

УДК 159.954; 159.955

**И. Н. Симаева, Е. С. Кошелева**

**СУЩНОСТЬ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА  
С ПОЗИЦИЙ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ**

*Анализируется роль эстетического воспитания в развитии личности ребенка. Обосновывается важность эстетического воспитания как неотъемлемой части системы воспитания в условиях современной культурной среды. Рассматривается методологическая проблема понимания категории «эстетическое» в контексте практики раннего эстетического развития в современном художественном образовании.*

*This article analyses the role of aesthetic education in the personality development of a child. The author emphasizes the importance of aesthetic education as an imprescriptible part of educational system in the conditions of modern culture. Special attention is given to the methodological problem of understanding the category of the "aesthetic" in the context of practical work on early aesthetic development in modern art education.*

**Ключевые слова:** эстетическое воспитание, личность, художественное образование, искусство, раннее эстетическое развитие.

**Key words:** aesthetic education, personality, art education, art, early aesthetic development.

Толчком для написания этой статьи послужила дискуссия, развернувшаяся между выдающимися учеными современности и опубликованная в 1999 г. на страницах сборника «Психология и этика: опыт построения дискуссии». Текст основного доклада, сделанного Б.С. Братусем на заседании Отделения психологии и возрастной физиологии Российской академии образования 27 июня 1997 г., затем горячо обсуждался в письменных откликах А.В. Брушлинского, В.П. Зинченко, В.В. Давыдова и др. Вопрос «возможна ли нравственная психология?» стал основным в заочном семинаре. В этом контексте обсуждались темы морали, этики, нравственности, понимания нормы, а также что есть человек и личность.

Б.С. Братусь разводит понятия «человек» и «личность». Он определяет личность как конструкцию, основное назначение которой — «приобщение человека к его родовой сущности». Именно стремление человека к обретению своей родовой сущности ученый считает нормальным развитием. «Условиями и одновременно критериями этого развития являются отношение к другому человеку как самоценности, как к существу, олицетворяющему в себе бесконечные потенции рода "человек" (центральное и системообразующее отношение); способность к децентрации, самоотдаче и любви как способу реализации этого отношения; творческий, целетворящий характер жизнедеятельности; потребность в позитивной свободе, способность к свободному



волепроявлению, возможность самопроектирования будущего; вера в осуществимость намеченного; внутренняя ответственность перед собой и другими, прошлыми и будущими поколениями; стремление к обретению общего сквозного смысла своей жизни» [1, с. 40].

Братусь также указывает, что личность необходимо разводить с «психическим», на чем настаивал и А.Н. Леонтьев, поскольку личность понимается как особое «измерение». «Если говорить о тенденциях современного общества, — пишет Братусь, — то приходится с горечью признать, что для все большего количества людей становится характерным именно этот диагноз: психически здоров, но личностно болен» [1, с. 42].

Эти положения вызвали целый ряд дискуссий, и сам Братусь не отрицал того, что с его определениями можно спорить, дополнять их, опровергать. Но все это заставило нас оценить значимость эстетического воспитания как «строительного материала» для возведения конструкции, называемой личность.

Э.В. Ильенков говорил об эстетическом воспитании как развивающем способностью воображения и, в конечном итоге, чувство красоты, без которого невозможно представить себе человеческую жизнедеятельность:

Эстетическое воспитание связано прежде всего с развитием способности воображения, понимаемого не как способность выдумывать то, чего нет, а как способность (умение) видеть то, что есть, то, что находится перед глазами. А это — умение не врожденное, а благоприобретаемое, умение, имеющее свои уровни развития. При этом способность видеть то, что есть на самом деле, встречается ничуть не чаще, чем способность тонко и глубоко мыслить. <...>

Человек, лишенный воображения, — точнее, с неразвитым воображением, — видит в окружающем мире лишь то, что он уже заранее знает, — то, что словесно зафиксировано в его сознании, в его психике.

<...>

Вот с этой-то стороны эстетически развитая способность воображения как раз и связана с тем самым таинственным чувством красоты, которое всегда доставляло столько хлопот теоретической эстетике и философии. <...>

<...> ...Чувство красоты связано со специфически-человеческим умением к каждому предмету подходить не с заранее выставленными схемами, а с развитым умением каждый раз считаться с собственным характером (с формой и мерой) материала работы, а он каждый раз новый, каждый раз своеобразный, каждый раз неповторимый.

Чувство красоты выступает тут как один из важнейших психических механизмов, характерных для подлинно человеческой жизнедеятельности, в какой бы особой сфере эта жизнедеятельность ни осуществлялась, — критерием человечности отношения индивида к предмету, будь то в математике или в политике, в промышленности или в быту [4, с. 10–12].

Когда речь заходит об эстетическом воспитании, многим ошибочно кажется, что это своеобразный тренинг, «затачивание» восприятия, свойственное творческим людям и предназначенное исключительно для традиционных видов творческой деятельности. Что характерно, такое мнение бытует в основном среди людей, деятельность которых далека от руслу творчества.

Да, творческая деятельность неразрывно связана с эстетическим восприятием, так как именно оно наполняет смыслом творчество, являясь



одновременно детерминирующим фактором и критерием оценки результата. Оно действительно воспитывается, поскольку без эмоциональной отзывчивости и тонкого эстетического восприятия не может быть художественного творчества. Художественное образование уже традиционно берет на себя помимо прочего воспитание в человеке именно этих качеств. Но только ли для того, чтобы реализовать себя в традиционных видах творческой деятельности, необходима способность тонко чувствовать окружающий мир, которую человек приобретает в процессе эстетического воспитания?

Люди творческие, восприятие которых за долгое время учебы и практики действительно заточивается тончайшим образом, остро чувствуют культурные искажения, свойственные современному обществу и проявляющиеся, в частности, в снижении уровня общей культуры. Последний процесс провоцируется многими факторами, среди которых доступность любой информации, отсутствие возрастных ограничений к определенным информационным сообщениям, отсутствие просветительской деятельности со стороны СМИ и вообще низкое качество предлагаемых продуктов.

Место ценностей в современном обществе все больше занимают материальные блага, формируется потребительское отношение к жизни, и основной удар в этой невидимой войне принимают на себя самые незащищенные, уязвимые более других — дети. Дети, которые говорят и мыслят предлагаемыми рекламными слоганами, кумиров выбирают из навязываемой им дешевой, обывательской культуры и воспринимают как Родину виртуального пространства. Надо ли защищать их от подобных «благ» современной цивилизации и в какой степени — вопрос совести и компетентности каждого взрослого.

Нам никуда не деться от существующей, негативно влияющей действительности: от появления в культурном пространстве таких явлений, как развлекательные шоу, сериалы, песни, видеоклипы, и вообще того, что не требует особых мыслительных усилий, — от дешевой, обывательской культуры, которая пропитывает наше общество. Знаменитый автор-исполнитель С. Я. Никитин на одном из своих концертов продолжил знаменитую фразу: «Блюз — это когда хорошему человеку плохо», добавив больше с досадой, чем с юмором: «А попса — это когда плохому человеку хорошо». В. А. Школяр пишет: «В архиве Д. Б. Кабалевского можно прочесть следующее: "...Океан и лужи. Боятся океана, а в лужах плещутся охотно — безопасно и весело..." Отдадим себе должное... мы с энтузиазмом движемся навстречу этой "культурной революции", которая призывает нас именно "плескаться в лужах". И как бы ни казалось некоторым такое стремление парадоксальным, оно закономерно, потому что является следствием того же "замкнутого круга": обиходная культура... рождает обиходную мораль, которая никогда не ищет высоких смыслов, потому что они для нее опасны!» [6, с. 18].

Проблема наполнения пространства ребенка богатым эстетическим компонентом в современном мире как никогда актуальна. Невозможно, говоря о развитии личности ребенка, не учитывать агрессивный фактор окружающей среды, влияющий хаотично, спонтанно, но настолько сильно, что часто та псевдореальность, поведенческие модели, которые



навязываются, например, средствами массовой коммуникации, становятся для ребенка настоящими, ценными по сравнению с действительно реальной жизнью.

Помочь противостоять негативно влияющим факторам окружающей среды, «отфильтровать» и обогатить культурное пространство ребенка с самого раннего детства может система художественного образования. Ценность художественного образования для общества заключается не только в том, что именно под его крылом в человеке рождается профессионал — художник, мастер, способный творить, но и в том, что подобное соприкосновение впоследствии превращается в некий фильтр, в прививку против обывательской культуры и обиходной морали, так как полученное в процессе обучения представление о красоте и гармонии позволяют оценивать существующую реальность уже с иной, уточненной и более взыскательной позиции потребителя искусственного (в самом хорошем смысле слова). Не каждый ребенок по окончании академической музыкальной, хореографической или художественной школы выберет творчество профессиональной деятельностью, но абсолютно каждый, кто прошел этот путь, становится разборчивым в том, на что тратить свое внимание и время, свою жизнь.

Искусство аккумулирует в себе все основные ориентиры, становясь лекарством от обиходной морали и обывательской культуры. Оно — увеличительное стекло, сквозь которое мир, отношения людей, ценности можно разглядеть подробно, универсальный инструмент для их изучения. Искусство дает человеку, с одной стороны, умение глубже проникать в суть вещей, с другой — целостное восприятие мира. Оно учит воображать, наполняя реальность богатыми, живыми и многоцветными образами. Воспитываемое в процессе соприкосновения с искусством чувство красоты есть мера всех вещей, фундамент жизнедеятельности человека. Вот что пишет В.П. Зинченко: «Искусство создает палитру человеческих чувств, которая, несомненно, избыточна для каждого отдельного человека, но, видимо, недостаточна для человечества в целом. Поэтому оно неистребимо и ничем не может быть заменено... Без искусства наша эмоциональная сфера была бы если не совсем пустынной, то наверняка примитивной, напоминающей ослабленную гримасу питекантропа», а, по словам Г.Г. Шпета, высшие человеческие эмоции произошли не от нее [3, с. 13].

Тот факт, что насыщение предметной деятельности ребенка уже на ранних этапах его культурного развития определенно нагруженными по смыслу вещами и действиями влияет на дальнейшее развитие в целом, сегодня уже ни у кого не вызывает сомнений. То, с чем ребенок соприкасается, звуки и слова, которые он слышит, эмоциональная обстановка, в которой он находится, его ощущения особым образом влияют на то, какими будут его взаимоотношения с окружающим миром и что в этом мире будет представлять для него ценность и интерес. Выдающийся современный ученый М. Томазелло, концепция культурного познания которого располагается в русле идей культурно-исторической психологии Л.С. Выготского, утверждает, что ребенок способен к восприятию простейших культурных форм человеческого познания уже в 9 месяцев. Он называет этот возраст революционным в человеческом онтогенезе, причем в основе данной «революции» — эмоциональ-



ное отношение между младенцем и взрослым, двоичная имитация, свойственная поведению младенцев первых месяцев жизни. Томазелло также утверждает, что из всех ранних форм общения ребенок выносит в дальнейшую жизнь именно основу отношений между ним и окружающим миром [7, р. 81 – 88].

Начиная с 14 месяцев ребенок способен имитировать не только действие взрослого, но и ту цель, которой это действие подчинено [7, р. 82]. В контексте эстетического воспитания можно сказать, что акцентом данного возрастного периода становится то, что видит ребенок. Он еще не может воспроизвести сам нужное действие, но уже пытается имитировать поведение, впитывает, что, как, для чего делают окружающие его взрослые. Целенаправленное педагогическое вмешательство в культурное развитие ребенка возможно с 20 – 24 месяцев, когда у него появляется потребность в *сотрудничестве* с другими людьми.

Эстетическое воспитание как полностью культурное явление представляет собой отдельную грань того, что современные последователи культурно-исторической психологии называют специфически видовым человеческим культурным обучением. Значит, законы культурного развития, свойственные вообще человеку, должны быть применимы и в данном случае. М. Томазелло, говоря о человеческом культурном обучении и воспитании детей внутри культурного контекста, ввел понятие когнитивный «габитус», т.е. оболочка, среда, в которой ребенок развивается с рождения, а не с какого-то момента X, когда он, например, пошел в детский сад.

В публикациях, посвященных современному образованию, эстетическое воспитание анализируется в основном как компонент образовательных программ дошкольных образовательных учреждений, общеобразовательных школ. Между тем анализ современных образовательных программ для дошкольных образовательных учреждений, проведенный сотрудниками Психологического института РАО, показал, что акцент делается на развитии познавательной сферы и в то же время далеко не все программы в полной мере обогащены эстетическим компонентом — в лучшем случае он имеет поверхностный, ознакомительный характер [2], т.е. педагогическая деятельность в контексте эстетического воспитания ребенка-дошкольника не выстроена должным образом. Если анализировать проблему с точки зрения реальной практики, при ближайшем рассмотрении вскрывается, что ребенок в общеобразовательном учреждении занимается приобретением отдельных навыков, характерных для детского художественного творчества, а это не тождественно эстетическому воспитанию.

Пытаясь все-таки наполнить культурное пространство ребенка-дошкольника эстетическим компонентом, в 2002 г. в ДШИ Ленинградского района Калининграда мы организовали группы раннего эстетического развития детей. Обобщение практического опыта организации в школе искусств работы с детьми от двух лет теперь, по прошествии десятилетия, дает нам право утверждать, что задан правильный вектор в воспитании, который способствует устранению хаотичности, спонтанности детского развития, в том числе и благодаря большой просветительской и организационной работе с семьей ребенка, обогащению развивающей среды и превращению ее в «культурную нишу» для детского развития.



Наполняя деятельность ребенка эстетическим содержанием, мы обращаемся к искусству как минимум по двум причинам. Во-первых, в нем сконцентрированы все смыслообразующие человеческие ценности. Во-вторых, традиционные виды художественного творчества в своих простых, первородных формах, по сути, возникают онтогенетически из деятельности маленького ребенка.

Если говорить о соприкосновении ребенка с искусством, ни одно общеобразовательное учреждение не сравнится со школой искусств ни по степени оснащенности, ни по профессиональным возможностям педагогов. Последние используют простейшие практики, специфические для художественного образования, и исключают любое «форсирование художественного развития» со свойственной ему муштрой, о которых довольно эмоционально отзывался В. Т. Кудрявцев [5, с. 7] и которые действительно безрезультатны. Однако и на этом пути есть нерешенные проблемы и противоречия.

Традиционно сегодня в России в учреждениях художественного образования организация работы с детьми раннего и дошкольного возраста в ДМШ и ДШИ называется ранним эстетическим развитием (РЭД). Формируются либо отделения, либо группы раннего эстетического развития, в которые поступают дети примерно с трех лет (в основном) и предназначение которых — общее эстетическое развитие детей-дошкольников. В этом возрасте ребенок еще свободен от всевозможных стереотипов, но восприимчив ко всему новому, конечно, при условии соответствия предлагаемого материала и возрастных возможностей ребенка, и самое время преподнести ему прекрасные вещи, пусть даже в самых простых формах и действиях.

К сожалению, зачастую эта работа приобретает характер подготовки к основной учебной деятельности, т. е. группы РЭР рассматриваются как подготовительные классы, и в результате деятельность ребенка-дошкольника ограничивается освоением тех или иных нужных специфических навыков. Безусловно, без приобретения навыков не обойтись, они — рабочий инструмент творческого акта. Но достаточно ли этого? Насколько адекватны подобные задачи тем целям, которые заявлены уже в самом определении этой деятельности — эстетическая?

Проблема, на наш взгляд, здесь сводится к пониманию «эстетического»: какой смысл мы вкладываем в содержание данной деятельности? Ведь и ее название, и содержание своими корнями уходят довольно глубоко. Цели и содержание самой деятельности в зависимости от вкладываемого смысла могут быть совершенно различными — от поверхностных до глубоко философских — и иметь отношение к развивающему обучению [5, с. 5–6].

«Эстетический» в переводе с греческого означает «относящийся к чувственности». В. Т. Кудрявцев, рассуждая об эстетическом воспитании, пишет:

В философской системе И. Канта эстетика выступала не как теория искусства, художественного творчества, а как теория созерцания. Созерцания — как универсальной, общечеловеческой способности, той, что относится к категории специфически «человеческого в человеке». Поэтому эстетическая культура и культура созерцания — синонимы.





Но, разумеется, Кант под созерцанием подразумевал далеко не только обыденное «глядение на вещи» — иначе он никогда бы не сделал его предметом своих философских размышлений. Точнее сказать, наш повседневный образ мира, да и сам этот мир приобретает для нас свое содержание и смысл в особом свете. И пока этот свет не предстанет в нашем восприятии, мы — даже при наличии сохранных зрительных анализаторов — останемся «слепыми» [5, с. 6].

А. Ф. Лосев рассматривал предмет эстетики как мир выразительных форм, созданных человеком и природой. Он считал, что эстетика изучает не только прекрасное, но и безобразное, и трагическое, и комическое и т.д., поэтому она является наукой о выражении вообще. Исходя из этого эстетику можно определить как науку о чувственном восприятии выразительных форм окружающего мира.

Часто можно столкнуться с тем, что «эстетическое» в контексте педагогики творчества понимается как имеющее отношение только к теории искусства, как некая обслуживающая отрасль. Но что если вложить в это слово философский смысл, понимать эстетическое так, как завещал И. Кант, как писали Э. В. Ильенков и А. Ф. Лосев, а на искусство возложить функции средств обучения?

Хочется верить, что на критику В. Т. Кудрявцевым современного эстетического воспитания и «обслуживающей ее психолого-педагогической теории» [5, с. 8], утративших философскую глубину, в скором времени найдется достойный ответ. И вовсе не потому, что он не прав, а напротив: знания, убеждения, которыми владеет наука на сегодняшний день, должны быть обязательно применены в педагогической практике.

Значимость искусства как воспитательного элемента состоит в том, что оно учит не простому потреблению, а декодированию смыслов, заложенных в произведении искусства. Подобного рода эстетическое воспитание целиком зависит от таланта педагога, способного учить ребенка раскрывать глубинный смысл, замысел автора, природу явлений, их взаимосвязь в искусстве и реальной жизни, т.е. учить его мыслить, рассуждать, анализировать, а не сводить обучение только к механицизму, к муштре. Это сложная задача, так как мы имеем дело с необычными элементами коммуникации, такими, как музыкальный звук, движение, изображение, художественное слово и т.п. Подобная расшифровка смыслов требует специфических умений, подготовки, немалых затрат времени и постоянных волевых усилий со стороны как самого ребенка, так и его близкого окружения. К такой работе ребенок, несомненно, должен быть готов, и такая подготовка — одна из основных задач раннего эстетического развития. Эта важнейшая часть целостного воспитательного процесса поможет в дальнейшем приобрести ребенку такие личностные качества и способности, которые дадут возможность ориентироваться в отношениях с внешним миром с глубоко человеческой позиции, как раз с той, которую имел в виду Б.С. Братусь, говоря о личности, позволяя грамотно, «без долгой рефлексии» [3, с. 13] отделять истинную красоту от безвкусицы, понимать произведения искусства и таким образом быть сопричастным тому великому наследию человечества, которое мы с гордостью называем культурой.



Так расширяется взгляд на эстетическое воспитание, которое в подобном понимании выступает именно как «строительный материал» личностного роста ребенка. Личностные приобретения не возникают сами по себе, а возможны только в процессе эстетического воспитания. Этот процесс необходимо выстраивать методологически выверенно и системно уже на самых ранних этапах культурного развития. Впоследствии, приобретая все более сложные формы и содержание, элементы эстетического воспитания будут вплетаться в эстетический опыт растущего человека, обогащать его, наполнять новыми переживаниями, расширять горизонты восприятия и в то же время заострять ту его тонкую грань, которая определяет истинную красоту, отличающую подлинное творчество от «произвола фантазии» в любой сфере человеческой жизнедеятельности. Иными словами, в условиях школ искусств необходимо моделировать процесс эстетического воспитания. Представляется, что основой для психолого-педагогической модели развития личности в процессе эстетического воспитания закономерно является культурно-историческая теория.

#### Список литературы

1. Братусь Б. С. Нравственная психология возможна / Психология и этика: опыт построения дискуссии / под. ред. Б. С. Братуся. Самара, 1999. С. 29–49.
2. Галигузова Л. Н., Мещерякова С. Ю. Анализ образовательных программ для детей младенческого и раннего возраста // Психологическая наука и образование. 2009. №1. URL: [www.psyedu.ru](http://www.psyedu.ru) (дата обращения: 17.11.2011).
3. Зинченко В. П. Психологические аспекты влияния искусства на человека // Культурно-историческая психология. 2011. №1. С. 3–21.
4. Ильенков Э. В. К беседе об эстетическом воспитании // Интернет-журнал «Развивающее образование». 2006. №1. С. 10–13. URL: <http://www.tovievich.ru/journal/> (дата обращения: 12.11.2011).
5. Кудрявцев В. Т. Слово главного редактора // Там же. С. 5–9.
6. Школяр В. А. «Противомыслие» художественного мышления // Там же. С. 14–49.
7. Tomasello M. The Cultural Origins of Human Cognition. Cambridge (Massachusetts); London, 1999.

#### Об авторах

Ирина Николаевна Симаева — д-р психол. наук, проф., Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград.  
E-mail: [irina\\_simaeva@mail.ru](mailto:irina_simaeva@mail.ru)

Елена Сергеевна Кошелева — асп., Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград.  
E-mail: [tempo300@mail.ru](mailto:tempo300@mail.ru)

#### About authors

Prof. Irina Simaeva, I. Kant Baltic Federal University, Kaliningrad.  
E-mail: [irina\\_simaeva@mail.ru](mailto:irina_simaeva@mail.ru)

Yelena Kosheleva, PhD student, I. Kant Baltic Federal University, Kaliningrad.  
E-mail: [tempo300@mail.ru](mailto:tempo300@mail.ru)