетворении и радости от полученных успехов или отсутствии этих аспектов формируется дальнейшее отношение к предстоящему учебному процессу» [55, с. 42].

«В целом интеллектуальная сфера характеризуется тем, что психические процессы у детей младшего школьного возраста развиваются интенсивно, но неравномерно. В.С. Мухина отмечает, что восприятие является свежим, острым и широким, но в то же время мало дифференцированным. Дети в этом возрасте не умеют проводить целенаправленный анализ наблюдаемого, выделять существенное и главное в

воспринятом. Вместе с тем, постепенно восприятие становится управляемым, оно освобождается от влияния непосредственной деятельности, с которой раньше было связано неразрывно, возрастает роль организованного наблюдения. Типичной особенностью этого возраста является слабость произвольного внимания. Лучше развито непроизвольное внимание, которое направлено на все новое, неизведанное, неожиданное, наглядное и яркое. Внимание неустойчиво, что можно объяснить слабостью тормозных процессов» [39, с. 216].

В процессе воспитания, общения и выполнения трудовых функций у человека формируется система иерархии отношений к миру и к себе самому. Разные отношения опираются на данную систему и приобретают для человека различное значение. Эти различия заключаются в неодинаковой степени важности, ценности предмета или явления для человека. Меньшая или большая ценность, положительное или отрицательное значение явлений и предметов действительности выступают в качестве основы для исследования и понимания ценностных ориентаций.

«У каждого человека на протяжении жизни происходит становление системы устойчивых мотивов. На их основе складываются ее относительная независимость от обстоятельств, избирательное отношение к различным ситуациям и объектам» [50].

Существенной стороной мотивации поведения человека является направленность. С целью выделения ключевых различий в понимании направленности личности, необходимо рассмотреть ряд авторских подходов.

С.Л. Рубинштейн ввел понятие «направленность личности» в отечественную психологию. Ученый рассматривал направленность личности как совокупность разных тенденций, в основе которых присутствуют мотивы и потребности деятельности. Направленность понимается, таким образом, как психическое выражение потребности, которая порождает активность личности.

Направленность личности имеет ряд особенностей:

1. Направленность – внутренние психологические условия в совокупности, они выступают в качестве источника активности личности.
2. Направленность – системообразующее свойство личности, которое определяет ее психологический склад.
3. Направленность определяется интересами, потребностями, стремлениями человека.
4. Направленность отражает и обуславливает цели, характеризуется системой преобладающих мотивов, которые определяют внутреннюю позицию человека, его субъективное отношение к миру.
5. Направленность находит проявление через деятельность, через участие личности в социальных процессах.
6. Направленность отличается определенной устойчивостью, как в целом, так и в отношении ее отдельных составляющих [15].

Таким образом, направленность личности – это совокупность устойчивых мотивов, относительно независимых от ситуаций. Она содержит такие компоненты, как мотив (влечения и желания), цель (интересы и склонности, потребности) и ценностные ориентации (идеалы, особенности восприятия действительности, система взглядов и убеждений).

Отсюда заключаем, что мотивационная и целевая составляющие направлены на становление и развитие вышестоящих элементов, таких как ценностные ориентации личности.

Помимо этого, направленность личности находит проявление в том числе и в выборе учебного заведения. Человек выбирает учебное заведение, руководствуясь при этом собственными мотивами, интересами, склонностями. Именно они определяют направленность его личности.

Необходимо заключить, что важнейшую значимость «приобретает связь ценностных ориентаций с направленностью личности. Ценностные ориентации в совокупности определяют содержательный аспект направленности личности» [16]. Также они составляют фундамент ее взглядов

на окружающую действительность, к другим людям и основу мировосприятия, ценностей и идеалов.

Важнейший ориентир, включенный в обновленный ФГОС, предъявляет высокие требования к умениям учащегося находить и структурировать разную информацию, использовать ее в реальных жизненных ситуациях, также предполагает развитие способности самостоятельно моделировать собственный образовательный вектор, понимая перспективы своего развития в дальнейшем. Данные типы способностей приобретают наибольшую выраженность в старших классах школы. Они основаны на ранее развитых познавательных мотивах, которые становятся постепенно осознанными и подкрепляются рефлексией собственных личных и образовательных достижений, приводят к формированию субъектной позиции обучающегося по отношению к учебному процессу и желанию управлять им.

Младший школьный возраст длится с 6 до 11 лет в аспекте психологической периодизации. В аспекте педагогической – с 6 до 10 лет. Очевидно, таким образом, что основа педагогической периодизации представлена этапами психического и физического развития и условиями, в которых осуществляется воспитательный процесс. В психологическом развитии ребенка уже к началу младшего школьного возраста обозначены следующие векторы:

1. Вектор становления произвольного поведения.
2. Вектор овладения эталонами и средствами когнитивного функционирования.
3. Вектор перехода от эгоцентризма к децентрации [16].

На этапе младшего школьного возраста осуществляются существенные трансформации в развитии когнитивных процессов психики. В своей структуре они претерпевают значительные изменения. Суть их состоит в том, что память становится произвольной. Следовательно, если мы рассматриваем внимание и память учащихся младшего школьного возраста, то мы

предполагаем, что они получают произвольную направленность и в целом становятся опосредованными и регулируемые сферой сознания.

Уже на начальном этапе школьного обучения, в первом классе, у учащихся появляются проблемы, которые связаны с их невнимательностью. Необходимо развивать внимание старших дошкольников, поскольку это представляет важность и значимость, наравне с обучением счету или письму. Хорошо развитое внимание дает возможность детям продуктивно учиться. Они быстро запоминают новую информацию, осваиваемые дисциплины. Исследователи указывают, что чем лучше развито внимание у ребенка, тем более он является ответственным и аккуратным.

Посредством внимания дети знакомятся с явлениями и процессами окружающей действительности. Дети замечают те процессы, события и явления, которые происходят вокруг них, формируют и высказывают собственные суждения.

В качестве одной из ключевых и необходимых характеристик когнитивной деятельности младших школьников выступает произвольное внимание. Этот вид внимания наряду с воображением, памятью, восприятием и мышлением представляет собой значительное приобретение человека на этом этапе его эволюции. Произвольное внимание имеет связь со становлением у детей качеств воли, волевых усилий и пребывает в органичном и тесном взаимодействии с общим умственным развитием старшего дошкольника [15].

Период младшего школьного возраста выступает в качестве старта и импульса для развития произвольного внимания. Дети принимают участие в работе разных кружков и секций, участвуют в совместных дискуссиях в детском саду. Ранее они не принимали участие в таких видах деятельности.

Необходимо отметить, что дети в младшем школьном возрасте способны длительный период времени сосредотачиваться на одном действии или предмете. На этапе младшего школьного возраста дети могут играть с товарищами в интеллектуальные игры длительный период времени, также они

проявляют повышенный интерес к рисованию красками и лепке пластилином.

Помимо этого, воспитательная работа выполняет важнейшую функцию в становлении произвольного внимания. В ходе проведения ознакомительных бесед воспитателя с детьми, на занятиях по окружающей природе, дети могут активно отображать этот мир в своей изобразительной деятельности, в различных играх, занятиях. Таким образом, воспитатель помогает детям вызвать интерес к новым явлениям и предметам. Ребенок произвольно сосредотачивает свое внимание на них.

Младшие школьники, выполняя задания воспитателей и родителей, принимая участие в групповых играх, часто действуют с условиями, где необходимо акцентировать внимание на том, что следует выполнять для запланированной работы, что коррелируется со словесными указаниями взрослых и норм, требований детского коллектива [7].

Следовательно, те условия жизни детей, которые организуют для них воспитатели и родители, способствуют продуктивному развитию произвольного внимания.

С.Л. Рубинштейн отмечает, что «воображение детей очень яркое и живое, с типичными признаками необузданной фантазии. Однако постепенно развивается и совершенствуется воссоздающее воображение, оно становится более управляемым и реалистичным. Развивается также и творческое воображение, на основе переработки прошлого опыта создаются новые образы» [50, с. 286].

С самого малого возраста у детей начинает развиваться чувство юмора. Н.М. Смирнова отмечает, что «то, что будет смешным для ребенка, который начинает ходить, совершенно не будет смешным для ребенка младшего школьного возраста» [53, с. 42]. Чтобы оказать помощь детям на каждой стадии развития, необходимо знать, когда и что может их рассмешить, поскольку чувство юмора развивается постепенно. Также важно отметить,

что дети на данном возрастном этапе практически всегда находят смешными вещи, которые взрослые не воспринимают категорически.

Эмоциональная сфера в этом аспекте может быть охарактеризована: легкой степенью отзывчивости на происходящие события и явления, откровенностью и непосредственностью своих переживаний, значительной эмоциональной неустойчивостью. Интеллектуальная сфера характеризуется интенсивностью, активностью, но неравномерностью.

«В аспекте художественной педагогики исследователи указывают на прямую связь между особым психологическим состоянием учащихся, их ценностного отношения к предстоящей деятельности и ее продуктивностью, саморазвития и степенью самовыражения в ней (Н.Г. Куприна, В.А. Левин, А.А. Мелик-Пашаев, Б.М. Неменский, Л.Г. Савенкова, др.). А.А. Мелик-Пашаев отмечает, что использовать искусство как средство воспитания и развития личности – значит сделать его желанным и личностно значимым для каждого ученика. Школьник должен почувствовать, что мир искусства – это его мир, в котором он может выражать, познавать, изменять свое отношение ко всему в жизни, а значит, и самого себя» [36, с. 52].

«В качестве важнейшего фактора формирования и развития ценностного отношения выступает осмысление самим субъектом содержания, форм проявления и общего значения ценности в жизни человека. Это осуществляется в деятельности ценностно-ориентировочного характера, когда индивид в процессе взаимодействия с миром, оценивает объект взаимодействия для собственной жизни и в целом жизни человека» [36, с. 22]. «В этой связи Т.А. Барышева отмечает, что ценности открываются ребенку не отвлеченно рассудочно, но в соединении разума и чувства, данное осмысление также осуществляется путем педагогического вскрытия в искусстве его ценностного содержания, духовных мотивов, придания ему творческой и созидательной установки («сделать приятное другому человеку», «украсить свой дом, пришкольную территорию», «показать в рисунке свою любовь к Родине, школе, родителям»), и в процессе

изобразительной деятельности, когда учащийся одухотворен, испытывает эмоциональный подъем, восторг и радость. Он удовлетворен самим процессом и его результатами» [6, с. 108].

Именно потребности составляют основу появления ценностных отношений. Ключевые потребности, которые характерны для этого возрастного этапа (познание окружающей действительности, понимание своего места и роли в ней, потребности в игре, в выражении своих чувств) могут быть удовлетворены в ходе создания продуктов искусства.

Н.Ф. Виноградова отмечает, что «осознание учащимися побудительных мотивов творческой деятельности наделяет ее личностным смыслом и стимулирует появление психологической активности. Младшие школьники осознают социальное и личное значение этой сферы деятельности: она приносит радость и удовлетворение, развивает общие и специальные способности, предоставляет широкие возможности для эффективной коммуникации» [15, с. 242].

«Однако для этого искусство не должно входить в жизнь учащегося в виде безличных приемов изображения, правил. А.А. Мелик-Пашаев отмечает, что оно должно развивать в нем чувство сопричастности всему в окружающем мире и в то же время собственной уникальности, учить выражать в образе, понятном для других, свои мысли и чувства, понимать и сопереживать другому человеку, автору художественного произведения, даже если их разделяют века, делать богаче и глубже, благодаря эстетическому опыту, его самоощущение в повседневной жизни. В этом случае будут созданы наилучшие условия для развития художественно-творческих способностей ребенка, а также для того, чтобы у него возникла глубокая личностная потребность в общении с искусством, в эстетическом самовоспитании на протяжении всей дальнейшей жизни» [36, с. 24].

Таким образом, на этапе младшего школьного возраста происходит формирование эстетических переживаний и чувств, закладывается основа ценностного отношения к окружающей действительности. Специфика

эстетического восприятия младших школьников состоит в том, что развитие восприятия имеет связь с накоплением впечатлений и наблюдений как в окружающем мире, так и в процессе восприятия произведений искусства; восприятие осуществляется с опорой на переживания эмоций и чувств, что способствует их выражению вербальным способом; способны к эстетическим суждениям, к эстетической оценке объектов восприятия в сопоставлении с увиденным в реальности.

1.2 Условия формирования ценностного отношения к искусству в процессе художественно-творческой деятельности детей младшего школьного возраста

В научных источниках механизм появления эстетических представлений учащихся младшего школьного возраста обусловлен взаимодействием памяти и восприятия, эстетических ощущений, ценностными установками, развитостью воображения, эстетическим вкусом, эстетическим идеалом, суждениями и понятиями, совокупностью эстетических потребностей в коммуникации, развитым ассоциативным представлением, субъективным характером эстетических представлений, различными эмоциями по отношению к объектам окружающей действительности. Взаимодействие с восприятием и ощущениями наделяет эстетические представления конкретно-чувственным характером. Целостный образ природы воспроизводится и сохраняется благодаря функционированию памяти. Посредством воображения создаются совершенно иные формы эстетических представлений. Эмоции, которые появляются, позволяют каждый раз по-разному воспринимать красоту природных явлений, различных предметов и объектов [14].

Таким образом, все это имеет связь с психологической спецификой учащихся младшего школьного возраста.

В качестве одного из способов решения проблематики развития эстетических представлений, в том числе условий формирования ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста выступает определение педагогических условий этого процесса. В данном случае под условиями формирования и развития ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста необходимо понимать «объективные и субъективные, внутренние и внешние факторы, процессы, средства в совокупности, которые способствуют или препятствуют развитию эстетических представлений учащихся младшего школьного возраста в целом» [41, с. 84].

В 50-х гг. прошлого столетия появляются концепции художественного развития ребенка. В основе этих концепций находится идея освоения языка искусства. К таким концепциям необходимо отнести труды в «области музыкального воспитания таких ученых как Д.Б. Кабалевский; В.А. Левин – в сфере литературного творчества; Б.М. Неменский – в сфере изобразительного творчества, Б.П. Юсов – в области полихудожественного развития» [36].

Первое условие становления ценностного отношения к искусству у учащихся заключается в «освоении ими языка искусства, являющегося выразительным языком, а также в освоении процесса художественного восприятия, представляющего собой процесс одухотворения формы. Таким образом, учащийся осмысливает свое и отношение автора к действительности» [36].

«Современная педагогика искусства затрагивает проблему необходимости осуществлять рефлексию собственных переживаний, проводить «оценку второго этапа», по словам А.А. Мелик-Пашаева, чтобы процесс художественного восприятия стал полноценным. Данная проблема имеет связь с возможным негативным влиянием освоения правил, которые существуют в культуре, включая освоение определенных мыслительных схем, на то, как формируются собственные мыслительные процессы ребенка,

на особенности его эмоционально-непосредственного восприятия действительности» [36, с. 80].

В.А. Левин обозначил «вопрос сохранения специфических детских качеств посредством ввода ребенка в культуру. Его концепция приобщения к искусству дает возможность решить эту проблему, осуществляя художественное развитие ребенка одновременно в двух потоках, сливающихся на определенном этапе в один» [33].

«Первый поток характеризуется накоплением опыта по эмоционально-непосредственному восприятию искусства. Второй поток отличается приращением в художественном восприятии и творчестве ребенка. Каждый поток имеет определенный ряд педагогических задач. Направлением задач первого потока является сохранение таких психологических приобретений ребенка как:

1. Игровая непосредственность, эмоциональная целостность и наличие индивидуального своеобразия восприятия художественных произведений.

2. Наличие способности проявлять радость в гармонически организованной форме, желания поиграть художественными формами.

3. Наличие потребности и способности ребенка к проживанию как своей жизни множества чужих судеб, активное действие в неожиданных обстоятельствах вымышленных сюжетов, сопереживание понравившимся персонажам.

4. Проявление радости от занятий искусством и наличие потребности в таких занятиях» [33, с. 42].

«В концепции Б.М. Неменского осуществляется реализация задачи по сохранению эмоциональной целостности восприятия посредством «метода свободы в системе ограничений». В соответствии с данным методом, учащийся осваивает компоненты языка искусства, двигаясь по программе, предложенной педагогом» [41]. Благодаря данному подходу происходит

обучение с опорой на проявление собственного опыта эмоционально-непосредственного восприятия учащегося.

М.А. Верб отмечает, что «важное условие формирования ценностного отношения к искусству у ребенка состоит во взаимодействии в обучении двух ключевых видов деятельности – восприятие и созидание. Данное условие необходимо обозначить, как ведущий принцип, который способствует художественному развитию учащегося» [14, с. 18].

Следующий подход отличается сохранением эмоциональной целостности восприятия искусства. «Для него характерным является принцип коррелятивности процесса обучения и процессов познавательного развития учащегося. Данный подход определяет принципы развития учащегося, которые предполагают поэтапность художественного развития и диалогичность формы обучения.

Б.М. Неменский отмечает, что под ступенями художественного развития необходимо понимать изменение уровня, позволяющего осознать процессы творчества и восприятия: уровень общих художественных представлений меняется на уровень сознательного использования знаний, чтобы самостоятельно приобщиться к мировой художественной культуре» [41, с. 30].

Ведущим условием формирования ценностного отношения к искусству является разработка и внедрение внеклассных программ эстетического развития учащихся младшего школьного возраста. Эти программы, прежде всего, должны быть направлены на «становление эстетического мышления, восприятия, воображения, эстетического отношения; на приобретение умений видеть, чувствовать и понимать прекрасное и красоту природы, окружающей действительности; воспитывать и развивать эстетический вкус, потребность в познании прекрасного» [31, с. 69]. При разработке данных программ педагоги должны учитывать возрастные особенности детей.

Кружки органично дополняют основную образовательную программу и являются необходимым компонентом воспитательной и образовательной

системы учащихся. Продуктивно объединяют воспитательный функционал, развивают личностные качества.

Также работа в кружке направлена на воспитание целеустремленности и трудолюбия учеников, расширения их кругозора, развития творческих, коммуникативных, когнитивных свойств и способностей. В процессе занятий в кружках, ученики углубляют знания по интересующему их предмету, продуктивно организуют свободное время. Помимо этого, работа в кружках дисциплинирует учащегося, он приучается к самоорганизации. Результатом системной кружковой деятельности является организация досуга учащихся, приобщение к эффективной развивающей деятельности, расширение и углубление специальных и общих знаний, удовлетворение индивидуальных склонностей и интересов, развитие творческих способностей, креативности учеников [6].

В начальных классах в кружках проводятся игры, викторины, соревнования. Они имеют занимательную форму, организацию сюрпризов. Это направлено на поддержку интереса учеников к занятиям, заставляет их снова посещать кружок. Кроме игровых форм работы в кружке задействуется ряд других: рефераты, беседы, доклады, походы и экскурсии, практические и лабораторные работы, изготовление приборов и моделей, наблюдения и опыты, соревнования, участия в конкурсах и массовых мероприятиях. Приоритет каких-либо форм обусловлен направлением работы кружка [66].

Современный педагог должен умело подойти к реализации нового стандарта второго поколения. Целью образования становится личностное, общекультурное и познавательное развитие детей, которое обеспечивает такую ведущую компетенцию, как умение учиться.

Данный компонент воспитания имеет тесную связь с такими направлениями ФГОС, как познавательное развитие, приобщение к искусству, развитие эстетических представлений.

Технологическую основу воспитания интереса к искусству у учащихся младшего школьного возраста также составляет игровой метод, который

реализуется на основе объединения общения, познания, творчества и способствует приобретению детьми смыслов и ценностей культуры.

Помимо выделенных условий формирования ценностного отношения к искусству, важно отметить проектную деятельность младших школьников.

Деятельность человека – специфический вид его активности. Посредством деятельности человек преобразует окружающий мир, условия своей жизни. В процессе деятельности человек совершенствует себя и природу, создает предметы духовной и материальной культуры.

Проектная деятельность в рамках общего среднего образования имеет особое значение. Этот вид деятельности осуществляет преобразующую и познавательную функции. Он представляет собой форму активности школьников в отношении окружающей действительности, способ самостоятельного получения новых знаний и опыта, двигатель прогресса, источник творческого и интеллектуального отношения к жизни, фундамент созидания творческого аспекта духовных и материальных продуктов.

Проект – форма исследовательской деятельности; операции, приемы в совокупности, оказывающие помощь в овладении конкретной областью теоретических или практических знаний в определенной сфере деятельности; документы для создания продуктов (изделия, сооружения, др.) [43].

В Федеральных государственных образовательных стандартах основного общего и среднего (полного) общего образования установлены цели и задачи, которые в настоящее время обозначены перед системой образования [2].

Приоритетная цель образования вместо простой передачи знаний, навыков и умений от педагога к учащемуся, состоит в развитии способности школьников самостоятельно ставить учебные цели, проектировать возможные пути их реализации, самостоятельно находить необходимые сведения, контролировать и оценивать собственные достижения. Иными словами, осуществляется становление умения учиться.

В качестве методологического фундамента Стандарта выступает системно-деятельностный подход, обеспечивающий:

– формирование готовности учащихся к непрерывному образованию и саморазвитию;

– активную учебно-познавательную работу учащихся [2].

Помимо этого, стандарты предусматривают становление компетенций учащихся в области применения коммуникационных и информационных технологий, проектной и учебно-исследовательской деятельности.

В этом плане значительные возможности предоставляет проектный метод (проектная технология). Это один из методов личностно-ориентированного обучения, инструмент осуществления самостоятельной работы учащихся в ходе решения задач учебного проекта.

Таким образом, в Федеральном Государственном стандарте основного общего образования четко обозначена цель развития творческих и интеллектуальных способностей, обучающихся посредством осуществления их проектной деятельности в обучающем процессе. Учащиеся могут самостоятельно при помощи эксперимента получать новые знания, приобщаться к культуре исследования, постигать навыки анализа и обобщения, построения теоретического фундамента и выхода в практику.

В процессе осуществления учебного проекта (учебного исследования) учащиеся приобщаются к активной учебно-познавательной работе. Как результат, формируются компетенции, которые содержат навыки учебно-исследовательской, коммуникативной работы, критического мышления; способность к аналитической, инновационной работе; навыков проектной работы, самостоятельного использования полученных знаний и механизмов действий в ходе решения разных задач, применяя знания одной или нескольких учебных дисциплин; обозначение целей и формулирования гипотезы исследования, планирования деятельности, отбора и обоснования информации, систематизации, интерпретации итогов исследования, учитывая собранные данные, презентации результатов [6].

Целенаправленная активность учащихся имеет важное воспитательное и познавательное значение в исследовательской работе и учебном процессе. Она выступает в качестве стимула дальнейшего поступательного развития, способствует эффективному саморазвитию, личностному и профессиональному самоопределению, становление индивидуальности человека в плане творчества, развития креативности и приобщения к искусству.

Изучение научных источников продемонстрировало, что ученые в последние годы сосредоточены главным образом на проблематике проектной деятельности студентов. При этом количество научных трудов по проектной деятельности учащихся в аспекте развития творчества, креативности и приобщения к искусству является сравнительно небольшим.

Такое положение вещей выдвигает проектную работу обучающихся в число приоритетных установок общеобразовательной школы, делая ее объектом актуальных и значимых исследований в педагогике, а также предметом научной рефлексии.

Педагогика в современный период нацелена на осмысление методологии и теоретических положений проектной работы школьников. Это происходит вследствие того, что в настоящий момент осуществляется активная модернизация системы основного общего образования. Значимой является роль исследований в интериоризации полученных знаний учащимися, становлении качеств их личности и дальнейшей продуктивной адаптации в обществе [2].

В трудах исследователей постоянно отмечается, что в современный период происходит непрерывная динамика, трансформации в обществе, переход на новый этап познания природных явлений. Н.Д. Никандров отмечает, что «от современного образования требуется не простое фрагментарное включение технологий исследовательского и творческого обучения в образовательную практику, а целенаправленная работа по формированию и развитию способов исследовательской и творческой

деятельности» [42, с. 17]. Фундамент проектной работы младших школьников состоит в умении проводить исследование по изучаемому предмету, по конкретному творческому направлению. Самоцелью в этом случае не является получение нового результата. Главное заключается в развитии личности.

Проектное мышление является составляющей субъектной позиции человека. Практика показывает, что данная технология способна организовать мышление, активизировать исследовательские возможности человека, развивать творческое и критическое мышление школьников. Обучающиеся становятся способными к анализу проблематики, выделению ее сути, пониманию ее как задачи своей деятельности, планированию шагов по ее решению, оценке результата с позиции обозначенной цели. Значимость этой технологии состоит также в том, что с проблемными ситуациями ученики сталкиваются и в ходе решения собственных жизненных задач.

Необходимо условие продуктивности метода проблемного обучения состоит в личностном подходе и практическом опыте педагога. Они должны вызывать эмоциональный отклик, мобилизовать обучающихся на активную познавательную работу. Обозначая установку повышения познавательной мотивации на уроках биологии, необходимо уделить повышенное внимание организации дискуссионной работы школьников [14].

Интенсификация речевой активности в форме дискуссионных качелей, семинаров, практических и проблемных дискуссий, лабораторных занятий с обсуждением противоречивых результатов способствует повышению осознанности учениками своего продвижения в освоении предмета, рефлексии своего отношения к рассматриваемой проблематике. Это делает знание значимым в личностном плане. Также нетрадиционные формы уроков отражают особенности творческих направлений и во многом повышают познавательную мотивацию школьников. Помимо применения мотивационных возможностей интегрированных уроков, а также используемых по традиции форм (урок-путешествие, КВН) при обучении

искусству продуктивными являются уроки, которые воспроизводят формы деятельности (урок-консилиум), формы имитации публичной передачи информации (рецензия, интервью), уроки, которые воссоздают публичные формы коммуникации (митинг, аукцион) [6].

Выделим ключевые составляющие продуктивных, развивающих видов деятельности школьников:

1. Коммуникативная (цель и содержание работы заключается в общении с другим человеком).
2. Трудовая (общественно-полезный труд).
3. Познавательная (расширение кругозора, овладение научными знаниями).
4. Художественная (потребность в созерцании прекрасного, способность к художественному мышлению).
5. Спортивная (формирование выносливости и силы).
6. Общественная (становление гражданской позиции).
7. Исследовательская (глубокое и детальное рассмотрение конкретного явления, проблемы на уровне теории, дальнейшей проверки на практике обозначенной гипотезы).

Организованная проектная работа, как указано в научной литературе, является таким видом деятельности, который ставит своей целью поиск обоснования закономерностей, наблюдаемых эмпирически или анализируемых на уровне теории фактов. В качестве господствующего выступает самостоятельное применение способов познания и научных методик. Акцент делается на том, что цель проектного метода состоит в личностном развитии школьников. Необходимо заключить, что установка проектной работы в школе состоит в «активизация личностной позиции обучающихся в образовательном процессе, опираясь на самостоятельное получение новых знаний в естественнонаучной области, приобретение навыков исследования как одного из механизмов освоения окружающего

мира» [43]. Реализуются в полной мере функции воспитания, развития и образования.

В процессе ознакомления с литературой по проблеме становления и реализации воспитательного функционирования в рамках современной образовательной деятельности, необходимо заключить, что роль воспитания в развитии ребенка является огромной. В первую очередь данный аспект является действенным средством эстетического, умственного и нравственного развития, оказывает значительное влияние на общую реализацию личностного потенциала ребенка, непосредственно способствует формированию готовности к учению, открывает и объясняет ребенку жизнь природы и общества, мир человеческих взаимоотношений и чувств. Значительная роль в данном случае принадлежит наличию структурных принципов и компонентов воспитательного процесса. Очевидно, таким образом, что искусство, произведения искусства открывают и объясняют детям младшего школьного возраста жизнь природы и общества, многоаспектный и увлекательный мир человеческих взаимоотношений и чувств. Они эффективно развивают воображение и мышление детей, делают их эмоции яркими, дают увлекательные образцы творчества. Огромным является воспитательное, эстетическое и познавательное значение искусства, поскольку, расширяя знания детей об окружающем мире, оно оказывает значительное воздействие на личность маленького человека, развивает и совершенствует умение тонко чувствовать окружающий мир, взаимоотношения людей.

Учащиеся на этапе младшего школьного возраста имеют значительный потенциал для художественно-творческого развития. «В этом отношении они превосходят учащихся более старшего возраста. Это находит проявление в целостности восприятия, эмоциональности переживаний, способности осмыслять и обобщать свои чувства» [43]. Данный возрастной этап является наиболее сенситивным для становления ценностного отношения «к искусству у обучающихся. В процессе исследования были раскрыты

педагогические условия становления ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста, включающие:

1. Освоение языка искусства младшим школьником как языка, который отличается яркостью и выразительностью, а художественное восприятие как процесса одухотворения формы.

2. Опору в ходе обучения на привлечение опыта эмоционально-непосредственного восприятия младшего школьника» [43].

3. Активное применение проектной работы, игровых форм во внеклассное время как продуктивных методов приобщения к искусству.

4. Продуктивное взаимодействие в обучающем процессе двух видов деятельности: восприятия и созидания.

5. Ступенчатый характер художественного развития младшего школьника.

6. Идею диалогичности и диалога в обучающем процессе.

В настоящее время большинство учебных проектов осуществляются в рамках внеклассной работы. Это требует и от педагога, и от обучающихся дополнительного повышения нагрузки. Наибольшую ценность представляют такие проекты, над которыми работа ведется непосредственно на уроке. Для того чтобы школьник стремился к активному развитию своих творческих и интеллектуальных способностей, ему крайне необходима всесторонняя поддержка умного и доброго учителя. Специалист должен заметить творческую индивидуальность обучающегося и дать ей возможность раскрыться в самых разных видах деятельности. Каждый педагог должен быть заинтересован в том, чтобы учащийся, который оканчивает школу, был уверен в собственных возможностях, мог проявить креативность мышления, поверить в свои силы, мог находить выход в самых сложных обстоятельствах.

Необходимо заключить, что от реализации данных условий в педагогическом практическом функционировании зависит продуктивность

становления ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста.

Глава 2 Опытное-экспериментальное исследование проблемы формирования ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста во внеклассной работе

2.1 Диагностика уровня сформированности ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста

База исследования: МБОУ СОШ № 3 г. Бородино.

В исследовании участвовали учащиеся 3 «А» класса (экспериментальная группа – 20 испытуемых) и учащиеся «Б» класса (контрольная группа – 20 испытуемых).

«Исследование включает три этапа:

1. Констатирующий этап: проведение диагностики по определению уровня сформированности ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста.

2. Формирующий этап: практическая реализация программы «Мастер изображения» по становлению ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста.

3. Контрольный этап: повторная диагностика констатирующего этапа эксперимента; анализ результатов исследования» [7].

«Констатирующий эксперимент содержит три ступени: 1) определение уровня развития представлений о произведениях искусства, умение видеть специфику художественной манеры выразительных средств; 2) исследование уровня развития эмоционального и эстетического отношения к произведению искусства; 3) изучение уровня развития способности создавать творческий, художественный продукт.

Критерии сформированности ценностного отношения к искусству:

Когнитивный – сформированы представления системного характера о произведениях искусства, умение видеть специфику художественной манеры выразительных средств.

Эмоциональный – проявляет эмоциональный отклик на произведения искусства, испытывает позитивное к нему отношение, сопереживает настроению, выраженному в произведении.

Поведенческий – имеет способности к созданию творческого, художественного продукта, эмоции, которые соответствуют образу, стремятся к воплощению в нем» [7].

На первой ступени констатирующего эксперимента был использован тест «МАТИСС» (авторы Е.М. Торшилова и Т.В. Морозова).

«Цель методики состоит в выявлении уровня развития образности художественного восприятия, умения видеть специфику художественной манеры выразительных средств автора.

Стимульный материал: 12 натюрмортов двух художников – К. Петров-Водкин и А. Матисс. Испытуемым было предложено посмотреть на две картины художников, предъявляемых в порядке очередности, сначала одна картина одного художника, следом картина другого художника.

Испытуемый внимательно рассматривает картины и видит, что художники применяли разные средства изображения на картинах» [7]. Педагог оставляет учащимся эти картины в качестве примера изобразительного искусства мастеров и предлагает, опираясь на них, установить, какая из картин была создана первым художником, а какая вторым. Затем разложить их в соответствии с образцами.

В протоколе фиксируются номера натюрмортов, которые отнесены испытуемым к одному и другому художнику. По завершении задания испытуемого спрашивают, какие, по его мнению, имеют отличия данные картины, как, по каким признакам он их раскладывал.

«Правильный ответ оценивается в 2 балла. Неправильный ответ – 0 баллов.

Высокий уровень развития образности художественного восприятия (10-12 баллов) – сформированы эстетические представления о художественных произведениях живописи, испытуемый освоил и владеет терминологией, которая употребляется в искусстве, применяет знания о художественном произведении, анализирует произведение искусства, определяет ключевую идею художественного произведения.

Средний уровень развития образности художественного восприятия (6-баллов) – сформированы эстетические представления о художественных произведениях живописи, испытуемый освоил и владеет терминологией, которая употребляется в искусстве, но для применения знаний о художественном произведении и анализа произведения искусства ему требуется помощь педагога, у него появляются сложности с определением ключевой идеи художественного произведения.

Низкий уровень развития образности художественного восприятия (5 и менее баллов) – не сформированы эстетические представления о художественных произведениях живописи, не владеет терминологией, применяемой в искусстве, не может применить знания о художественном произведении, не умеет анализировать произведение искусства, не умеет определить ключевую идею художественного произведения» [7].

Результаты исследования показали, что в экспериментальной группе высокий уровень развития образности художественного восприятия определен у троих учащихся (12%) от общего числа испытуемых.

Средний уровень был выявлен у 11 детей (58%) от общего числа испытуемых. Учащиеся, опираясь на интуицию определили большинство работ Матисса, но не смогли сформулировать признак, который помог им в анализе произведений.

Низкий уровень был определен у 6 детей (30%) от общего числа испытуемых. Учащимся было достаточно сложно определить различие

между произведениями, они не учитывали компоненты декоративности, цветовые решения, типичные полотнам Матисса, выполняли наугад предложенное задание.

В приложении А и таблице 2 отражены обобщенные данные уровня развития образности художественного восприятия в экспериментальной группе.

Таблица 2 – Обобщенные данные уровня развития образности художественного восприятия в экспериментальной группе

Уровень	Абс. число	%
Высокий	3	12
Средний	11	58
Низкий	6	30

В контрольной группе высокий уровень развития образности художественного восприятия был определен у 4 учащихся (18%) от общего числа испытуемых. Средний уровень определен у 11 детей (58%) от общего числа испытуемых. Низкий уровень определен у 5 детей (24%) от общего числа испытуемых.

В приложении Б и таблице 3 отражены обобщенные данные уровня развития образности художественного восприятия в контрольной группе.

Таблица 3 – Обобщенные данные уровня развития образности художественного восприятия в контрольной группе

Уровень	Абс. число	%
Высокий	4	18
Средний	11	58
Низкий	5	24

«На второй ступени констатирующего этапа эксперимента было осуществлено исследование уровня развития эмоционального и

эстетического отношения к произведению искусства. С этой целью был использован тест «Ван Гог» (авторы Е.М. Торшилова и Т.В. Морозова)» [58].

Испытуемый осуществляет выбор лучшего, как он полагает изображения, из двух картин. Цель методики состоит в определении способности учащегося младшего школьного возраста к появлению специфики эстетического отношения.

Следовательно, пары, подобранные для оценки, представляют собой непростую задачу для испытуемых: учащиеся выбирают злое и яркое, или темное и доброе. В процессе индивидуальной диагностики испытуемый должен показать, какое изображение ему нравится больше, была принята во внимание степень неформальности понимания задачи испытуемым, также старались включить его оценку, в случае его ухода от нее и машинального выбора всегда левого или всегда правого изображения.

«Правильный выбор – 1 балл. Неправильный выбор – 0 баллов.

Уровни развития эмоционального и эстетического отношения к произведению искусства:

Высокий уровень (6-7 баллов) – испытуемые проявляют эмоциональную отзывчивость по отношению к эстетическим аспектам явлений реального мира, сопереживают согласно тому настроению, которое выражено в произведении, проявляют пластическое чувство, чувство выразительности художественной формы, определяют нюансы и контрасты художественной формы в виде оттенков цвета, величины, ритма, др.

Средний уровень (4-5 балла) – испытуемые проявляют эмоциональную отзывчивость по отношению к эстетическим аспектам явлений реального мира, сопереживают согласно тому настроению, которое выражено в изображении, при этом нет чувства выразительности художественной формы, чуткости к ее нюансам и контрастам.

Низкий уровень (3 балла и менее) – испытуемый не проявляет эмоциональной отзывчивости на эстетические аспекты явлений реального мира, не сопереживает соответствующему выраженному в произведении

настроению, у него отсутствует чувство выразительности художественной формы, чуткости к ее контрастам и нюансам» [7].

В экспериментальной группе высокий уровень развития эмоционального и эстетического отношения к произведению искусства определен у 5 испытуемых (25%) от общего числа учащихся.

Средний уровень развития эмоционального и эстетического отношения к произведению искусства выявлен у 10 детей (50%) от общего числа испытуемых. Низкий уровень развития эмоционального и эстетического отношения к произведению искусства определен у 5 детей (25%) от общего числа испытуемых.

В приложении В и таблице 4 отражены обобщенные данные уровня развития эмоционального и эстетического отношения к произведению искусства в экспериментальной группе.

Таблица 4 – Обобщенные данные уровня развития эмоционального и эстетического отношения к произведению искусства в экспериментальной группе

Уровень	Абс. Число	%
Высокий	5	25
Средний	10	50
Низкий	5	25

В контрольной группе высокий уровень развития эмоционального и эстетического отношения к произведению искусства определен у 5 детей (25%) от общего числа испытуемых, средний уровень выявлен у 11 детей (55%) от общего числа испытуемых, низкий уровень определен у 4 учащихся (20%) от общего числа испытуемых.

В приложении Г и таблице 5 отражены обобщенные данные уровня развития эмоционального и эстетического отношения к произведению искусства в контрольной группе.

Таблица 5 – Обобщенные данные уровня развития эмоционального и эстетического отношения к произведению искусства в контрольной группе

Уровень	Абс. Число	%
Высокий	5	25
Средний	11	55
Низкий	4	20

«На третьей ступени констатирующего этапа эксперимента был изучен уровень развития способности создавать творческий, художественный продукт. С этой целью была привлечена методика (авторы Е.М. Торшилова и Т.В. Морозова)» [58].

«Испытуемым было предложено ответить на вопросы в утвердительной или отрицательной форме, подчеркнуть необходимое слово.

Ответ «да» – 2 балла. Ответ «нет» – 0 баллов. Ответ «иногда», «не уверен», «не всегда» – 1 балл.

Критерии оценивания:

Высокий уровень развития способности создавать творческий, художественный продукт (14-20 баллов) – воображение имеет связь с реальным миром посредством эмоций: эмоции, которые соответствуют образу, стремятся в нем воплотиться. Оцениваются ответы «да», «часто», «всегда».

Средний уровень развития способности создавать творческий, художественный продукт (8-13 баллов) – развитое воображение, базирующееся на социальном и индивидуальном опыте. Оцениваются ответы «иногда», «не всегда», «не помню».

Низкий уровень развития способности создавать творческий, художественный продукт (7 и ниже баллов) – связь воображения с реальным миром не развита. Оценка дается ответам «нет», «не знаю» [7].

В экспериментальной группе высокий уровень развития способности создавать творческий, художественный продукт выявлен у 3 детей (15%) от общего числа испытуемых.

Средний уровень развития способности создавать творческий, художественный продукт определен у 11 детей (55%) от общего числа испытуемых. Для испытуемых этого уровня типично развитое воображение, базирующееся на социальном и на индивидуальном опыте. Однако не всегда имеет место необходимость воплощения пережитых эмоций в творческих, художественных продуктах.

Низкий уровень развития способности создавать творческий, художественный продукт определен у 6 детей (30%) от общего числа испытуемых. Для испытуемых этого уровня типична неразвитая связь воображения с реальным миром, учащиеся не испытывают потребности в воплощении пережитых эмоций в творческих, художественных продуктах.

В приложении Д и таблице 6 отражены обобщенные данные уровня развития способности создавать творческий, художественный продукт в экспериментальной группе.

Таблица 6 – Обобщенные данные уровня развития способности создавать творческий, художественный продукт в экспериментальной группе

Уровень	Абс. число	%
Высокий	3	15
Средний	11	55
Низкий	6	30

В контрольной группе высокий уровень развития способности создавать творческий, художественный продукт определен у 4 детей (20%) от общего количества испытуемых, средний уровень развития способности создавать творческий, художественный продукт выявлен у 13 детей (65%) от общего количества испытуемых, низкий уровень развития способности создавать творческий, художественный продукт определен у 3 детей (15%) от общего количества испытуемых.

В приложении Е и таблице 7 отражены обобщенные данные уровня развития способности создавать творческий, художественный продукт в контрольной группе.

Таблица 7 – Обобщенные данные уровня развития способности создавать художественно-творческий продукт в контрольной группе

Уровень	Абс. число	%
Высокий	4	20
Средний	13	65
Низкий	3	15

Таким образом, на основании проведенного исследования были выявлены уровни сформированности ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста.

Высокий уровень (39-29 баллов) – наличие эстетических представлений о художественных произведениях живописи, испытуемым освоена терминология, которая употребляется в искусстве, учащийся применяет «знания о художественном произведении, анализирует произведение искусства, определяет ключевую идею художественного произведения, проявляет эмоциональную отзывчивость на эстетические аспекты явлений реального мира, сопереживает тому настроению, которое выражено в произведении, проявляет чуткость к нюансам и контрастам художественной формы (оттенки цвета, величина, ритм, др.)» [7], ярко выраженные эмоции в процессе восприятия произведений искусства и реального мира воплощаются всегда в творческих, художественных продуктах.

«Средний уровень (28-18 баллов) определяется наличием у испытуемого эстетических представлений о художественных произведениях живописи, он освоил и употребляет терминологию, применяемую в искусстве, но для применения знаний о художественном произведении и анализа произведения искусства ему требуется помощь педагога, ему сложно

определить ключевую идею художественного произведения. Испытуемый проявляет эмоциональную отзывчивость на эстетические аспекты явлений реального мира, но нет чувства выразительности художественной формы, чуткости к ее нюансам и контрастам, не всегда имеет место необходимость воплощения пережитых эмоций в творческих, художественных продуктах.

Низкий уровень (17 баллов и менее) – в наличии нет эстетических представлений о художественных произведениях живописи, испытуемым не освоена и не используется терминология, которая употребляется в искусстве, он не применяет знания о художественном произведении, не умеет анализировать произведение искусства, не умеет определить ключевую идею художественного произведения, не проявляет эмоциональной отзывчивости на эстетические аспекты явлений реального мира, не испытывает потребности в воплощении пережитых эмоций в творческих, художественных продуктах» [7].

В таблице 8 отражены обобщенные данные уровня сформированности ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста экспериментальной и контрольной группы на этапе констатирующего эксперимента.

Таблица 8 – Обобщенные данные уровня сформированности ценностного отношения к искусству в экспериментальной и контрольной группе

Уровень сформированности ценностного отношения к искусству	Экспериментальная группа, %	Контрольная группа, %
Высокий	15	20
Средний	55	60
Низкий	30	20

На рисунке 1 продемонстрированы результаты уровня сформированности ценностного отношения к искусству у испытуемых экспериментальной и контрольной группы.

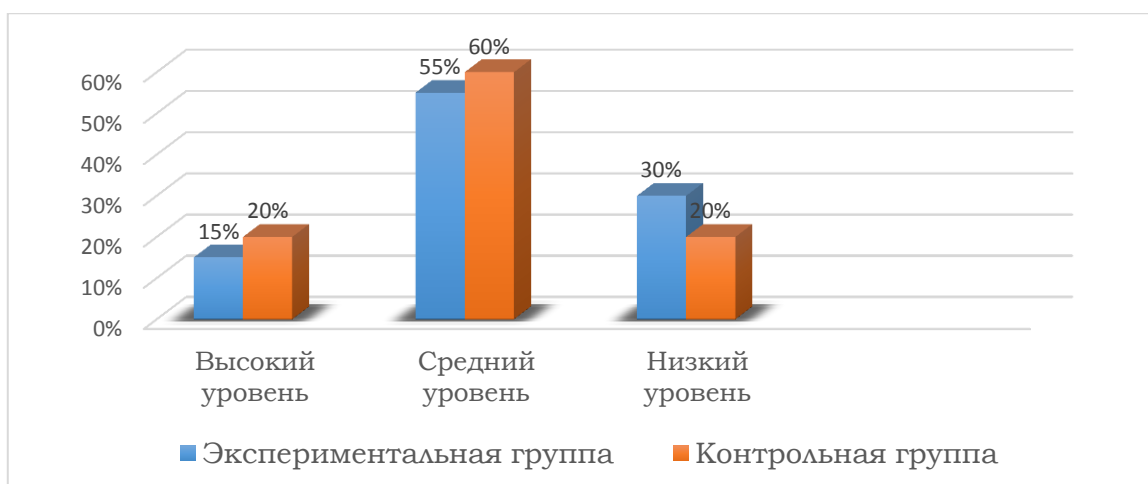


Рисунок 1 – Результаты уровня сформированности ценностного отношения к искусству у учащихся экспериментальной и контрольной группы на констатирующем этапе исследования

Полученные результаты свидетельствуют о преимущественно среднем уровне сформированности ценностного отношения к искусству у испытуемых экспериментального и контрольного классов. Испытуемые имеют эстетические представления о художественных произведениях живописи, они освоили и употребляют терминологию, которая применяется в искусстве. В то же время для применения знаний о художественном произведении и анализа произведения искусства им требуется помощь педагога, учащиеся с трудом могут определить ключевую идею художественного произведения. Основное число испытуемых проявляют эмоциональную отзывчивость на эстетические аспекты явлений реального мира. Однако у них нет чувства выразительности художественной формы, чуткости к ее нюансам и контрастам. Также не всегда имеет место необходимость воплощения пережитых эмоций в творческих, художественных продуктах.

Результаты исследования демонстрируют, что у учащихся недостаточный уровень сформированности ценностного отношения к

искусству. Следовательно, возникает необходимость в организации педагогической работы по становлению ценностного отношения к искусству.

2.2 Реализация экспериментальной программы по формированию ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста во внеклассной работе

Цель формирующего эксперимента состоит в апробации программы «Мастер изображения» по становлению ценностного отношения к искусству во внеклассной работе.

Цель программы состоит в воспитании эстетических чувств, интереса к изобразительному искусству, обогащении духовного опыта, способности к восприятию искусства и окружающей действительности, воспитании нравственных чувств, уважение к культурным традициям разных национальностей.

Задачи программы:

- 1) развитие способностей к образному, художественному, ценностному, эмоциональному восприятию произведений изобразительного искусства, выражению в творческом продукте собственного отношения к окружающей действительности;
- 2) освоение первоначальных знаний об изобразительном искусстве, его значении и функциях в жизни отдельной личности и социума;
- 3) развитие образного, эмоционального восприятия произведений искусства и окружающей действительности;
- 4) развитие умения выявлять проявления художественной культуры в реальности (музыка, живопись, скульптура, архитектура, др.);
- 5) получение умений в области элементарной художественной грамоты, становление художественного кругозора и получение опыта деятельности в разных видах творческого и художественного функционирования с помощью разных художественных материалов.

Разработанная программа нацелена на нравственное и духовное совершенствование учащихся. Время проведения занятий: вторая половина дня два раза в неделю по одному часу с испытуемыми экспериментальной группы. Было предложено и внедрено 6 занятий (табл. 9).

Таблица 9 – Тематический план программы «Мастер изображения»

№ занятия	Название	Содержательный аспект
1	Изображение и мир	<p>Беседа по картинам:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ван Гог. Подсолнухи - И. Айвазовский. Девятый вал - П. Брейгель. Вавилонская башня - Э. Мане. Бар в «Фоли-Бержер» - Рембрандт. Ночной дозор - В. Васнецов. Богатыри - А. Рублев. Троица - К. Брюллов. Последний день Помпеи - Ж.-О. Фрагонар. Качели - Веласкес Д. Менины - Врубель М. Демон сидящий - И. Шишкин. Утро в сосновом лесу <p>Практическая работа «Цвета музыки»</p> <p>Самостоятельная работа Нарисовать в альбоме натюрморт с персиками</p>
2	Линия как средство выражения	<p>Тема беседы: Красота родной природы: изображение, музыка, поэзия</p> <ul style="list-style-type: none"> - Клодт М. Лесная даль в полдень - Куинджи А. Лесные дали - Дубовской Н. Притихло - Грабарь И. Февральская лазурь - С. Есенин. Закружилась листва золотая... - С. Есенин. Клен ты мой опавший - С. Есенин. О красном вечере задумалась дорога - С. Есенин. Мелколесье, степь и дали - М. Пришвин. Разговор деревьев - М. Пришвин. Жаркий час - М. Пришвин. Этажи леса - М. Пришвин. Золотой луг <p>Практическая работа. Разные ручьи</p> <ul style="list-style-type: none"> - В. Берестов «То ручейком, то мелкою речушкой...» - А. Игнатов «Ручеек» - Л. Куклин «Ключ, ручьи, речушки, реки»

		<ul style="list-style-type: none"> - В. Солоухин «Над ручьем» - А. Мерзляков «Ручей» - И. Токмакова «Ручей» - В. Кюхельбекер «Ручей» - В. Ходасевич «Ручей» - Д. Сухарев «Ручей» <p>Показ педагога. Сравнение ритмичного расположения линий на листе. Дополнение рисунка изображением холмиков, камней, откосов берега</p> <p>Самостоятельное графическое изображение кустов и деревьев по мотивам стихотворений Ф. Тютчева «Смотри как роща зеленеет», «Листья», «Осенней поздней порою», «Первый лист», «Как сладко дремлет сад темно-зеленый», «Как он любил родные ели», «Есть в осени первоначальной...»</p>
3	Изображение природы в разных состояниях	<p>Тема беседы: Природа в разных состояниях</p> <p>Картины</p> <ul style="list-style-type: none"> - И. Шишкин. Дубовая роща - В. Поленов. Золотая осень - А. Саврасов. Радуга - А. Саврасов. Грачи прилетели - А. Куинджи. После дождя - Н. Дубовской. Притихло - И. Айвазовский. Ночь на море - И. Айвазовский. Бушующее море - И. Айвазовский. Радуга - М. Клодт. Лесная даль в полдень <p>Музыка</p> <ul style="list-style-type: none"> - А. Вивальди. Времена года - П. Чайковский. Времена года – Март – «Песнь жаворонка» - Н. Римский-Корсаков. Морская стихия <p>Поэзия</p> <ul style="list-style-type: none"> - И. Бунин. Вечер - А. Фет. Заря прощается с землею - А. Фет. Ель рукавом мне тропинку завесила... - А. Ахматова. Перед весной бывают дни такие - А. Ахматова. Когда лежит луна ломтем чарджуйской дыни... - М. Цветаева. Резеда и роза - М. Цветаева. Осень в Тарусе - А. Кольцов. Цветок - А. Кольцов. Урожай - А. Блок. Задебренные лесом кручи - А. Блок. Кругом далекая равнина... - П. Вяземский. Береза - П. Вяземский. Зимняя прогулка

		Практическая работа. Изображение пейзажа Выставка
4	Представление народов о духовной красоте человека. Великая тема искусства – сопереживание	Беседа Живопись - В. Перов. Старики-родители на могиле сына - В. Васнецов. С квартиры на квартиру - В. Верещагин. Места отдыха с заключенными - В. Максимов. Пережил старуху - Ван Гог. Скорбь - В. Маковский. Не пушу - Н. Ярошенко. Похороны первенца - В. Пукирев. Неравный брак - Г. Мясоедов. У чужого счастья Поэзия - М. Цветаева. Уж сколько их упало в эту бездну - З. Гиппиус. Он принял скорбь земной дороги - Ф. Тютчев. Брат, столько лет сопутствовавший мне - С. Есенин. Мне грустно на тебя смотреть - И. Эренбург. Над Парижем грусть - Л. Рубальская. Вернулась грусть - Ю. Друнина. И не было встреч, а разлука - В. Высоцкий. Грусть моя, тоска моя Практическая работа. Тематическая композиция графических набросков грустного жизненного события
5	Образ человека и его характера в изображении. Женский образ	Тематическая беседа: Сравнение изобразительных, музыкальных, литературных образов русских женщин Живопись - В. Тропинин. Девушка с горшком роз - В. Тропинин. Кружевница - А. Венецианов. Крестьянка с васильками - В. Серов. Девушка, освещенная солнцем - И. Крамской. Неизвестная - В. Боровиковский. Портрет М. Лопухиной - О. Кипренский. Бедная Лиза - М. Нестеров. Христова невеста - Б. Кустодиев. Купчиха за чаем - В. Васнецов. Аленушка - К. Коровин. Портрет хористки - Н. Пиросмани. Грузинка в лечаки Музыка - Н. Римский-Корсаков. Царевна-лебедь - Д. Кабалевский. Три подружки (Злюка) Поэзия - А. Пушкин. Красавица перед зеркалом

		<ul style="list-style-type: none"> - А. Пушкин. Няне - А. Пушкин. Зачем, Елена, так пугливо - К. Бальмонт. Норвежская девушка - К. Бальмонт. О, женщина, дитя, привыкшее играть - К. Бальмонт. К случайной - С. Есенин. Письмо к женщине - А. Дементьев. Баллада о матери - Е. Долматовский. Некрасивых женщин не бывает - Е. Евтушенко. Женщина особенное море - Д. Самойлов. Красота <p>Практическая работа. Изображение сказочного персонажа</p>
6	<p>Образ человека и его характера в изображении. Мужской образ</p>	<p>Тематическая беседа: Сравнение изобразительных, музыкальных, литературных образов русских государственных деятелей</p> <p>Живопись</p> <ul style="list-style-type: none"> - В. Серов. Александр 3 - Ф. Рубо. Казаки у горной речки - И. Крамской. Портрет философа Владимира Сергеевича Соловьева - С. Заряно. Портрет великого князя Николая Александровича - В. Серов. Великий князь Павел Александрович Романов - В. Серов. Николай 2 <p>Музыка</p> <ul style="list-style-type: none"> - А. Бородин. Богатырская симфония (фрагменты) <p>Поэзия</p> <ul style="list-style-type: none"> - А. Пушкин. Пир Петра I - А. Пушкин. Наполеон - А. Пушкин. Послание к Горчакову - В. Тредиаковский. Элегия о смерти Петра Великого - М. Ломоносов. На Фридриха II, короля Прусского - П. Вяземский. Толстому - В. Катарсин. Монах - И. Сельвинский. Ленин - В. Маяковский. Муссолини - В. Жуковский. Бородинская годовщина - М. Цветаева. Царь и бог! Простите малым... - И. Северянин. Каприз царя - В. Высоцкий. Мао Цзедун большой шалун <p>Практическая работа. Первая группа – живопись. Вторая группа – скульптура</p>

Для реализации программы были использованы следующие методы: 1) словесные методы (беседа); 2) наглядные методы (обсуждение, просмотр, наблюдение); 3) интегрированный метод (восприятие живописи осуществляется одновременно с обсуждением музыкальных и поэтических произведений); 4) практические методы (показ работ педагогом, показ самостоятельных работ, наброски, зарисовки, упражнения); 5) творческие методы (поиск, исследование, творческая работа); 5) контроль (непосредственный и опосредованный контроль, оценка своей и других работ).

В процессе практической реализации программы были проведены:

- активная форма беседы в ходе восприятия искусства;
- живописные и графические зарисовки, лепка, моделирование с натуры на базе непосредственного впечатления после просмотра, по фантазии, по памяти;
- проведение коллективных и групповых работ посредством создания графических и живописных панно, конструирования;
- поисковые работы по искусству, поиск картин для альбомов, коллекционирование открыток, разработка наглядных материалов для коллективной работы;
- проведение ролевых игр в формате путешествия.

2.3 Динамика уровня сформированности ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста

Цель контрольного эксперимента состоит в выявлении динамики сформированности ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста.

Для проведения исследования были использованы методики из констатирующего эксперимента. На контрольном этапе опытно-экспериментального исследования была проведена повторная диагностика

констатирующего этапа по тем же диагностическим методикам; подведение итогов.

На первой ступени контрольного этапа эксперимента в процессе исследования уровня развития образности художественного восприятия, умение видеть специфику художественной манеры выразительных средств автора был применен тест «МАТИСС» (авторы Е. Торшилова и Т. Морозова).

В экспериментальной группе к высокому уровню были отнесены 5 учащихся (25%) от общего количества испытуемых. Средний уровень развития образности художественного восприятия определен у 14 испытуемых (70%) от общего количества учащихся. Низкий уровень развития образности художественного восприятия определен у 1 школьника (5%) от общего количества испытуемых.

В таблице 10 отражены обобщенные сведения уровня развития образности художественного восприятия в экспериментальной группе.

Таблица 10 - Обобщенные сведения уровня развития образности художественного восприятия в экспериментальной группе

Уровень	Абс. число	%
Высокий	5	25
Средний	14	70
Низкий	1	5

На рис. 2 продемонстрированы сравнительные результаты образности художественного восприятия в экспериментальной группе на этапе констатирующего и контрольного эксперимента.

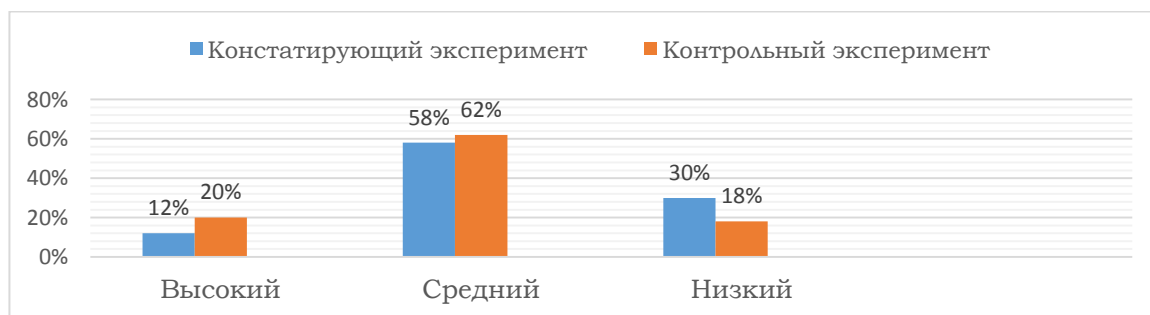


Рисунок 2 – Сопоставительные результаты уровня развития образности художественного восприятия в экспериментальной группе на этапе констатирующего и контрольного эксперимента

На рисунке просматривается положительная динамика в уровне развития образности художественного восприятия в экспериментальной группе на этапе контрольного эксперимента. Рост высокого уровня составляет 8%, низкий уровень снизился на 12%.

В контрольной группе высокий уровень развития образности художественного восприятия определен у 4 испытуемых (20%) от общего количества учащихся. Средний уровень выявлен у 13 школьников (65%) от общего количества испытуемых. Низкий уровень определен у 3 школьников (15%) от общего количества испытуемых.

В таблице 11 отражены обобщенные данные уровня развития образности художественного восприятия в контрольной группе.

Таблица 11 – Обобщенные данные уровня развития образности художественного восприятия в контрольной группе

Уровень	Абс. число	%
Высокий	4	20
Средний	13	65
Низкий	3	15

Необходимо заключить, что в контрольной группе отсутствует динамика в уровне развития образности художественного восприятия.

На рис. 3 отражены сопоставительные результаты уровня развития образности художественного восприятия в экспериментальной группе и контрольной группе.

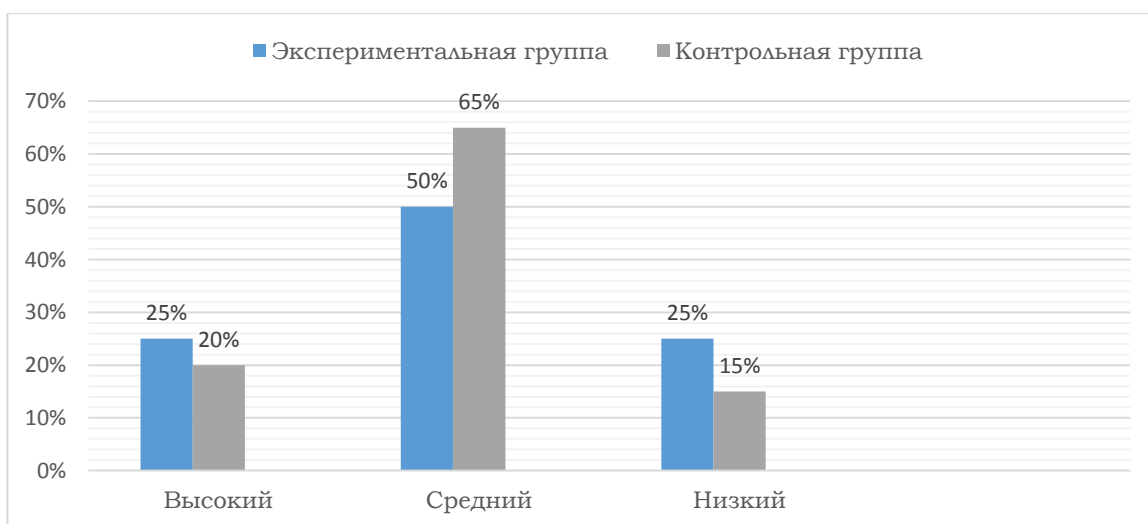


Рисунок 3 – Сопоставительные результаты уровня развития образности художественного восприятия в экспериментальной и контрольной группе

На рисунке просматривается разница в уровне развития образности художественного восприятия в экспериментальной группе. Высокий уровень на 10% выше по сравнению с контрольной группой, низкий на 15% ниже по сравнению с контрольной группой.

Второй этап контрольного эксперимента был направлен на исследование уровня развития эстетического и эмоционального отношения к произведению искусства. Был применен тест «ВАН ГОГ» (авторы Е.М. Торшилова и Т.В. Морозова).

В экспериментальной группе высокий уровень развития эстетического и эмоционального отношения к произведению искусства определен у 7 школьников (35%) от общего количества испытуемых. Средний уровень развития эстетического и эмоционального отношения к произведению искусства определен у 12 школьников (60%) от общего количества испытуемых. Низкий уровень развития эстетического и эмоционального отношения к произведению искусства выявлен у 1 школьника (5%) от общего количества испытуемых.

В таблице 12 отражены обобщенные сведения уровня развития эмоционального и эстетического отношения к произведению искусства в экспериментальной группе.

Таблица 12 – Обобщенные данные уровня развития эмоционального и эстетического отношения к произведению искусства в экспериментальной группе

Уровень	Абс. число	%
Высокий	7	35
Средний	12	65
Низкий	1	5

На рис. 4 продемонстрированы сопоставительные результаты уровня развития эмоционального и эстетического отношения к произведению искусства в экспериментальной группе в констатирующем и контрольном эксперименте.

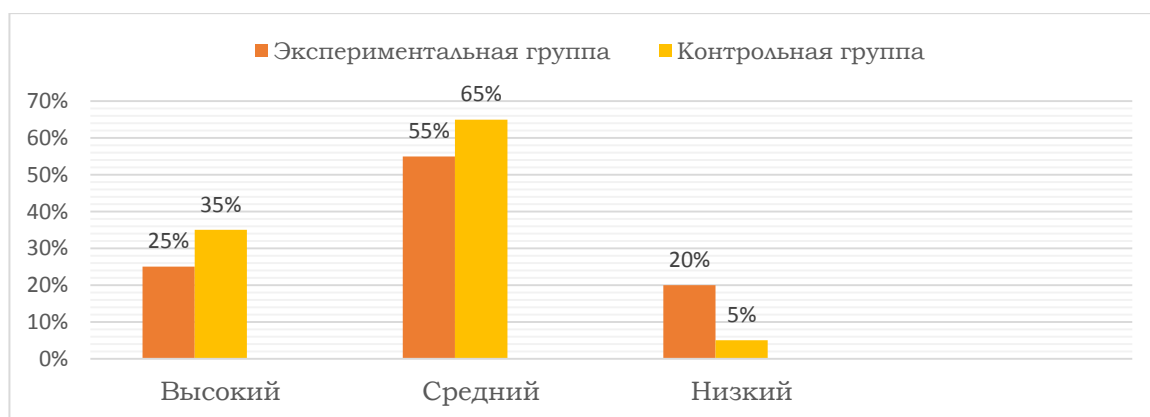


Рисунок 4 – Сопоставительные результаты уровня развития эмоционального и эстетического отношения к произведению искусства в экспериментальной группе в констатирующем и контрольном эксперименте

На рисунке просматривается положительная динамика в уровне развития эмоционального и эстетического отношения к произведению

искусства в экспериментальной группе на этапе контрольного эксперимента. Рост высокого уровня составляет 10%, низкий уровень был снижен на 15%.

В контрольной группе высокий уровень эмоционального и эстетического отношения к произведению искусства определен у 5 школьников (25%), средний уровень выявлен у 13 учащихся (65%), низкий уровень определен у 2 школьников (10%) от общего количества испытуемых.

В таблице 13 отражены обобщенные данные уровня развития эстетического и эмоционального отношения к произведению искусства в контрольной группе.

Таблица 13 – Обобщенные данные уровня развития эстетического и эмоционального отношения к произведению искусства в контрольной группе

Уровень	Абс. число	%
Высокий	5	25
Средний	13	65
Низкий	2	10

Представленные данные в таблице позволяют сделать вывод об отсутствии динамики в уровне развития эмоционального и эстетического отношения к произведению искусства в контрольной группе.

Сопоставительные результаты уровня развития эмоционального и эстетического отношения к произведению искусства в экспериментальной группе и контрольной группе продемонстрированы на рис. 5.

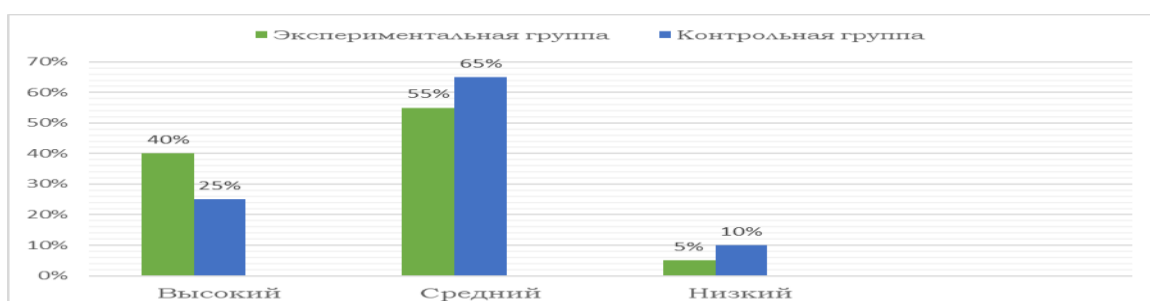


Рисунок 5 – Сопоставительные результаты уровня развития эмоционального и эстетического отношения к произведению искусства в экспериментальной и контрольной группе

На рисунке просматривается разница в уровне развития эмоционального и эстетического отношения к произведению искусства, в экспериментальной группе высокий уровень на 15% выше в сравнении с контрольной группой, низкий на 5% ниже в сравнении с контрольной группой.

На третьей ступени контрольного этапа эксперимента осуществлено исследование уровня развития способности создавать творческий, художественный продукт. С этой целью была привлечена анкета (Е.М. Торшилова и Т.В. Морозова).

В экспериментальной группе высокий уровень развития способности создавать творческий, художественный продукт определен у 7 школьников (35%) от общего количества испытуемых. Средний уровень развития способности создавать творческий, художественный продукт выявлен у 12 школьников (60%) от общего количества испытуемых. Низкий уровень развития способности создавать творческий, художественный продукт определен у 1 школьника (5%).

Обобщенные данные уровня развития способности создавать творческий, художественный продукт в экспериментальной группе отражены в таблице 14.

Таблица 14 – Обобщенные данные уровня развития способности создавать творческий, художественный продукт в экспериментальной группе

Уровень	Абс. число	%
Высокий	5	25
Средний	13	65
Низкий	2	10

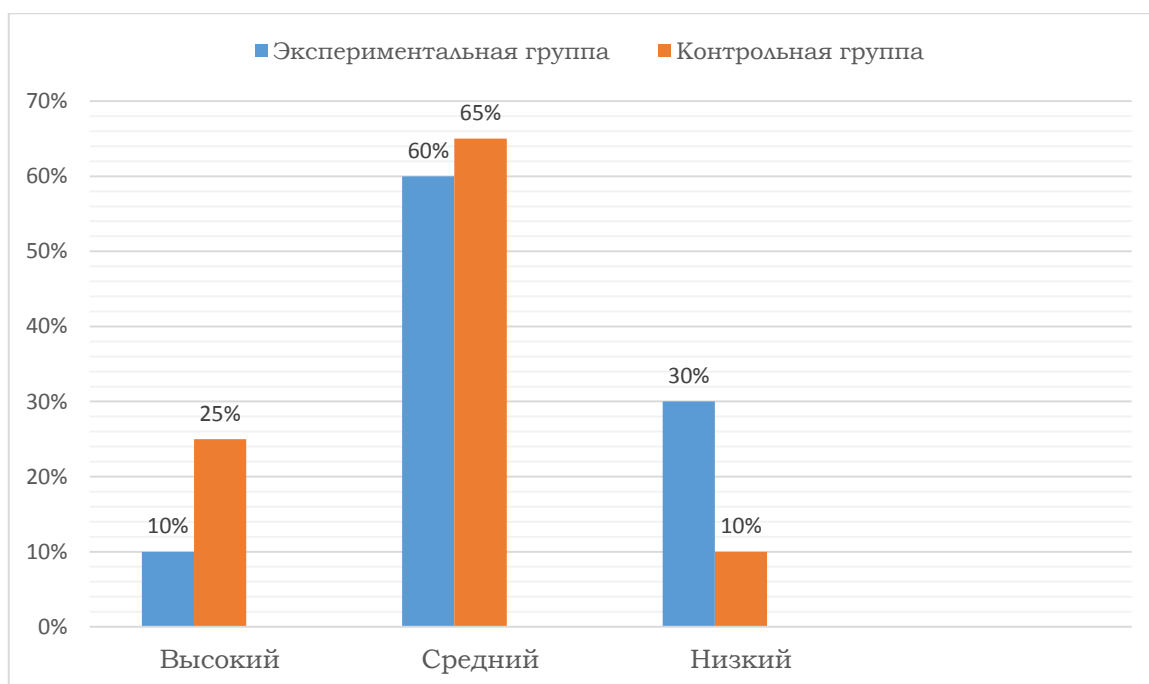


Рисунок 6 – Сопоставительные результаты уровня развития способности создавать творческий, художественный продукт в экспериментальной группе в констатирующем и контрольном эксперименте

На рисунке 6 просматривается положительная динамика в уровне развития способности создавать творческий, художественный продукт в экспериментальной группе на этапе контрольного эксперимента. Рост высокого уровня составляет 15%, низкий уровень был снижен на 20%.

В контрольной группе высокий уровень развития способности создавать творческий, художественный продукт определен у 3 школьников (15%) от общего количества испытуемых, средний уровень развития способности создавать творческий, художественный продукт выявлен у 13 школьников (65%), низкий уровень развития способности создавать творческий, художественный продукт определен у 4 школьников (20%).

Обобщенные данные уровня развития способности создавать творческий, художественный продукт в контрольной группе отражены в таблице 15.

Таблица 15 – Обобщенные данные уровня развития способности создавать творческий, художественный продукт в контрольной группе

Уровень	Абс. число	%
Высокий	5	25
Средний	13	65
Низкий	2	10

Данные таблицы позволяют заключить, что отсутствует динамика в уровне развития способности создавать творческий, художественный продукт в контрольной группе.

Сопоставительные результаты уровня развития способности создавать творческий, художественный продукт в экспериментальной группе и контрольной группе продемонстрированы на рис. 7.

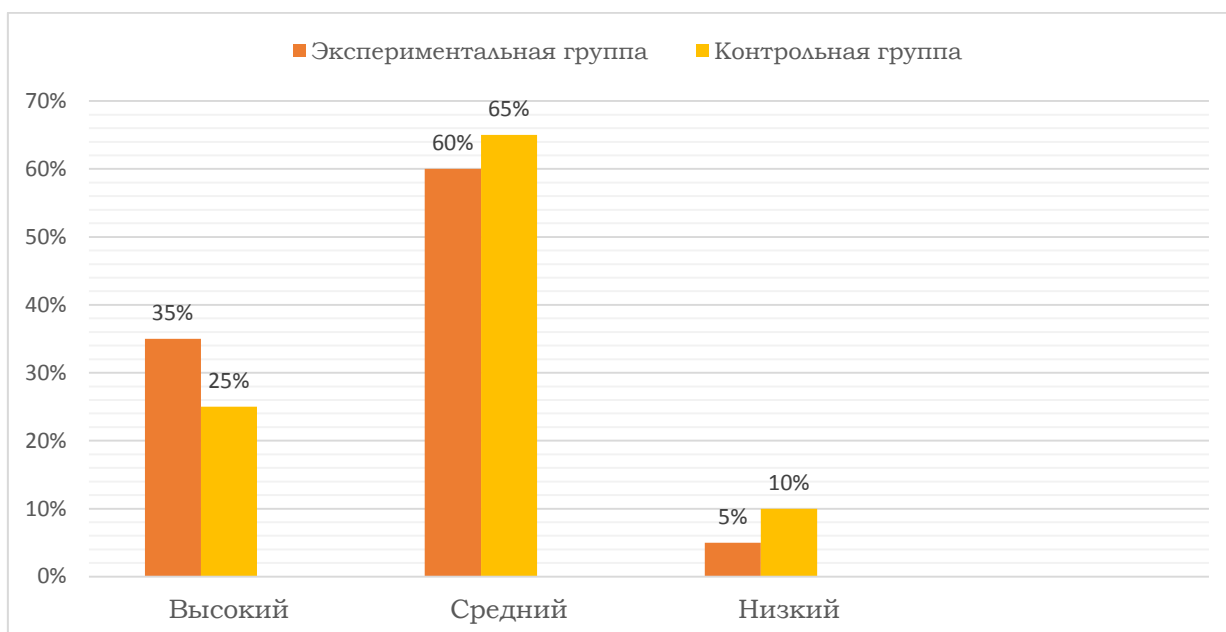


Рисунок 7 – Сопоставительные результаты уровня развития способности создавать творческий, художественный продукт в экспериментальной и контрольной группе

На рисунке 7 просматривается разница в уровне развития способности создавать творческий, художественный продукт, в экспериментальной

группе высокий уровень на 10% выше в сравнении с контрольной группой, низкий на 5% ниже в сравнении с контрольной группой.

Результаты контрольного эксперимента продемонстрировали, что уровень высоких проявлений ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста экспериментальной группы был увеличен с 15 до 40 %, средний уровень остался примерно на том же уровне, а проявления низкого уровня после завершения эксперимента были сокращены с 30% до 4%.

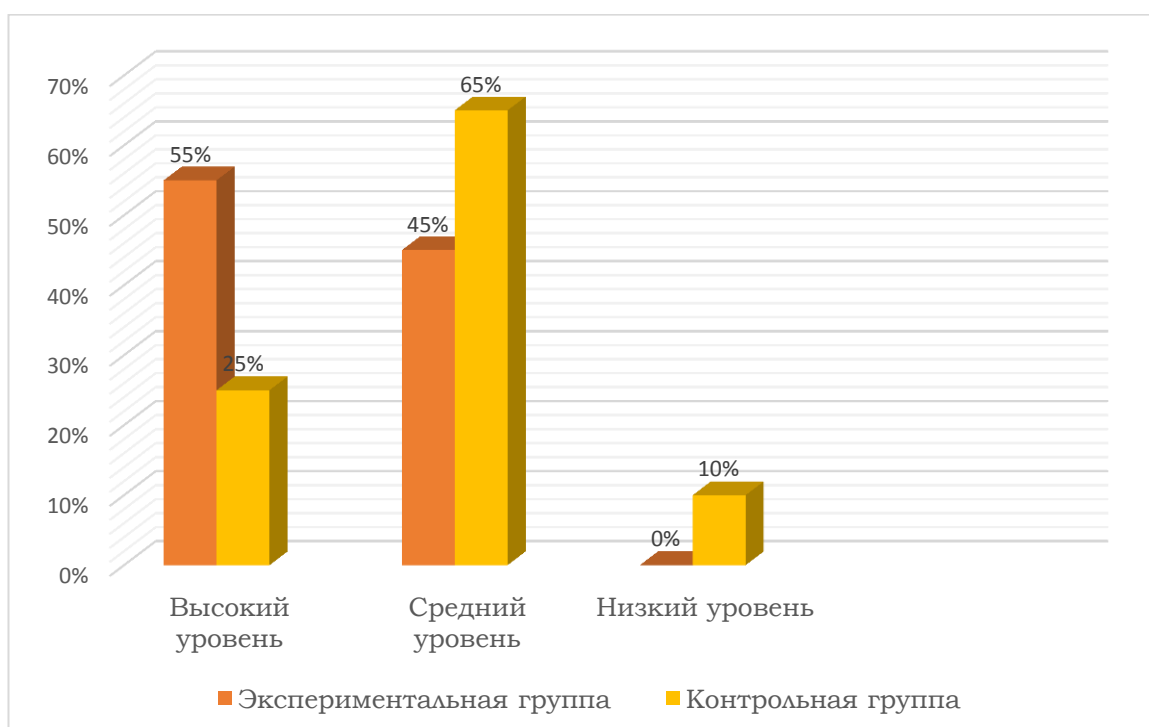


Рисунок 8 – Результаты уровня сформированности ценностного отношения к искусству у учащихся экспериментальной и контрольной группы на контрольном этапе исследования

Положительная динамика качественных и количественных проявлений ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста указывает на продуктивность разработанной программы, обоснованности ключевых методических идей, предложенных в гипотезе исследования, на высокий потенциал внеклассной работы в становлении

ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста.

Таким образом, проведенное исследование уровня сформированности ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста на этапе констатирующего эксперимента выявило недостаточный уровень. У школьников присутствуют эстетические представления о художественных произведениях живописи. Однако для применения знаний о художественном произведении и анализа произведения искусства им требуется помощь педагога, учащиеся затрудняются с определением идеи художественного произведения. Художественность произведения определяется выразительностью, образностью, коммуникативностью содержания и отражает нечто неповторимое в индивидуальном, уникальном содержании. Художественный создается с помощью совокупности выразительности средства выражения того или иного вида искусство.

Основное число школьников проявляют эмоциональную отзывчивость на эстетические аспекты явлений реального мира. Однако у них отсутствует чувство выразительности художественной формы, у них не всегда присутствует необходимость воплощения пережитых эмоций в творческих, художественных продуктах.

В процессе внеклассной работы была реализована программа «Мастер изображения», которая направлена на развитие способностей к ценностному, эмоциональному, образному, художественному восприятию произведений изобразительного искусства, выражению в творческом продукте собственного отношения к окружающей действительности, освоение первоначальных знаний об искусстве, а также о том, какую роль играет искусство в жизни отдельной личности и социума.

Учащиеся смогли совершенствовать образное и эмоциональное восприятие произведений искусства, развили навыки выявления проявлений художественной культуры в реальности. Учащиеся сформировали художественный кругозор, получили ценный опыт по работе с разными

видами творческой и художественной деятельности с применением художественных материалов.

Результаты контрольного эксперимента продемонстрировали, что уровень высоких проявлений ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста экспериментальной группы был увеличен с 15 до 40 %, средний уровень остался примерно на том же уровне, а проявления низкого уровня после завершения эксперимента были сокращены с 30% до 4%.

Очевидно, что что положительная динамика качественных и количественных проявлений ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста свидетельствует о продуктивности разработанной программы, обоснованности ключевых методических идей, обозначенных в гипотезе исследования, а также о значительных возможностях внеклассной работы в становлении ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста.

Заключение

Ценностное отношение к искусству – внутренняя позиция личности, которая отражает переживаемую связь человека с искусством. Она отличается эстетической значимостью искусства для человека, практическим интересом к нему, в основе которой находится его художественный опыт, формируемой в процессе художественной деятельности и художественной коммуникации.

Уже на начальном этапе школьного обучения, в первом классе, у учащихся появляются проблемы, которые связаны с их невнимательностью. Необходимо развивать внимание старших дошкольников, поскольку это представляет важность и значимость, наравне с обучением счету или письму.

Учащиеся младшего школьного возраста имеют внушительный потенциал творческого и художественного развития. В данном отношении они превосходят учащихся более старшего возраста. Все это находит проявление в целостности восприятия, эмоциональности переживаний, способности осмысливать и обобщать собственные эмоции и чувства. Данный возрастной этап является наиболее сенситивным для становления ценностного отношения к искусству у школьников.

В процессе исследования были выявлены и описаны педагогические условия становления ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста. Данные условия состоят из:

1. Освоения языка искусства учащимся как языка, который отличается выразительностью, процесса художественного восприятия как процесса одухотворения формы.
2. Опоры в обучающем процессе на привлечении опыта эмоционально-непосредственного восприятия учащегося.
3. Активного привлечения игры как обучающего метода.

4. Взаимодействию в ходе обучения двух видов деятельности: восприятия и созидания.

5. Ступенчатым характером художественного развития учащегося.

6. Диалогичности формы обучения.

Была доказана продуктивность предложенной программы, обоснованы ключевые методические идеи, обозначенные в гипотезе исследования, а также доказаны возможности организации внеурочной работы в становлении ценностного отношения к искусству у учащихся младшего школьного возраста. Поставленная цель исследования и его задачи решены в полном объеме. Гипотеза о том, что формирование ценностного отношения к искусству в условиях организации и обучения младших школьников художественно-творческой деятельности при поэтапном развитии всех составляющих ценностного отношения к искусству (деятельностного, эмоционального, когнитивного) и при обогащении художественного опыта на основе целостного понимания художественного содержания искусства подтвердилась в ходе проведенной опытно-экспериментальной работы.

Список используемой литературы и используемых источников

1. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 05.12.2020)
2. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 г. № 373 (ред. от 31.12.2015 г.) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс]. URL: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rf-ot-06102009-n-373/> (дата обращения: 05.12.2020)
3. Агадилова Г. В. Проблема ценности в музыкально-эстетическом воспитании современных школьников / Г. В. Агадилова // Вестник Московского гос. Университета культуры и искусств. 2016. № 6. С. 202-205.
4. Аристотель. Метафизика / пер. и прим. А. В. Кубицкого / Аристотель. М. : Эксмо-Пресс, 2019. 480 с.
5. Асмолов А. Г. Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека. Учебник / А. Г. Асмолов. 5-е изд., стереотип. М. : Смысл, 2019. 448 с.
6. Барышева Т. А. Психология творчества: учебник для вузов / Т. А. Барышева. М. : Юрайт, 2020. 300 с.
7. Барышникова Е. В. Психология детей младшего школьного возраста: учеб. пособие / Е. В. Барышникова. Челябинск : Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. университета, 2018. 174 с.
8. Беляева Л. А. Концептуально-методологическая рефлексия природы музыкального искусства и универсальные принципы музыкального

образования / Л. А. Беляева, Н. Г. Тагильцева, И. Г. Чугаева, Ц. Цзя // Педагогическое образование в России. 2019. № 2. С. 38-45.

9. Богоявленская Д. Б. Одаренность: природа и диагностика / Д. Б. Богоявленская. М. : АНО «ЦНПРО», 2013. 208 с.

10. Бодалев А. А. Личность и общение / А. А. Бодалев. М. : Международная педагогическая академия, 2015. 328 с.

11. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович; под ред. Д. И. Фельдштейна. 2-е изд. М. : Ин-т практ. психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2015. 245 с.

12. Буров А. И. Эстетическая сущность искусства / А. И. Буров. М. : Искусство, 2016. 292 с.

13. Василенко В. А. Ценность и ценностные отношения / В. А. Василенко // Проблема ценности в философии. 2016. С. 41-50.

14. Верб М. А. Эстетическая культура личности школьников как педагогическая проблема / М. А. Верб. СПб. : Питер, 2012. 36 с.

15. Виноградова Н. Ф. Все о младшем школьнике / Н. Ф. Виноградова. М. : Вентана-Граф, 2015. 400 с.

16. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский; Ред. Л. М. Малова, Л. М. Шутина. М. : АСТ, 2010. 678 с.

17. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. М. : Юрайт, 2020. 414 с.

18. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. М. : ИНТОР, 2016. 544 с.

19. Дружинин В. Н. Психология общих способностей: учеб. пособие / В. Н. Дружинин. 3-е изд. М. : Юрайт, 2019. 349 с.

20. Жуковский В. И. Зримая сущность. Визуальное мышление в изобразительном искусстве / В. И. Жуковский, Д. В. Пивоваров. Свердловск : Изд-во Уральского университета, 2011. 284 с.

21. Журова Е. Б. Воспитание ценностного отношения к музыкальному искусству у обучающихся в учреждениях дополнительного образования

детей: аксиологический подход: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Журова Елена Борисовна; [Место защиты: Моск. гос. ин-т культуры]. Москва, 2015. 24 с.

22. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. М. : Академия, 2015. 208 с.

23. Зеньковский В. В. Психология детства / В. В. Зеньковский. М. : Академический проект, 2019. 406 с.

24. Ильин И. А. История искусства и эстетика / И. А. Ильин. М. : Искусство, 2013. 288 с.

25. Каган М. С. Философская теория ценности / М. С. Каган. СПб. : ТОО ТК «Петрополис», 2017. 205 с.

26. Казачкова С. П., Умнова С. М. Начальная школа. Требования стандартов второго поколения к урокам и внеурочной деятельности / С. П. Казачкова, С. М. Умнова. М. : Планета, 2012. 256 с.

27. Караковский В. А. Стать человеком: общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса / В. А. Караковский. М. : Творческая педагогика, 2013. 80 с.

28. Кирьякова А. В. Теория ориентации личности в мире ценностей: монография / А. В. Кирьякова. Оренбург, 2016. 188 с.

29. Командышко Е. Ф., Седова Л. И. Интеграция художественно-эстетического и социально-нравственного опыта в развитии духовной культуры подрастающего поколения // Художественно-эстетическое развитие в контексте национальных и региональных моделей образования: сб. науч. трудов по мат-лам XVII Междун. науч.-практ. конф. «Национальные и региональные модели художественно-эстетического развития: Юсовские чтения» 31 октября 2016 г. / гл. ред. Л. Г. Савенкова. М. : ИХОиК РАО, 2017. С. 38-45.

30. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития / Пер. А. Маслов, О. Орешкина, А. Попов; Ред. Т.В. Прохоренко. СПб. : Питер, 2019. 940 с.

31. Куприна Н. Г. Эколого-эстетический подход в художественном воспитании детей: монография / Н. Г. Куприна; ФГБОУ ВПО «УрГПУ». Екатеринбург, 2014. 379 с.
32. Куприна Н. Г., Оганесян Э. Д. Развитие у младших школьников эмоционально-ценностного восприятия произведений искусства как педагогическая проблема // Педагогическое образование в России. 2017. № 3. С. 45-51.
33. Левин В. А. Когда маленький школьник становится большим читателем: Введение в методику литературного образования / В. А. Левин. М. : Лайда, 2014. 192 с.
34. Леонтьев Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д. А. Леонтьев // Современный социоанализ: сборник работ авторов, получивших гранты Московского отделения Российского научного фонда. М., 2016. С. 5-23.
35. Маслоу А. Мотивация и личность / Пер. Т. Гутман, Н. Мухина; Ред. Е. Ильин. СПб. : Питер, 2019. 400 с.
36. Мелик-Пашаев А. А. Педагогика искусства и творческие способности / А. А. Мелик-Пашаев. М. : Знание, 2009. 116 с.
37. Мотырева А. Н. Развитие эстетических чувств у младших школьников / А. Н. Мотырева // Школьная педагогика. 2015. № 2. С. 4-8.
38. Мурзич А. Н. Методическая типология средств распространения культурных ценностей / А. Н. Мурзич // Педагогическое образование в России. 2014. № 6. С. 34-41.
39. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития / В. С. Мухина. М. : Наука, 2016. 608 с.
40. Неменский Б. М. Изобразительное искусство и художественный труд: с краткими методическими рекомендациями: 1-9 классы / [Б. М. Неменский, Н. А. Горяева, Л. А. Неменская]; [под руководством Б. М. Неменского]. 7-е изд. М. : Просвещение, 2011. 141 с.

41. Неменский Б. М. Педагогика искусства. Видеть, ведать и творить: кн. для учителей общеобразоват. учреждений / Б. М. Неменский. М. : Просвещение, 2012. 240 с.
42. Никандров Н. Д. Ценности как основа социализации и воспитания / Н. Д. Никандров // Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий. 2010. С. 15-33.
43. Петрова Г. А. Эстетическое воспитание в школе / Г. А. Петрова. Казань : Логос – Пресс, 2011. 184 с.
44. Петрушин В. И. Психология и педагогика художественного творчества / В. И. Петрушин. М. : Гаудеамус, 2010. 488 с.
45. Печко Л. П. Научные представления о феномене эстетической выразительности в реальности и искусстве как основа современной отечественной эстетики и гуманитарно-эстетического образования / Л. П. Печко // Взаимосвязи искусства и культуры в современном образовании: новые интерпретации экспрессионного подхода. Сб. науч. ст. М. : ИХО РАО, 2012. С. 21-39.
46. Попова И. М. Ценности и ценностный аспект сознания. Ценностные представления и потребности / И. М. Попова // Сознание и правовая деятельность. Киев; Одесса, 2015. С. 20-54.
47. Потапова И. А. Синтез искусств как метод формирования мультикультурного поведения школьников / И. А. Потапова // Вектор науки Тольяттинского гос. университета. 2016. № 4 (11). С. 23-26.
48. Пропп В. Я. Морфология волшебной сказки. Исторические корни волшебной сказки / В. Я. Пропп. М. : КоЛибри, 2020. 640 с.
49. Равкин З. И. Ценностные ориентации как одна из основ стратегии развития образования и предмет историко-педагогических исследований / З. И. Равкин // Аксиологические аспекты историко-педагогического обоснования стратегии развития отечественного образования. 2014. С. 3-10.
50. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. СПб. : Питер, 2018. 714 с.

51. Савенкова Л. Г. Воспитание человека в пространстве мира и культуры: Интеграция в педагогике искусства. Монография / Л. Г. Савенкова. М. : МАГМУ-РАНХиГС, 2011. 156 с.
52. Слостенин В. А. Введение в педагогическую аксиологию / В. А. Слостенин, Г. И. Чижакова. М. : Академия, 2013. 192 с.
53. Смирнова Н. М. Творчество, смысл, толкование / Н. М. Смирнова. М. : ИФ РАН, 2016. 139 с.
54. Станиславский К. С. Моя жизнь в искусстве / К. С. Станиславский. М. : АСТ: Зебра Е, 2009. 604, [3] с.
55. Сухомлинский В. А. Хрестоматия по этике / В. А. Сухомлинский. М. : Педагогика, 2013. 304 с.
56. Тагильцева Н. Г. Искусство в развитии самосознания детей / Н. Г. Тагильцева // Известия Уральского гос. университета. 2014. № 3. С. 45-51.
57. Тагильцева Н. Г. Полихудожественный подход в развитии стратегии полихудожественного образования / Н. Г. Тагильцева // Педагогическое образование в России. 2015. № 12. С. 91-94.
58. Торшилова Е. М. Маршруты эстетического развития современных детей и подростков. Теория и диагностика / Е. М. Торшилова. М. : Музыка, 2016. 204 с.
59. Фрейд З. Психология бессознательного / Ред. М. Г. Ярошевский. СПб. : Питер, 2019. 528 с.
60. Харчев А. Г. Искусство как ценность / А. Г. Харчев // Проблема ценности в философии. 2016. С. 81-98.
61. Холопова В. Н. Музыкальные эмоции / В. Н. Холопова. М. : Альтекс, 2012. 348 с.
62. Чернилевская О. Н. Организация внеурочной художественной деятельности младших школьников / О. Н. Чернилевская // Начальная школа. 2015. № 9. С. 75-78.
63. Шемелова О. Ю., Золотухина А. А., Чичикалова З. И., Прыскина Е. А. Игровые приемы и упражнения в обучении дошкольников и младших

школьников изобразительной деятельности // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.). Краснодар : Новация, 2016. С. 33-36.

64. Щуркова Н. Е. Педагогическая диагностика личностного развития младшего школьника / Н. Е. Щуркова. М. : Ювента, 2013. 114 с.

65. Щуркова Н. Е. Ценностные отношения / Н. Е. Щуркова // Воспитание школьников. 2015. № 3. С. 17-22.

66. Щуркова Н. Е., Мухин М. И. Воспитание – XXI века. Методика и искусство. ФГОС / Н. Е. Щуркова, М. И. Мухин. Волгоград : Учитель, 2016. 117 с.

67. Эльконин Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – 6-е изд., стереотип. М. : Академия, 2011. 384 с.

68. Эстетика: словарь / под общ. ред. А. А. Беляева и др. М. : Политиздат, 2010. 447 с.

69. Юнг К. Г. Психология бессознательного / К. Г. Юнг. М. : Канон+, 2019. 320 с.

70. Якобсон П. М. Эмоциональная жизнь школьника / П. М. Якобсон. М. : Просвещение, 2006. 124 с.

71. Ясинских Л. В. Развитие творческих способностей младших школьников в процессе педагогической интеграции искусств / Л. В. Ясинских // Педагогическое образование в России. 2014. № 12. С. 232-236.

Приложение А

Показатели развития ОВ экспериментальной группы

Имя испытуемого	Количество баллов	Уровень развития образности художественного восприятия
Костя Н.	2	низкий
Егор Ш.	4	низкий
Таня У.	10	высокий
Инна Р.	6	средний
Рая А.	8	средний
Галя О.	8	средний
Олег И.	10	высокий
Игорь Щ.	6	средний
Оля М.	4	низкий
Саша П.	6	средний
Паша Д.	2	низкий
Боря Ж.	12	высокий
Лиза Ф.	6	средний
Лида Г.	6	средний
Женя К.	6	средний
Лена А.	2	низкий
Валя З.	8	средний
Гриша Х.	6	средний
Варя Б.	4	низкий
Гена М.	8	средний

Приложение Б

Показатели развития ОВ контрольной группы

Имя испытуемого	Количество баллов	Уровень развития образности художественного восприятия
Вера С.	2	низкий
Юра О.	4	низкий
Яна В.	10	высокий
Люба М.	6	средний
Миша Е.	8	средний
Руслан Ш.	8	средний
Жанна Э.	10	высокий
Ира П.	6	средний
Надя Д.	4	низкий
Марина И.	6	средний
Кристина К.	2	низкий
Катя Р.	12	высокий
Рома Ж.	6	средний
Юля Х.	12	высокий
Вика У.	6	средний
Никита К.	2	низкий
Илья Ч.	8	средний
Федя Т.	6	средний
Степа Б.	6	средний
Денис А.	8	средний

Приложение В

Показатели развития ЭО экспериментальной группы

Имя испытуемого	Количество баллов	Уровень развития эмоционального и эстетического отношения к произведению искусства
Костя Н.	6	высокий
Егор Ш.	2	низкий
Таня У.	5	средний
Инна Р.	6	высокий
Рая А.	2	низкий
Галя О.	4	средний
Олег И.	3	низкий
Игорь Щ.	6	высокий
Оля М.	4	средний
Саша П.	5	средний
Паша Д.	2	низкий
Боря Ж.	6	высокий
Лиза Ф.	6	высокий
Лида Г.	5	средний
Женя К.	3	низкий
Лена А.	4	средний
Валя З.	4	средний
Гриша Х.	5	средний
Варя Б.	5	средний
Гена М.	4	средний

Приложение Г

Показатели развития ЭО контрольной группы

Имя испытуемого	Количество баллов	Уровень развития эмоционального и эстетического отношения к произведению искусства
Вера С.	6	высокий
Юра О.	3	низкий
Яна В.	4	средний
Люба М.	4	средний
Миша Е.	3	низкий
Руслан Ш.	4	высокий
Жанна З.	5	средний
Ира П.	6	средний
Надя Д.	3	низкий
Марина И.	5	средний
Кристина К.	4	средний
Катя Р.	6	высокий
Рома Ж.	5	средний
Юля Х.	4	средний
Вика У.	4	высокий
Никита К.	4	средний
Илья Ч.	5	средний
Федя Т.	3	низкий
Степа Б.	6	высокий
Денис А.	3	низкий

Приложение Д

Показатели ССТХП экспериментальной группы

Имя испытуемого	Количество баллов	Уровень развития способности создавать творческий, художественный продукт
Костя Н.	6	низкий
Егор Ш.	7	низкий
Таня У.	15	высокий
Инна Р.	10	средний
Рая А.	12	средний
Галя О.	6	низкий
Олег И.	15	высокий
Игорь Щ.	12	средний
Оля М.	10	средний
Саша П.	11	средний
Паша Д.	6	низкий
Боря Ж.	10	средний
Лиза Ф.	15	высокий
Лида Г.	13	средний
Женя К.	10	средний
Лена А.	7	низкий
Валя З.	11	средний
Гриша Х.	12	средний
Варя Б.	11	средний
Гена М.	6	низкий

Приложение Е

Показатели ССТХП контрольной группы

Имя испытуемого	Количество баллов	Уровень развития способности создавать творческий, художественный продукт
Вера С.	14	высокий
Юра О.	5	низкий
Яна В.	9	средний
Люба М.	12	средний
Миша Е.	10	средний
Руслан Ш.	11	средний
Жанна Э.	10	средний
Ира П.	7	низкий
Надя Д.	9	средний
Марина И.	14	высокий
Кристина К.	10	средний
Катя Р.	13	средний
Рома Ж.	15	высокий
Юля Х.	11	средний
Вика У.	10	средний
Никита К.	9	средний
Илья Ч.	5	низкий
Федя Т.	13	средний
Степа Б.	17	высокий
Денис А.	11	средний

Приложение Ж

Ценностное отношение к искусству в ЭГ

Имя испытуемого	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Количество баллов	Уровень сформированности ценностного отношения к искусству
Костя Н.	2	6	6	14	низкий
Егор Ш.	4	2	7	13	низкий
Таня У.	10	5	15	30	высокий
Инна Р.	6	6	10	22	средний
Рая А.	8	2	12	22	средний
Галя О.	8	4	6	18	средний
Олег И.	10	3	15	28	средний
Игорь Щ.	6	6	12	24	средний
Оля М.	4	4	10	18	средний
Саша П.	6	5	11	22	средний
Паша Д.	2	2	6	10	низкий
Боря Ж.	12	6	10	28	средний
Лиза Ф.	6	6	15	27	средний
Лида Г.	6	5	13	24	средний
Женя К.	6	3	10	19	средний
Лена А.	2	4	7	13	низкий
Валя З.	8	4	11	23	средний
Гриша Х.	6	5	12	23	средний
Варя Б.	4	5	11	20	средний
Гена М.	8	4	6	18	средний

Приложение И

Ценностное отношения к искусству в КГ

Имя испытуемого	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Количество баллов	Уровень сформированности ценностного отношения к искусству
Вера С.	2	6	14	22	средний
Юра О.	4	3	5	12	низкий
Яна В.	10	4	9	23	средний
Люба М.	6	4	12	22	средний
Миша Е.	8	3	10	21	средний
Руслан Ш.	8	4	11	23	средний
Жанна З.	10	5	10	25	средний
Ира П.	6	6	7	19	средний
Надя Д.	4	3	9	16	средний
Марина И.	6	5	14	25	средний
Кристина К.	2	4	10	16	средний
Катя Р.	12	6	13	31	высокий
Рома Ж.	6	5	15	26	средний
Юля Х.	12	4	11	27	средний
Вика У.	6	4	10	20	средний
Никита Х.	2	4	9	15	низкий
Илья Ч.	8	5	5	18	средний
Федя Т.	6	3	13	22	средний
Степа Б.	6	6	17	29	средний
Денис А.	8	3	11	22	средний