

## Экскурсия как форма культурно-образовательной деятельности.

Методическая разработка  
Ланковой Н.М.

Экскурсия и музейное занятие являются ведущими формами культурно-образовательной деятельности в музее. В то же время они являются основными формами работы с воспитанниками детских садов, учащимися школ, профессиональных училищ и студентами институтов и университетов. В последнее время ясно прослеживается тенденция объединения экскурсий и тематических занятий в циклы. В случаях объединения различных форм работы на основе общей темы и единой педагогической цели имеет смысл говорить о музейно-образовательной программе. Современные задачи музейно-образовательного процесса предполагают разработку и внедрение музейно-педагогических программ.

Музейные экскурсии разнообразны, но вместе с тем легко поддаются классификации.

Они делятся:

- 1) по профилю - на исторические, литературные, искусствоведческие, естественнонаучные и пр., в чем находит выражение связь с профильной дисциплиной музея;
- 2) в зависимости от места проведения - по экспозиции, фондохранилищу, по территории. Встречаются комплексные экскурсии, в которых сочетается показ экспозиции и других частей музея, например, заповедной зоны;
- 3) по широте охвата. Наиболее часто для характеристики экскурсий употребляются такие термины, как обзорная экскурсия (по всему музею) и тематическая (посвященная конкретной проблеме). Музейеды относятся к этой терминологии, как правило, отрицательно, полагая, что она не отражает существа дела. Действительно, здесь в основу деления положены разные признаки: степень подробности показа экспозиции (полностью или частично) и тематичность. Поэтому более правильно, признав, что всякая экскурсия имеет тему, говорить об экскурсии по всему музею (обзорная) или его части;
- 4) по целевой направленности: культурно-образовательные (общеобразовательные) экскурсии и учебные, непосредственно связанные с программами различных учебных заведений. Среди последних можно выделить методические экскурсии музейведческого характера, которые знакомят с особенностями хранения фондов, построения экспозиции, ведения экскурсии и пр.;
- 5) по составу экскурсантов: экскурсии для детской или взрослой аудитории, для местных жителей или туристов, для групп однородных и разнородных по составу (например, для родителей с детьми).

Каждая форма культурно-образовательной деятельности в музее имеет свою специфику как в плане проведения, так и в плане подготовки. *Рассмотрим основные черты музейной экскурсии и музейного занятия.*

Так же, как и любой экскурсии, музейной присуща *коллективность осмотра*. Экскурсия объединяет, как правило, «группу ищущих знаний, которая представляет собой некое социально-психологическое единство. Его основа - общий интерес, настрой на восприятие, который экскурсовод должен закрепить и реализовать. Сосредоточенность группы в пространстве, общность переживаемых эмоций способствуют возникновению на экскурсии особого психологического климата, характерного для всех форм публичности. Это приближает экскурсию к театральному спектаклю или концерту, где каждый из воспринимающих не может не ощущать себя частью единого организма. Чувства, которые возникают у экскурсантов, усиливаются на экскурсии коллективностью переживаний. Однако, чтобы группа подчас незнакомых людей начала ощущать себя как некое единство, необходим еще один персонаж – экскурсовод.

Поэтому следующий признак музейной экскурсии – *руководство экскурсовода*, который призван помочь в обретении желаемых знаний и впечатлений. Благодаря

руководителю экскурсия приобретает организованный характер, т.к. ее ход целиком подчиняется его замыслу и воле. Организующими признаками музейной экскурсии являются ее *тематичность*: всякая экскурсия имеет тему, в рамках которой осуществляется творчество экскурсовода, а также *наличие маршрута*: ему следует экскурсовод, раскрывая ту или иную тему.

Однако главным признаком музейной экскурсии следует признать *приоритет зрительных впечатлений*, живое созерцание, наблюдение. Поэтому экскурсовод уделяет преимущественное внимание *показу*, который сопровождается необходимыми словесными пояснениями – *рассказом*.

Восприятию объектов показа, в нашем случае - музейных экспонатов, способствует качество, которое Б.Е. Райков определял как *моторность*: экскурсия обязательно предполагает двигательную активность экскурсантов, их перемещение и созерцание объектов в различных ракурсах.

Все названные признаки роднят музейную экскурсию с экскурсиями других типов. Отличается она от них главным образом тем, что проводится в пространстве музея (по территории, экспозиции или фондохранилищу), а, следовательно, *специфика ее определяется характером музейной среды и экспонатов*. Поэтому экскурсия в естественнонаучном музее будет отличаться от экскурсии в музее художественном, а экскурсия в музее-заповеднике обретет свои очертания по сравнению с экскурсией в краеведческом музее. Однако качество экскурсии в любом музее зависит прежде всего от того, насколько экскурсовод владеет экскурсионным методом как таковым и учитывает в своей деятельности новые тенденции и запросы аудитории.

В последние десятилетия, в связи с формированием коммуникативной модели музея, на экскурсию стали смотреть как на специфический вид общения. Впервые взгляд на экскурсию как особый коммуникативный процесс был обозначен еще в 1970-е гг., но и по сей день тема «экскурсия как общение» является главной при обсуждении проблем профессионального мастерства. «Трибуна» экскурсовода уникальна по своей природе – близостью к аудитории, общением без техники, связи, без рампы – глаза в глаза. Возникает относительно камерная атмосфера неформального контакта, где любой человек может задать любой вопрос, высказать суждение, вступить в спор. Опыт показывает и доказывает: информация доступна слушателю и в других источниках. Экскурсия же дает единственную в своем роде возможность личного наблюдения и личностной оценки идеи, смысла объекта и «сквозь» отношение к нему ведущего – подсознательной перепроверки собственных жизненных представлений, позиций». Итак, современный человек, как ощущает в своей работе профессиональный экскурсовод, жаждет не столько знаний, сколько общения. В музее возникает возможность насыщенного диалога, поскольку предметом общения становятся ценности культуры, одинаково значимые и для аудитории, и для того, кто принимает на себя роль руководителя, посредника. Особенно желанным это общение делает то, что всякая экскурсия есть погружение в стихию *путешественности* (И.М. Гревс). В тех же случаях, когда экскурсия строится не на основе общения, а на принципах обучающей дидактики, когда экскурсовод выступает не в качестве собеседника, а поучающего ментора, человек начинает воспринимать ее как мероприятие, лишённое для него интереса и смысла. Экскурсия представляет собой тип ролевого общения, т.к. каждый участник диалога действует в пределах регламента: определенный стиль поведения задан и ролью экскурсовода, и ролью экскурсанта. И, как правило, роли эти выполняются, «играются» охотно. Но одновременно с тем, что экскурсия строится по определенному сценарию, она представляет собой тип прямого общения. Экскурсовод общается со своей аудиторией непосредственно и имеет возможность корректировать свои действия, учитывая реакцию аудитории. Это умение - чрезвычайно важный показатель мастерства экскурсовода.

### **Мастерство экскурсовода**

Обозначенная тема имеет много аспектов. Мы затронем главным образом те, которые

связаны с подходом к экскурсии как специфическому виду общения, и, исходя из этого, сформулируем критерии оценки мастерства экскурсовода.

Главным критерием, безусловно, является *владение темой*. Экскурсанты хотят видеть в экскурсоводе-собеседнике компетентную личность, специалиста, знатока. Любые ошибки и неточности сразу подрывают доверие группы, которое очень трудно бывает восстановить. Поэтому, работая над экскурсией, специалисты преимущественное внимание уделяют ее содержанию, включая такие моменты, как полнота раскрытия темы, четкость структуры, логические переходы между отдельными фрагментами экскурсии. Однако в экскурсии, которая, повторяем, представляет собой творческий акт публичного общения, одинаково важно не только то, *что* произносит экскурсовод, но и *как* он преподносит материал. Поэтому его мастерство оценивается не только по содержательным параметрам.

К первостепенным может быть отнесен такой критерий, как *адресность экскурсии*, или *дифференцированный подход к группе*. Ведь общение может считаться состоявшимся лишь в том случае, если учитываются особенности и интересы собеседника. Нет ничего более очевидного, чем требование адресности, но, тем не менее, именно оно нарушается чаще всего. Нередко приходится наблюдать, что для экскурсовода первостепенное значение имеют не люди, к которым он обращается, а заранее подготовленный текст, от которого он не в состоянии отступить. Поэтому практически одна и та же экскурсия проводится им для школьников, для туристов, для коллег-музейщиков. Подобная внутренняя установка на проведение экскурсии для «посетителя вообще» и порождает монотонную интонацию. А между тем контакт экскурсовода с группой имеет такой непосредственный характер, а ее реакции столь очевидны, что руководитель обязан корректировать свои действия, буквально «на ходу» внося правки в содержание экскурсии, темп, лексику и пр.

Для экскурсии как вида общения очень важно умение экскурсовода осуществлять *контакт с группой*. Важным моментом, с точки зрения установления этого контакта, является вступительная беседа, когда происходит знакомство экскурсовода с аудиторией. Опытный экскурсовод никогда не будет игнорировать эту часть экскурсии. Напротив, он постарается максимально использовать отведенные для вступительной беседы 2-3 минуты, чтобы неспешно представиться, изложить свой план экскурсии, продемонстрировать, что готов учитывать пожелания аудитории. Во вступительной беседе важна отнюдь не ее информационная нагрузка. Вступление нужно прежде всего для того, чтобы расположить к себе людей, что важно для начала всякого общения. Степень контактности экскурсовода проявится и в заключительной части экскурсии. Чаще всего она заканчивается традиционной фразой: «Есть ли вопросы?», вслед за которой следуют вопросы и слова благодарности. Между тем, заключение может стать более содержательным элементом экскурсии, если экскурсовод постарается придать ему характер финального аккорда. Заключительная часть - это повод сконцентрировать восприятие на главном в содержании экскурсии, выделить ее доминанту, обобщить увиденное и, наконец, вызвать то эмоциональное состояние, с которым человек покинет музей. Но независимо от того, как экскурсовод построит заключительную часть, он должен расстаться со своими слушателями, словно с добрыми друзьями, с которыми ему посчастливилось провести довольно значительную часть времени.

Показателем предрасположенности экскурсовода к общению с группой является его *владение вопросно-ответным методом*, который позволяет поддерживать эффект диалога на всем протяжении экскурсии. Вопросы, обращенные к группе, могут быть прямыми, т.е. явно подразумевающими ответ участников экскурсии, и косвенными. Первые чаще всего используются в работе с детской аудиторией - дошкольниками и младшими школьниками, экскурсия для которых представляет собой почти непрерывный диалог. В ней экскурсоводу важно организовать активность детей, в том числе речевую, добываясь от них умения выслушать вопрос, дать свои варианты ответов, выбрать правильный, задать свой собственный.

Вопросы к аудитории могут выполнять самую различную функцию. Проиллюстрируем это на примере вопросов, которые нередко задают туристам экскурсоводы

музея-заповедника «Кижы». В одном случае экскурсовод с помощью вопроса выясняет степень предварительной информированности группы, что необходимо для продолжения беседы: «Знаете ли вы происхождение названия "Кижы"?». В другом - он апеллирует к наблюдательности экскурсантов: «Вы заметили, что нигде нет фундамента?», «Вы, наверное, чувствуете, что колокольня - это строение более позднее?». Благодаря таким вопросам удается сфокусировать внимание группы на определенном объекте, заставить взглянуться в него. Тогда выводы, к которым экскурсовод подведет группу, лягут на прочную основу конкретных впечатлений. Наконец, в третьем случае экскурсовод настраивает группу на раздумья, побуждает вместе решить возникшую проблему: «Как вы думаете, в чем дело? Как сумели мастера добиться такой цельности?», «Неудобства, глазные болезни... Почему же все-таки рубили курные избы?». Главная цель таких вопросов - заострить проблему, иногда озадачить слушателей и тем самым добиться предельного внимания, соучастия в размышлениях.

Основой общения в музее является экспонат, вокруг которого и строится диалог. Поэтому от экскурсовода требуется умение *владеть приемами показа*, всячески подчеркивая приоритет предмета. К ним следует отнести выбор точки обзора, способность поставить группу так, чтобы всем все было видно и слышно. Опытный специалист считает также за правило не начинать нового фрагмента экскурсии, пока не подошла вся группа. Напротив, начинающие экскурсоводы подчас ориентируются на тех, кто успел к началу повествования, и, не дав возможность всем все рассмотреть, устремляются к следующему объекту. Возможно, таким способом они выигрывают время, но зато постепенно теряют свою аудиторию.

Внимание аудитории к экспонату будет зависеть прежде всего от отношения к нему самого экскурсовода. Чтобы подчеркнуть приоритет зрительных впечатлений, экскурсовод, как правило, стоит к экспонату не спиной, а вполоборота, и при первом упоминании обязательно смотрит на него, т.к. это движение непременно повторяют экскурсанты.

Для того чтобы сосредоточить внимание группы на определенном объекте, добиться конкретности восприятия, экскурсоводы употребляют такой специфически музейный прием, как *создание установки на узнавание*. Специфически музейным его можно считать потому, что осмотр музея в значительной мере связан с феноменом узнавания: здесь посетитель может впервые увидеть памятник, знакомый по иллюстрациям, оригинал рукописи произведения, который знал только по печатным изданиям, портрет человека, о котором только читал и пр. Поэтому наибольшее впечатление производит на посетителя музея, как правило, то, что является документальным подтверждением информации, известной из других источников. Экскурсоводы широко используют этот прием, опираясь на знания посетителей, прошлый опыт. Так, для экскурсий по литературному музею характерно обращение к творчеству писателя: экскурсоводы Ясной Поляны, например, обнаруживают сходство между «прешпектом» в Лысых Горах, описанным в «Войне и мире», и въездом в яснополянскую усадьбу, а показывая старую фотографию усадьбы с изображением дуба, напоминают описание этого дуба Л.Н. Толстым. Благодаря такому узнаванию обогащается контекст восприятия, посетитель становится свидетелем того, как жизненные впечатления перерабатываются в художественные образы.

Узнавание не обязательно должно быть связано с имеющимися знаниями и прошлым опытом. Иногда экскурсовод сначала сообщает определенную информацию, а затем сами экскурсанты находят ей предметное подтверждение. Например, в «Кижях» непосредственно перед входом в дом крестьянина-середняка экскурсовод предупреждает: «Сейчас вы войдете в избу, но сначала я расскажу, на что вам следует обратить особое внимание». Также экскурсовод создает установку на узнавание, когда проводит параллели между тем, что посетители воспринимают в данный момент, и видели раньше: «Взгляните на эти фотографии и вспомните, что вы видели в экскурсии по городу». Или когда выделяет наиболее значимые элементы, которые затем повторяются в других экспонатах музея: «Запомните конструкцию этой церкви. Это пригодится при знакомстве с другими

памятниками». В этих случаях происходит возобновление и закрепление информации, выступающей в новых связях. Однако наиболее эффективно действует прием создания установки на узнавание тогда, когда экскурсовод исподволь подготавливает аудиторию к встрече с самым ценным в коллекции музея. Он может несколько раз на протяжении экскурсии упоминать об этом экспонате, подчеркивая его уникальность и значимость, чтобы в момент «встречи» группа была максимально открыта для восприятия.

Исходя из признания приоритета в музее предметных впечатлений, формулируется такой критерий оценки деятельности экскурсовода, как *соотношение показа и рассказа*. Последний имеет подчиненное значение, создавая определенную установку на восприятие, а потому экскурсия ни в коем случае не должна превращаться в лекцию. Это дается с трудом даже очень опытным мастерам: каждый из нас вспомнит случаи, когда он не отрываясь, «смотрел в рот» экскурсоводу, превратившись, прежде всего, в слушателя, и не обращая внимания на экспонаты. Для того чтобы сосредоточить внимание группы на предмете, экскурсоводы используют такое мощное средство воздействия, как перерыв в рассказе - *паузу* - знак первичности визуальной информации. Она и служит для того, чтобы человек, перестав быть слушателем, мог сосредоточиться на рассматривании. Признавая первичность показа, экскурсовод не станет держать группу около одного экспоната, произнося длинные монологи, а, напротив, создаст ситуацию «завоевания знаний при помощи перемещения своего тела в пространстве» (Б.Е. Райков).

Хотя рассказ имеет подчиненное значение, важнейшим критерием оценки мастерства экскурсовода является его *речь*. Речь экскурсовода – это, прежде всего, речь собеседника, а не информатора, а потому от нее, помимо грамотности, требуется естественность интонации. Начиная экскурсию, экскурсовод не должен встать на путь освоения бытующей, к сожалению, искусственной, «экскурсионной» манеры произнесения, внимательно следя также за темпом речи, громкостью голоса. Наконец, очень важна эмоциональная насыщенность речи. Одинаково плохое впечатление производят и быстро утомляют сухая, лишенная личного отношения манера изложения, и излишне взволнованная, с заметными «переживаниями» и эмоциональными всплесками речь.

Таковы основные критерии оценки труда экскурсовода – собеседника музейной аудитории.

### **Подготовка и проведение экскурсии**

Качество экскурсий во многом зависит от организации их научной и методической подготовки.

*Этапы подготовки экскурсии и занятия* могут быть представлены следующим образом.

**Первый этап** – определение темы экскурсии, ознакомление с ее содержанием. Для этого необходимо освоить минимум литературы, сформулировать название экскурсии и определить целевую направленность, изучить источники и литературу, сделать необходимые выписки, составить библиографию и картотеку.

**Второй этап** – составление плана экскурсии. На этом этапе разрабатывается структура экскурсии, выделяются темы и подтемы, устанавливается их порядок. Также необходимо изучить экспозицию и отобрать объекты показа (как основные, так и дополнительные), познакомиться с научными описаниями и паспортами на отобранные объекты. Затем отобранные объекты группируются в соответствии с намеченной структурой, определяется маршрут (с учетом времени показа каждого объекта), оптимальные приемы показа, продумываются логические переходы от одного объекта к другому.

Проделанная работа находит выражение в тексте экскурсии (его называют индивидуальным, тезисным и пр.). Но помимо него рекомендуется составить еще два методических документа. Первый – это план экскурсии (чаще всего он называется развернутым), в котором в сжатом виде фиксируются цель экскурсии, темы и подтемы, их краткое содержание, демонстрируемые экспонаты, время их показа. Этот план

отрабатывается на практике в процессе общения с аудиторией, после чего составляется второй итоговый документ, который получил название методической разработки экскурсии. Она строится в основном по той же графической схеме, что и первый документ, но уже с подробным перечнем используемых методических приемов.

В последние годы музеи, однако, все чаще отказываются от жесткого способа фиксации результата труда экскурсовода, например, в форме методической разработки, заменяя ее более свободным изложением содержания экскурсии и методики ее проведения. Но так или иначе, обычно составляется некий итоговый документ, который утверждается методическим советом. Он становится основой индивидуального творчества для тех, кто занимается проведением экскурсий.

При **проведении экскурсии** необходимо учитывать следующие моменты.

Целенаправленный показ объектов должен научить «видеть», выявлять на основе зрительного восприятия существенные черты рассматриваемого объекта, его содержание. На экскурсии показ сочетается с моторными приемами (переход по маршруту, связанному с событием, освещаемом в экскурсии; воспроизведение контура памятника движением руки; рассматривание в непосредственной близости или в отдалении и т.д.). Слово экскурсовода помогает «увидеть» объект в целом, направить внимание на существенные детали, на связи между объектами. Экскурсовод сообщает сведения, которые невозможно получить из непосредственного зрительного восприятия, – рассказывает об истории выставленного объекта, об историческом событии, свидетельством которого он является, о жизни человека, материалы о котором помещены в экспозиции.

Каждая экскурсия состоит из трех частей: вступительная беседа; основная часть экскурсии; заключительная беседа. Особым этапом в экскурсии можно считать последующую проработку ее содержания.

Целью *вступительной беседы*, варианты которой зависят от характера группы, является установление контакта экскурсовода со своей аудиторией. Беседа включает: знакомство с группой – выяснение ее состава, интересов и конкретных запросов, что особенно важно при отсутствии предварительных сведений о группе; краткие сведения о музее (если экскурсия проходит в музее), определение задач, темы экскурсии и порядка ее проведения; указания на правила поведения в музее.

*Основная часть экскурсии.* Экскурсия делится на элементы, каждый из которых заканчивается выводом. По окончании экскурсии дается общий вывод. Важно также наличие логически продуманных переходов из одного раздела в другой.

Экскурсовод должен освоить технику ведения экскурсии – уметь выбрать наилучший пункт для осмотра музейного или внемузейного объекта, расставить группу, организовать переход из зала в зал, по улицам города, правильно пользоваться указкой и т.д.

Экскурсия завершается заключительной беседой, в которой выясняются впечатления группы от только что увиденного и услышанного, даются рекомендации для углубления полученных знаний (где и что можно почитать, еще посмотреть), в каких формах может продолжаться дальнейшая связь с музеем, туристической фирмой.

## **Методы и приемы работы с экскурсантами**

### **1. Понятие о методах и приемах обучения.**

В настоящее время науками накоплен громадный арсенал научных средств и методов познания окружающей действительности. Многие из этого арсенала детям недоступно. Поэтому необходимо выбрать из него то, что им доступно и необходимо для развития их познавательной деятельности.

Поиск вопроса на традиционный дидактический вопрос – как учить детей в стенах музея, чтобы вызвать у них интерес, желание приходить в него – именно и выводит на изучение методов обучения детей.

Без методов невозможно достичь поставленной цели, реализовать намеченное содержание, наполнить процесс обучения познавательной деятельностью. Метод – это

связующее звено между запроектированной целью и конечным результатом. Материал дети могут усвоить только в определенных формах познавательной теоретической или практической деятельности. И именно, эта форма усвоения содержания материала и является методом обучения.

## **2. Классификация методов педагогического процесса.**

Классификация методов – это упорядоченная по определенному признаку их система. В настоящее время известны десятки классификаций методов обучения. Однако нынешняя дидактическая мысль созрела до понимания того, что не следует стремиться устанавливать единую и неизменную номенклатуру методов.

«Чистых» методов не бывает, обычно одновременно сочетаются несколько методов, взаимопроникая друг в друга. И если мы можем в данный момент сказать об использовании определенного метода, то это лишь означает, что он «доминирует на данном этапе» (Ю.К. Бабанский).

Методы, используемые в работе с детьми целесообразно классифицировать в две большие группы.

### **Методы по преимущественному источнику получения знаний.**

- **Словесные** – направлены на получение основной информации в процессе словесных рассуждений и доказательств.
- **Наглядные** – формы усвоения учебного материала, которые находятся в зависимости от применяемых наглядных пособий и технических средств.
- **Практические** – формы овладения материалом на основе упражнений, самостоятельных заданий, практических работ.

### **Методы по характеру мыслительной и познавательной активности.**

- **Репродуктивные** – форма овладения детьми учебным материалом преимущественно основанная на воспроизводящей функции памяти.
- **Объяснительно – иллюстративные** – направлены на передачу «детям знаний в готовом виде».
- **Проблемно – поисковые** – отличают организацию обучения путем самостоятельного добывания знаний в процессе решения учебных проблем, развития творческого мышления и познавательной активности детей.
- **Исследовательские** – предполагают выполнение детьми под руководством взрослого отдельных исследовательских заданий и работ.

## **Классификация методов по преимущественному источнику получения знаний.**

### **Словесные методы.**

Эти методы имеют направленность на процесс формирования и усвоения понятий (музейный педагог использует абстрактные формы познания и опирается на словесно-понятийный аппарат мышления) и на формирование и восприятие чувственных образов (музейный педагог опирается на конкретно-образное мышление дошкольника и абстрактное мышление младшего школьника, а так же на личный чувственный опыт детей).

Основными показателями успешности применения словесных методов является запоминание и воспроизведение детьми новых знаний.

### **Объяснение – форма овладения теоретическим учебным материалом.**

Объяснение всегда предполагает постановку познавательной задачи, которую можно решить на основе достигнутого уровня знаний и развития детей.

Например, при изучении темы «Как жили люди в древности» необходимо выяснить, каким образом они могли бы подольше сохранять мясо убитых животных (ведь охота не всегда была удачной)

Необходимо по ходу объяснения включать детей в процесс обсуждения, ведь в этом случае они успешнее усваивают материал. Существенным звеном объяснения является **получение обратных связей**. Нужно предусмотреть ответные реакции детей в ходе объяснения (в данном случае, например, возможно дети скажут, что мясо нужно заморозить, зажарить). Музейный педагог может поставить краткие проблемные вопросы. А что может сделать древний охотник с мясом, чтобы его дольше сохранить в том случае, если у него нет возможности развести огонь, и нет возможности сохранить мясо в замороженном виде? Попросить высказать детей свое понимание того, что и как делать, ненавязчиво подвести их к решению проблемного вопроса (мясо можно завялить).

Обратная связь помогает совершенствовать объяснение, находить его слабые стороны, вносить необходимые поправки.

Музейным педагогам нужно в данных моментах уметь проявить терпимость и понимание к необычным объяснениям детей, всячески поддерживать их стремление проникнуть в сущность предметов и явлений, установить причинно-следственные связи.

**Рассказ – монологическое изложение учебного материала, применяемое для последовательного, систематизированного, доходчивого и эмоционального преподнесения знаний.**

По целям своего назначения рассказы могут быть трех видов:

- **Рассказ-выступление**, цель которого подготовить детей к изучению нового материала (например, на занятии «Тайна огня и металла» вступительный рассказ-легенда о царе Соломоне и строительстве величественного храма)
- **Рассказ-повествование**, который необходим для изложения намеченного содержания (на этом же занятии загадочный рассказ о работе кузнеца в своей кузнице).
- **Рассказ-заключение**, цель которого обобщить, подвести итоги (например, на том же занятии – рассказ о возрождении народных промыслов)

Рассказ должен иметь четкую структуру: начало, развитие событий, кульминацию, финальную часть. Если педагог заранее не продумал стиль рассказа, то на занятии уже поздно думать об этом.

Рассказ станет невыразительным, малоинтересным, потому, что далеко не каждый педагог может на ходу удачно придумать примеры, сравнения. Самый хороший экспромт - заранее продуманный и вовремя вставленный.

Каждый музейный педагог, выбирая тот или иной рассказ, всегда обязательно должен позаботиться об условиях его эффективности, которые кратко можно сформулировать следующим образом:

- Рассказ должен быть ярким, воздействующим на мысли и чувства детей.
- Рассказ должен соответствовать социальному опыту ребенка, учитывать его возрастные особенности.
- Важное значение имеет обстановка. Она должна соответствовать замыслу и содержанию рассказа.
- Рассказ производит должное впечатление только тогда, когда он выполняется профессионально. Неуверенность, косноязычие, неумение варьировать текстом, отсутствие какой-либо реакции на вопросы по ходу рассказа не приносит успеха рассказчику.
- Рассказ обязательно должен переживаться детьми. Необходимо позаботиться, чтобы впечатление от него сохранились как можно дольше.

### **Беседа.**

Беседа – это разговор педагога с детьми, который отличается от бесед просто в повседневной жизни. В обычном разговоре мы задаем вопросы, часто на которые сами не знаем ответа, между тем в дидактической беседе взрослый знает ответы на все задаваемые вопросы.

Сущность бесед заключается в том, что с помощью целенаправленных и умело поставленных вопросов побудить детей к припоминанию уже известных им знаний и достичь усвоения новых знаний путем самостоятельных размышлений, выводов и обобщений.

Беседы широко используются в музейной практике, можно выделить три вида наиболее часто встречающихся бесед:

- **Катехизическая** – (вопросно-ответная), не допускающая возражений, с запоминанием ответов (даты, исторические события, факты, люди и т.д.)
- **Сократовская** – мягкая, почтительная, допускающая со стороны детей сомнения и возражения (например, на тему «Что хорошо и что плохо было в жизни древних людей»)
- **Эвристическая** – ставящая детей перед проблемами и требующая собственных ответов на поставленные педагогом вопросы (например, на занятии «В гостях у ставропольского купца» – в связи с какими изменениями в жизни людей могли появиться в обществе торговые люди – купцы).

По назначению выделяются беседы:

- Вводные или организующие, цель которых выяснить, правильно ли дети поняли значение предстоящей работы, хорошо ли они представляют, что и как нужно делать.
- Сообщение новых знаний (катехизическая, сократовская, эвристическая)
- Закрепляющие – служат для обобщения и систематизации уже имеющихся у детей знаний (на таких беседах широко могут использоваться творческие задания)
- Контрольно-закрепляющие – применяются в диагностических целях, а также тогда, когда нужно развить, уточнить, дополнить новыми фактами или положениями имеющиеся у детей знания.

Достоинства беседы в том, что она:

- Заставляет мысль ребенка следовать за мыслью взрослого, в результате чего дети шаг за шагом продвигаются в освоении новых знаний.
- Максимально активизирует мышление, служит прекрасным средством диагностики усвоенных знаний, способствует развитию познавательных сил детей, создает условия для оперативного управления процессом познания.

Но с помощью беседы нельзя достичь всех дидактических целей, потому что она:

- Не дает детям практических умений и навыков, не позволяет проводить упражнения, необходимые для их формирования, поэтому беседа должна обязательно сочетаться с другими методами, формирующими систему знаний.
- Часто оказывается малоэффективной, переходит в монолог взрослого в том случае, когда у детей нет предполагаемого запаса представлений и понятий.

В беседе важно правильно сформулировать и задать вопросы. Искусство правильно задавать вопросы – это, прежде всего, умение мысленно выделить конкретное содержание и сосредоточить на нем внимание ребенка. Вопросы в беседе не должны быть хаотичными, они должны представлять взаимосвязь главных, второстепенных и дополнительных вопросов, быть между собой логически связанными.

Не рекомендуется ставить длинные или «двойные» вопросы, а также легкие, так как они не стимулируют активной познавательной деятельности, серьезного отношения к познанию и к самой беседе.

Беседы находят все большее применение в музейной практике, в настоящее время наиболее перспективная форма экскурсии – экскурсия-диалог, методика которой в каждом музее может быть разработана по-своему.

Широко используются и закрепляющие беседы. После осмотра экспозиции можно у детей спросить, что им особенно понравилось, какие слова и названия они запомнили, что они расскажут о музее дома. Рисунок – это единственный для ребенка способ фиксации окружающего. Его можно очень эффективно сочетать с закрепляющей беседой. Рисунки на тему: «Что я увидел в музее», сделанные сразу после осмотра экспозиции, по свежим

впечатлениям, представляют собой своеобразную книгу отзывов детей, заполненную искренне и непосредственно. По ним можно с детьми составлять творческие задания.

Необходимо и очень важно знать технику проведения беседы.

Каждый вопрос задается всей группе детей. Только после небольшой паузы для обдумывания, если никто не ответил за это время, можно предложить кому-либо из детей ответить на этот вопрос. Не следует поощрять детей «выкрикивающих» ответы.

«Слабых» нужно спрашивать чаще, давая возможность им ответить на более легкий вопрос, или на вопрос, направленный на повторение сказанного.

Если никто из детей не сможет ответить на вопрос, или отвечают все неточно, нужно переформулировать его на части, задать наводящий вопрос.

Успех зависит от контакта взрослого с группой детей. Каждый внимательно выслушивается, при этом необходимо следить, чтобы дети выслушивали друг друга, не перебивая. Правильные ответы одобряются, ошибочные или неполные дополняются, уточняются. Ребенку, ответившему неправильно, сначала предлагается самому обнаружить ошибку, задав ему один или несколько конкретизирующих и раскрывающих ошибку вопросов, и лишь затем можно призвать на помощь других детей.

### **Наглядные методы.**

Это формы усвоения учебного материала, которые находятся в существенной зависимости от применяемых в процессе обучения наглядных пособий и технических средств.

Наглядные методы всегда присутствуют при работе с детьми в музеях, экспонаты дают основную учебную информацию в виде чувственных образов, а слово музейного педагога помогает их формированию и воспроизведению.

Наглядные методы можно подразделить на следующие группы:

**Демонстрация** – сущность метода заключается в наглядно – чувственном ознакомлении детей с экспонатами в их натуральном виде

Демонстрация начинается с целостного восприятия, а затем музейный педагог переходит к рассмотрению отдельных свойств, внутреннего устройства, назначения, исторической ценности экспоната.

По-настоящему эффективен этот метод тогда, когда экспонаты даются (по возможности) детям в руки, и они сами изучают их, устанавливают зависимость, благодаря чему осуществляется активный познавательный процесс.

**Иллюстрация** предполагает показ и восприятие предметов в их символическом изображении с помощью плакатов, портретов, фотографий, рисунков, схем, репродукций, плоских моделей.

Методы демонстрации и иллюстрации используются в тесной взаимосвязи, взаимно дополняя и усиливая совместное действие. Когда экспонат дети должны воспринять в целом, используется демонстрация, когда же требуется осознать сущность, взаимосвязи между его компонентами, место в окружающем мире, или в случае отсутствия какого-либо экспоната при раскрытии нужной темы, используются иллюстрации. Иллюстрации готовят заранее, но показывают только в тот момент, когда они оказываются необходимыми по ходу обучения.

### **Видеометод**

Использование кодоскопов, проекторов, учебного телевидения, видеомэгнитофонов, компьютеров служит не только для преподнесения знаний, но и для их контроля, закрепления, повторения, обобщения, систематизации.

В музейной практике видеометод зарекомендовал себя наиболее эффективно при изложении новых знаний, демонстрации различных видов деятельности.

Так, например, в нашем музее на занятиях, лекциях по ознакомлению с природой нашего края широко используются слайды. А при знакомстве детей с разнообразным миром музеев – видеозаписи о музеях, детские передачи, среди которых особой популярностью

пользуется передача «Детский уголок», записываемая телекомпанией ТВТ. На занятии «Волшебная глина» музейные педагоги включают просмотр видео сюжета о работе гончара, а на занятии «Тайна огня и металла» – о работе кузнеца – художника – единственного в нашем городе.

### **Практические методы.**

Практические методы – это формы овладения учебным материалом на основе упражнений, самостоятельных заданий, практических работ. Когда полученные знания находят применение на практике или дети эти знания приобретают через практические действия – тогда они глубоко и целенаправленно усваиваются.

Практические методы можно подразделить на группы:

**Упражнения** – метод обучения, представляющий собой планомерное организованное повторное выполнение действий с целью овладения или повышения их качества. В музейной педагогике наиболее часто используются:

**Комментированные упражнения**, которые способствуют понятийному, прочному усвоению материала всеми детьми: педагог вместе с детьми комментирует выполняемые действия, вследствие чего они лучше осознаются и усваиваются (например, назначение сельскохозяйственных орудий труда крестьян, предметов в русской избе, изготовление глиняного горшка на гончарном круге, устройство керосиновой лампы и т.д.)

**Практические упражнения** – способствуют овладению какими-либо навыками.

### **Метод познавательных игр.**

Этот метод предусматривает создание специальных ситуаций, моделирующих реальность, из которых детям предлагается найти выход. Это могут быть коллективные и индивидуальные игровые задания, касающиеся целых ситуаций или отдельных музейных предметов. («Тебе нужно сшить сарафан, как ты это будешь делать, какие предметы будешь использовать – в твоём распоряжении есть лен», «Наступила зима, найди предметы, которые тебе будут нужны для того, чтобы свалить валенки», «Тебе нужно подковать лошадь, какие из предложенных инструментов кузнеца ты будешь использовать»). В таких игровых ситуациях главным моментом для самого ребенка выступают игровые действия и достижения игровой цели. Но одновременно, он, сам того не замечая, овладевает новыми знаниями и навыками.

Достоинства игрового метода в том, что игра вызывает повышенный интерес детей, они действуют с эмоциональным подъемом, значительно меньше устают.

Условия игры требуют преобразования, трансформации знаний, поэтому при их воспроизведении в игре активизируется творческая деятельность детей. Они учатся оперировать ими, преобразовывать в соответствии с новыми обстоятельствами.

### **Метод инсценизации.**

Важным фактором является создание детьми образа какого-либо героя, принятие на себя его «роли». Исполнение той или иной роли означает подчинение системе правил, действие по правилам, которым подчиняется выбранный герой.

Этот метод может принимать различные формы:

- **Заранее подготовленного диалога.** Например, на занятии «Русская свадьба» – диалог свахи и родителей невесты.
- **Дискуссии на определенную тему.**
- **Театрализованного воспроизведения событий**, некогда действительно имевших место, или вымышленных. Например, колядование детей на занятии «Раз в крещенский вечерок». Можно включать в занятия отдельные моменты театрализации отрывков

исторической драматургии, характеризующих отдельное время, а также музыку, пение, танцы.

### **«Погружение» в прошлое, его реконструкция.**

Опыт показывает, что лучше всего дети начинают понимать прошлое, лишь «погружаясь» в него, то есть, совершая как бы мысленное путешествие в прошлое. Во время таких путешествий вместе с ребятами музейный педагог не должен ограничиваться лишь музейными предметами. Желательно, чтобы ребята представили в своем воображении мир глазами человека иного времени – древнего человека, бедного крестьянина или богатого купца. И пусть ребята представят, как выглядели в этом мире дома, что в них было и чего не было, как «их» герои относились к явлениям природы, к солнцу или ветру, какие у них были представления о прошлом и будущем.

Например, в ходе занятия «Как жили люди в древности», ребятам предлагается побывать у первобытных людей – «как будто» попасть в их жилище. Ребята узнают на каких животных древние люди охотились, надевают одежду людей того времени, изготавливают орудия охоты, а чтобы охота была удачной, на стене воображаемой пещеры рисуют сцены охоты и метают в них «дротики». Девочки «ткут» холст на ткацком станке, перетирают зерно в муку, лепят посуду.

Также дети могут собирать диких животных из разрезных картинок, как бы по «останкам» реконструировать их внешний вид.

Такая игра помогает лучше ощутить прошлое, познавая его с помощью музейных предметов.

### **Методы по характеру мыслительной деятельности и познавательной активности.**

**Объяснительно – иллюстративный.** Его структуру можно представить следующим образом:

Теоретическая часть – заключается в системе теоретических положений, сведений, доказательств, которые сообщаются детям.

Иллюстративная часть – представляет собой систему фактов, описаний, разъяснений с помощью музейных предметов.

Иллюстративный фактический материал позволяет связать объяснения с личным опытом ребенка, делает объяснение доступным.

Успешность применения этих методов во многом зависит от соотношения этих двух сторон. Если преобладает теоретическое объяснение в ущерб иллюстративной части, то дети с трудом усваивают новые знания. Если преобладает иллюстративная часть, то обучение становится более легким и доступным. Однако дети, запоминая внешние эффекты, могут неглубоко усвоить объяснение, что снижает возможности умственного развития.

### **Сущность информационно – рецептивного метода.**

- Знания детям предлагаются в «готовом» виде;
- Педагог организует различными способами восприятие этих знаний;
- Дети осуществляют восприятие и осмысление знаний, фиксируют их в своей памяти.

Эти методы применяются в большей степени в рассказе, беседе, объяснении, описании доказательств.

Успешное применение их основано на глубоком понимании психологических процессов и свойств памяти: запоминания, сохранения, узнавания, воспроизведения.

Репродуктивная деятельность детей предшествует творческой, поэтому совсем игнорировать ее нельзя, как нельзя и чрезмерно увлекаться ею. Хорошо, когда методы сочетаются друг с другом, используются в комплексе.

**Репродуктивные методы** – форма овладения детьми учебным материалом, преимущественно основанная на воспроизводящей функции памяти. Используется при закреплении, повторении, обобщении, систематизации и конкретизации ранее изученного материала.

В репродуктивном методе обучения выделяются следующие признаки:

- Знания детям предлагаются в «готовом» виде;
- Педагог не только сообщает знания, но и объясняет их;
- Дети сознательно усваивают знания, принимают их и запоминают.

Критерием усвоения является правильное воспроизведение (репродукция) знаний. Этот метод обеспечивает возможность значительного объема знаний за минимально короткое время и с небольшими затратами усилий. Прочность знаний, благодаря возможности их многократного повторения, может быть неплохой, но уходит интерес к посещениям музея.

### **Метод проблемного изложения.**

В основе умственной деятельности лежит развитие умственной способности и самостоятельности мышления. Ни дети, ни взрослые не приобретут ее путем одностороннего изучения готовой информации. Поэтому наряду с репродуктивными способами получения и закрепления информации необходимы методы, побуждающие детей к непосредственному познанию действительности, к самостоятельному разрешению теоретических и практических проблем.

Метод проблемного изложения является переходным от исполнительской к творческой деятельности. Его отличает организация обучения путем самостоятельного добывания знаний в процессе решения жизненных или учебных проблем, развития творческого мышления и познавательной активной деятельности детей.

Решая проблему, ребенок не только использует готовую информацию, но и одновременно приобретает новые знания, полученные как результаты решения. Таким образом, знания, полученные от взрослого, дополняются знаниями, которые он приобрел самостоятельно.

На этом познавательный эффект метода проблемного изложения не заканчивается. Он распространяется на сферу практической деятельности ребенка, когда дети из теоретических знаний извлекают соответствующую им пользу. Это требует преодоления трудностей двоякого рода.

Первые из них касаются обнаружения в теоретических знаниях возможностей их практического применения, вторые – умения использовать знания для рационального преобразования окружающей действительности.

Метод основан на непрерывном взаимодействии между взрослыми и детьми, целью которого является пробуждение веры ребенка в себя, приобретения им убеждений, что он в состоянии решать все более трудные проблемы.

В сознании ребенка формируется проблемная ситуация или задача, напоминающая научный поиск.

Этот метод не только обучение, но и воспитание интеллектуальной свободы и моральной независимости, гармонии между тем, что ребенок думает, и тем, что делает и как себя ведет. Это воспитание и для жизни в обществе.

Главное внимание – на формирование проблемной ситуации, которое строится как разрешение субъективно переживаемой ребенком проблемы, как ответ на познавательную задачу.

Часто музейные педагоги отождествляют метод проблемного обучения с методом вопросов и ответов, что свидетельствует о непонимании существа проблемного обучения.

Это существо основано не на вопросах педагога и ответах детей, а на искусственном создании или спонтанно возникших проблемных ситуаций. А отсюда – на самостоятельном или с помощью взрослого поиске детьми вариантов их решения, а также проверке правильности этих вариантов.

Ход решения проблемы, конечно, может направляться наводящими вопросами экскурсовода, но они необходимы только для преодоления какой-нибудь значительной трудности, и тогда целью этого вопроса является снижение трудности, как бы уменьшение ее, но не исключение.

Вторая причина непонимания сущности данного метода основана на отождествлении вопросов с проблемами.

Прежде всего, проблема не должна быть сформулирована в виде вопроса, некоторые проблемы принимают вид заданий, выраженных с помощью рекомендаций (сделайте то и то, чтобы проверить), кроме того, если ребенок сам ставит проблему, ему никто не задает вопросов. Вопрос, на который ребенок должен искать готовый ответ, не имеет проблемного характера.

Примерами вопросов, являющихся проблемами, могут служить задания на определение значений того или иного предмета для выполнения какой-либо функции.

Например, на занятии «О чем рассказала Лучина»: какое значение имеют отверстия на уличном свечном фонаре? А если их не будет, как тогда свече гореть и не гаснуть?

#### Проблемные задачи и ситуации могут возникать:

- как самостоятельный поиск решения на основе известных данных,
- на основе связи абстрактного содержания с конкретными представлениями, например: по заданному плану или чертежу сделать (в творческой центре) или представить конкретный предмет,
- на основе использования загадок, задач на сообразительность и смекалку, шарад и других средств, включающих проблемные ситуации.

Желание, стремление ребенка самому искать и предлагать варианты решения рождает высокую познавательную активность, приучает мыслить самостоятельно, придает познавательной деятельности творческий характер.

Создание проблемной ситуации и заинтересованность ребенка ею - необходимое условие решения проблемы.

Проблемной ситуацией можно назвать такую, при которой ребенок хочет решить какие-то трудные для себя задачи, но ему не хватает сведений и он должен сам их искать.

#### Правила создания проблемных ситуаций:

**1** Чтобы создать проблемную ситуацию, перед детьми следует поставить такое практическое или теоретическое задание, выполнение которого потребует открытия новых знаний и овладения новыми умениями. Речь может идти об общей закономерности, общем способе деятельности или об общих условиях реализации деятельности.

**2** Задание должно соответствовать интеллектуальным возможностям ребенка. Степень трудности проблемного задания зависит от уровня новизны материала и от степени его обобщения.

**3** Проблемное задание дается до объяснения усваиваемого материала.

**4** Проблемными заданиями могут быть:

- усвоение
- формулировка вопроса
- практические задания

**5** Одна и та же проблемная ситуация может быть вызвана различными типами заданий.

**6** Очень трудную проблемную ситуацию музейный педагог направляет путем указания ребенку причин невыполнения данного ему практического задания или невозможности объяснения тех или иных фактов.

Например, на занятии «О чем рассказала Лучина»: ребята не смогли объяснить, почему газ продлевает жизнь электрической лампочке, потому что не знают физико-химических свойств газов.

Метод проблемного обучения имеет свои плюсы и минусы:

плюсы:

- самостоятельное добывание знаний путем собственной творческой деятельности
- высокий интерес к посещениям музея
- развитие продуктивного мышления
- прочные и действенные результаты

минусы:

- слабая управляемость познавательной деятельности детей
- большие затраты времени на достижение запроюктированных целей

### **Исследовательский метод.**

То, что не ясно  
следует выяснить  
Конфуций.

Исследовательский метод предусматривает выполнение детьми под руководством взрослого отдельных исследовательских заданий и работ.

Сущность метода:

- 1 Взрослый вместе с детьми формулирует проблему, разрешению которой посвящается ближайший отрезок времени.
- 2 Знания детям не сообщаются, или сообщаются частично. Дети добывают их в процессе исследования проблемы, средства для достижения результата также определяются самими детьми.
- 3 Деятельность педагога сводится к оперативному управлению процессом решения проблемных задач.
- 4 Полученные знания отличаются глубиной, прочностью, действенностью.

При использовании исследовательского метода форма овладения учебным материалом напоминает исследование, поэтому воспитывает у детей:

- интерес
- сообразительность
- активность
- самостоятельность
- ответственность

Исследовательский метод дает детям первые элементарные сведения о методах научного поиска, предусматривает творческое усвоение знаний. Научные сотрудники нашего музея осуществляют руководство при написании рефератов по краеведению старшеклассниками, помогают им исследовать различные исторические отрезки развития нашего края.

Таким образом, система методов весьма разнообразна, она постоянно видоизменяется и пополняется, поэтому требует изучения педагогами их рационального применения в работе с детьми.

### **Возрастные психологические особенности экскурсантов.**

Качество проведения экскурсии зависит не только от ее научной и методической подготовки, но и от того, насколько хорошо экскурсовод учитывает психологические особенности своих слушателей. Охарактеризуем основные моменты, которые должен знать экскурсовод.

На более ранних этапах культурно-образовательной деятельности работа с этой аудиторией не велась вовсе или носила эпизодический характер. Исключением были детские музеи 1920-1930-х гг. Между тем, тяга детей к музею была большая и существовала всегда. По свидетельству В. Кордес, анализировавшей работу музея 1930-х гг., в дни каникул «все музеи отмечают огромный наплыв детворы именно младших классов. Малыши проникали незваными на все массовки и зачастую на них составляли значительное большинство, чем приводили в смущение лекторов, не рассчитывавших на столь юную аудиторию». Ситуация неготовности к общению с юной аудиторией сохранялась многие десятилетия, ибо среди музейных специалистов и учителей существовало устойчивое представление, что дети должны начинать посещать музей с 5-го класса по школьной программе.

Однако со временем эти представления начали меняться. Показателем этих изменений стала, в частности, Всесоюзная межмузейная конференция «Музей и дети» (1982). В докладах ее участников настойчиво звучала мысль о том, что музей обязан обратить внимание на детскую аудиторию, создавая для нее специализированные экскурсии и программы. Всплеск интереса к проблеме наблюдается со стороны музеев различных профилей и групп. В данном контексте, безусловно, стоит отметить заслугу заведующей сектором музейной педагогики НИИ культуры Е.Г. Вансловой, которой принадлежит идея создания и методической разработки системы так называемого музейного всеобуча для детей (Создание системы работы с подрастающим поколением музейными средствами. Методические рекомендации, 1989).

Под музейным всеобучем подразумевался рассчитанный на несколько лет цикл занятий с достаточно многочисленной и постоянной по составу аудиторией, в основе которого лежала идея развития ребенка, формирования ценностно-ориентированного отношения к историко-культурному наследию, а как следствие этого - потребности общения с ценностями культуры, исторического сознания, чувственно-эмоциональной сферы личности, творческого воображения и способности к творческой деятельности. Подобная позиция резко отличалась от прежней, основанной на школоцентрической концепции обслуживания учебного процесса.

Одним из инициаторов создания и главным популяризатором программ музейного всеобуча стал в начале 1980-х гг. Ивановский государственный объединенный историко-революционный музей, где при участии Е.Г. Вансловой была создана специальная программа для детей 4-10 лет, через которую должен был пройти каждый ребенок города. Ивановское объединение взяло на себя также инициативу проведения ежегодных стажировок по проблеме «музей и дети» для музейщиков страны. Одновременно организационным и методическим Центром по разработке программ всеобуча стал постоянно действующий семинар «Музей и подрастающее поколение», организованный по инициативе Е.Г. Вансловой на базе Научно-исследовательского института культуры в 1984 г. Благодаря двум этим музейно-педагогическим центрам, а также – и прежде всего вследствие сформировавшегося в профессиональной среде настроя на работу с этой аудиторией идея музейного всеобуча быстро набирала силу.

Постепенно работа с детьми 4-10 лет выделилась в относительно самостоятельное направление музейной деятельности, был накоплен значительный практический опыт, выявился круг специалистов, разрабатывающих программы и методики работы с малышами. Для многих специалистов встреча с ними и наблюдения за их профессиональной деятельностью стали своеобразной школой мастерства.

В 1990-х гг. в России уже не существовало, пожалуй, ни одного музея, где не велась бы работа с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Этому весьма способствовало резкое «омоложение» музейной аудитории, причем не без усилий родителей,

т.е. благодаря их стремлению к раннему приобщению детей к музею. Отношение музея к детской аудитории прошло путь от полного игнорирования до перенесения на нее основного внимания. Именно для этой аудитории стали прежде всего создаваться экспериментальные программы, типа «Предметный мир культуры», «Музей и культура» (МИРОС, Москва) или «Здравствуй, музей» (Русский музей, Санкт-Петербург), о которых было рассказано в предыдущем разделе.

Детская аудитория стала своеобразным стимулом для переоценки сложившихся представлений о сущности образовательной деятельности музея, о способах общения с ней. Она открывала пространство для эксперимента и творчества – поиска новых форм и методик. Поэтому можно утверждать, что музей очень многим обязан ребенку. И все же распространение детского направления «вширь» не всегда подкреплялось движением «вглубь». Это показали результаты исследования «Музей и дети», проведенного Российским институтом культурологии в начале 1990-х гг. Работа с детьми нередко осуществлялась на основе неприемлемых для этой аудитории форм и методов, а сами сотрудники музеев продолжали ощущать недостаток в знаниях по возрастной психологии и педагогике. На этом аспекте – учете возрастных особенностей детской аудитории – остановимся подробнее.

Уже в самом раннем возрасте детей начинает интересовать предметный мир. Познание окружающего осуществляется путем накопления чувственных впечатлений от окружающих ребенка предметов. Радость познания и удовольствие от рассматривания – это, по существу, явления сходные и одновременные. Музей же способен обогатить детей впечатлениями от подчас совершенно новых, незнакомых предметов, которые ребенок никогда не встречал, да и не мог встретить в окружающей действительности. Это необычайно расширяет его кругозор, представление о мире. (Отсюда, вероятно, стремление современных родителей к возможно более раннему приобщению детей к музею. Мотивация «в музей ради ребенка» становится ведущей для многих посетителей: только 20% опрошенных в музеях России родителей отметили, что бывают в музеях без детей.) Дети, не обладая способностью к абстрактному мышлению, в то же время очень восприимчивы к конкретике, проявляют большой интерес к детальному рассматриванию предмета. Так, работники музеев художественного профиля отмечают, что дети обычно с интересом рассматривают мелкую пластику, а при восприятии живописи сосредотачиваются на лице изображаемого. Итак, способность к зрительному переживанию у детей развита едва ли не в большей степени, чем у взрослых. Поэтому в работе с этой аудиторией особенно важно идти от экспоната, от предмета, постепенно подводя детей к доступным их пониманию обобщениям.

Существенной особенностью детского восприятия является то, что дети лучше усваивают материал посредством осязания. Необходимым этапом развития интеллекта ребенка является манипулирование предметами, ибо осязание дополняет и обогащает зрительную информацию. Это положение было обосновано в экспериментальных исследованиях швейцарского психолога Жана Пиаже, который расценивал предметные действия в качестве главного фактора формирования интеллекта ребенка («знать предмет – значит действовать с ним»), считая их основой для развития внутреннего плана сознания.

Работающие с детьми специалисты стремятся вводить в экспозицию или специально приносить на занятия экспонаты (копии, дубликаты, модели), которые дети могут взять в руки. Если для самых маленьких непосредственное манипулирование с предметом практически обязательно, то для более старших детей достаточно «зрительное ощупывание» предмета, мысленные действия с ним. Моделирование формы предмета движением руки в воздухе значительно облегчает его восприятие детьми. Психологи выявили, что использование приема «моделирования движением» в работе с детьми 6 - 7 лет увеличивает запоминание ими информации более чем на 40%, а также обеспечивает точность описания и изображения исторических предметов и ситуаций.

Активное освоение музейной информации осуществляется и другими способами, например, в процессе игровой деятельности. Игра в жизни дошкольника и младшего

школьника остается ведущей формой познания. Именно в игре дети лучше сосредотачиваются и больше запоминают, у них развивается способность мысленного манипулирования с предметами, пробуждается творческое начало, развивается воображение.

Вариантов игры в музее или с музейными предметами много. Это показывает, в частности, музейный педагог Н.Д. Рева (Русский музей), которая применяет в своей деятельности целый спектр музейно-образовательных игр, дающих стимул работе воображения и творческой импровизации. Вот, например, игра «О чем говорят вещи». Педагог начинает рассказывать сказку об «оживших» экспонатах, а дети должны продолжить ее, представив себе, что именно старинные вещи могут вспомнить о своем прошлом, своих прежних хозяевах, какие истории поведать друг другу. Здесь же возможно коллективное придумывание и разыгрывание небольшого сказочного действия, исполнители которого – дети, а действующие лица – музейные экспонаты. Игра «Живая скульптура» направлена на развитие пластического чувства, зрительной памяти и наблюдательности: кто-то из детей принимает позу наиболее запомнившейся скульптуры, а остальные пытаются отгадать это произведение. Игра «Видящие руки» развивает сенсорную культуру, необходимую для восприятия пластических искусств: дети с закрытыми глазами ощупывают скульптуру, изделия из глины или пластилина, предметы разнообразной конструкции и фактуры, стараясь определить материал и форму. Игра «Живые силуэты»: с помощью пальцев рук на освещенном экране воспроизводятся различные силуэты (например, животных), которые должны не только быть узнаваемы, но и выражать характер персонажа.

Перечисленные дидактические игры направлены прежде всего на развитие способности к эстетическому переживанию. Однако организация игровой деятельности оказывается необходима и тогда, когда акцент делается на задаче формирования исторического сознания детей. Так, любая детская экскурсия музейного педагога О.Н. Кокшайской (ГИМ) превращалась по существу в историческую игру, правила которой были заданы конкретными условиями определенной эпохи, которые нельзя изменять произвольно, привнося в них что-то современное. Персонажем игры «Путешествия в прошлое» мог стать любой экспонат, например, - старинный шлем. «Он раскроется с другой стороны, - делится своими соображениями Кокшайская, - стоит только мысленно надеть его на голову. Не так тяжел, но холодит уши, зимой не наденешь прямо на голову, под шлем нужна шапка, к которой привяжем его ремнями, да и летом шапка сбережет от солнечного и теплового удара». Но еще более эффективна будет игра, если роль получит каждый экскурсант: «Куда легче, будучи "ремесленником", ответить на серьезный вопрос, хорошо ли это, когда ремесленник изготавливает меньше видов товаров, к примеру, только ножи, топоры, мечи, но не берется делать кольчуги... А насколько проще понять, кто такие были "дворяне", почему они появились в истории, если предложить стать ими во время экскурсии, а при "заключении" договора подробно обсудить условия службы, плату, права и обязанности» (там же).

Создание ситуации ролевого уподобления, да и вообще проведение музейных игр, требует, как подчеркивают психологи, очень большой работы музейного педагога. Он должен дать детям четкое и одновременно доступное их пониманию представление о том контексте, в котором протекает игровое действие. «В противном случае, - подчеркивает психолог И.В. Шаповаленко, - "игра" будет страдать поверхностностью и формализмом, ни в коей мере не выполняя своей функции».

В экскурсионной работе с детьми весьма эффективен вопросно-ответный метод. Напомним, что всякая экскурсия представляет собой специфический вид общения. Однако если при работе со взрослыми это общение носит преимущественно скрытый характер, осуществляется во внутреннем плане, то экскурсия с дошкольниками и младшими школьниками предполагает постоянный, открытый диалог. Это обусловлено тем, что дети этого возраста особенно расположены к общению. Вопросы, которые им задаются, носят отнюдь не риторический характер – каждый из них обычно предполагает конкретный ответ, который дети дают иногда хором, иногда поодиночке. Ответ можно оспорить, с ним можно

согласиться, но главное - он стимулирует дальнейший ход беседы. Предпочтение следует отдавать не вопросам на знание (хотя они тоже необходимы), а тем, которые требуют работы воображения, обращения к собственному жизненному опыту, а главное - побуждают к детальному рассматриванию, наблюдению, к отгадыванию смысла и значения того, что видит ребенок.

Непринужденная беседа, в форме которой протекают занятия с детьми, вносит в экскурсию немалый элемент непредсказуемости. Поэтому музейный педагог должен обладать даром импровизации, быть находчивым, но одновременно и достаточно строгим. Атмосфера свободы и раскованности, которая создается благодаря живому диалогу, никак не может мешать сосредоточенной работе детей. Не случайно опытные экскурсоводы более трети всего времени тратят на поддержание дисциплины, что, конечно, достигается четкой организацией занятия.

Восприятие музейной информации требует большого умственного и физического напряжения даже от взрослых посетителей. Но то, что и взрослым дается не легко, представляет для детей особую трудность. Сравнительная слабость произвольного внимания, быстрая утомляемость мешает им подолгу стоять у музейной витрины, рассматривать большое количество экспонатов, впитывать все новые и новые сведения. Вот почему при работе с детьми важно очень четко знать, какое время займет экскурсия, что планируешь им показать, в каком объеме.

Наиболее эффективно дети воспринимают информацию только первые 15-20 минут, после чего следует спад внимания. Поэтому при продолжительности экскурсии 40 - 45 минут ее первую половину рекомендуется сделать информационно более насыщенной, тогда как во вторую – внести элементы игры, творческой работы детей или двигательной разрядки. Последняя может быть связана непосредственно с осмотром экспоната (экскурсовод предлагает детям самим рассмотреть крупногабаритный экспонат - они обходят его, наклоняются, приседают, заглядывают внутрь), но может стать своеобразной паузой в экскурсии. Чрезвычайно важно не забывать (а это забывается сплошь и рядом), что детям очень трудно стоять на одном месте. Время остановки у одной витрины не может быть очень долгим: обычно это 1 - 3 минуты.

Особая проблема - отбор экспонатов. Музейная среда, как правило, чрезвычайно насыщена, что вызывает быстрое появление музейной усталости, особенно у маленьких детей. Поэтому количество демонстрируемых предметов следует ограничить 7-10 экспонатами, действуя по принципу «лучше меньше, да лучше».

Вообще методика работы с детьми предполагает постоянную организацию аудитории. Решая, казалось бы, чисто организационные вопросы (на что обращать внимание, как размещаться около стенда или витрины, в каком темпе идти, как задавать вопросы), экскурсовод, по существу, преследует весьма важную цель - воспитание музейной культуры маленького посетителя.

Для того чтобы этот посетитель обогатился новыми знаниями и впечатлениями, необходимо постоянное закрепление музейного материала, возвращение к уже увиденному и услышанному. Какими трудными, например, являются для дошкольников слова «экскурсия», «экскурсовод», «экскурсант». Нужно, чтобы дети не только повторили их вслед за экскурсоводом (конечно, если этого требует содержание занятия), но вернулись к ним еще и еще раз. Разумеется, сказанное касается других слов, понятий и сведений, которые, по мнению музейного педагога, должны остаться в памяти детишек.

Лучшей формой закрепления и осмысления полученных в музее впечатлений и знаний является творческая работа – самый естественный для детей способ освоения информации. Во многих музеях зарубежных стран стало традицией, чтобы каждое занятие с детьми заканчивалось в студии, где посетители могут, к примеру, разрисовать китайскую тарелочку, смастерить «настоящий» шлем римского воина, попробовать рис с помощью палочек, приготовить блюдо по старинному рецепту и пр. Так возникает ситуация «знание через руки»,

дающая наибольший образовательный эффект в работе с дошкольниками и младшими школьниками.

### **Рекомендуемая литература.**

1. Анциферов Н.П. Из дум о былом. – М., 1992.
2. Бакушинский А.В. Исследования и статьи. – М.,1981.
3. Воспитание подрастающего поколения в музее: теория, методика, практика. – М., 1989.
4. Гревс И.М. История в краеведении // Отечество: Краевед. Альманах. – М., 1991.
5. Ланкова Н.М. основные методические принципы работы с детьми в музее //Музей и общество: проблемы взаимодействия. – М., 2001
6. Музееведение. Музеи исторического профиля. – М.,1988.
7. Музейный всеобуч. Научно-практические рекомендации. – М., 1989.
8. Работа со школьниками в краеведческом музее. Сценарии занятий. – М., 2001
9. Шляхтина Л.М., Фокин С.В. Основы музейного дела. – СПб., 2000.
10. Шмидт С.О. Золотое десятилетие советского краеведения // Отечество. – 1990.–№1.
11. Юхневич М.Ю. Я поведу тебя в музей. – М., 2001.