

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт музыкального и художественного образования
Кафедра художественного образования

Куренкова Анна Михайловна

**РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ
ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ НА ЗАНЯТИЯХ
ПЛЕНЭРОМ**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой

дата подпись

Исполнитель:
Куренкова Анна Михайловна,
обучающийся группы ХО – 1701z

Руководитель:
Перевышина Наталья Юрьевна
кандидат педагогических наук,
доцент, заведующий кафедрой
художественного образования

Екатеринбург 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПЛЕНЭРОМ	12
1.1. Исторические аспекты становления и развития пленэрной практики.....	12
1.2. Познавательный интерес как психолого-педагогическая категория.....	27
1.3. Психолого-педагогическая характеристика детей среднего школьного возраста.....	33
ГЛАВА II. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПЛЕНЭРОМ	38
2.1. Специфика организации пленэра в условиях детской художественной школы.....	38
2.2. Методы и формы развития познавательного интереса на занятиях пленэром.....	42
2.3. Ход и результаты опытной работы.....	59
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	71
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ	75
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	81
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	84
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	85
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	86

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время происходит кризис духовного и культурного развития общества, проявляющийся в девальвации нравственных ориентиров (снижение уровня культуры общества, изменение ценностей подрастающего поколения, отношения к трудолюбию, творческого отношения к учению, обесценивание отношения к прекрасному и природе, деформация представлений об эстетических идеалах и ценностях). Ввиду этого важными задачами государственной культурной политики в Российской Федерации являются сохранение культурного наследия и укрепление гражданской идентичности на основе духовно-нравственных и культурных ценностей народов России (Указ Президента РФ от 7 мая 2018 № 204), формирование культурной среды (Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 гг.) для обеспечения условий для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями и способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества (Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г.). Все подчеркивает значимость художественного образования в личностном и социальном развитии подрастающего поколения, воспитании ценностно-значимого отношения к культурному наследию России через освоение отечественной художественной культуры.

Как отмечается в Концепции преподавания предметной области «Искусство» в образовательных организациях РФ, художественное и эстетическое развитие обучающихся через обретение ими базовых знаний и умений в области искусства способствует формированию навыков эстетического видения и преобразования мира, развитию наблюдательности, ассоциативного мышления и творческого воображения, что обеспечивает

формирование активного отношения к традициям художественной культуры как смысловой, эстетической и личностно значимой ценности.

Особое место в этом процессе отводится детским школам искусств, так как это первая ступень в дополнительном образовании, где происходит формирование эстетического мировосприятия и восприятия художественного вкуса.

Вместе с тем, практика показывает снижение у обучающихся познавательного интереса к академическому искусству и получению образования в детской художественной школе. Одной из причин этого является использование традиционных (устаревших) методов и форм обучения изобразительному искусству, отсутствие вариативности образовательных программ и возможности выбора индивидуальной образовательной траектории, недостаточный учет познавательных интересов, склонностей и возможностей каждого ребенка, низкий уровень сотрудничества с другими организациями дополнительного и профессионального образования, отсутствие стимула у преподавателя применять современные технологии и их возможности в информационной среде. Все это приводит к падению у обучающихся мотивации к продолжению художественного образования и выбору профессии в сфере искусства, происходит отток обучающихся из детской художественной школы.

Вопросы развития познавательного интереса у обучающихся школьного возраста активно исследуются в психолого-педагогической литературе. К.Д. Ушинский писал, как важно серьезное занятие сделать для детей занимательным. В трудах В.А. Сухомлинского описано использование игры, в качестве развития познавательного интереса. Д.Б. Эльконин писал, что игра влияет на развитие психологических процессов: «Значение игры не ограничивается тем, что у ребенка возникают новые по своему содержанию мотивы деятельности и связанные с ними задачи. В игре возникает новая психологическая форма мотивов». И.И. Новиков, считает, что любопытство

это одна из форм проявления интереса, возбуждения охоты к учению. В интересе он видел путь приобщения ребенка к нравственным ценностям. Н.Г. Чернышевский утверждал, что любознательность вырастает из внимания, на основе его упорядочиваются представления и понятия, возбуждаются потребности разумной деятельности, вызывающие радость учения. Т.С. Соколова пишет: «Правила требуют построения всей воспитательной системы на точно учтенных детских интересах, чтобы не только вызвать интерес, но чтобы интерес был как должно направлен, а также использование интереса предписывает построить всю школьную систему в непосредственной близости к жизни, учить детей тому, что их интересует, начинать с того, что им знакомо и естественно возбуждает их интерес [29, с.265].

Одним из образовательных предметов, который побуждает интерес учеников к занятиям изобразительной деятельностью, является пленэр.

Практика показывает, что занятия пленэром обладают огромным потенциалом не только в развитии художественно-графических умений и навыков (постановка точности руки и глазомера, избавление от технических штампов, использование разнообразных живописных и графических материалов, быстрая и умелая компоновка), абстрактно-логического и визуального мышления, но и способствует росту познавательной направленности личности, творческого воображения, зрительной и образной памяти, обеспечивающих претворение замысла в действительность. Пленэр является важным в педагогической практике, так как у обучающихся возникает эмоционально-ценностное отношение к воспринимаемому объекту, и происходит активизация творческого внимания к окружающему миру и природе. Все это позволяет сделать вывод о том, что пленэрная практика выступает не только эффективным средством развития широкого познавательного, но и патриотического воспитания.

Анализ литературы показывает, что существуют отдельные прикладные исследования в области организации пленэрной практики для студентов творческих вузов (Э.С. Клокова, И.В. Новикова, Ю.М. Тютюнова, М.К. Чинцова и др.). Вместе с тем, вопросы организации занятий пленэром в детской художественной школе остаются практически не исследованными.

Изучение опыта организации занятий пленэром в детских художественных школах также свидетельствует о том, что методы и формы развития познавательного интереса на занятиях пленэром практически не используются.

Все указанное позволило сформулировать следующие противоречия:

– на социально-педагогическом уровне – между необходимостью приобщения подрастающего поколения к духовно-нравственным и культурным традициям, художественно-эстетическому освоению окружающей действительности и падением интереса к получению академического художественного образования;

– на теоретико-методологическом уровне – между разработанностью проблемы развития познавательного интереса в педагогике и недостаточностью теоретических работ по данной проблематике в области художественного образования, в частности применительно к процессу обучения в детской художественной школе;

– на научно-методическом уровне – между разработанностью направлений работы по организации пленэрной практики и недостаточностью рекомендаций по развитию познавательного интереса обучающихся детских художественных школ на занятиях пленэром.

Указанные противоречия позволили сформулировать **проблему исследования**, которая заключается в поиске путей и средств развития познавательного интереса у обучающихся на занятиях пленэром.

Цель исследования: теоретически обосновать и разработать комплекс методов и форм развития познавательного интереса у обучающихся детской художественной школы на занятиях пленэром.

Объект исследования: учебно-воспитательный процесс на занятиях пленэром в детской художественной школе.

Предмет исследования: методы и формы развития познавательного интереса у обучающихся детской художественной школы на занятиях пленэром.

Гипотеза исследования: развитие познавательного интереса у обучающихся детских художественных школ на занятиях пленэром будет осуществляться эффективно, если:

– учитывать возрастные и психологические особенности обучающихся среднего школьного возраста;

– традиционная доминанта использования репродуктивных методов развития у обучающихся художественно-графических умений и навыков будет смещена к использованию интерактивных методов развития познавательного интереса в создании творческого продукта деятельности.

– основными формами проведения пленэра станут индивидуально – групповые, с комплексным применением знаний, умений и навыков.

Задачи исследования:

1. На основании анализа литературы уточнить содержание понятия «познавательный интерес» применительно к пленэрной практике в детской художественной школе.

2. Определить специфику организации пленэрной практики в условиях детской художественной школы.

3. Охарактеризовать возрастные и психологические особенности детей среднего школьного возраста;

4. Охарактеризовать комплекс общепедагогических методов и разработать специфические методы и формы организации пленэрной практики, направленные на развитие у обучающихся познавательного интереса.

5. Разработать необходимый инструментарий для проведения диагностики констатирующего и итогового этапов опытно-поисковой работы.

6. В ходе опытно-поисковой работы выявить эффективность данных методов и приемов в развитии познавательного интереса у обучающихся среднего школьного возраста.

Методологической и теоретической основой исследования явились:

– основные положения теории о деятельностной сущности человека и его творческой активности (Д.Б. Богоявленская, Д. Дьюи, И. Кант, А.Н. Леонтьев, С.В. Максимова, В.А. Петровский,);

– основные положения теории развивающего обучения (Л.А. Занков, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин и др.);

– основные положения психологии, отражающие проблему развития интереса (Б.Г. Ананьев, Ю.К. Бабанский, Л.И. Божович, А.Л. Вергер, Л.А. Гордон, Н.Ф. Добрынин, В.С. Мухина, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн);

– основные общепедагогические положения развивающего обучения (Ш.А. Амонашвили, И.Ф. Гербарт, Л.В. Занков, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, Л.И. Цеханская, Г.И. Щукина);

– основные положения психологии о природе творческой деятельности (Л.С. Выготский, Я.А. Пономарев, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов);

– основные положения концепции художественного образования (В.В. Алексеева, Д.Б. Кабалевский, А.А. Мелик-Пашаев, Б.М. Неменский, Л.А. Неменская);

– основные положения творческих достижений мастеров реалистической живописи, художественно-эстетическая оценка их вклада в развитие пленэрного искусства работы художников-педагогов: Г.В. Беда, Н.П. Бесчастнова, С.Е. Игнатьева, Д.Н. Кардовского, В.С. Кузан, Н.Я. Маслова, Л.Г. Медведев, Н.Н. Ростовцев, В.А. Серов, А.А. Унковский;

– вопросы организации пленэрной практики: В. Визер, Э.С. Клокова, И.В. Новикова, Ю.М. Тютюнова, М.К. Чинцова, П.П. Чистяков, Е.В. Шорохов.

В ходе исследования использовались следующие **методы**:

– теоретические: анализ философской, психолого-педагогической, искусствоведческой литературы, анализ нормативной документации, регламентирующей образовательный процесс в детской художественной школе, проектирование содержания занятий пленэром, прогнозирование результатов опытно-поисковой работы;

– эмпирические: опытно-поисковая работа, педагогическое наблюдение, опрос, обобщение передового педагогического опыта, анализ продуктов творческой деятельности обучающихся.

Научная новизна исследования состоит в определении педагогических возможностей занятий пленэром в развитии познавательного интереса обучающихся в детской художественной школе.

Теоретическая значимость исследования состоит:

1. Определено понятие познавательный интерес применительно к обучению в детской применительно к процессу обучения в детской художественной школе: это проявление направленности личности, мотивационное состояние, побуждающее к художественно-творческой деятельности, и выражающееся в стремлении обучающегося к моделировке изображаемых объектов через эмоционально-окрашенное отношение к окружающей действительности.

2. Выявлены методы (перевоплощения, трансформации, эмоционального «заражения», рисования по представлению и воображению, проекта) и формами развития познавательного интереса обучающихся на занятиях пленэром (творческая лаборатория, квест-игра в пространстве города, олимпиада, конкурс, интерактивная выставка, экскурсия, мастер-классы).

Практическая значимость исследования:

– разработано содержание занятий пленэром в детской художественной школе;

– выявлены критерии сформированности познавательного интереса в процессе изобразительной деятельности: сформированность основ изобразительного языка (средства его выразительности, пространственная форма) и сформированность способности воспроизвести по представлению и воображению изображаемый объект;

– разработан инструментарий для проведения диагностики на констатирующем и итоговом этапах опытно-поисковой работы.

Апробация материалов исследования осуществлялась в процессе педагогической деятельности в ГБУ ДО Свердловской области «Ревдинская детская художественная школа», а также в процессе публикации статьи: Куренкова А. М. Пленэр как одна из дисциплин учебного плана предпрофессиональной образовательной программы по изобразительному искусству// Традиции и инновации в педагогическом образовании [Текст] : сборник научных трудов V Международной конференции (Екатеринбург, 6 апреля 2019 г.) / науч. ред. Ю. Н. Галагузова ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург: [б. и.], 2019. – 320 с.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Познавательный интерес является социально значимым качеством личности, которое формируется в процессе целенаправленной художественно-творческой учебной деятельности. Применительно к процессу обучения в детской художественной школе познавательный интерес выступает проявлением направленности личности и мотивационным состоянием, побуждающим к художественно-творческой деятельности, и выражается в стремлении обучающегося к моделировке изображаемых объектов через эмоционально-окрашенное отношение к окружающей действительности.

2. Занятия пленэром в детской школе искусств обеспечивают эффективное развитие у обучающихся познавательного интереса, поскольку

способствуют эстетическому развитию обучающихся через обретение ими базовых знаний и умений в области искусства, способствуют формированию навыков эстетического видения и преобразования мира, развитию наблюдательности, ассоциативного мышления и творческого воображения, что обеспечивает формирование активного отношения к традициям художественной культуры.

3. Методами развития познавательного интереса обучающихся на занятиях пленэром являются методы перевоплощения, трансформации, эмоционального «заражения», рисования по представлению и воображению, проекта.

4. Формами проведения занятий пленэром в детской школе искусств являются творческая лаборатория, квест-игра в пространстве города, олимпиада, конкурс, интерактивная выставка, экскурсия, мастер-классы.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложений.

Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ОБУЧАЮЩИХСЯ ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСВЕННОЙ ШКОЛЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПЛЕНЭРОМ

1.1. Исторические аспекты становления и развития пленэрной практики

Традиционно под понятием «пленэр» (от фр. en plain air – «на открытом воздухе») рассматривают живописную технику изображения объектов при естественном свете и в естественных условиях на природе или вне помещений [3].

Как свидетельствуют источники, изначально пленэр (рисование на природе) являлся неотъемлемой частью создания живописных произведений в жанре пейзаж. Очевидно, что некоторые пейзажные рисунки впоследствии были превращены в картины, и многие полагают, что художники не могли бы представить сцены так точно, не нарисовав их на месте. По мнению искусствоведов, великие художники Рембрандт Ван Рейн (1606-1669), Леонардо Да Винчи (1452-1519) и др. писали некоторые картины пейзажа [28, 30].

Как показывает анализ литературы, первыми художниками, писавшими на открытом воздухе, основоположниками уличной живописи являются итальянские художники Агостино Тасси (1578-1644), Сальвато Роза (1615-1673) и французский художник Николя Пуссен (1594-1665) [42, 60, 61].

Агостино Тасси был художником морских пейзажей. Считаясь мастером перспективы и хорошим художником иллюзионистского архитектурного убранства, Тасси писал в нескольких римских дворцах, в том числе в Квиринале (1611–12), Роспилиози и Дории Памфили (1637).

В Риме Тасси служил мастером (с апреля 1625 г.) французского художника Клода Лоррена. Тасси нанял Лоррэйна, чтобы растерать его краски и делать всю работу по дому.

Хотя Тасси известен как художник-фресок, он написал несколько полотен, в том числе «Прибытие царицы Савской до Соломона» (ок. 1610 г.) и «Въезд Таддео Барберини» из Порта-дель-Пополо (1632 г.). Его изображения ночных сцен оказывали определенное влияние на голландскую публику.

Итальянский художник в стиле барокко и гравер неаполитанской школы, помнили за его дико романтические или «возвышенные» пейзажи, морские картины и картины сражений. Он также был опытным поэтом, сатириком, актером и музыкантом [60].

Роза училась живописи в Неаполе. Наиболее знаменитыми работами стали Пейзаж с вооруженными людьми, (1640 г.), а также ряд гравюр 1660 г.

Николя Пуссен французский художник и рисовальщик, основавший французскую классическую традицию. Он провел практически всю свою трудовую жизнь в Риме, где он специализировался на исторических картинах - изображающих сцены из Библии, древней истории и мифологии - которые отличаются ясностью повествования и драматической силой. Его самые ранние работы характеризуются чувственностью и колористическим богатством. Его картины были связаны с порядком и гармонией природы. Первым великим шедевром был, «Смерть Германика» (1627), написанном для кардинала Франческо Барберини. Вдохновленный сопоставимыми композициями на древних саркофагах, это первая героическая сцена смерти в карьере художника - и за всю историю живописи - и породившая бесчисленные последующие подражания [61].

Как показывает анализ литературы, художники-пейзажисты Пьером-Анри де Валансьенн (1750-1819гг., Франция) и Джон Констеблем (1776-1837 гг., Англия) впервые ввели в практику обучение пленэру, побуждая своих учеников выходить на улицу рисовать и писать картины. Именно Пьер-Анри де Валансьенн, который являлся преподавателем в Школе изящных искусств в Париже, активно призвал своих учеников получить опыт рисования непосредственно с натуры, «работая против меняющегося света и быстро движущихся облаков» [61, 53].

Когда все изучение природы было завершено снаружи; в дальнейшем было достаточно времени для рисования мелом или графитом для масляной живописи, которая будет завершена позже в студии. Они работали на бумаге, деревянных панелях и холсте. Исследование, часто называемое этюдом, - это быстрая картина, выполненная на месте, чтобы уловить суть сцены, ее цвета и настроение. Художники часто брали эти исследования и наброски в мастерскую в качестве эталона для создания больших, более подробных студийных картин [1].

Как свидетельствует литература, художники понимали, что они могли бы более точно представлять цвета и свет, рисуя на природе. Хотя рисование на улице потребовало значительно больше усилий, результаты стоили того, чтобы картины, сделанные на месте, были живыми.

Художники, известные как Барбизонская школа, писали сцены повседневной жизни и фермеров на полях Барбизона, Франция, с 1830 по 1870 год. Такие художники, как Теодор Руссо (1812-1867), Джон Франсуа Милле (1814-1875) и Чарльз Фрэнсис Добиньи (1817-1878) начали движение Барбизон, которое впоследствии было принято другими, такими как Жюль Дюпре (1811-1889) и Жан-Батист-Камиль Коро (1796-1875) [29].

Родившийся в Великобритании Томас Коул (1801-1848) переехал в Стеубенвилль, штат Огайо, со своей семьей в 1818 году и начал изучать портретную живопись у художника по имени Штейн. Позже Коул переехал в Питтсбург, а затем в Филадельфию, где он учился в Пенсильванской академии художеств. Позже он переехал в Нью-Йорк и стал известным пейзажистом. Он был основателем Школы художников Гудзон-Ривер, которая была не настоящей школой, а группой художников. Коул позже присоединился Ашер Б. Дюран (1796-1886), который путешествовал с ним в Адирондакские горы Нью-Йорка и другие районы дикой природы [13].

Второе поколение школы Гудзон-Ривер началось после смерти Коула и включало в себя звездного ученика Коула - Фредерика Эдвина Черча (1826-1900), а также Джона Фредерика Кенсетта (1816-1872), Сэнфорда Робинсона

Гиффорда (1823-1880), Альберта Бирштадта (1830- 1902) и Гомер Додж Мартин (1836-1897). Эти люди отправились на место, чтобы рисовать пейзаж на пленэре [1].

После движения Барбизон произошла крупнейшая революция живописи всех времен.

Как описано в литературе, в начале 1860-х годов четыре молодых художника встретились в художественной школе и обнаружили, что они разделяют интерес к живописи пейзажей и современной жизни. Они часто вместе отправлялись в сельскую местность, чтобы рисовать под открытым небом, но не для того, чтобы превратить эскизы в тщательно законченные работы в студии, как это было принято в то время. Они писали готовые работы на месте. Эти молодые мятежники стали легендами: Клод Моне (1840–1926), Пьер Огюст Ренуар (1841–1919), Альфред Сислей (1839–1899) и Фредерик Базиль (1841–1870) обнаружили, что, рисуя на солнце прямо от природы и, смело используя яркие синтетические пигменты, которые были недавно изобретены, они могли разработать более легкий и яркий стиль живописи, чем художники Барбизона.

В Париже художника не принимали в общество и не считали важным, если его работы не были представлены на ежегодной выставке произведений искусства под названием «Парижский салон». И все же эти молодые художники и их радикальные подходы были отвергнуты Салоном, поэтому 15 апреля на 35 бульваре Капуцинов в Париже Моне и его друзья Ренуар, Камиль Писсарро и Сислей организовали месячную выставку своих картин.

Во время шоу Моне выставил картину под названием «Впечатление - восход». Художественный критик Луи Леруа (1812-1885) рассмотрел шоу в местной сатирической газете 25 апреля 1874 года, где он назвал работу Моне и его друзей импрессионизмом. Он хотел, чтобы этот термин был уничижительным, но обозначение застряло, и группа стала известна как импрессионисты.

В результате этой статьи издевались над художниками, около 3500 человек. Пришедшие на небольшое шоу, также намеревались издеваться над художниками. Но многие в конечном итоге приняли художественные работы, некоторые из которых были проданы присутствующим. Стиль импрессионистов, с его свободными, спонтанными мазками, в дальнейшем стал синонимом современной жизни [18].

Это положило начало успешной карьере художников-импрессионистов. Моне разбогател на своей живописи, а затем построил дом в Живерни, Франция, где он посадил сады и водяные лилии, которые стали предметом многих его картин.

Как показывает литература, в это время во Франции женщины редко посещали художественные школы или становились художниками, хотя были некоторые первопроходцы, в том числе американка Мэри Кассат (1844–1926), Берта Моризо (1841–1895), Ева Гонсалес (1849–1883) – которая была учеником Эдуарда Мане, и Мари Браккумонд (1840–1916).

В 1852 году Теодор Робинсон (1852-1896) был первым американским художником, который посетил сад Моне, где они стали большими друзьями и рисовали вместе. Робинсон переехал в соседний дом, где он пробыл 10 лет. По возвращении в Америку он оказал сильное влияние на американское импрессионистское движение [14].

Школа Гудзон-Ривер, 1830-1900-е гг.

В исторических источниках указано, что в Америке экспансия на Запад поманила художников рисовать эти новые земли. Коллекционеры стремились увидеть дебри Америки через эти картины. Первыми и наиболее известными художниками в школе Гудзон-Ривер были Томас Коул и Ашер Браун Дюран. По их стопам следовали Фредерик Эдвин Черч, Томас Хилл, Альберт Биерштадт и Уильям Кит.

Импрессионизм и пленэрная живопись распространились по всей Америке, а художественные колонии развивались в таких местах, как Кос-

Коб и Олд-Лайм, Коннектикут, Таос, Нью-Мексико; Лагуна Бич и Кармель у моря Калифорния; Новая Надежда, Пенсильвания; и округ Браун в Индиане.

Среди известных американских импрессионистов 1870-1920-х годов Деннис Миллер Бункер, Мэри Кассат, которая жила и училась во Франции, Джон Джозеф Энникин, Уильям Мерритт Чейз, Алсон С. Кларк, Франк Дюмон, Чайлд Хассам, Джозеф Кляйш, Уиллард Меткалф, Уильям МакГрегор Пакстон, Эдгар Алвин Пейн, Эдвард Генри Поттаст Эдвард Уиллис Редфилд, Гай Роуз, Джон Сингер Сарджент, ТС Стил, Джон Генри Твахтман, Дж. Олден Вейр и многие другие [18].

Американский импрессионизм представляет собой смесь академической подготовки и импрессионистской мысли. Изучая картины, можно сделать вывод, что эта техника распознается более спонтанным мазком и более легкой палитрой, чем стиль школы Гудзон-Ривер. Несколько художников на рубеже веков бросают вызов категоризации, Джон Сингер Сарджент и Уильям Мерритт Чейз.

Студенты этих женщин и мужчин продолжали рисовать и распространять пленэрную живопись. Хотя практика пленэрной живописи никогда не прекращалась, она, казалось, затихла на несколько десятилетий, а затем начала возрождение, в основном в Калифорнии, в 1980-х годах.

Художники 20-го века имели уникальную возможность выбрать любой стиль, который, по их мнению, лучше всего отражал их убеждения в живописи. Примером можно назвать: Карл Рунгиус, Эдгар Пейн и Джон Фабиан Карлсон [24].

После катастрофических событий Французской революции и наполеоновских войн, пейзаж стал одним из самых популярных видов изобразительного искусства.

Большой вклад в истории искусства в пейзажной теме внесла русская школа живописи.

Как показывают литература, первыми мотивами пленэра были иконописные работы. Изображение Богоро

дицы, Христа и святых были показаны на условном изображении природного пейзажа, по соответствующим канонам и приемам церковных изображений. Когда правил Петр I советская публика разделяла интересы западных образцов пленэрной живописи и графики и начала пользоваться популярностью европейская живопись. Хотя и Академия художеств существовал с 1757 года, однако русская пейзажная живопись не достигла необходимого уровня [40].

В 19 веке произошел прорыв в русской пейзажной живописи. Первый русский художник пейзажист, анализируя литературу, был Сильвестр Феодосиевич Щедрин. Затем были А. Иванов со своим палестинским циклом этюдов, Ф. Васильев, А. Саврасов, И. Шишкин, И. Левитан, В. Поленов, А. Куинджи, В. Верещагин, А. Саврасов, В. и А. Васнецовы с картинами родной природы, И. Айвазовский – с морскими пейзажами, Н. Рерих – с философским символизмом [39].

Так же знаменитый художник Илья Ефимович Репин внес свой вклад в историю развития реалистической пленэрной живописи. В картинах Репина пейзаж являлся эмоционально - смысловым фоном. Все перечисленные художники построили отечественную школу живописи. "Серебряный век" в искусстве России появился с именами художников символистов - А. Бенуа, П. Кузнецова, В. Борисова Мусатова, А. Остроумовой-Лебедевой, К. Коровина, Н. Крымова и др. [16].

В исторических источниках описано, что жанр пейзажа начал разделяться на виды: городской и индустриальный, сельский, садовопарковый, лесной, горный, морской, речной, степной [14].

Городской, футуристический, индустриальный, парковый вид пейзажа показывал зрителю через картины красоту летних, осенних, зимних, весенних улочек, аллей, парков, вокзалов, музеев, изображались отдельные элементы архитектурных мотивов – крыш, окон, дверей. Художники показывали красоту в деталях.

Деревенский пейзаж стал популярен во время стиля рококо. Реалистичные изображения с пастушками и пастухами, сельских жителей изображали А.Венецианов, А.Саврасов, В.Полезов, А.Пластов, И.Левитан.

Морской пейзаж стал популярен во времена АО времена великих географических открытий, мореплавания, судоходства. Примером можно назвать И. Айвазовского.

Как показывает анализ литературы, традиции развития пейзажа продолжает советская школа, и появляются новые направления и имена. Игорь Грабарь, К. Юон, А Дейнека, Г. Нисский [42].

В каждой советской республике возникают свои школы и имена. Это, например, М. Сарьян в Армении, Э. Калныньш в Латвии и другие мастера национальных школ.

В каждом российском регионе и крупном городе есть свои художники, пишущие природу с натуры.

В каждом российском регионе и крупном городе есть свои художники, пишущие природу с натуры.

В настоящее время в России сложились свои региональные школы живописи. Санкт-Петербург, Москва, Уфа, Казань, Иркутск, Красноярск, Крым, Владимир - города и республики, имеющие своеобразные живописные школы. Один из уральских городов – Екатеринбург. Зародившийся конструктивизм архитектуры и культурное пространство города выступают как представители уральского региона. Представителями являются художники - А. Ефремов [23], А. Ремезов, Г. Мосин, А. Рыжков, И. Пьянков, чьи работы находятся в музеях и частных коллекциях в России и за рубежом. Сегодня художники имеют не только изданные альбомы своих работ, но и сайты, где можно увидеть все картины и даже методику работы в видеофайлах. Они устраивают персональные выставки, открывают свои авторские студии, публикуют видео - уроки, на которых могут «побывать» все желающие.

В научной литературе рассмотрено, как в некоторых странах, относятся к организации образования на открытом воздухе [15].

Наружное образование происходит в той или иной форме в большинстве, если не во всех странах мира. Однако это может быть реализовано совсем по-разному, в зависимости от культурного контекста. Например, некоторые страны рассматривают наружное образование как синоним экологического образования, в то время как другие страны рассматривают наружное образование и экологическое образование как отдельные. Современные формы обучения на открытом воздухе наиболее распространены в Великобритании, США, Австралии, Новой Зеландии, Европе и в некоторой степени в Азии и Африке [29].

Великобритания.

Английский открытый совет, объединяющий все органы власти, определяет образование на открытом воздухе как способ, позволяющий обучающимся и преподавателям в полной мере участвовать в уроке, в то же время занимаясь на открытом воздухе. Английский Открытые Совет считает, что обучение на открытом воздухе «обеспечивает глубину учебного плана и вносит важный вклад в физическое, личное и социальное образование обучающихся». (Английский Открытый Совет) Наружное образование также заключено в лесной школе. Она расположена в Великобритании. Лесная школа - это вдохновляющий процесс, который предлагает ВСЕМ учащимся регулярные возможности для достижения и развития уверенности и самооценки посредством практического обучения в лесу или в естественной среде с деревьями.

Лесная школа - это специализированный подход к обучению, который дополняет более широкий контекст обучения на открытом воздухе и лесного образования.

Принципы этой школы уходят корнями в пионеры ранних лет обучения на открытом воздухе и через море в Скандинавию.

В Лесной школе все участники рассматриваются как:

- равный, уникальный и ценный
- могут исследовать и открывать
- право на соответствующий риск и вызов
- имеет право выбирать, и инициировать и вести свое собственное обучение и развитие
- право на регулярный успех
- право развивать позитивные отношения с собой и другими людьми
- право развивать прочные, позитивные отношения с их естественным миром

Этот ориентированный на обучающихся подход переплетается с постоянно меняющимися настроениями и чудесами, потенциалом и проблемами естественного мира в течение сезонов, чтобы наполнить каждую сессию и программу Лесной школы открытиями и различиями. Тем не менее, каждая программа также имеет общий набор принципов, направленных на обеспечение того, чтобы все обучающиеся получали совокупные и долгосрочные преимущества, которые предлагает качественная Лесная школа.

Принципы лесной школы.

Эти принципы были впервые сформулированы сообществом лесной школы в 2002 году. Они были рассмотрены в 2011 году и разосланы для 5-месячной консультации сетям и практикующим специалистам лесной школы во всех странах Великобритании. Они были опубликованы на странице SIG Института обучения на открытом воздухе в лесной школе в феврале 2012 года и в протоколе сети тренеров Великобритании.

Это длительный процесс регулярных сессий, а не разовых или нечастых посещений; цикл планирования, наблюдения, адаптации и обзора связывает каждую сессию.

Лесная школа происходит в лесной или естественной среде, чтобы поддержать развитие отношений между учеником и миром природы.

Лесная школа использует ряд процессов, ориентированных на обучающихся, чтобы создать сообщество для бытия, развития и обучения.

Лесная школа стремится содействовать целостному развитию всех вовлеченных, способствуя жизнеспособным, уверенным, независимым и творческим ученикам.

Лесная школа предлагает учащимся возможность принимать поддерживаемые риски, соответствующие окружающей среде и себе.

Лесная школа управляется квалифицированными практикующими лесной школы, которые постоянно поддерживают и развивают свою профессиональную практику. Этот эпос создает учебные сообщества, где обучение и развитие на глубоком уровне являются нормой [29].

Австралия и Новая Зеландия.

В Австралии и Новой Зеландии действует несколько программ получения сертификатов об открытом образовании. После того, как учителя закончили обучение, у многих из них есть возможность работать в различных учебных центрах на открытом воздухе в любой стране. Австралийский совет по уличному обучению разработал учебные документы, чтобы обеспечить участие школ в уличном образовании по всей стране[29].

Канада.

Экологическое образование, особенно образование на открытом воздухе в Канаде, проявляется в программах для лагерей на открытом воздухе и в жилых помещениях, в школах и в коммерческих поездках. Обучение на открытом воздухе в Канаде основано на «жестких» технических навыках - часто на навыках путешествий и кемпинга - и на «мягких» - групповых навыках и качествах личностного роста - сочетаются, можно сказать, с «зелеными» и «теплыми» навыками дополнительный экологический фокус » [44]. Приключения встречаются независимо от того, участвует ли кто-нибудь в семинарах по экологическому сознанию или в формировании команды по

всей Канаде. Многие школы и внеклассные программы, такие как лагеря YMCA, ориентированы на обучение на открытом воздухе, особенно летом.

Дания.

Дания известна как одна из наиболее экологически сознательных стран в развитом мире. Одним из способов, которым это представляется, является существующая там система лесных школ. Детей учат в лесу, используя природу и животных, чтобы узнать о базовом экологическом образовании, а также о базовом начальном образовании, которое требуется [29].

Финляндия.

В финских школах термин «обучение на открытом воздухе» означает преподавание и обучение, которые проводятся за пределами классной комнаты с целью достижения целей в Национальной основной учебной программе для базового образования, а также в Национальной базовой учебной программе для старших классов средней школы. В старших классах средней школы (учащиеся в возрасте 16–18 лет) является «Устойчивое развитие». Студентам предлагается вести устойчивый образ жизни, принимать меры для устойчивого развития и изучать проблемы. Некоторые профессиональные институты предлагают среднее высшее образование в области изучения природы и окружающей среды, ориентируясь в основном на туризм и опытные отрасли. Университет прикладных наук Хумака предлагает степень бакалавра в области приключенческого и наружного образования в рамках своей программы изучения английского языка с акцентом на технические навыки для приключенческого спорта и педагогики, туризма и предпринимательства. Ежегодно в программу принимаются 20 студентов. Кроме того, Университет прикладных наук Хумака предлагает обновленное образование для учителей и лиц, занимающихся экстремальными видами спорта, в их Открытом университете прикладных наук [48].

Франция.

Ален Кержан, основанный в 1986 году «Hors Limites-Outward Bound France», адаптируется к взрослой активной педагогике и представляет во Франции движение ученичества *par l'expérience*. Первая латинская страна-член этой сети. В 1994 году было создано два органа: Ассоциация *Apprendre par l'expérience* (молодежь) и *SARL Expérientiel* (корпорация). С 2008 года Ален Кержан разрабатывает уличное образование для университетов в Румынии и консультирует во Франции учебные организации, желающие разрабатывать программы на основе этой педагогики. Его книги и статьи делают доступными англо-саксонские исследования и публикации на эту тему для французской общественности.

Существует много неофициальных данных о пользе обучения на открытом воздухе; учителя, например, часто говорят об улучшении своих отношений со студентами после поездки. Однако трудные доказательства того, что образование на открытом воздухе оказывает заметный долгосрочный эффект на поведение или образовательные достижения, определить труднее; это может быть отчасти связано с трудностями, связанными с проведением исследований, которые выделяют влияние обучения на открытом воздухе на значимые результаты [29].

Большой метаанализ 97 эмпирических исследований показал положительное общее влияние программ приключенческого образования на такие результаты, как самооценка, лидерство и навыки общения [29]. Это исследование также показало, что, как представляется, продолжают положительными эффектами. Крупнейшее эмпирическое исследование воздействия программ наружного образования (в основном это программы, ориентированные на внешнее развитие) выявило небольшие умеренные кратковременные положительные воздействия на широкий спектр общих жизненных навыков, с самыми сильными результатами для более длительных, основанных на экспедициях программ с мотивированной молодежью и частичное долгосрочное сохранение этих выгод.

В «Приключении в булочке» Крис Лойнс предположил, что образование на свежем воздухе становится все более увлекательным занятием в парке развлечений. В статье под названием «Генеративная парадигма». Лойнс также призвал к увеличению «креативности, спонтанности и жизнеспособности». Эти диалоги указывают на необходимость для тех, кто работает в сфере наружного образования, изучить допущения, чтобы гарантировать, что их работа носит образовательный характер [41].

Открытое образование было найдено более полезным для тех студентов, которые находят обучение в классе более сложным. Мейнард Триша обнаружил, что, резонируя с их предыдущими результатами, учителя в своем исследовании сообщили, что "когда они занимались деятельностью, инициированной детьми, на открытом воздухе, более половины детей, которые в классе воспринимались как "неуспевающие", вели себя по-другому". Их работа направлена на то, чтобы поддержать идею о том, что более естественные открытые пространства, в которых действия, инициируемые детьми, прямо или косвенно уменьшают восприятие неуспеваемости. Это важно, потому что ряд исследований показал, что ожидания, основанные на восприятии студентов, важны для обучения студентов.

Это также может быть связано с неакадемическим прошлым, личными психологическими особенностями, такими как синдром дефицита внимания с гиперактивностью, или с тем, что они мальчики [34].

Когда немецкие дети из лесных детских садов пошли в начальную школу, учителя заметили значительное улучшение в чтении, письме, математике, социальных взаимодействиях и многих других областях. Было проведено годичное исследование, в котором группа учащихся 9 и 12 классов училась на уроках на открытом воздухе. Основное внимание было уделено повышению навыков критического мышления обучающихся в качестве меры улучшения, где критическое мышление было определено как «процесс целенаправленного саморегулирования суждений и принятия

решений». Возможности решения проблем включали способность студентов интерпретировать, анализировать, оценивать, делать выводы, объяснять и саморегулироваться. Исследователи обнаружили, что и в 9-м, и в 12-м классах в критическом мышлении баллы были выше, чем в контрольных группах, в значительной степени. Использование среды как интегрирующего контекста для обучения является основой содержательного отчета, которые нашли преимущества в обучении за пределами класса по стандартизированным показателям успеваемости в чтении, письме, математике, естествознании и общественных науках; уменьшенные проблемы дисциплины; и повышенный энтузиазм к обучению и гордость за достижения [41].

Теоретическими и методическими вопросами работы на пленэре и в условиях учебной мастерской являются труды выдающихся художников-педагогов: П.П. Чистяков, В.А. Серов, Д.Н. Кардовский, Н.Н. Ростовцев, Г.В. Беда, Е.В. Шорохов, В.С. Кузин, А.А. Унковский, С.Е. Игнатьев, Н.Я. Маслов, С.П. Ломов, Л.Г. Медведев, Г.Б. Смирнов. Ю.М. Кирцер, Н.Г. Ли, Н.П. Бесчастнов [18, 23, 24].

Вместе с тем, в настоящее время пленэрная практика развивается. Ярослав Присяжнюк, например, сочетает в своем пленэрном опыте не только классическую живопись и рисунок, а совместно с информационными технологиями. Его композиции статичны, но добавив еле уловимое движение с помощью компьютерных программ, его работы оживают и вызывают интерес у зрителей.

Сегодня пленэрная живопись - процветающий тренд в нашем мире искусства. Художники собираются вместе для «раскрашивания» экскурсий, семинары, посвященные этой практике, проводятся круглый год и от побережья до побережья, а художники-пейзажисты считают, что пленэрная живопись является таким же полезным и мощным опытом, как и для первых художников на пленэре все предыдущие годы ранее.

Когда происходит процесс рисования по наблюдениям, будь то на месте или в помещении, вы сталкиваетесь с несколькими различными источниками света, включая прямой солнечный свет, пасмурное небо, оконный свет, свет свечи и электрический свет. Эти типы света, а также и другие, обладают отличительными качествами, которые рисующий должен понимать, чтобы убедительно нарисовать их [44].

1.2. Познавательный интерес как психолого-педагогическая категория

Познавательный интерес - это направленность личности на окружающий мир, отличающаяся такими свойствами, как избирательность и активность.

Процесс формирования и развития познавательного интереса осуществляется, прежде всего, в учебной деятельности [8].

Интерес к художественной деятельности формирует устойчивую направленность мыслей, чувств и воли учеников на овладение глубокими знаниями и прочными практическими навыками, на достижение в рисовании высокой степени мастерства, а также активизирует познавательную деятельность и механизмы восприятия и мышления обучаемых; привлекает внимание, повышает работоспособность, оказывает позитивное влияние на чувства, волю, память, интеллект обучающихся; препятствует возникновению усталости, потере трудоспособности, делает процесс обучения легким, увлекательным, снижает утомляемость, способствует поиску, активности, творчеству, инициативе и самостоятельному решению познавательных задач.

Как показывает литература, по классификациям и видам интересы разделяют на: носитель интересов (индивидуальные, групповые, общественные); содержание (экономические, социальные, политические, духовные); уровень действенности (активные и пассивные); направленность (непосредственный – направлен на сам процесс деятельности, опосредованный – направлен на результат деятельности); возможность

осуществления (реальный, мнимый); отношение к тенденции общественного развития (прогрессивный, реакционный, консервативный) [62].

К этапам развития познавательного интереса относят:

- на первоначальном этапе интерес проявляется в виде любопытства – естественной реакции человека на все неожиданное, интригующее. Любопытство, вызванное неожиданным результатом опыта, интересным фактом, привлекает внимание обучающегося к материалу данного занятия, но не переносится на другие занятия. Это неустойчивый, ситуативный интерес;

- следующим этапом является любознательность – потребность в новых впечатлениях;

- более высокой стадией интереса является любознательность, когда обучающийся сам проявляет желание глубже разобраться, понять изучаемую тему [64].

Сократ писал, что интерес - это принцип свободного развития во всей его широте, а Аристотель, описывал это явление как стремление к познанию, являющееся «основным в природе человеческой души» и провозгласил, что стремление учиться человеку врожденно [58].

В классической педагогике представлены попытки по осуществлению идеи опоры в обучении на познавательный интерес ребёнка: «риторическая школа» М.Ф.Квинтилиана (1-2 вв.), школа В.де-Фельтре (14-15 вв.) под названием «Дом радости».

Философское понятие интереса, рассматривается у Э.Б.Кондильяка и К.А. Гельвеция [17]. К.А.Гельвеция писал, что интерес - есть чувство, он является мотивом деятельности «На земле интерес есть великий волшебник, изменяющий в глазах всех существ вид всякого предмета». По мнению И.Канта, «...интерес есть то, благодаря чему разум становится практическим, т. е. делается определяющим волю причиной» [55. С. 12].

В педагогической истории до 17 века понятие интереса не изучалось в педагогической стороне. Однако с 17 века, многие, начали рассматривать

вопросы воспитания. Почти все, предъявляли учителю требование овладевать искусством «учить всех всему, кратко, приятно, основательно». (Школа «Чешских братьев», возглавляемая Я.А.Коменским, «интересно» (Ф.А.В. Дистервег), основывать обучение на интересах, присущих ребёнку, (И.Ф.Герbart), потому что «без эмоционального отношения к знаниям, без интереса, изумления, удовлетворения, радости, увлечения, уверенности - невозможно успешное обучение [19].

Школы И.Г.Песталоцци (18-19 вв.), учительская деятельность Ф.А.Дистервега (19 в.), «Новый институт для образования характера» и школы в Нью-Ленарке и «Новой Гармонии», организованные Р.Оуэном (19 в.), Яснополянская школа Л.Н.Толстого (19-20 вв.) который говорил, что учиться надо «легко», школы «бодрой жизни», организованные С.Т.Шацким, детские колонии, под руководством А.С.Макаренко, Павлышская средняя школа, которую возглавлял педагог В.А.Сухомлинский. Это тот непрерывный поток педагогических поисков, который направлен на облегчение школьной жизни ребёнка, на увлечение учащихся процессом познания, на организацию обучения и воспитания, основанных на обоюдном доверии, любви и уважении учащихся и обучающихся [42].

В 20 веке проблемой познавательного интереса занимаются физиологи, социологи, психологи, педагоги и другие специалисты, эта тема рассматривалась с большим энтузиазмом. И.П. Павлов пришел к понятию, что «интерес - это то, что активизирует состояние коры головного мозга и способствует осуществлению организмом весьма продуктивной работы» (44, С. 36-37). «Интерес, возбуждаемый работой, - пишет физиолог В.С.Дерябин, - вызывает творческий подъём. Страстное желание достичь цели необычайно повышает функциональные способности, не позволяет возникнуть усталости и сохраняет человека здоровым, несмотря на напряжённую работу. Наоборот, чувство неудовольствия угнетает, парализует работоспособность. Это относится к сфере как физического, так и умственного труда» [40].указывает: «Если личность воспитателя, благодаря подражательности и внушаемости

ребёнка, следует признать одним из могущественных факторов воспитания, то одним из надёжных орудий в его руках является интерес». Г.И.Щукина [62].считает: «Поскольку в очаг оптимального возбуждения в состоянии интереса включается не только кора головного мозга, но и подкорка, положительные чувства удовлетворённости, бодрости, радости от плодотворной деятельности способствуют более лёгкому возникновению связей, побуждают вновь и вновь осуществлять эту приятную работу, интересоваться предметом». Таким образом, с физиологической точки зрения, интерес, как необходимое составляющее активной деятельности, является стимулом мобилизации сил организма, его нормального, гармонического функционирования.

Познавательный интерес можно трактовать как интегративное свойство личности, которое содержит в себе эмоциональную, интеллектуальную и деятельностную характеристику. Это понятие продолжает определение Г.И. Щукиной, которая трактует познавательный интерес как избирательную направленность личности, обращенную к познанию одной или нескольких областей действительности, к их предметной стороне (содержанию), а также к процессу деятельности; такую направленность, которая характеризуется тенденцией углубляться в сущность познаваемого и распространяться на другие области [62].

Термин «интерес» может описывать два различных (хотя часто сопутствующих) опыта: кратковременное переживание индивида пленением объекта, а также более длительные ощущения, что объект доставляет удовольствие и заслуживает дальнейшего изучения. Интерес есть, поэтому, как психологическое состояние характеризуется повышенным вниманием, усилием, и аффект, испытываемые в определенный момент, а также непреходящая предрасположенность начать конструктивную с конкретным объектом или темой в течение долгого времени связь. Эта двойственность не только подчеркивает богатство концепции интереса, но также способствует сложности точного определения интереса [61].

Познавательный интерес сочетает в себе аффективные качества, такие как чувство удовольствия и возбуждение, с когнитивными качествами, такими как сосредоточенное внимание и воспринимаемая ценность, и все это определяется особенностями ситуации. Например, обучающийся может наслаждаться интересной темой о природе и перспективе, увлекаться ее состоянием, больше участвовать в классе и ценить личную значимость участия на уроке. Таким образом, нахождение в состоянии интереса означает, что аффективные реакции, воспринимаемая ценность и когнитивное функционирование переплетаются, и что внимание и обучение чувствуют себя в гармонии. Познавательный интерес связан с саморегуляцией, вовлечением в задачи и настойчивостью [67].

Переживание познавательного интереса может непосредственно способствовать обучению, повышая внимание и вовлеченность. Обучающийся, который впервые видит картину Моне на уроке в художественной школе, может быть очарован яркими красками и необычными мазками, и в результате он будет уделять больше внимания и заниматься более глубоко. Если этот интерес перерастет в индивидуальный интерес, учащийся, скорее всего, снова овладеет материалом и продолжит изучение темы. Таким образом, интерес предсказывает традиционные показатели образовательного успеха, в том числе завершение обучения в художественной школе и успеваемость в будущем [56].

Индивидуальный интерес подчеркивает стабильные предпочтения отдельных лиц для конкретной направленности. Здесь непосредственный интерес представляет собой отражение хорошо развитого личного предпочтения наслаждаться и ценить конкретный предмет или деятельность в разных ситуациях.

Таким образом, индивидуальный интерес - это стабильный, лежащий в основе нрав, активируемый в определенных ситуациях. Например, обучающиеся, интересующиеся графикой, могут быть особенно склонны находиться в состоянии интереса во время лекции с художниками печатной

графики, независимо от того, интересна ли лекция или нет, потому что их интерес более развит и в меньшей степени зависит от ситуационных факторов [61].

В определениях по психологии существуют следующие понятия интереса как сложного и значимого для человека образования: - центральная сила успешности человека; - избирательная направленность внимания человека; - проявление его умственной и эмоциональной активности; особый сплав эмоционально-волевых и интеллектуальных процессов, повышающий активность сознания и деятельности человека - активное познавательное эмоционально-познавательное отношение человека к миру.

Познавательный интерес в обучении является важным и благоприятным фактором его построения. Проблема развития познавательного интереса всегда являлась значимой для педагогов [67].

В настоящее время имеется ряд методик диагностики уровня развития познавательного интереса. Это тесты Д.Б. Эльконина, Л.И.Цеханской, А.Л. Вергера, анкетирование по Г.И. Щукиной [62, 66,67].

Как показывает исследование, во всех этих методиках, задачу ставит экспериментатор, а не сам испытуемый; также, для решения этой задачи испытуемый должен действовать с заданными экспериментатором образцами, а не сочинять или выбирать их самостоятельно.

Из вышесказанного, можно вывести понятие «познавательный интерес», применительно к занятиям на пленэре с обучающимися среднего школьного возраста в условиях детской художественной школы, под которым понимается устойчивое проявление к художественной деятельности и стремление обучающегося к моделировке увиденного через свое эмоциональное отношение и понимание реальности изображаемого объекта.

1.3. Психолого-педагогическая характеристика детей среднего школьного возраста

Возраст детей среднего школьного возраста – 10 – 12 лет, является переломным, переходным, критическим или возраст полового созревания. Лев Выготский обозначил три точки созревания: органического, полового и социального [13].

В рамках каждой области выделяют процессы, которые отражают способность к адаптивной пластичности в подростковом возрасте и за ее пределами, отмечая подростковый период как уникальную возможность для позитивных траекторий развития.

Как показывает литература, детям среднего школьного возраста характерна пластичность развития, которая характеризует период, делает их податливыми, податливость не является синонимом пассивности [8]. Действительно, обучающиеся становятся все более активными участниками своего собственного процесса развития. Тем не менее, поскольку они исследуют, экспериментируют и учатся, им все еще требуются строительные леса и поддержка, включая среду, которая поддерживает возможности для процветания. Токсичная среда затрудняет развитие здорового ребенка. В конечном счете, изменения в организме, мозге и поведении, которые происходят в этом возрасте, взаимодействуют друг с другом и с окружающей средой, формируя пути к взрослой жизни [9].

Каждый этап жизни зависит от того, что было до него, и молодые люди, безусловно, не вступают в подростковый период с «чистым листом». Скорее, подростковое развитие отчасти является следствием более раннего жизненного опыта. Тем не менее, этот опыт ранней жизни не является определяющим, и адаптивная пластичность детей среднего школьного возраста, отмечает его как окно возможностей для изменений, через которые возможны механизмы устойчивости, восстановления и развития [11].

Рассмотрим одну из ключевых областей развития детей среднего школьного возраста.

Дети среднего школьного возраста развивают повышенные когнитивные способности в возрасте 10-12 лет. Эти когнитивные способности обеспечивают способность к другим аспектам психосоциального развития, которые происходят в течение периода. Понимание себя, понимание своего места в мире и понимание своей способности влиять на мир - все это процессы, которые начинают формироваться в этом возрасте в сочетании с физиологическими, нейробиологическими и когнитивными изменениями [11].

Как показывает анализ литературы, траекторию социального и эмоционального развития в среднем школьном возрасте, возможно, лучше всего охарактеризовать как время возрастающей сложности и интеграции. В этот период способность детей среднего школьного возраста понимать и взаимодействовать с собой, другими и общественными институтами требует как интеграции, так и углубления. Требуется, чтобы дети среднего школьного возраста интегрировали различные точки зрения и переживания в разные контексты, а также углубили свою способность понимать сложные и абстрактные явления [12].

Существует много критических аспектов социальной идентичности, например, пол, социальный класс, религия, иммиграционный статус, инвалидность и другие [31].

Идентичность в литературе рассматривается, как отличительный признак детей среднего школьного возраста. Идентичность является новым отражением его или ее ценностей, убеждений и устремлений, и она может быть построена и реконструирована с течением времени и опыта. Множество факторов - семья, культура, сверстники, средства массовой информации - формируют развитие личности, но молодые люди также являются активными участниками процесса [27]. Движение к стабильности и согласованности является нормативным, однако остаются динамические элементы, которые

формируют отношения между идентичностью и поведением; подростки часто выбирают виды деятельности, которые соответствуют идентичности, и могут интерпретировать и реагировать на данную ситуацию, основываясь на аспектах идентичности, которые характерны в данный. Это имеет значение для опыта детей среднего школьного возраста в важных контекстах, таких как школа. Процессы идентичности связаны с более широким набором характеристик саморазвития, включая саморегуляцию, самооффективность и чувство самообладания, и все эти аспекты дети должны использовать в развитии и достижении значимых целей. Обеспечение того, чтобы подростки понимали, как все идентичности могут соответствовать их текущему академическому выбору и будущим образовательным и профессиональным устремлениям, является важным фактором для системы образования [14].

Анализ литературы показывает, что нейробиологические данные позволяют предположить, что изменения в социальных и аффективных областях мозга соответствуют изменениям в развитии личности. Более того, идентичность и процессы, связанные с собой, могут играть большую роль в принятии решений у детей среднего школьного возраста, чем в детстве. Молодежь также может испытывать конгруэнтность личности, утверждение или маргинализацию в результате межличностного взаимодействия с политикой, социально-политическими событиями и историческими факторами. В конечном итоге то, как проявляются многогранные идентичности подростков - нейробиологически, поведенчески и так далее - и роль идентичности в их общем благополучии во многом зависит от опыта в контексте. Это требует, чтобы мы размышляли о природе контекстов, в которых подростки развивают свою идентичность [17, 26].

Литература показывает, что растущие познавательные способности подростков также позволяют размышлять о себе в отношении более широкого коллектива: «Какова моя роль в моей школе? Мое сообщество? Мое общество?». По мере того, как дети среднего школьного возраста становятся старше, у них появляется больше возможностей делать

свой собственный выбор в тех областях, которые имеют значение для будущих результатов, и их способность делать такие выборы также возрастает [19].

Появляются конкретные стабильные цели. Цель была определена как «устойчивое и обобщенное намерение достичь чего-то, что одновременно имеет смысл для самого себя и имеет значение для мира за пределами самого себя», а также как «центральное самоорганизующаяся жизненная цель, которая организует и стимулирует цели, управляет поведением и дает смысл [20].

Таким образом, чувство цели может быть ориентировано на жизненные цели, которые сосредоточены на себе, или на цели, которые выходят за пределы самости. Более высокие оценки по целям обычно связаны с более позитивным психологическим благополучием, более консолидированной идентичностью, более глубоким смыслом и меньшим количеством рискованного для здоровья поведения; чувство цели также положительно коррелирует с религиозностью и духовностью [22].

Из анализа литературы можно вывести, что для всех детей среднего школьного возраста развитие чувства цели требует некоторой поддержки, особенно когда их чувство ориентации на будущее все еще находится в стадии разработки [25]. Для подростков, которые испытывают маргинализацию - в силу принадлежности к одной или нескольким группам, испытывающим системное угнетение - развитие чувства цели может быть поставлено под угрозу, если структурная дискриминация создает связи между нынешними действиями и будущими непредсказуемыми результатами. Подростки, испытывающие маргинализацию, могут усваивать такие сообщения, поскольку они становятся более осведомленными о своих собственных внешних реальностях; сообщения также могут быть усилены с помощью практики социализации семьи [21].

Таким образом, можно сделать вывод, что возрастные особенности детей среднего школьного возраста, которые были описаны, являются основными

факторами, которые должны быть приняты в процессе обучения педагогом. Эти условия способствуют лично-ориентированной направленности обучения и вовлечения детей в учебный процесс.

Глава II. Опытнo-поисковая работа по развитию познавательного интереса обучающихся детской художественной школы на занятиях пленэром

2.1. Специфика организации пленэра в условиях детской художественной школы

Изучение природы в процессе прохождения обучающимися практики «пленэр» является важной составляющей профессиональной подготовки будущего художника. Ежедневные занятия на пленэре помимо теоретического закрепления знаний, практических умений и навыков по живописи, рисунку и композиции оказывают также воспитательное воздействие. Тесный контакт с миром живой природы духовно обогащает каждого человека, несет в его жизнь добро. Кроме того, программа курса «пленэр» включает выполнение упражнений разнообразными графическими и живописными материалами, что способствует расширению профессионального кругозора обучающихся, росту их мастерства в будущем[51].

Вместе с тем практика обучения школьников среднего возраста изобразительному искусству показывает, что существуют определенные затруднения в процессе выполнения набросков, зарисовок и этюдов на пленэре [58]. Объясняется это тем обстоятельством, что у обучающихся нет большого интереса к предмету, в связи с монотонностью и отсутствием разнообразия в методах проведения пленэра и ограниченностью вариативности в выборе художественных материалов. Часто, дети, теряя интерес записываются на детские площадки в общеобразовательные школы, и это провоцирует преподавателей планировать тренинговые упражнения-этюды, наброски и зарисовки в форме самостоятельной работы. Неудивительно, что без профессионального руководства в 90 случаях из 100 попытки обучающихся овладеть навыками скоростного изображения оказываются неудачными. При этом безусловным является тот факт, что

систематическое и специально организованное выполнение набросков и этюдов резко повышает эффективность процесса обучения изобразительному искусству в целом. Следовательно, выполнению таких упражнений необходимо учить так же, как и длительным в учебных аудиториях, в течении учебного года. И пленэрная практика предоставляет для этого наиболее благоприятные условия.

Рассмотрим программу учебной дисциплины «Пленэр» в детской художественной школе. Смотрите Приложение № 1.

Стоит отметить, что программа «Пленэр» тесно связана с программами «Рисунок», «Живопись», «Композиция». Данная программа реализуется как в условиях города, так и в условиях сельской местности. В программе указано, что занятия могут проводиться рассредоточено в различные периоды учебного года, а также – одну или две недели в июне месяце.

Занятия по предмету «Пленэр» осуществляются в форме мелкогрупповых практических занятий (4-10 человек) на открытом воздухе. В случае плохой погоды уроки можно проводить в краеведческом, зоологическом, литературном и других музеях, где обучающиеся знакомятся с этнографическим материалом, делают зарисовки бытовой утвари, наброски чучела птиц и животных.

В заданиях по пленэру используются композиционные правила (передача движения, покоя, золотого сечения), приемы и средства композиции (ритм, симметрия и асимметрия, выделение сюжетно-композиционного центра, контраст, открытость и замкнутость, целостность), а также все виды рисунка: от быстрого линейного наброска, кратковременных зарисовок до тонового рисунка. В рисовании растительных и архитектурных мотивов применяются знания и навыки построения объемных геометрических форм: куба, параллелепипеда, шара, конуса, пирамиды.

При выполнении живописных этюдов используются знания основ цветоведения, навыки работы с акварелью и гуашью, умения грамотно находить тоновые и цветовые отношения.

Срок реализации учебного предмета, при реализации ДПОП «Декоративно-прикладное творчество» с нормативным сроком обучения 8 лет, учебный предмет «Пленэр» осваивается 5 лет с четвертого класса.

Живопись на пленэре - это о том, чтобы оставить позади четыре стены школы и испытать живопись и рисунок в пейзаже.

Эскизы позволяют обучающимся улучшить общий дизайн картины и быстро фиксировать цветные заметки в пейзаже. Художник на пленэре также может использовать фотографии, чтобы помочь в разработке картины, хотя они обычно вступают в игру после того, как художник покинул площадку для наружной живописи, чтобы насладиться удобствами школы. Художник часто использует фотографии, чтобы запечатлеть детали - например, конкретную текстуру травы или форму изгиба реки - но большинство художников избегают использования фотографий для индикаторов цвета и формы.

При рисовании с натуры в условиях пленэра обучающимися осуществляется активная исследовательская деятельность, изучается окружающий мир, отрабатываются навыки работы с материалом, закладываются основы профессионального ремесла.

Обучение происходит, главным образом, как решение задач по композиции, рисунку и живописи. Вид учебной деятельности должен быть разнообразным: обучение по наглядным образцам и практическая работа с натуры, в которой половина времени отводится на графику, половина – на живопись. Техника исполнения и формат работ обсуждаются с преподавателем.

Темы в программе повторяются с постепенным усложнением целей и задач на каждом году обучения.

Обучающиеся **первого года** обучения (4-й класс) по учебному предмету «Пленэр» приобретают первоначальные навыки передачи солнечного освещения, изменения локального цвета, учатся последовательно вести зарисовки и этюды деревьев, неба, животных, птиц, человека, знакомятся с линейной и воздушной перспективой, изучают произведения художников на выставках, в музеях, картинных галереях, по видеофильмам и учебной литературе в библиотеке школы.

Обучающиеся **второго года** обучения (5-й класс) решают задачи на цветовые и тональные отношения в пейзаже, развивают навыки передачи пленэрного освещения, плановости в глубоком пространстве, знакомятся с различными художественными материалами при выполнении рисунков животных, птиц, фигуры человека, архитектурных мотивов.

Обучающиеся **третьего года** обучения (6-й класс) развивают навыки и умения в выполнении пейзажей на состоянии с решением различных композиционных приемов, рисуют более сложные архитектурные фрагменты и сооружения в линейной и воздушной перспективе, пишут натюрморты, используя широкий спектр цветовых оттенков, совершенствуют технические приемы работы с различными художественными материалами.

Обучающиеся **четвертого года** обучения (4-й класс) решают более сложные задачи на создание образа, развивают умения и навыки в выполнении пейзажа в определенном колорите, передаче точных тональных и цветовых отношений в натюрмортах на пленэре, самостоятельно выбирают выразительные приемы исполнения.

Обучающиеся **пятого года** обучения (8-й класс) развивают умение самостоятельно и последовательно вести работу над заданиями, находить выразительное пластическое решение в рисунках и этюдах. Ставятся задачи

на выполнение сложных многоплановых пейзажей с архитектурными сооружениями, современной техникой, с изображением людей. Задания тесно связаны со станковой композицией.

2.2. Методы и формы развития познавательного интереса на занятиях пленэром

Базой для проведения опытной работы по развитию познавательного интереса обучающихся на занятиях пленэром стала детская художественная школа г. Ревды. В опытной работе приняли участие 30 обучающихся среднего школьного возраста (10-12 лет) в 2018-2019 учебном году.

Цель опытной работы: разработать методы и формы развития познавательного интереса у обучающихся детской художественной школы на занятиях пленэром. Проверить на практике комплекс общепедагогических и специфических методов и форм обучения в процессе выполнения заданий, обеспечивающих развитие познавательного интереса обучающихся на занятиях пленэром.

Задачи:

- 1) разработать формы вариативных заданий для обучающихся детской художественной школы на занятиях пленэром;
- 2) сформировать критерии и условные уровни оценивания выполнения форм вариативных заданий;
- 3) описать полученные результаты, подвести итоги опытной работы.

Охарактеризуем подробнее каждую задачу.

Первая задача: разработать формы вариативных заданий для обучающихся детской художественной школы на занятиях пленэром.

Как показывает опыт педагогов-практиков, занятия по развитию познавательного интереса обучающихся должны идти по двум направлениям:

- 1) первое направление связано с организацией коллективной творческой и мыслительной деятельности на практических занятиях по

специальным дисциплинам. Организация коллективной творческой деятельности представляет собой, прежде всего, состязание в творчестве и даёт возможность детям среднего школьного возраста научиться слушать и слышать друг друга. Очень ярко творческие способности проявляются на занятиях пленэром;

2) второе направление состоит в активизации самостоятельной творческой деятельности обучающихся на занятиях пленэром. Целесообразно начинать с выполнения посильных заданий, вызывающих интерес и стремления проявить инициативу. Овладев основными техниками рисунка и живописи, обучающиеся среднего школьного возраста с удовольствием начинают работать самостоятельно, придумывая и варьируя образы, осваивают приемы рисования по представлению и воображению, трансформации в художественный образ в соответствии с характером основного художественного замысла.

Формы вариативных заданий для развития познавательного интереса обучающихся среднего школьного возраста на занятиях пленэром подобраны нами с учетом возрастных и психологических особенностей обучающихся. Возьмем из представленных форм заданий те, по которым будем проводить замеры.

Форма задания № 1: Конструкторская деятельность (оригами)

Форма задания № 2: Упражнение «Манипуляции с фигурами»

Форма задания № 3: Игра «Муха»

Форма задания № 4: Перечерчивание фигур

Форма задания № 5: Квест-игра в пространстве города

Форма задания № 6: «Свечка»

Форма задания № 7: Конкурс

Форма задания № 8: Творческая олимпиада (групповой лабораторный практикум)

Форма задания № 9: Мастер-классы по изучению народных промыслов и ремесел

Форма задания № 10: Выставка творческих работ

Форма задания № 11: Наброски и зарисовки отдельно стоящих кустов и деревьев без окружающей природы

Форма задания № 12: Наброски, зарисовки птиц, этюды животных, фигуры человека

Форма задания № 13: Архитектурные мотивы (малые архитектурные формы)

Форма задания № 14: Линейная перспектива глубокого пространства

Форма задания № 15: Композиция на бытовую тему из двух - трех фигур человека, с решением пластических задач, с выражением эмоционального состояния персонажей на основе прослушанного музыкального произведения или текста (сказки, рассказа).

По нашему мнению, данные упражнения активизируют воображение и фантазию, способствуют развитию пространственного и образного мышления обучающихся на занятиях пленэром. Для опытной работы выделим несколько из них.

Вторая задача: сформировать критерии и условные уровни оценивания выполнения форм вариативных заданий для детей среднего школьного возраста в детской художественной школе

В качестве **критериев** выбраны:

1. Критерий – сформированность основ изобразительного языка
2. Критерий – сформированность способности воспроизвести по представлению и воображению изображаемый объект и передать художественный образ.

Выделены три уровня сформированности познавательных интересов у обучающихся на занятиях пленэром: высокий, средний, низкий. Охарактеризуем каждый из них.

Высокий уровень характеризуется наличием у детей инициативности, самостоятельности, интереса и желания решать поставленные задачи. В случае затруднений дети не отвлекаются, проявляют упорство и

настойчивость в достижении результата, которое приносит им удовлетворение, радость и гордость за достижения. Умением грамотно компоновать, передать основные пропорции, выразительную пластику изображаемого, соблюдение правильной последовательности ведения работы, свободное владение художественными приемами, умением цельности восприятия изображаемого и обобщение работы, способностью передавать эмоцию в композиции самостоятельно (оценивается 3 баллами)

Средний уровень характеризуется способностью обучающегося проявлять интерес к решению поставленной задачи, самостоятельно осуществлять поиск и способ решения задачи. При возникновении сложностей, обучающийся не теряет усидчивости и обращается к преподавателю за помощью. Обучающийся задает уточняющие вопросы, возникающие в ходе выполнения задачи и, получив нужный совет, выполняет задание до конца, что свидетельствует об интересе ребенка к данной деятельности и о желании искать способы решения поставленной задачи, но совместно с преподавателем. Быстрого выполнения форм вариативных заданий, небольшие неточности в компоновке, неумение самостоятельно выявлять недочеты в работе, но самостоятельно исправлять ошибки при указании на них, незначительные недочеты в тональном и цветовом решении, недостаточная моделировка объемной формы, незначительные ошибки в передаче пространственных планов (оценивается 2 балла).

Низкий уровень характеризуется отсутствием инициативности и самостоятельности при выполнении и решении заданий, При возникновении каких-либо сложностей обучающийся утрачивает интерес к процессу выполнения задачи, и, возможно, проявляет отрицательные эмоции (гнев, раздражение). Обучающиеся на данном этапе не задают познавательных вопросов и нуждаются в показе готовой модели решения задачи. Допускаются существенные ошибки при компоновке, грубые нарушения пропорций и перспективы, ошибки в тоне, колористическом и цветовом

решении, небрежность в работе и неумение довести работу до завершенности, неумение самостоятельно выявить и исправить недочеты в работе, отсутствие оригинального замысла при воплощении художественного замысла (оценивается 1 балл).

Указан **комплекс методов** выполнения вариативных форм заданий по развитию познавательного интереса детей среднего школьного возраста на занятиях пленэром в детской художественной школе: объяснительно-иллюстративный, метод проблемного обучения, упражнение и специфических изобразительных методов обучения: метод перевоплощения, методы эмоционального «заражения», методы трансформации, метод рисования по представлению и воображению. Применение комплекса методов направлено на развитие и формирование познавательного интереса у обучающихся на занятиях пленэром и улучшения учебно-творческого процесса на занятиях по рисунку, живописи, композиции.

А также разработаны **формы** развития познавательного интереса обучающихся на занятиях пленэром: творческие олимпиады, конкурсы, выставки, конструкторская деятельность, квест-игра в пространстве города (знакомство с историческими фактами и неординарными личностями в истории города), занимательные задачи (кроссворды, загадки, ребусы), экскурсии, посещение производственных участков, посещение музейных экспозиций и интерактивных выставок, мастер-классы по изучению народных промыслов и ремесел, изготовление национальных сувениров, коллективный просмотр кинофильмов и культурно-просветительских программ, профориентационное мероприятие (посещение профильных учебных заведений, художественных школ, училищ, колледжей искусств, студии, мастерских художников и реставраторов, частные галереи).

Перечислим данные методы.

1. Объяснительно-иллюстративный метод, направленный на сообщение готовой информации словесными, наглядными, практическими средствами, на понимание и запоминание изучаемого материала.

2. Метод проблемного обучения, направленный на создание под руководством преподавателя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность детей среднего школьного возраста. Этот метод активизирует поиск вариантов решения, их выбор, в результате чего и происходит овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие познавательного интереса. Решение проблемных ситуаций мотивирует проявление интеллектуальной активности в процессе создания оригинального художественного замысла посредством рисования

3. Метод упражнения, обеспечивающий осознание значимости возможного конечного результата. В художественной деятельности необходима систематичность и последовательность в выполнении упражнений, их посильность, постепенность, доступность детям среднего школьного возраста. Выполнение упражнений сопровождается контролем преподавателя, а затем самоконтролем обучающихся.

4. Метод перевоплощения, обеспечивающий свободу действий обучающегося в рамках выбранной темы.

5. Метод эмоциональное «заражение» – это психическое состояние, при котором эмоции одного человека передаются другим. Это один из методов управления групповой деятельностью учащихся. Истоки этого метода уходят вглубь первобытного строя. Суть заключается в том, что передача психологического и поведенческого настроя происходит на подсознательном, эмоциональном уровне. Это метод влияния, основывающийся на общем переживании группы подростков одних и тех же эмоций. «Заражение» может обладать различной степенью произвольности. При наличии обратной связи оно способно нарастать в силу взаимной индукции, приобретая вид циркулярной реакции. Для «заражения» характерно сужение сферы сознательного восприятия.

Обучающиеся среднего школьного возраста должны увидеть эмоциональную включенность педагога в процесс работы, поверить в то, что педагог переживает за результат урока. В методе эмоционального

«заражения» нет универсального подхода, но есть моменты, на которые следует обратить внимание, а именно на темперамент участников коллектива. Здесь важно определить то, насколько подростки легко обучаемы, готовы идти на «подъем» и переходить к действиям. Главный ключ к успеху: правильный подбор слов и эмоций.

6. Метод трансформации, дающий возможность развитию фантазии обучающегося находить оригинальные решения в создании художественного образа.

7. Метод рисования по представлению и воображению, позволяющий находить художественный образ для реализации художественной композиции, опираясь на текст, музыкальное произведение, просмотр фильма, или спектакля.

Следует отметить, что описанные выше методы применяются в комплексе и их эффективность определяется индивидуальными особенностями обучающихся. Применение данных методов, по нашему мнению, обеспечивает развитие творческих способностей, креативности, фантазии учащихся в художественной деятельности посредством телесной пластики.

Рассмотрим подробнее форму задания познавательного интереса – конкурс и выставка.

По словам Л.И. Неменской: «Конкурсы и выставки детского творчества это среда общения, которую ищут и юные художники, и их учителя. Экспозиция выставки как результат конкурсного отбора рисунков, строится с целью выявить характерные особенности детского творчества, организовать взаимодействие художника и зрителя, дать возможность наглядно продемонстрировать произведения юных авторов широкой публике. Это важное событие в жизни каждого рисующего ребенка. В рамках выставки проводятся семинары и консультации преподавателей, открытые методические мастерские, которые позволяют на примерах детских работ обсуждать вопросы художественного развития и обучения детей атмосфере

обмена педагогическим опытом и радости профессионального общения» [40].

В настоящее время по всей стране проводится множество конкурсов детского рисунка. Это стало обычным делом, почти по всякому поводу, с целью привлечения детского внимания к тем или иным воспитательным или пропагандистки значимым вопросам, провозглашать конкурс. Назовем их условно агитационно-популяризаторские конкурсы. Например, пожарники так привлекают внимание к вопросам пожарной безопасности, планетарий – к посещению своих мероприятий по астрономии, а та или иная юбилейная дата напоминает о себе и оформляет празднование. Уровень детских рисунков таких мероприятий бывает очень разный. Это зависит от художественной культуры оказавшихся «рядом» участников. Кто-то из прекрасных педагогов может помочь детям участвовать в подобном конкурсе, где-то педагогов привлекут обязательным требованием, а где-то это будет просто учительский энтузиазм. Но чаще всего уровень детских работ таких мероприятий бывает вопиюще низким, а критерии отбора не имеют отношения к художественному образованию. За такими конкурсами стоит уверенность, что изображение – это такая сюжетная иллюстрация темы, то есть у организаторов отсутствует художественная культура и художественнообразовательные цели. Могут ли вообще такие мероприятия иметь положительное значение. Конечно, но качество их ведения зависит от общей художественной культуры общества, от культуры понимания изобразительного искусства и его значения в жизни общества. А это как раз и является полем нашей деятельности, актуализирует наши художественно-педагогические задачи. Детских творческих конкурсов сегодня организуется, действительно, много. Причем замечательно интересных, художественных конкурсов. И прежде всего это говорит о популярности сегодня изобразительного творчества, широком интересе к изобразительной деятельности. Время назад, то есть, например, в 70-80-е годы даже в Москве было всего несколько детских художественных школ и немного студий.

Умение рисовать само по себе многими воспринималось как особая одаренность. Утверждение, что каждого человека в принципе можно научить рисовать, это казалось несомненным преувеличением. Однако, сами по себе навыки рисования вовсе не означают, что этот человек способен быть художником, по аналогии: все умеют писать по-русски, но Пушкины рождаются редко! Теперь есть масса всякого рода студий – «умением рисовать» уже так как раньше не удивишь. Занимаются в секциях изобразительного искусства многие дети, и пенсионеры, и просто - на досуге. Художников много, еще больше самодеятельных увлеченных изобразительной деятельностью людей. По выражению одного известного арт-критика, сегодня живопись исчезла и превратилась во что-то вроде промыслов, то есть варьирования приемов изображения. Мы с этим не согласны, не в том смысле, что подобного явления не существует, оно в какой-то степени на периферии искусства, было всегда. Только теперь потребность в изобразительной деятельности стала гораздо более массовой, а значит изобразительное искусство потенциально востребовано. Это подтверждают и очереди на выставки, в Москве выстаивают многие часы, чтобы попасть на экспозиции картин больших художников. Изобразительное искусство нужно людям, и культура его понимания во многом зависит от педагогов - художников. Мы считаем необходимым утверждать непреходящее значение станкового искусства как искусства художественного исследования жизни, создания художественного визуального образа реальности, необходимой составляющей для ориентации человека в пространстве действительного мира [40].

В настоящее время, действительно, проводится много конкурсов детского рисунка. Среди них надо выделить конкурсы учебного рисунка. Требования к работам учащихся на таких конкурсах направлены на освоение академической грамоты рисования с натуры. Учебные рисунки всегда похожи друг на друга, и отличаются только уровнем умений. Откуда бы ни пришли на конкурс такие рисунки – от учащихся из любого региона страны,

из любого художественно - образовательного учреждения, они принципиально похожи, так как стремятся следовать определенным образцам, требованиям. Не только география, но и возраст исполнителя здесь мало проявляется, так, как и младшего и старшего учат по одному и тому же пути освоения грамоты. И только одаренность может способствовать убыстренному или замедленному освоению правил. Присутствует ли здесь творчество? Конечно да. Ведь умения эти очень непростые для освоения. Здесь требуются и аналитические способности, и умение обобщать, развитое чувство пропорций, умение соотносить целое и его части, развитое чувство пластического ритма, понимание и умение выявлять геометрическую пространственную форму, нужны многие специальные знания и еще многое другое. Опытный педагог увидит и уровень насмотренности учащегося – то есть целенаправленный его интерес к профессиональному мастерству. Можно оценить зрительную память ребенка. Одаренность также проявляется в скорости освоения мастерства, а еще в артистичности исполнения. Конкурсы учебного рисунка ориентированы на профессиональную подготовку. Таким наиболее показательным сегодня можно назвать Всероссийский открытый художественный конкурс "Юный художник России", который проводит Московский академический художественный лицей при Российской академии художеств в соответствии с Всероссийской программой выявления и поддержки одарённых подростков и молодёжи в области изобразительного искусства. Главной задачей педагогической деятельности художественного Лицея является: «сохранение и развитие системы академического художественного образования и повышения уровня

- композиционная уравновешенность расположения предметов на плоскости листа и умение передать их взаимное расположение в пространстве;
- конструктивный анализ формы предметов, пропорций и перспективное построение изображения на плоскости;
- передача светотеневых отношений и условий освещения;
- детальная прорисовка формы предметов и передачей их материальности;
- общая цельность изображения натурной постановки,

плановость и выявление главного и необходимых силуэтов в изображении натурной постановки; - для живописных работ ко всему названному прибавляется задача колористического единства, умения взять соответствующие натурной постановке тонально-цветовые отношения. Это обобщенный и неполный список требований, но он дает достаточный образ представлений о критериях оценки учебного изображения натурной постановки [40].

Творческие композиционные конкурсы. Позиция, когда критерием анализа детского рисунка определяется «мастерство изображения», понимаемое как умение иллюзорно изображать предметный мир в соответствии с профессиональными правилами обучения, долго служила распространенным основанием для суждения о художественной неполноценности детского творчества. Определенные правила и приемы, конечно, необходимая составляющая обучения, но у каждого правила должен быть понятный и востребованный, актуальный смысл. Исполнение заученного приема не должно является конечной целью в процессе художественного развития ребенка. Мы не случайно подчеркнули, что все учебные рисунки, в принципе одинаковы, и предполагают стандартизированное видение. Это почти то же самое, что изучать орфографию, не формируя речь на языке изучения. Художественно-творческая деятельность отнюдь не ограничивается умелым исполнением правил. Соблюдение правил и соответствие образцу не может быть целью искусства. Правила, приемы – это средства. Всякое средство может быть использовано по-разному, если того заслуживает цель. А цели изобразительного искусства лежат в художественном познании жизни и создании образной картины мира, выражающей эту жизнь. Когда перед нашим взором открыто искусство всех времен и народов, мы видим, как менялись правила изображения в зависимости от особенностей мировоззрения своей эпохи. Стилистически современное реалистическое искусство очень разнообразно, многосложно. Но в основе изобразительного

искусства любого направления лежат общие основы изобразительного языка – средства его выразительности – языка выразительной пространственной формы. Выразительной – то есть выражающей смысл. А язык – любой, не формируется по произволу, в основе языка всегда лежит история его развития – то есть культура, в данном случае – художественная культура. Сегодня большое распространение получили творческие конкурсы детского рисунка – то есть композиционного творчества, изобразительной речи, изобразительного сочинения. Детская жизнь почти с самого начала сопровождается потребностью рисовать. Это естественное и необходимое становление психики человека качество проявляется как минимум с начала второго года жизни ребенка, как только он начинает замечать, что можно оставлять свои следы, эти следы, каракули приобретают значение своеобразного исследования, отражения определенных действий-жестов. И пройдя череду стадий развития, рисунки ребенка обретают предметность, а затем и сюжет. Детское рисование — это устойчивое проявление детской жизни, оно обнаруживается повсеместно и во все времена. Оно является способом познания мира, познания себя и саморазвития. Детскому рисунку можно подойти с разных сторон, оценивая его с совершенно разных позиций. Появление аналитического интереса к детскому рисованию принято относить к началу XX века, когда детский рисунок стал объектом исследований, более всего психологических, направленных на соотношение графических качеств детского рисунка с интеллектуальным развитием их авторов. Процесс рисования использовался, впрочем, как и в некоторых случаях теперь – в качестве вида психодиагностики и психотерапии. Художественный подход к детскому творчеству направлен на выявление художественной природы детской изобразительной деятельности. Сущность детского изображения подобна сути творчества профессиональных художников, она заключается в выраженности личных переживаний автора, его видения и отношения к миру. Поэтому основой оценки детского произведения выступают такие качества как: активность авторской позиции по отношению к

изображаемому; выразительность образного содержания и изобразительных средств, изобретательность в их поиске; чуткость к характеру художественных материалов. Задачи изображения у детей, как и во «взрослом» изобразительном искусстве, определяются не стремлением более или менее точно передать вид предмета, а стремлением выразить свое понимание и эмоциональное отношение к нему. Внимательный взгляд юного художника высвечивает личностно значимые для него и сущностные аспекты окружающего мира, и если ему удастся выразить их в рисунке, то это становится настоящим открытием и откровением и для автора, и для зрителя. Детские произведения уникальны тем, что в них воплощаются многообразные переживания детской души, открывающей для себя окружающий мир. Именно здесь в искренности интереса кроется одаренность ребенка. Специфика детского рисунка состоит в значимости самого процесса рисования, во время которого развивается и видоизменяется, вырастает его содержание. Этот процесс, включающий в себя переживание и моделирование реальности, и он отражается на результате и придает рисунку качество особой эмоциональной насыщенности. Моделируя и воспроизводя в изображении впечатления действительности, ребенок-автор осознает свой индивидуальный опыт в формах изобразительного языка, в котором происходит освоение культуры и самопознание. А как следствие, - и самопреобразование. Искренняя художественная выразительность детского произведения вызывает эмоциональный отклик и эстетическое сопереживание у зрителя. В настоящее время проводится много конкурсов, фестивалей, выставок на которых представляются тысячи детских произведений. Уровень работ победителей художественно высокий, при этом мы видим разные художественно-творческие методы, разнообразие изобразительных средств, нередко активно выраженную индивидуальность автора, а главное, мы видим творческое преломление жизни, художественное переживание реальности и, тем самым, ее созидание. Поэтому можно и нужно говорить о детском изобразительном творчестве как об актуальном

явлении современного искусства – своеобразного, нового и яркого. Широкий круг лучших произведений победителей – не просто ученические работы, они явно обладают своей художественностью, в них создается в совокупности своя картина мира. Очень важно, что дети здесь выступают именно композиционными работами, проявляя свое поэтическое – художественное видение мира, учатся мастерству композиции, то есть учатся и проявляют свои способности к художественному творчеству, аккумулируя все свои художественные знания и умения. И это явление очень интересно в контексте и пространстве современной кризисной и противоречивой художественной жизни. Выставки детского творчества наполнены позитивным звучанием, интересом к жизни в ее самых разных счастливых и драматических проявлениях. Здесь наглядно присутствует радость удивления, открытия, эксперимента, присутствие самых разных художественных техник и материалов. Впечатляет массовость интереса к изобразительному искусству, которого в прошлые времена никогда не было в таких масштабах. Конкурсов и выставок много, возможно слишком много. Требуется мера ограничения участия, осмысленный выбор предъявления конкурсных задач. Детям необходимо значительное время для творчества, исходящего из личных - внутренних потребностей, не привнесенных – заданных извне. Очень важно способствовать выявлению внутреннего мира детей в их рисунках, дать ребенку время на поиск и раскрытие собственного «я», претворения своего личного опыта и своих особых личных творческих интересов. Опора на личный жизненный опыт важнейшая составляющая художественного развития, в целом необходимое основание художественного творчества. Некоторые педагоги считают, что участие в конкурсах и выставках вообще мешает субъективному самостоятельному развитию личности ребенка. Мы так не считаем. Нужно и то, и другое. Заданные темы, условия заставляют учащегося обратить внимание на новые для него обстоятельства и факты, расширяют спектр его представлений, знаний и возможностей. Способствуют его развитию в контекстах

естественной жизни, когда надо уметь отвечать внешним запросам, соревноваться, уметь ставить перед собой цели и решать задачи обстоятельств. Конкурсы и выставки развивают коммуникативные качества детей, они учатся видеть себя среди других, учатся у других участников открывать значимое для себя в их творчестве, обретают смелость и радость участвовать в общем деле, поднимая тем самым значение собственного созидания. Конкурс как метод выявления детской одаренности позволяет мотивировать детей к выполнению творческих задач и образных решений, видеть детей в условиях творческих соревнований и в сопоставлении друг с другом, проявлять их творческие наклонности, особенности креативного мышления и определить вектор их дальнейшего творческого развития. Ведение и педагогическое участие в детских художественных [40].

Конкурс – это не разовая акция, а целый комплекс важных мероприятий, активизирующих художественно-педагогический процесс и активно способствующий развитию художественного образования в целом. Правильно организованный конкурс включает: – концепцию: постановку актуальных целей, тем и номинаций; – регламент и организацию конкурсного соревнования; – сбор и систематизацию работ участников; – организацию и ведение работы жюри; – анализ-рефлексию итогов; – экспозиционно-выставочную деятельность по организации итоговых выставок; – организацию методической и экскурсионной работы на выставочной экспозиции; – фестивали награждения победителей и призеров, их педагогов; – а также: мастер-классы и круглые столы по проблемам художественной педагогики. Центр непрерывного художественного образования (ЦНХО) - Школа Неменского (Управление непрерывного художественного образования Московского центра развития кадрового потенциала образования Департамента образования Москвы) имеет большой многолетний опыт в проведении творческих конкурсов, направленных на развитие художественно-эстетического образования школьников. Они

хорошо известны московским учителям изобразительного искусства и педагогам дополнительного образования детей, имеют высокий общественный рейтинг. Конкурсная работа, проводимая управлением НХО, имеет разнонаправленное действие и представляет спектр современного художественного образования в общеобразовательной школе и дополнительном образовании. Система конкурсов дидактически выстроена, что позволяет педагогам, преподавателям искусства разносторонне проявить свои профессиональные возможности и выявить творческие способности учащихся. В этой системе присутствуют два творческих конкурса детского рисунка. Выявление и развитие детской одаренности входит в задачи обоих конкурсов. Тем не менее, эти два конкурса не повторяют друг друга. Московский конкурс детского рисунка имени Нади Рушевой посвящается юбилейным и граждански значимым событиям года. Из этого следует, что основой для творческой работы школьников является изучение исторических и художественных источников. Понятно, что детям нужно изучить художественные материалы, иллюстрации, фильмы, картины и исторические источники, чтобы сделать самостоятельные композиции на темы, например, Отечественной войны или войны 1812-го года, произведений А.С. Пушкина или И.С. Тургенева... Если объявлен «Год Театра» или объявлена тема какой-либо страны, например – Индии, Турции и т.д. Здесь, конечно, важно отметить, что обнаруженные срисовки с чужих произведений будут исключены и не допущены к конкурсу. Но обойтись без опоры на профессиональные произведения тоже невозможно. И изучение художественных материалов к выбранной теме конкурса необходимая образовательная деятельность, составляющая новую ступень роста учащегося. Изучив материал, овладев определенным уровнем знаний и насмотренности, сделав необходимые зарисовки, ученик должен создать свою творческую композицию по своим впечатлениям, со своим авторским видением и со своим отношением к содержанию темы. Конкурс детского рисунка "Через искусство - к жизни" организован с целью обострения

внимания к развитию художественной наблюдательности обучающихся, стимулирования их творческого отношения к ежедневной жизни, развитие способности наблюдать, анализировать, художественно и поэтически видеть реальную жизнь, уметь выразить ее содержание средствами искусства. Стимулируя творческое развитие юных художников, к ним предъявляются требования овладения основами образного языка, его грамматическим фундаментом, но более всего подчеркивалась задача приобщения к искусству как средству выражения ценностного отношения к явлениям жизни и умению художественно раскрывать свои жизненные впечатления. Основными требованиями к конкурсной работе являются:

- образная выразительность и творческая самостоятельность в раскрытии заданной темы художественными средствами,
- стилистическая индивидуальность и мастерство исполнения, жизненная наблюдательность и не оторванная от нее фантазия, поэтическое видение окружающего мира [40].

Главным качеством детской работы является ее содержание, реализованное в выразительной художественной форме. С каждым годом уровень присылаемых работ становится все выше, и все большее количество участников претендует войти в список победителей. Организованные по результатам конкурса выставки вызывают исключительный интерес не только у педагогов, но и у искусствоведов. Стилистически очень разные произведения юных художников создают художественно яркую картину жизни. Работы победителей Конкурса дают основания оптимистически видеть в их будущем развитие традиций отечественной реалистической живописи. В пространстве детского художественного творчества сегодня складываются некоторые существенные стороны будущего – образ жизненных ценностей! Мы – наставники, учим рисунку и живописи, дизайну и пространственному моделированию, а на самом деле мы конструируем социальные связи и понимание человека, существование в будущем. Мы учим чувствовать жизнь и ценить её в связи с эстетическими понятиями.

Искусство всегда ассоциировалось с высокими мотивами. Сегодня они, в основном, разрушаются – это активный аспект современной социальной жизни и современного искусства, утверждается их ложность. Детское творчество противостоит этому. Может быть от детской наивности, а может потому, что мы педагогически задаем им эти цели – учим искреннему поиску человеческой духовности [40].

2.3. Ход и результаты опытной работы

Опытная работа проводилась в детской художественной школе г. Ревды в 2018-2019 учебном году. В ней приняли участие 30 обучающихся среднего школьного возраста (10-12 лет). Опытная работа включает констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

Охарактеризуем результаты констатирующего этапа опытной работы (июнь 2018).

Нами выбраны формы заданий, выявляющие уровень развития познавательного интереса обучающихся на занятиях пленэром:

1. Игра «Муха»
2. Конструкторская деятельность (оригами)
3. Наброски, зарисовки, этюды отдельно стоящих кустов и деревьев без окружающей природы и малые архитектурные формы.

Тематика вариативных заданий подобрана с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, последовательности и систематичности изучаемого материала, его проблематизации:

1. Игра «Муха»

Данная игра предназначена для команды от 3-х человек – два непосредственно участвуют, третий – следит за процессом игры и отслеживает возможное нарушение правил. Два обучающихся представляют в воображении решетку из 9 квадратов в длину и 9 квадратов в ширину. В самом верхнем углу справа располагается муха. Обучающиеся по очереди

делают шаги, переставляя муху на разные квадраты. Схема решетки, изображенная на бумаге, имеется у третьего участника, где он отмечает все действия игроков. Затем он говорит «стоп», и участники озвучивают, где, по их мнению, находится муха. Выигрывает тот, кто назвал верный квадрат.

2. Конструкторская деятельность (оригами)

Формирование в голове форм фигур происходит в процессе складывания пазлов и различных предметов из бумаги. Происходит это благодаря тому, что прежде чем фигуру сложить – ее надо представить в голове. Методы конструкторской деятельности так же подходят для изучения предметов в общеобразовательной школе – они облегчают исследование литературы, переключая обучающихся на практические действия.

3. наброски, зарисовки, этюды отдельно стоящих кустов и деревьев без окружающей природы и малые архитектурные формы.

Обучение графическим приемам в передаче образа дерева, его фактурных особенностей, пластики и малые архитектурные формы - передача тональных отношений с четко выраженным контрастом. Работа тенями. Этюд калитки с частью забора. Рисунок фрагмента чугунной решетки с частью сквера. Приложение № 2.

Таблица 1

Результаты выполнения заданий

№	ФИ	1 задание	2 задание	3 задание
1	Балабанова А	С	С	С
2	Бутырская А	В	В	В
3	Бушмелева Е	Н	Н	Н
4	Вашурина Е	С	С	С
5	Вторых В	С	С	С
6	Гаврилова Т	Н	Н	Н

7	Готенко А	С	С	С
8	Емельянова П	С	С	С
9	Жегулева В	Н	Н	Н
10	Катаева Д	Н	Н	Н
11	Козырина У	Н	Н	Н
12	Кускова В	С	С	С
13	Михеева У	Н	Н	Н
14	Нургелеева А	С	С	С
15	Першина М	С	С	С
16	Пустовалова С	В	В	В
17	Рожина С	С	С	С
18	Сазанова А	В	В	В
19	Силенских Д	С	С	С
20	Сокольникова Д	Н	Н	Н
21	Соловьева Д	Н	Н	Н
22	Токарева А	С	С	С
23	Шадрина А	С	С	С
24	Шитова А	Н	Н	Н
25	Шумкова А	Н	Н	Н
26	Мезенцева А	С	С	С
27	Касимова Ю	С	С	С
28	Некрасова Е	Н	Н	Н
29	Логиновских А	С	С	С
30	Волкова С	Н	Н	Н

Результаты выполнения заданий показывают следующее: высокий уровень развития познавательного интереса отмечен у 13% обучающихся; средний уровень у 52% обучающихся; низкий уровень у 35% обучающихся.

По нашим наблюдениям у подавляющего большинства обучающихся (87 %) в процессе творческих занятий отсутствует инициативность и самостоятельность при выполнении и решении заданий, при возникновении каких-либо сложностей обучающийся утрачивает интерес к процессу выполнения задачи, и, возможно, проявляет отрицательные эмоции (гнев, раздражение). Обучающиеся не задают познавательных вопросов и нуждаются в показе готовой модели решения задачи. Допускаются существенные ошибки при компоновке, грубые нарушения пропорций и перспективы, ошибки в тоне, колористическом и цветовом решении, небрежность в работе и неумение довести работу до завершенности, неумение самостоятельно выявить и исправить недочеты в работе, отсутствие оригинального замысла при воплощении художественного замысла.

Формирующий этап опытной работы (август 2018 – сентябрь 2019).

На этом этапе мы проверяли на практике комплекс вариативных заданий в которые входят общепедагогические и специфические методы и формы обучения, обеспечивающие развитие познавательного интереса обучающихся среднего школьного возраста в детской художественной школе: объяснительно-иллюстративный, метод проблемного обучения, упражнение, метод перевоплощения, методы эмоционального «заражения», методы трансформации, метод рисования по представлению и воображению. Применение комплекса методов направлено на развитие и формирование познавательного интереса у обучающихся на занятиях пленэром и улучшения учебно-творческого процесса на занятиях по рисунку, живописи, композиции.

Тематика вариативных форм заданий подобрана с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, последовательности и систематичности изучаемого материала, его проблематизации:

Форма задания № 1: Упражнение «Манипуляции с фигурами» и перечерчивание фигур

Форма задания № 2: наброски, зарисовки, этюды птиц и животных и пейзажа на большие отношения

Форма задания № 3: Квест – игра в пространстве города

В качестве критериев оценивания вариативных заданий выбраны сформированность пространственного вида мышления, а так же сформированность способности воспроизвести по представлению и воображению изображаемый объект и передать художественный образ.

Высокий уровень выполнения вариативных заданий характеризуется умением передать основные пропорции, выразительную пластику изображаемого, способностью передавать эмоцию в композиции самостоятельно (оценивается 3 балла).

Средний уровень выполнения вариативных заданий характеризуется способностью быстрого выполнения вариативных заданий, умением создавать и преобразовывать разнообразные варианты технических приёмов рисования, отличающихся оригинальностью в соответствии с художественным замыслом при помощи преподавателя (оценивается 2 балла).

Низкий уровень выполнения вариативных заданий характеризуется невыразительным выполнением вариативных заданий, неумением создавать и преобразовывать разнообразные варианты технических приёмов, отсутствием оригинального замысла при воплощении художественного замысла (оценивается 1 балл).

Опишем результаты выполнения заданий.

Форма задания № 1: Упражнение «Манипуляции с фигурами» и перечерчивание фигур.

Для этого нужно взять несколько фигур – например, квадрат, круг, куб и т.п. их нужно попробовать наложить друг на друга и запечатлеть в сознании полученный результат. Усложняя это упражнение, попробуйте тоже самое сделать мысленно – представьте фигуру в объёмном формате, назовите ее стороны, точки соединения, как будет выглядеть фигура и

изменится ее характеристика, если ее наложить на другую и т.п. перечерчивание фигур. Методы изучения геометрии и черчения заложены в основе этого упражнения. Данная методика имеет несколько вариантов сложности: простое перечерчивание: макет фигуры необходимо перенести на бумагу; перечерчивание с изменениями: фигура копируется на бумагу, но к ней нужно добавить либо несколько сантиметров, либо другую фигуру; перечерчивание с изменением масштаба: суть упражнения в копировании объекта с изменением размера, например, в два раза больше или меньше; перечерчивание из памяти: фигуру нужно представить в сознании и затем перенести на бумагу. Отмечен средний уровень у 96 % обучающихся группы, низкий уровень у 4 % обучающихся группы, высокий уровень не выявлен.

Форма задания № 2: наброски, зарисовки, этюды птиц и животных и пейзажа на большие отношения.

Развитие пленэрного цветоощущения, передача общего тона и тонально-цветовых отношений в пейзаже. Выявление возможностей акварельных и гуашевых красок в передаче различного состояния природы. Использование различных приемов работы карандашом. Этюды на большие отношения неба к земле приемом *a la prima* при разном освещении. Зарисовки разных по форме цветов и растений. Овладение приемами быстрого, линейного, линейно-цветового, линейно-тонального изображения животных, птиц. Выявление в набросках и этюдах характерных движений. Композиционно организовать на листе цветные пятна.

Форма задания № 3: Квест-игра в пространстве города. Обучающиеся проходили квесты на темы: «Тайны старинного города» (Суздаль), «Екатеринбург: легенды красной линии». В зависимости от темы, подбираются архитектурные объекты и формируются задания. Класс делится на несколько команд. По итогам прохождения игры, каждая команда возвращается в «штаб» и готовит презентацию своих оригинальных маршрутов, найденных объектов и впечатлений группы.

Приложение № 3.

По нашим наблюдениям, у 20% обучающихся отмечен высокий уровень: они показали умение самостоятельно искать и создавать презентацию своих наблюдений, . Остальные 80% участников выполнили задание на среднем уровне, проявили умение создавать общий образ, отличающийся оригинальностью замысла при помощи преподавателя. Низкий уровень не выявлен.

Таблица 2

Суммарный показатель комплекса форм заданий для развития познавательного интереса обучающихся на занятиях пленэром в детской художественной школе

№	ФИ	1 задание	2 задание	3 задание
1	Балабанова А	С	С	С
2	Бутырская А	С	В	В
3	Буשמелева Е	С	С	С
4	Вашурина Е	С	С	С
5	Вторых В	С	С	С
6	Гаврилова Т	с	Н	С
7	Готенко А	С	С	С
8	Емельянова П	С	В	В
9	Жегулева В	с	С	С
10	Катаева Д	С	С	С
11	Козырина У	с	Н	С
12	Кускова В	С	С	С
13	Михеева У	С	Н	Н
14	Нургелеева А	С	С	С
15	Першина М	С	С	С
16	Пустовалова С	С	В	В

17	Рожина С	С	С	С
18	Сазанова А	С	В	В
19	Силенских Д	С	С	В
20	Сокольников Д	Н	С	С
21	Соловьева Д	С	Н	С
22	Токарева А	С	С	Н
23	Шадрин А	С	С	С
24	Шитова А	С	В	С
25	Шумкова А	С	С	С
26	Мезенцева А	Н	С	С
27	Касимова Ю	С	С	С
28	Некрасова Е	Н	С	С
29	Логиновских А	С	С	Н
30	Волкова С	С	С	С

Анализируя данные результаты видно, что все обучающиеся справились с работой. Задания, направленные на точное техническое выполнение, не выявляют способности к развитию познавательного интереса.

Представим следующие результаты оценивания форм вариативных заданий:

у 17% обучающихся отмечен высокий уровень, который характеризуется выразительностью, умением самостоятельно решать поставленные творческие задачи, создавая выразительный, пластический образ в рисунке в соответствии с художественным замыслом.

64% обучающихся отличает выполнение вариативных форм заданий на среднем уровне, который характеризуется выразительностью, умением создавать образ и преобразовывать разнообразные технические приёмы и способы рисования, отличающихся оригинальностью замысла в соответствии с художественным замыслом при помощи преподавателя.

19% обучающихся характеризует выполнение вариативных форм заданий на низком уровне, который проявляется в отсутствии выразительности, в неумении находить художественный образ, в отсутствии оригинального исполнения художественной композиции при воплощении художественного замысла.

Охарактеризуем результаты итогового этапа опытной работы (сентябрь 2019).

Нами выбраны формы заданий, выявляющие уровень развития познавательного интереса обучающихся на занятиях пленэром:

Форма задания № 1: наброски, зарисовки, этюды птиц, животных, фигуры человека и пейзажа на большие отношения.

Форма задания № 2: конкурс и выставка.

Форма задания № 3: композиция на бытовую тему из двух - трех фигур человека, с решением пластических задач, с выражением эмоционального состояния персонажей на основе прослушанного музыкального произведения или текста (сказки, рассказа).

Приложение № 4.

Таблица 3

Результаты выполнения заданий

№	ФИ	1 задание	2 задание	3 задание
1	Балабанова А	С	С	С
2	Бутырская А	В	В	В
3	Бушмелева Е	Н	С	В
4	Вашурина Е	С	С	С
5	Вторых В	С	С	С
6	Гаврилова Т	Н	С	В
7	Готенко А	С	С	С

8	Емельянова П	В	В	В
9	Жегулева В	С	С	С
10	Катаева Д	С	В	В
11	Козырина У	С	С	С
12	Кускова В	С	С	С
13	Михеева У	Н	С	С
14	Нургелеева А	В	В	В
15	Першина М	С	С	С
16	Пустовалова С	В	В	В
17	Рожина С	С	С	С
18	Сазанова А	В	В	В
19	Силенских Д	С	С	С
20	Сокольникова Д	С	С	С
21	Соловьева Д	В	В	В
22	Токарева А	С	С	С
23	Шадрина А	С	С	С
24	Шитова А	С	С	С
25	Шумкова А	Н	С	С
26	Мезенцева А	В	В	В
27	Касимова Ю	С	С	С
28	Некрасова Е	В	В	В
29	Логиновских А	С	С	С
30	Волкова С	В	В	В

Анализ выполнения заданий на занятиях пленэром показал следующие результаты.

У 36% обучающихся отмечен высокий уровень, характеризующийся выразительностью, умением самостоятельно решать поставленные

творческие задачи, создавая выразительный, художественный образ в рисунке, в соответствии с художественным замыслом.

У 55% обучающихся отмечен средний уровень, характеризующийся выразительностью, умением создавать образ и преобразовывать разнообразные технические приёмы и способы рисования, отличающихся оригинальностью замысла в соответствии с художественным замыслом при помощи преподавателя.

У 9% обучающихся отмечен низкий уровень, который проявляется в отсутствии выразительности, в неумении находить художественный образ, в отсутствии оригинального исполнения художественной композиции при воплощении художественного замысла.

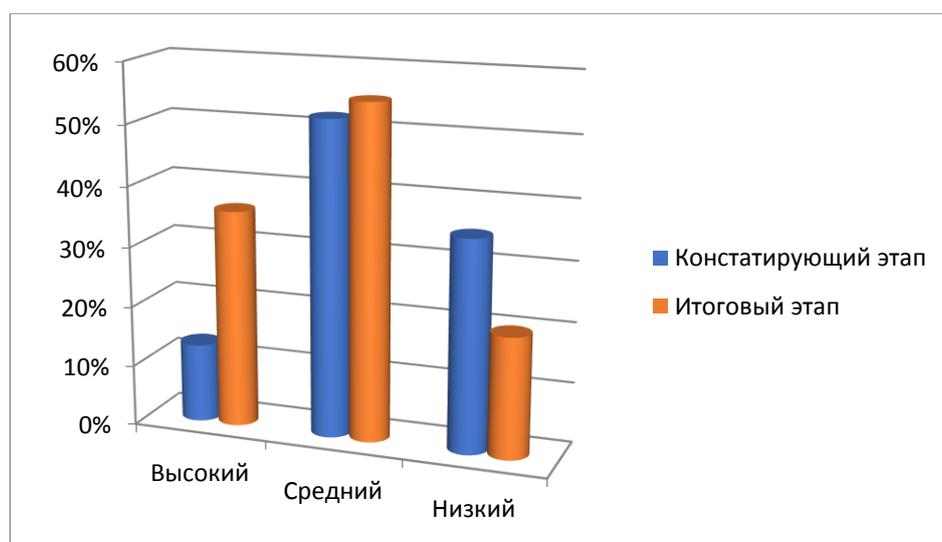
Таблица 4

Сравнительный анализ результатов констатирующего и итогового этапов

Уровни	Констатирующий этап	Итоговый этап
	%	%
Высокий	13	36
Средний	52	55
Низкий	35	9

Сравнительный анализ результатов констатирующего и итогового этапа показал следующие результаты: высокий уровень увеличился на 23%, средний уровень увеличился на 3%, низкий уровень уменьшился на 26%.

Рис 1. Сравнительный анализ результатов констатирующего и
ИТОГОВОГО ЭТАПОВ.



Опытно-поисковая работа показала, что применение разработанного комплекса в процессе выполнения вариативных форм заданий эффективен в развитии познавательного интереса обучающихся на занятиях пленэра.

Таким образом, в параграфе описаны результаты опытной работы по развитию познавательного интереса обучающихся на занятиях пленэром в детской художественной школе.

Охарактеризованы констатирующий, формирующий и итоговый этапы опытной работы.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и итогового этапов показал следующие результаты: высокий уровень увеличился на 23%, средний уровень увеличился на 3%, низкий уровень уменьшился на 26%.

Опытно-поисковая работа показала, что применение разработанных вариативных форм заданий эффективен для развития познавательного интереса обучающихся на занятиях пленэром в детской художественной школе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключение сформулируем основные выводы диссертационного исследования. Цель и задачи выполнены: теоретически обоснованы и разработаны комплекс методов и форм развития познавательного интереса у обучающихся детской художественной школы на занятиях пленэром.

Дано определение понятиям «интерес», «познавательный интерес», «пленэр».

Интерес - это то, что активизирует состояние коры головного мозга и способствует осуществлению организмом весьма продуктивной работы.

Под «познавательным интересом» понимается интегративное свойство личности, которое содержит в себе эмоциональную, интеллектуальную и деятельностную характеристику.

Пленэр - «на открытом воздухе» – живописная и графическая техника изображения объектов при естественном свете и в естественных условиях на природе или вне помещений.

Дано определение понятию «познавательный интерес» применительно к занятиям на пленэре с обучающимися среднего школьного возраста в условиях детской художественной школы, под которым понимается устойчивое проявление к художественной деятельности и стремление обучающегося к моделировке увиденного через свое эмоциональное отношение и понимание реальности изображаемого объекта.

На основании анализа литературы выявлены исторические аспекты становления и развития пленэрной практики.

Охарактеризовать возрастные и психологические особенности детей среднего школьного возраста;

Определена специфика организации пленэрной практики в условиях детской художественной школы;

Охарактеризован комплекс общепедагогических методов обучения: объяснительно-иллюстративного, проблемного обучения, упражнения и

специфических методов обучения: метод перевоплощения, методы эмоционального «заражения», методы трансформации, метод рисования по представлению и воображению, а также разработать формы развития познавательного интереса обучающихся на занятиях пленэром;

Проведена опытно-поисковая работа по развитию познавательного интереса у обучающихся среднего школьного возраста на занятиях пленэром в детской художественной школе, которая позволила сделать выводы, что применение разработанного комплекса методов и форм в процессе выполнения вариативных заданий эффективно для развития познавательного интереса обучающихся на занятиях пленэром в детской художественной школе.

Выделены три уровня сформированности познавательных интересов у обучающихся на занятиях пленэром: высокий, средний, низкий. Охарактеризуем каждый из них.

Высокий уровень характеризуется наличием у детей инициативности, самостоятельности, интереса и желания решать поставленные задачи. В случае затруднений дети не отвлекаются, проявляют упорство и настойчивость в достижении результата, которое приносит им удовлетворение, радость и гордость за достижения. Умением грамотно компоновать, передать основные пропорции, выразительную пластику изображаемого, соблюдение правильной последовательности ведения работы, свободное владение художественными приемами, умением цельности восприятия изображаемого и обобщение работы, способностью передавать эмоцию в композиции самостоятельно (оценивается 3 баллами)

Средний уровень характеризуется способностью обучающегося проявлять интерес к решению поставленной задачи, самостоятельно осуществлять поиск и способ решения задачи. При возникновении сложностей, обучающийся не теряет усидчивости и обращается к преподавателю за помощью. Обучающийся задает уточняющие вопросы, возникающие в ходе выполнения задачи и, получив нужный совет,

выполняет задание до конца, что свидетельствует об интересе ребенка к данной деятельности и о желании искать способы решения поставленной задачи, но совместно с преподавателем. Быстрого выполнения форм вариативных заданий, небольшие неточности в компоновке, неумение самостоятельно выявлять недочеты в работе, но самостоятельно исправлять ошибки при указании на них, незначительные недочеты в тональном и цветовом решении, недостаточная моделировка объемной формы, незначительные ошибки в передаче пространственных планов (оценивается 2 балла).

Низкий уровень характеризуется отсутствием инициативности и самостоятельности при выполнении и решении заданий, При возникновении каких-либо сложностей обучающийся утрачивает интерес к процессу выполнения задачи, и, возможно, проявляет отрицательные эмоции (гнев, раздражение). Обучающиеся на данном этапе не задают познавательных вопросов и нуждаются в показе готовой модели решения задачи. Допускаются существенные ошибки при компоновке, грубые нарушения пропорций и перспективы, ошибки в тоне, колористическом и цветовом решении, небрежность в работе и неумение довести работу до завершенности, неумение самостоятельно выявить и исправить недочеты в работе, отсутствие оригинального замысла при воплощении художественного замысла (оценивается 1 балл).

Охарактеризованы констатирующий, формирующий и итоговый этапы опытной работы.

На констатирующем этапе выявлен уровень развития познавательного интереса обучающихся на занятиях пленэром в детской художественной школе высокий уровень развития познавательного интереса отмечен у 13% обучающихся; средний уровень у 52% обучающихся; низкий уровень у 35% обучающихся.

На формирующем этапе у 17% обучающихся отмечен высокий уровень, средний уровень у 64%, низкий у 19 % обучающихся.

На итоговом этапе у 36% обучающихся отмечен высокий уровень, средний уровень у 55%, низкий у 9 % обучающихся.

Таким образом, гипотеза исследования подтвердилась:

комплекс методов и форм по развитию познавательного интереса обучающихся на занятиях пленэром будет успешен, если:

- учитывать возрастные и психологические особенности обучающихся среднего школьного возраста;

- использовать традиционные и современные методы развития познавательного интереса: комплекс общепедагогических методов обучения: объяснительно-иллюстративного, проблемного обучения, упражнения и специфических методов обучения: метод перевоплощения, методы эмоционального «заражения», методы трансформации, метод рисования по представлению и воображению, способствующих развитию познавательного интереса на занятиях пленэра с обучающимися среднего школьного возраста в условиях детской художественной школы, а основными **формами** проведения пленэра станут: творческие олимпиады, конкурсы, выставки, конструкторская деятельность, квест-игра в пространстве города (знакомство с историческими фактами и неординарными личностями в истории города), занимательные задачи (кресворды, загадки, ребусы), экскурсии, посещение производственных участков, посещение музейных экспозиций и интерактивных выставок, мастер-классы по изучению народных промыслов и ремесел, изготовление национальных сувениров, коллективный просмотр кинофильмов и культурно-просветительских программ, профориентационное мероприятие (посещение профильных учебных заведений, художественных школ, училищ, колледжей искусств, студии, мастерских художников и реставраторов, частные галереи).

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксенов М. Искусство : Энциклопедия. М. : Астрель, 2010. 590 с.
2. Алексеева И.С. Введение в переводоведение: учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учебн. заведений.-2-е изд., стер. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 352 с.
3. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Санкт-Петербург, 1968.
4. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект [Текст] / Ю. К. Бабанский ; Акад. пед. наук СССР. - Москва : Педагогика, 1977. - 256 с.
5. Большая Российская энциклопедия : в 35 т. / предс. науч. ред. совета Ю. С. Осипов ; отв. ред. С. Л. Кравец. М. : Большая рос. энцикл., 2014. Т. 26. Пленэр. 00 с. (БРЭ).
6. Бондаревский В. Б. Воспитание интереса к знаниям.- Горький.:Приокское книжное издательство, 1968. — 456 с.
7. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения: в 2 т./ Сост. и авт. вступ. ст. М. Г. Данильченко, А. А. Никольская, под ред. А. В. Петровского. М., 1979. Т. 1. 304 с.
8. Боголюбов Н. С. Формирование творческих способностей учащихся средней школы средствами изобразительного искусства/ Н. С. Боголюбов. Краснодар, 1992. 27 с.
9. Божович Л. И. Познавательные интересы и пути их изучения — М.:Учпедгиз,1955.—256с.
10. Вергер А.Л. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушениями поведения и деятельности [Текст] / А. Л. Венгер // Специальная дошкольная педагогика : учеб. пособие для вузов / ред. Е. А. Стреблова. - Москва, 2001. - С. 256-277
11. Возрастные и индивидуальные особенности образного мышления учащихся / Ред. И.С. Якиманской. М., 1989. 221 с.

12. Вопросы психологии способностей: Сборник статей/ Ред. В. А. Крутецкого. М., 1973. 216 с.
13. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте/ Л. С. Выготский. М., 1981. 93 с.
14. Гальперин П. Я. Введение в психологию: учеб. пособие для студентов вузов по гуманит. спец./ П. Я. Гальперин. М., 2005. 327с.
15. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя / Н.Д. Гальскова: Гл.ред. М Антошина. – М.: АРКТИ, 2000. – 165 с.
16. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: учебное пособие для студентов вузов по специальности «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур»/Н.Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 4-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – 333 с.
17. Гельвеций К. А. О человеке, его умственных способностях и его воспитании. М., 1938. 482 с.
18. Гераскевич Н.В. Выпускная квалификационная работа по методике обучения изобразительному искусству: Учебно-методическое пособие. – Сургут: РИО СурГПУ, 2006. – 77 с.
19. Гильбух Ю. З. Внимание одарённые дети/ Ю. З. Гильбух. М., 1982. 76с.
20. Гордон Л. А. Психология и педагогика интереса. — М., 2012. — 232 с.
21. Добрынин Н.Ф. О теории и воспитании внимания / Н.Ф. Добрынин // Выпуск 3 : Субъект познания : Хрестоматия по общей психологии : учебное пособие для студентов спецотделений факультетов психологии высших учебных заведений по специальностям 52100 и 020400 Психология / ред. В.В. Петухов. – Москва : Российское психологическое общество, 1998.
22. Додонов Б. И. Эмоция как ценность. — М.: Политиздат, 1978. — 272 с.
23. Ефремов А. Живопись. Екатеринбург : Урал. рабочий, 2008. 120 с., ил.

24. Жданова Н. И. Изобразительная деятельность в процессе обучения живописи на пленэре : учеб.-метод. пособие. Н. Новгород : НГПУ, 2006. 34
25. Зимняя, И. А. Психология обучения в школе/И.А. Зимняя: Ред. Т.Э. Волкова. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
26. Игнатъев Е. И. Возрастные особенности формирования зрительного образа у детей/ Е.И. Игнатъев// Ученые записки: восприятие и воображение. МПГИ , 1963. С.5 36.
27. Ительсон Т. Б. Лекции по общей психологии: Учеб. пособие/ Л. Б. Ительсон. М.: АСТ, 2000. 894с.
28. Кириенко В. И. Психология способностей к изобразительной деятельности/ В. И. Кириенко. М., 1959. 299 с.
29. Клименко А.В. Ремесло перевода. Практический курс / А.В. Клименко. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2007. – 636 с.
30. Крупник Е. П. Художественное образование и воспитание как средство развития интеллекта и творческих способностей школьников/ Е. П. Крупник, Т. В. Морозов, Л. А. Никольский и др. М., 1980.
31. Лейтес Н. С. Умственные способности и возраст/ Н. С. Лейтес. М., 1971. 286 с.
32. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения/ И. Я. Лернер. М., 1981. 185 с.
33. Маркова А.К. Формирование интересов и мотивов учебной деятельности.-М.: Педагогика, 1990.
34. Мелик-Пашаев А. А. Психологические проблемы эстетического воспитания и художественно-творческого развития школьников/ А. А. Мелик-Пашаев // Вопросы психологии, 1989. № 1.
35. Мелик-Пашаев А. А. Ступеньки к творчеству (Художественное развитие ребенка в семье)/ А. А. Мелик-Пашаев, 3. Новлянская. М., 1987. 126 с.

36. Мелик-Пашаев А. А. Трансформация детской игры в художественное творчество/ А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская// Искусство в школе, 1994. № 2.
37. Морозова Н. Г. Учителю о познавательном интересе. — М.: Знание, 2009. — 246 с.
38. Мухина В.С. Детская психология : учеб. для пед. ин-тов / В. С. Мухина, под ред. Л. А. Венгера. - М. : Просвещение, 1985. - 272 с.
39. Мясищев В. Н. О потребностях как отношениях человека // Ученые записки ЛГУ. Психология, 1959. С.32–40
40. Неменский Б. М. Мудрость красоты: об эстетическом воспитании: кн. для учителя/ Б. М. Неменский. М., 1981. 192 с.
41. Никодеми Г. Б. Техника живописи / пер. Г. Семеновой. М. : ЭКСМО-Пресс, 2002. 144 с., ил.
42. Новый иллюстрированный энциклопедический словарь / Ред. В. И. Бородулин и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2001. – 912 с.
43. Обухова А.Ф. Детская психология: Теории, факты, проблемы. – М.: Тривола, 1995. – 360 с.
44. Павлов И.П.. Методология методики: теория и опыт применения. Избранное / И. П. Павлов – Липецк: Изд-во Липец.ГПУ, 2002. – 228 с.
45. Панкратов Т. К. Общие педагогические условия развития интересов студенчества. — Казань: Изд-во Казан ун -та, 1971. — 58 с.
46. Петровский А. В. Общая психология. — М.: Просвещение, 1976. — 479 с.
47. Пидкасистый П. И. Искусство преподавания/ П. И. Пидкасистый, М. Л. Портнов. М., 1999. 211 с.
48. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С. Ранацевич – М.: «Современное слово», 2005. – 720 с.
49. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. — М.: Питер, 2002. — 720 с.
50. Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самостоятельности/С. Л. Рубинштейн // Вопросы психологии, 1986. № 4. С. 101 108.

51. Сергеев А. Русские живописцы. М. : Белый город. 48 с.
52. Тютюнова Ю. М. Пленэр: наброски, зарисовки, этюды : учеб. пособие. М. : Академ. проект, 2012. 175 с., ил.
53. Урунтаева Г.А, Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. – М.: Просвещение, 1995
54. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения. — М., 1974. — 440 с.
55. Фельдштейн Д. И. Психология развития человека как личности. В 2 томах. Том 1 / Фельдштейн Д. И. – М.: МПСИ, МОДЭК, 2005. – 568 с.
56. Формирование творческих способностей: сущность, условия, эффективность: Сборник науч. тр. Свердловск, 1990. 153 с.
57. Цукарь А. Я. Развитие пространственного воображения. Задания для учащихся/ А. Я Цукарь. СПб., 2000. 144 с.
58. Чинцова, М. К. Творческая практика: Пленэр : учеб. пособие / М. К. Чинцова ; М-во науки и высш. образования Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2019. – 76 с.
59. Чистяков П.П. Письма, записные книжки, воспоминания. М.-Л., 1953.
60. Харрисон Х. Энциклопедия акварельных техник : Наглядное пошаговое руководство и вдохновляющая галерея законченных работ /Х. Харрисон ; пер. с англ. О. Герасимовой, А. Давыдовой. М. : АСТ : Астрель, 2005. 192 с., ил.
61. Уотсон Э. У. Искусство карандашного рисунка / Э. У. Уотсон; пер. с англ. Е. Л. Орловой. Минск : ООО «Попурри», 2004. 152 с., ил.
62. Щукина Г.И. Методы изучения и формирования познавательных интересов учащихся / Щукина Г.И. - М.: Педагогика, 2007. - 352–358 с.
63. Щукина А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. – М.: Филоматис, 2004. – 416 с.
64. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. — М.: Педагогика, 1988. — 208 с.

65. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в психологии /Щукина Г.И. – М.: Просвещение, 2006. – 382 с.
- 66.Эльконин Д.Б. Выдержки из научных дневников (1960-1962) // Вопр. психол. 2004. № 1. С. 9-22.
67. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. С. 5-23.
68. Юнг К. Аналитическая психология/ К. Юнг// История зарубежной психологии. М., 1986. С. 143 170.
69. Якобсон П. М. Психология художественного творчества/ П. М. Якобсон. М., 1971. 48 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ № 1

Программа по ДПОП «Пленэр»

Учебно-тематический план

Первый год обучения 4 класс

Наименование темы	Вид учебного занятия	Практические занятия Максимальная учебная нагрузка
Знакомство с предметом «Пленэр»	практ. работа	4
Наброски и зарисовки отдельно стоящих кустов и деревьев без окружающей природы	практ. работа	4
Наброски, зарисовки птиц, этюды животных, фигуры человека	практ. работа	4
Архитектурные мотивы (малые архитектурные формы)	практ. работа	4
Натюрморт на пленэре с фруктами	практ. работа	4
Линейная перспектива ограниченного пространства	практ. работа	4
Световоздушная перспектива с ярким солнечным освещением	практ. работа	4

Второй год обучения 5 класс

Кратковременные этюды пейзажа на большие отношения неба к земле	практ. работа	4
Архитектурные мотивы немецких домов по ул. Жуковского г. Ревда	практ. работа	4

Натюрморт на пленэре с самоваром	практ. работа	4
Наброски, зарисовки и этюды птиц, животных и человека	практ. работа	4
Линейная перспектива глубокого пространства. Старый одинокий дом	практ. работа	4
Световоздушная перспектива у пруда на «Глубокой»	практ. работа	4

Третий год обучения 6 класс

Зарисовки и этюды первоплановых групп деревьев с частью стволов и корнями, с включением земли и неба	практ. работа	4
Кратковременные этюды и зарисовки пейзажа на большие отношения	практ. работа	4
Архитектурные мотивы «Храм на горе»	практ. работа	4
Натюрморт на пленэре с караваем хлеба на фоне полевых цветов и трав	практ. работа	4
Зарисовки и этюды птиц, животных и фигуры человека на Ревдинском пляже «Купалка»	практ. работа	4
Линейная перспектива глубокого пространства с добавлением транспорта	практ. работа	4
Световоздушная перспектива с видом от храма на горе в сторону пруда	практ. работа	4

Четвертый год обучения 7 класс

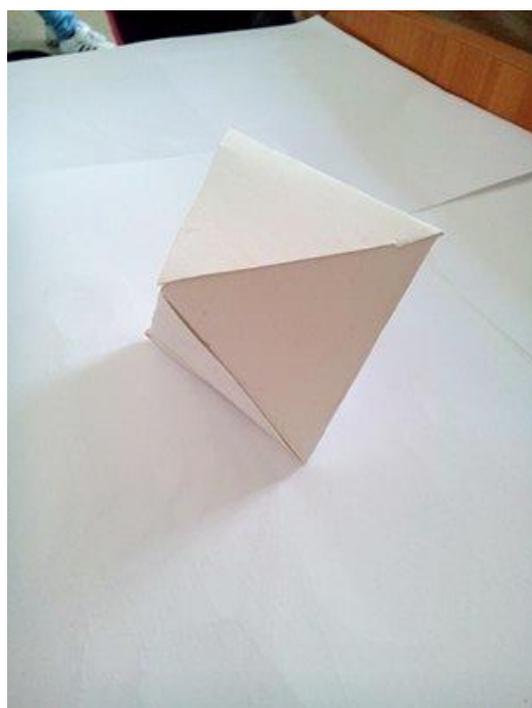
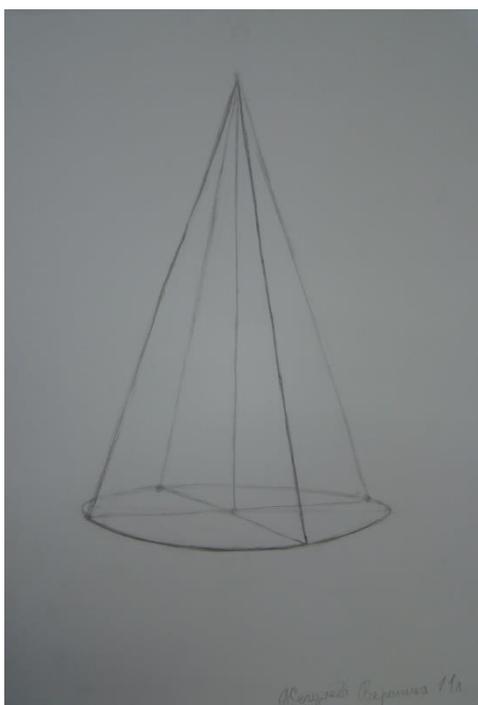
Зарисовки и этюды первоплановых элементов пейзажа с отражением деревьев и облаков на воде	практ. работа	4
Этюды и зарисовки пейзажей	практ. работа	4
Архитектурные мотивы. Близкостоящий дом с наличниками на фоне пейзажа	практ. работа	4
Натюрморт на пленэре «Прилавок на рынке»	практ. работа	4
Зарисовки и этюды птиц, животных и фигуры человека «Прикормленные голуби»	практ. работа	4

Линейная перспектива «Новостройка»	практ. работа	4
Световоздушная перспектива на «Еланском мосту»	практ. работа	4

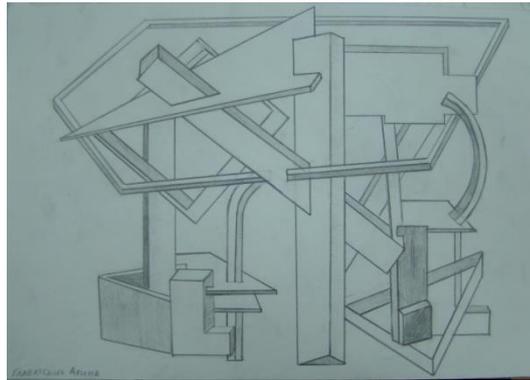
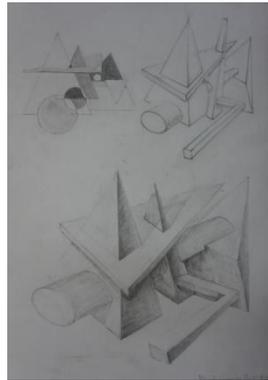
Пятый год обучения 8 класс

Зарисовки и этюды фрагментов пейзажа с людьми «Торговый ряд на рынке»	практ. работа	4
Длительные этюды и зарисовки пейзажа	практ. работа	4
Промышленные архитектурные мотивы завода «НСММЗ»	практ. работа	4
Натюрморт на пленэре. Детская площадка	практ. работа	4
Этюды и зарисовки фигуры человека в пейзаже на стадионе	практ. работа	4
Линейная и световоздушная перспектива. Стоянка такси на площади «Ленина»	практ. работа	4
Эскиз сюжетной композиции по итогам пленэра. Художник на пленэре	практ. работа	4

Констатирующий этап



Формирующий этап



Итоговый этап



