

Фоменко Александр Владимирович
Aleksandr Fomenko

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник ФГБНУ ИХОиК РАО, Москва.
PhD (the pedagogical sciences); the senior research fellow of the Federal State Budget Research Institution «Institute of art education and culturology» of the Russian academy of education, Moscow.
E-mail: fomenkoav@yandex.ru

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ЭСТЕТИЗАЦИИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

On certain actual aspects of aesthetisation in art education

Ключевые слова: художественное образование, эстетизация, искусствоведческий подход, способности, мотивация, актуальное развитие.

Keywords: art education, aesthetisation, artistic approach, ability, motivation, actual development.

Аннотация. В представленной статье рассматривается важная и актуальная проблема создания адекватной способностям детей и подростков системы художественного образования. Практикующийся в России искусствоведческий подход скорее ориентирован на выявление и развитие художественных талантов, чем на общее развитие личности. Для общества сегодня принципиально важно развитие эстетического чувства и вкуса у всех, без исключения, детей. В погоне за отдельными талантами, что, безусловно, также крайне важно, мы всерьез утрачиваем роль искусства как фактора общественного воспитания эстетического плана.

Abstract. In the present article there is examined an important and urgent problem of creating system of art education which is adequate to children and adolescents' abilities. The art approach practiced in Russia is rather focused on identifying and developing the artistic talents than on the overall personal development. For modern society is fundamentally important to develop the youth' aesthetic sense and taste. In the pursuit for individual talents, that, of course, is also very important, we are seriously losing the role of art as a factor of public education of aesthetic plan.

Ещё со времён СССР в процессе художественно-эстетического воспитания детей господствует искусствоведческий подход, который представляет собой путь закономерного движения с позиции высокого, великого искусства, или же движение по направлению от сложного к простому. Поскольку он исходит, в большей мере, с точки зрения сложного, то это путь от целого и общего. Это проявляется в стремлении к знакомству изначально с наиболее великими и сложными произведениями искусства, в лице своих классических и наиболее совершенных образцов, которые порою, и, притом, к сожалению, весьма нередко просто не вполне доступны пониманию детей. Объективно, это обусловлено стремлением сформировать хороший вкус и

развить эстетические чувства посредством соответствующего образца, или модели, взятой за основу и пример.

Представленный подход ориентирован на изучение искусства как факта, самого по себе, являясь, в большей степени, скорее, профессиональным, чем предназначенным для воспитания, обучения и развития самих детей. Он, в принципе, нацелен на формирование выдающихся способностей в сфере искусства, творчества, а вовсе не на факт искусства в нашей жизни в целом и эстетизацию самой среды, как таковой. Таким образом, исторически подход в России в обучении искусству, как искусствоведческий, по сути, был скорее ориентирован на выявление и развитие художественных талантов, чем на общее развитие личности. Или же на подготовку непосредственно искусствоведов, что при массовой реализации подхода выглядит достаточно парадоксально, учитывая то, что непосредственно самих искусствоведов очень мало, это весьма редкая и элитарная специальность. Впрочем, точно так же, как и в отношении физического воспитания господствует подход, который ориентирован, по сути, в большей мере на профессиональный спорт, а не на собственно физическое совершенствование и развитие самих учеников.

Не исключая, тем не менее, самой возможности и, без сомнения, полезности подобного влияния, нам следует отметить, что такой подход не может быть центральным, главным в воспитании и развитии ребенка. Разумеется, наглядность, визуальный план, как свойственный сфере искусства изначально, помогает в некоторой мере достигать поставленных задач, но, одновременно с этим, следует также отметить, что произведения подобного характера порой весьма сложны для восприятия ребенком и не отвечают его возрастным, психологическим особенностям и возможностям. Подобная модель весьма противоречит базовой идее А. В. Бакушинского о роли искусства и об отношении к искусству для развития ребенка, как существенному фактору раскрытия его способностей. Он, в целом, весьма мало совместим с идеями Рудольфа Штайнера, Вальфдорфской педагогики, писавших о необходимости создания условий для раскрытия способностей ребенка через и благодаря искусству и, скорее, в большей мере, изначально ближе принципу Л. С. Выготского о стимуляции развития ребенка, характерному для обучения техническим, естественным наукам. [1; 2; 4]

Конечно, ряд детей сумеет, в данном случае, достичь действительно великолепных, и, может быть, даже великих результатов, но, однако, остальное, основное их число останется без должного внимания и влияния. Это вполне характерный и традиционный принцип школы - педагог работает с сильнейшими детьми в то время, как все остальные нам, увы, уже не столь важны и интересны.

Для общества сегодня принципиально важно и существенно развитие эстетического чувства, вкуса и эстетизация сознания у всех, без исключения, детей. В погоне за отдельными талантами, что, безусловно, так же крайне важно и существенно, мы всерьез утрачиваем, подрываем роль искусства в обществе как фактора общественного воспитания эстетического плана и

порядка.

Эстетизация необходимо представляет собой вход искусства в практику, в общественную жизнь, в культуру, в эстетическую плоскость бытия, и универсализацию личностного плана индивида. Это вопрос, прежде всего, о том, что обществу и личности дает фактор эстетики, и как это развивает сферу просвещения и культуры. Развитие эстетических способностей необходимо для того, чтобы все общество росло и развивалось не благодаря только отдельным, пусть даже великим, личностям в сфере искусства и культуры, достижения которых единичны и способны, к сожалению, оказаться непонятны многим, а благодаря развитию медиативной, «серединной» эстетической культуры, обладающей влиянием на личность через практику.

Однако, если ставить цели и задачи эстетического, а не непосредственно художественного, свойства и характера, то необходимо изменять подход к преподаванию и обучению, которое должно быть изначально ориентировано на практику.

Известно, что сами дети хорошо и тонко чувствуют и воспринимают интерес, существующий в обществе, причем, зачастую, даже несопоставимо лучше, чем родители и окружающие взрослые. Этот феномен обусловлен тем, что в конкретную эпоху происходит их формирование и приобщение к окружающему миру при отсутствии стереотипов, характерных взрослым людям, как уже отягощенным прошлым опытом. В силу своей ориентации на будущее, на лучшее завтра, дети склонны в большей мере ощущать перспективу, что принципиально важно и необходимо для их роста и развития. И в целях того, что бы их легче было заинтересовать, необходимо исходить из существующих реально на сегодняшний момент общественных потребностей и интересов [5; 6].

В действительности, разумеется, не существует столь уж явного, открытого противоречия между интересами ребенка и общества. Это противоречие искусственно усиливается и наращивается взрослыми, которые пытаются, по сути, «навязать» ребенку свое видение и интерес, уже в определенной мере устаревшие во времени, основываясь на своем собственном опыте, к тому же, кстати, еще не всегда во всем удачном. И вот этот прошлый опыт выступает в роли меры и задачи, или же основы воспитания, хотя, как опыт субъективно-прошлый, он просто не может выступать, как правило или же панацея, и передаваться по наследству между поколениями без адаптации к современным реалиям. Проблема воспитания, - в стремлении к передаче опыта, притом, что опыт этот есть, по существу, чужой и уже, в целом, устаревший, в связи с чем, его принципиально просто невозможно в целом передать.

Для того, что бы ребенка было легче заинтересовать и мотивировать, необходимо исходить из его естественных возрастных интересов, как сложившихся сегодня, и затем уже способствовать углублению познаний и развитию его в других сферах искусства и культуры. Главное в этой связи, - суметь найти и обрести необходимую, должную мотивационную основу, или интерес. Но в целях этого необходимо в большей мере исходить из

непосредственных интересов самого ребенка, из его специфики, используя уже сложившийся мотивационный интерес. А не подходить с позиции того, что интересно самим взрослым и, особенно, искусствоведам, исповедывающим классический подход к обучению ребенка искусству, чтобы он впоследствии стал профессионалом, мастером.

На самом деле, в первую очередь речь должна идти, конечно, об эстетическом развитии ребенка и о формировании у него начала эстетического интереса. О том, что бы непосредственно привлечь, увлечь его. А в целях этого совсем не нужен непосредственно искусствоведческий, классический подход. Для этого не нужно нам «тащить» и влечь ребенка за собой к вершинам вопреки его системе интересов. Достаточно лишь выявить присущие ребенку интересы эстетического плана, а затем их стимулировать, осуществить на них опору и влияние. Искусство должно быть изначально имманентно-интегрированным в личностное содержание, и только затем уже возможен продуктивный переход к высокому, великому искусству. То есть, путь от практико-ориентированного к более высокому искусству, можно даже сказать, - от сферы дизайна к собственно высокому искусству в целом.

Поскольку главная задача заключается в обретении и нахождении мотивационной основы, интереса у ребенка, то вначале, с точки зрения содержания образования и воспитания, должна предоставляться информация, которая способствует развитию у ребенка интереса, а все остальное можно дать уже потом, когда он приобщится к данной области, как бы «войдет» в нее, проникнув в само содержание вопроса. Реализовав акцент на мотивационную основу, далее уже возможен переход, используя систему процессуального соответствия и общности этапов, на другие сферы, содержание и направления искусства.

Проблема мотивации и, соответственно, опоры на имеющийся на сегодняшний момент уровень познаний и возможностей являет собой фундаментальную проблему обучения, поскольку сам ребенок начинает обучение и «поступает в руки» педагога на определенной стадии, или ступени своей сформированности, когда у него, под непосредственным влиянием среды и воспитания, уже сложились интересы до определенной степени. И педагоги вынуждены, в данном случае, работать с ним, отталкиваясь от того, что хочет и что может он на настоящий день, как зоны «актуального развития» [2; 7]. Без этого процессы обучения и воспитания, по сути дела, не влияют на ребенка в должной степени.

Конечно, существует некоторый выход в плане средств влияния на ребенка административного порядка и характера, но они, по сути, в целом, малопродуктивны, и явно не могут занимать ведущего значения. Тем более, что сфера, связанная непосредственно с преподаванием искусства, органически предполагает образность, наглядность при воздействии на самого ребенка, что, конечно, повышает продуктивность обучения, и способствует развитию интереса у последнего. Именно поэтому искусство представляется чрезвычайно важным с точки зрения формирования мотивации не только в отношении

культуры, но и непосредственно учебного процесса, обучения в целом.

Но, однако, из всей сферы искусства следует, конечно, выбрать то, что обладает наибольшим непосредственным влиянием на ребенка с точки зрения формирования и реализации начала мотивации. И, при этом, также следует учесть, что существуют сферы, в принципе, интересующие всех детей в определенном возрасте, с учетом, разумеется, специфики их гендера и пола. И как раз именно такие сферы и должны стоять и находиться в основе обучения и постижения культуры и искусства. Главное, - это суметь увидеть, разглядеть и отыскать точку опоры, то начало, на которое возможно и необходимо опереться, чтобы дальше, следуя тому же Архимеду, можно было повернуть и саму Землю!

Так, к примеру, Джон Локк, используя сенсуализм, предполагал увлечь ребенка в ходе обучения географии, а дальше уже перейти к анализу вопросов или тем, которые включает в себя мир различных стран. По сути, география являлась тем интегративным центром, при опоре на которую выстраивалось затем содержание образования. Посредством постижения географии открываются возможности по изучению математики и биологии, физики и искусства. И происходит расширение кругозора, сферы мировосприятия у ученика.

Какой ребенок, в сущности, реально не мечтает о возможности попутешествовать и побывать в различных дальних странах? Кто из детей откажется от жажды путешествий и стремления к приключениям? Каждому захочется почувствовать себя героем, путешественником и первооткрывателем новых земель. В детях всегда живет жажда познания неведомого, и география существенно способна расширять и раздвигать границы мира, стимулируя активность в отношении его познания. [3]

Тем более существенно, что в настоящий момент времени особое внимание уделяется и придается именно проблеме изучения географии в России, как предмету, очень значимому в целях сохранения и поддержания обширного «русского мира», связанного напрямую с изучением искусства. Продвижение от географии способствует также сближению искусства с практикой, поскольку география, по сути, изучает непосредственно реальный, материальный мир. И отражение этого мира в искусстве, и само искусство разных стран или эпох в его соотношении с географией вполне «ложатся» на географический фундамент и основу.

К сожалению, Джон Локк, который руководствовался непосредственными задачами своей эпохи и культуры, по определенным обстоятельствам, просто не стал уделять проблеме изучения искусства в ходе и на фоне освоения географии серьезного внимания. Хотя, конечно, даже та, довольно небольшая иллюстрация географического материала с помощью картин известных мастеров или предметов, связанных с искусством, бытом, что, по сути, входит в материальную культуру общества, реально представлялась бы весьма желательной. Но зато следует отметить, что сегодня, в наше время данная возможность существует, что, конечно, позволяет лучше и полнее понимать культуру и народы разных стран, способствуя формированию

толерантности в общении, коммуникации, взаимодействии.

Искусство, в данном случае, возможно также будет преподавать, как отражение природы и условий быта, что, помимо общего знакомства, призвано позволить взглянуть на разные народы, их специфику с позиции условий их природной жизни, среды обитания. В подобном случае, присущие для них отличия станут рассматриваться, как вполне естественные и закономерные, что, в свою очередь, не даст возможности возникнуть ситуации непонимания и отторжения. Культуру следует во многом изучать через природу и условия сфер жизни обитания, а фактором связи, или как бы результирующей между природой и культурой выступает непосредственно искусство.

Искусство представляет собой отражение и преломление природы применительно к системе социальной сферы жизни в человеческом сознании. Если в настоящий момент времени важнейший акцент делается на практическом значении и изучении географии, то, соответственно, и непосредственно само искусство должно быть сопряжено с данной задачей. География на практике реально расширяет, раскрывает человеку мир, способствуя формированию широкого, коммуникативного сознания. Это формирует предпосылки для развития, коммуникации, открытости, общения. А искусство позволяет человеку в дополнение стать культурным, претворяя эти предпосылки в саму жизнь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакушинский А. В. Художественное творчество и воспитание. — М.: Новая Москва, 1925.
2. Выготский Л. С. Психология искусства / Общ. ред. В. В. Иванова, коммент. Л. С. Выготского и В. В. Иванова, вступит. ст. А. Н. Леонтьева. 3-е изд. М.: Искусство, 1986.
3. Локк Дж. Сочинения в трех томах: Т. 3.- М.: Мысль, 1988.
4. Штейнер Р. Философия свободы. Основные черты одного современного мировоззрения. — Ереван: Ной, 1993.
5. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения/Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии (1861). — М.: Изд-во Академии наук РСФСР, 1945.
6. Гегель. Феноменология Духа. Философия истории. — М.: Эксмо, 2007.
7. Гербарт И.Ф. Избранные педагогические сочинения. Т.1. М., 1940.