

# "ПЕДАГОГИКА ИСКУССТВА"

№4 2008 год

Педагогика искусства

**Ильина Елена Васильевна**, учитель "Мировой художественной культуры"  
специальной общеобразовательной школы № 4 г. Москвы, аспирант ИХО РАО.  
e-mail: evgen1958@rambler.ru

## **Роль арт-терапии и арт-педагогика в обучении детей различного интеллектуального уровня**

В настоящее время в современной школьной практике мы наблюдаем снижение уровня воспитанности и образованности учащихся, дегуманизацию в отношениях между подростками, ослабление воспитательного воздействия семьи. Усвоение весьма расплывчатых социальных норм, правил общения и поведения, отсутствие в обществе устойчивой системы ценностей оказывают негативное влияние на ориентацию подростка в системе социальных отношений и нередко становятся причиной девиантных поведенческих проявлений. Не для кого не секрет, что сегодня в массовых школах выросло число педагогически и социально запущенных детей, детей с задержкой психического развития, в связи с чем открываются классы компенсирующего и коррекционно-развивающего обучения в рамках общеобразовательных школ и специальные общеобразовательные школы для трудных подростков, многие из которых состоят на учете в милиции.

Отечественная педагогика имеет богатый опыт работы с трудными детьми. В 20-х годах XX века эту работу осуществляли такие общественные организации, как: «Главное управление социального воспитания при Наркомпросе», «Деткомиссия при ВЦИК», «Детская социальная инспекция» и др. В 1921 году детские дома охватывали 205703 ребенка. Туда принимались дети от трех до шестнадцати лет. Дети 3—7 лет находились в дошкольных детских домах, с 7—16 лет – в школьных. Для детей до трех лет создавались дома ребенка при Наркомздраве.

Воспитание в детских домах предполагалось осуществлять на основе принципов коллективизма и организации трудовых процессов. На общем фоне своими позитивными результатами заметно выделялась колония, руководимая А.Я. Гердом и приют Н.В. Руковишников. Демократизация отношений с детьми, трудовое воспитание, семейная обстановка в детской среде явились основой педагогической системы А.Я. Герда. Система перевоспитания Н.В. Руковишников включала в себя четкий режим дня, отсутствие телесных наказаний, регулярный надзор. Все свободное время воспитанников было занято чтением, трудом, экскурсиями и так далее.

Большое влияние на формирование системы коррекционной работы в нашей стране в советский период оказал опыт организации колонии для детей с девиантным поведением С.Т. Шацкого, А.С. Макаренко и др. Они заложили и развили основные принципы, методы и содержание работы с трудными детьми и подростками.

Таким образом, к 30-м годам XX века в отечественной педагогике происходит становление системы профилактической и коррекционной работы с детьми девиантного поведения, которая во многом определяет современные подходы в решении данной проблемы.

В 60-е – 80-е годы отечественная наука обогатилась новыми исследованиями. Известный вклад в решение вопроса об отклонении как о социальном явлении внесли В.А. Афанасьев, А.Г. Здравомыслов, В.Т. Кудрявцев, Я.И. Гилинский. По их мнению, девиантное поведение – это сложное социально-психологическое проявление, которое характеризуется большим разнообразием признаков: отсутствием положительных интересов и стремлений, низкой общей культурой, неуважительным отношением к окружающим, вредными привычками. Они отмечают, что между сиротами и беспризорниками времен гражданской и Великой Отечественной войны и современными трудными детьми большая разница. Первые, как правило, были детьми с

нормальным ранним семейным опытом, у которых связь с семьей прервалась лишь в силу трагических обстоятельств. В настоящее время у этих детей нет такого положительного семейного опыта. В большинстве своем их родители являются также выходцами детских домов и школ-интернатов, куда они попали из-за алкоголизма своих родителей. Таким образом, уже в третьем поколении происходит нарушение нормальных представлений о семье, о заботе и любви к близким, а психическая депривация начинается с момента рождения ребенка.

А. Г. Здравомыслов уделяет особое внимание историческому фактору и его влиянию на криминализацию современного российского общества. Он считает, что революции, войны, репрессии, подавление любого инакомыслия, применение организованного насилия со стороны государства на протяжении нескольких поколений сформировали у народа толерантное отношение к проявлению насилия. Россия имеет уникальный опыт распространения тюремно-лагерной субкультуры в социальной среде. Он отмечает печальный факт распространения в молодежной среде нового типа личности, воспитанного на «ценностях» уголовного мира. А.Г. Здравомыслов указывает на наличие особенностей отклоняющейся социализации, присущих российскому обществу. Эти особенности имеют не только биологические предпосылки возникновения, но и опосредованы рядом факторов, например, системной трансформацией российского общества, являющейся естественной средой формирования девиации общества. Процесс трансформации общества создает ситуацию увеличения масштабов деструкции, вызванной невозможностью удовлетворить старыми способами прежней потребности, и возникновением новых потребностей. Данный процесс способствует распространению девиации так называемого «позитивного характера», которая проявляется в особом инновационном поведении как одной из эффективных форм адаптации в переходном обществе. Девиантное, инновационное поведение сопряжено с готовностью к добровольному риску, необходимому для самоактуализации и самоутверждения личности в новых условиях. У определенной части молодежи формируется толерантное отношение к рационально-прогнатическому поведению, сопряженному с готовностью к незаконным способам деятельности. Семья и СМИ становятся наиболее эффективными каналами для продуцирования стереотипов агрессивного поведения.

По данным Института возрастной физиологии РАО ( 2003 г .) число детей с проблемами в обучении растет и колеблется от 35 % до 60 %, около 28 % детей обладают неуравновешенной психикой и нуждаются в специальной психологической помощи. Именно такие дети составляют большинство учащихся в классах компенсирующего и коррекционно-развивающего обучения массовых школ и специальных общеобразовательных школ.

В связи с этим в последние годы в педагогической деятельности все большее значение приобретает коррекционно-развивающий аспект обучения. Новые подходы к общему и специальному образованию предполагают создание оптимальных условий для обучения и развития детей с различными индивидуально-психологическими особенностями, усиленное внимание к их физическому и психологическому здоровью, к профилактике и коррекции отклонений в развитии.

В этом смысле показателен опыт В.П. Кащенко, который много и продуктивно работал в данном направлении. В 1908 году он открывает «Школу-санаторий для дефективных детей». Позднее Всеволод Петрович назовет этих детей исключительными. Название было изменено не случайно. Дело в том, что в конце XIX века в отечественной психиатрии диагноз «дефективный ребенок» ставился в равной степени эпилептику, шизофренику, девианту, так как отклоняющееся поведение рассматривалось с биологической точки зрения, а дети с отклоняющимся поведением как клинически нездоровые. В.П. Кащенко одним из первых исключил из понятия «дефективный ребенок» трудновоспитуемых детей. В своей книге «Педагогическая коррекция» он говорил о том, что дети с отклонениями в поведении в силу ряда объективных и субъективных причин «выбиты из жизненной колеи», но клинически здоровы. Он называет их исключительными, требующими специального коррекционно-профилактического воздействия.

В «Школе-санатории» В.П. Кащенко учились малоуспевающие дети, нервные, ленивые, возбудимые, вялые, трудные в воспитательном отношении. Вся деятельность школы была направлена на решение следующих задач: диагностической, воспитательно-образовательной, коррекционно-развивающей. Основной целью коррекционного воспитания являлось создание условий для развития эмоционального, социального, интеллектуального потенциала ребенка, формирования его позитивных личностных качеств, компенсации первичных нарушений и коррекции вторичных отклонений в развитии. Практическая деятельность «Школы-санатория» позволила утверждать, что для достижения позитивных результатов в процессе воспитания,

образования, и развития детей девиантного поведения, принимая во внимание особенности их физиологического и психологического развития, учителю необходимо в своей работе опираться на особые методы обучения, объединяющие в себе усилия педагога, психолога, врача. В книге «Путем творчества», анализируя опыт экспериментальной школы, особую роль в развитии эмоционального потенциала ребенка В.П. Кащенко отводит воспитательным возможностям искусства и творческой деятельности. Таким образом, можно сказать, что основными доминантами в коррекционно-профилактической деятельности экспериментальной школы были: методы, интегрирующие в себе усилия педагога, психолога, врача; создание условий для развития эмоционального, социального, интеллектуального потенциала ребенка, формирования его позитивных личностных качеств, компенсации первичных нарушений и коррекции вторичных отклонений в развитии; опора на воспитательные возможности искусства и творческую деятельность в процессе развития эмоционального потенциала ребенка. Интересно, что данные идеи В.П. Кащенко близки идеям арт-терапии, которая начинает свое развитие в западной психологии в 20-х годах XX века, а сам термин «арт-терапия» был впервые использован А. Хиллом в 1938 году и вскоре получил широкое распространение.

В настоящее время отечественная педагогика и психология с большим вниманием изучает возможности арт-терапии и, постепенно обособляющейся от нее, педагогической терапии или арт-педагогике.

Л.А. Аметова, Л. Уфимцева, Д.В. Гришина, Е.А. Медведева, Д.Т. Грабенко, Д. Фролов, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева отмечают, что, несмотря на тесную связь с лечебной практикой, арт-терапия во многих случаях имеет преимущественно профилактическую, социализирующую и развивающую направленность, что имеет большое значение в деятельности образовательных учреждений. В педагогической интерпретации арт-терапия понимается как забота об эмоциональном самочувствии и психологическом здоровье средствами художественной деятельности (Л.Д. Лебедева, О. Полухина, Д. Соколов, Л.А. Аметова). В.П. Анисимов указывает, что арт-терапия гораздо чаще применяется в разного рода тренингах с клинически здоровыми людьми, поэтому концепт «терапии», в значении медицинского вмешательства, не является базовым, так как в большинстве случаев арт-терапия оперирует такими категориями, как «самореализация» человека, «гармонизация» его личности и его образа жизни.

Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская, В.А. Анисимова, анализируя процессы воспитания, обучения и развития детей, особое место отводят арт-педагогике, которая, по их мнению, также имеет неклиническую направленность. В.А. Анисимов, Л.В. Уфимцева, Н. Осипова, В.А. Ананьева, Г.Е. Залесский рассматривают арт-педагогика как новое направление педагогической науки, базирующееся, как минимум, на трех областях научного знания: педагогике, искусстве, психологии. По их убеждению арт-педагогика рассматривает взаимодействие педагогики и искусства в коррекционно-направленном процессе формирования художественной культуры детей с проблемами развития. Сущность арт-педагогике заключается, во-первых, в ее воспитательной функции, она воздействует на нравственно-этические, эстетические, коммуникативно-рефлексивные основы личности и способствует социокультурной адаптации с помощью искусства. Необходимо отметить, что искусству как действенному фактору воспитания, развития и обучения детей особое место отводили П.П. Блонский, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий, В.Н. Шацкая, В.А. Сухомлинский, Т.А. Флоренская и др.

П.П. Блонский выявил необходимость последовательного решения целого круга педагогических задач в работе с трудными детьми средствами эстетического воздействия. Он усматривал прямую связь эстетических чувств и переживаний с моралью. П.П. Блонский говорил о том, что в основе поведения лежит эмоциональная сфера, а это сфера чувственная, поэтому воздействие на нее средствами искусства является наиболее оптимальным. В его исследованиях впервые среди общих принципов школьной работы особое место заняла система эстетического развития личности.

А.С. Макаренко рассматривал эстетическое воспитание, прежде всего, как один из путей нравственного воспитания. Он считал важным внесение художественного начала в самый процесс жизни воспитанников: «Красота – самый могучий магнит, и привлекает не только красивое лицо или фигура человека, но и красивый поступок, красивый спектакль... Бить на красоту, значит бить наверняка, поскольку стремление к красоте, крепко заложенное природой в каждом человеке, есть лучший рычаг, которым можно повернуть человека к культуре».

Интересные формы и методы работы применяли С.Т. Шацкий и В.Н. Шацкая. Решая вопрос эстетического воспитания детей колонии «Бодрая жизнь», они исследовали вопрос о поэтапном введении высокохудожественной музыки в репертуар подростков, учитывая уже сложившийся у них интерес к антихудожественной песне. Они дали конкретные методические рекомендации по эстетическому воспитанию детей, показали целесообразность организации различных видов музыкальной деятельности для всестороннего развития личности ребенка.

В.А. Сухомлинский в «Письмах к сыну» пишет: «Как гимнастика выпрямляет тело, так искусство «выпрямляет» душу человека». Эти слова В.А. Сухомлинского как нельзя лучше отражают всю серьезность и важность задач, стоящих перед учителем, занимающимся обучением и воспитанием трудных детей, детей школ-интернатов и специальных школ. Как помочь «выпрямиться» этой юной душе, нередко еще в раннем детстве получившей серьезные травмы? Как добиться, чтобы воспитанник понимал слово учителя, чтобы он его воспринимал, чтобы оно до него доходило? В.А. Сухомлинский в книге «О воспитании» говорит: «...самыми разными средствами развивать чуткость души, пробуждать совесть, поддерживать духовность. Среди средств такого воспитания воспитание красотой, быть может, стоит на первом месте. Именно обращение к красоте, облагораживание души, переживание красоты и снимает «толстокожесть», утончает чувства ребенка на столько, что он становится восприимчив к слову, а значит, становится воспитуем».

Т.А. Флоренская отмечает, что общение с искусством не только расширяет границы контактов с людьми, позволяет увидеть мир иными глазами, но и обеспечивает ему духовную поддержку в трудных жизненных ситуациях. В этой связи особое место занимает состояние катарсиса, которое достигается путем как художественного восприятия, так и в процессе художественного творчества, и освобождает человека от тяжести переживаний, отрицательных эмоций, просветлением и возвышением его мироощущений.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что применение арт-терапии и арт-педагогике особенно органично на предметах образовательной области «Искусство», например мировой художественной культуры, в условиях специальной общеобразовательной школы или в классах компенсирующего и коррекционно-развивающего обучения общеобразовательных школ. Эта органика обусловлена тем, что структурной основой арт-терапии и арт-педагогике как двух взаимосвязанных методов являются различные виды искусства (изобразительное искусство, музыка, литература, театр, ритмика и т.д.), а предметным полем влияния — чувственно-эмоциональная сфера личности: процессы восприятия и ощущений, рефлексивных способностей и эмоционально-волевой регуляции, невербально-коммуникативной культуры, что соответствует предметному полю влияния и полихудожественной основе содержания предмета «Мировая художественная культура».

Однако в результате изучения и анализа научных разработок отечественной и зарубежной педагогики, психологии, социологии, в области арт-терапии и арт-педагогике, следует отметить необходимость более точного обозначения нюансов отличий в технологических и методических подходах арт-терапии и арт-педагогике, которые пока не вполне отчетливо выявлены. Можно предположить, что, руководствуясь концепцией личностно-ориентированного обучения, согласно которой в центре обучения находится сам обучающийся, его мотивы, цели, индивидуально-психологические особенности, то есть сам учащийся как личность, в работе с детьми с задержкой психического развития больший акцент будет делаться на методы арт-терапии, а арт-педагогика — ляжет в основу работы с социально и педагогически запущенными детьми, для которых концепт «терапия» менее востребован. При таком подходе методы арт-терапии и арт-педагогике будут преломляться через призму личности обучаемого, его потребности, способности, интеллект, активность и другие индивидуально-психологические особенности, обеспечивая персонализацию педагогического взаимодействия, где педагог является сотрудником, активизирующим и поощряющим творческую самостоятельность, инициативу и самовыражение ученика.

Возможно, именно в этом направлении продолжит свое дальнейшее развитие исследовательская деятельность отечественных и зарубежных педагогов и психологов в области арт-терапии и арт-педагогике.

### **Литература :**

- Анисимов В.П. Арт-педагогика как система психологического сопровождения образовательного процесса. Вестник ОГУ, 2003.

- Кащенко В.П. Путем творчества. Странички жизни и опыта в одной экспериментальной школы. М., 1922.
- Медведева Е.А., Левченко И.Ю., Комисарова Л.Н., Добровольская Т.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании. М.: Издательский центр «Академия», 2001.
- Неменский Б.Н. Искусство, Культура, Образование: Цикл бесед. М., 1993.
- Печко Л.П. Уровни эстетического сознания и отношения старшеклассников к миру прекрасного // Структура и уровни эстетического сознания у старшеклассников: Сб. науч. трудов. М.: АПН СССР, 1989. С 6—20.