



культурология образования

Олесина Елена Петровна,
*кандидат педагогических наук,
старший научный сотрудник
ФГНУ ИХО РАО, Москва*
eolesina@yandex.ru

Творческое воображение как основа культурно-эстетического становления личности

Современному обществу необходим не просто деятельный человек, а сознательная, целенаправленная, квалифицированная личность, способная к постоянному саморазвитию и совершенствованию. Общий культурный уровень является фундаментом для непрерывного индивидуального роста. Вот почему постоянное культурно-эстетическое саморазвитие должно стать естественной потребностью личности.

Перед современным образованием развёртывается «перспектива бесконечного развития человека» – так определяет академик В.П. Зинченко результат изменяющихся сегодня представлений о личности и её взаимоотношениях с миром. На страницах своей книги «Живое знание», посвящённой размышлениям о путях современной высшей и средней школы, он описывает такое образование, которое «выйдет за пределы зоны ближайшего развития и обратится к перспективе бесконечного развития человека» [5, с. 161]. Построение такой системы обучения возможно только через гуманистический подход к познанию мира, через ориентацию на уникальность каждой личности, углубление духовного потенциала человека, развитие нестандартного видения мира и творческого подхода к деятельности.

Процесс развития элементов и всего сознания человека происходит в непосредственном общении с искусством, в художественном восприятии произведения искусства и эстетическом восприятии окружающего мира, в накоплении художественно-эстетического опыта и личной рефлексии. Соглашаясь с А.Н. Малюковым, который утверждает, что «воспитательные возможности художественной культуры как содержания, способа организации, метода, условия, фактора становления личности кроются в том, что её сердцевину – искусство – в первую очередь интересует человек в его отношениях к миру и к самому себе, его становление и развитие» [8, с. 58], мы

считаем, что процесс освоения художественной культуры предоставляет наиболее широкие возможности для активизации творческого потенциала учащихся посредством различных видов искусства, способствуя культурно-эстетическому становлению молодёжи.

Сформированная эстетическая культура логически предполагает стремление индивида к созданию мировоззренческой картины мира, определение своего места в ней и выяснение смысла своего существования. Роль регулирующего и опосредующего механизма, порождающего эстетическое мировосприятие человека, как раз играет культурно-эстетическое развитие личности.

В сложном механизме культурно-эстетического развития личности мы выделяем две первичные составляющие: художественно-эстетическое восприятие и творческое воображение, без которых невозможен процесс постижения художественной культуры.

По мысли М.С.Кагана, человек воспринимает мир через мысли, чувства и представления и, соответствующие этому, познавательную, ценностно-ориентационную виды деятельности и преобразовательную практику. Далее философ соотносит выделенные психологические процессы с тремя основными видами искусства: литературой, воплощающей «жизнь человеческой мысли», музыкой, относящейся к «жизни чувства, к человеческим переживаниям», живописью, передающей «человеческие представления в той форме, какую даёт им реальное чувственное восприятие действительности [6, с. 4].

Пять форм восприятия мира ребёнком выделял Б.П. Юсов: действие, чувствование, понятие, образ, символ. Эти формы образуют качественно восходящую и усложняющуюся иерархию по степени свёрнутости культурного сообщения [10, с. 198]. Б.П. Юсов доказывает, что возрастные особенности ребёнка соответствуют данным способам освоения мира. Старшеклассник уже может активно воспринимать художественные образы и символы, преобразовывать их в собственные ощущения и подтверждать личной творческой работой.

Следует отметить: художественно-эстетическое восприятие не то же самое, что восприятие художественного произведения или объекта действительности. Художественно-эстетическое восприятие есть, прежде всего, особый способ восприятия. Можно смотреть на картину или слушать музыку так, что это не будет художественным восприятием. С другой стороны, художник, глядящий на какой-либо предмет с намерением его изобразить, уже тем самым воспринимает его художественно и эстетически, ибо его психика работает в режиме данного вида восприятия. Взаимодействие особого состояния сознания для восприятия искусства, с одной стороны,

и способности самого искусства изменять состояние сознания человека, с другой, являются общепризнанными утверждениями.

Характер восприятия произведения искусства или эстетического объекта действительности определяется не только их качествами, но и особенностями воспринимающего субъекта, уровнем развития воображения. Поэтому только художественное восприятие превращает эти объекты в факты художественно-эстетического сознания реципиента.

Известный эстетик Ю. Борев выделяет три типа художественного восприятия [3]. Первый тип, основанный на классической эстетике, приравнивает произведение к себе. Восприятие более или менее точно воспроизводит заключенное в произведении неизменное содержание, постигает раз и навсегда данный смысл. Второй тип предложен современной рецептивной эстетикой (Констанцкая школа, Германия). Произведение исторически подвижно, его смысл по-разному раскрывается в зависимости от характера диалога текста с исторически меняющимся типом читателя. Восприятие реципиента имеет историческую, групповую, индивидуальную, индивидуально-возрастную и ситуационную обусловленность.

Учёный предлагает третий тип, который подчеркивает границы вариативности смысла художественного произведения. Безусловно, смысл произведения исторически изменчив благодаря «диалогу» текста и читателя, исторического «диалога культур», групповому и индивидуальному опыту читателя. В каждом произведении искусства содержится устойчивая программа ценностных ориентаций и смысла. Эта программа при широкой вариативности ее усвоения инвариантна и обеспечивает подвижное, но не произвольное прочтение смысла, меняющееся в зависимости от типа воспринимающего, однако остающееся в устойчивых рамках, заданных самим произведением. Вер трактовок произведения имеет границы развертывания и единую ось – «программу», заложенную в художественном тексте.

Предлагаемая Ю. Боровым концепция объединяет классическую и рецептивную эстетическую точки зрения на художественное восприятие и утверждает диалектику изменчивости и устойчивости, вариативности и неизменности, открытости и закрытости художественного произведения, отвергает абсолютизацию как его изменчивости, так и устойчивости.

Произведение (и в этом своеобразии художественной рецепции) и любой эстетический объект интимно обращается к воспринимающему его человеку, вступает с ним в личный контакт и взаимодействует с его неповторимым личным опытом, его фантазией [3, с. 438]. Данное положение верно и для художественной педагогики:

вариативность восприятия даёт возможность проявить собственное воображение, но учителям известно, что фантазию школьников необходимо направлять, иначе получится хаос, в котором потеряются мысли и чувства учеников.

Если обобщить сказанное, то мы увидим, что, несмотря на различные основания типологий культурного развития ребёнка и его эстетического мировосприятия, основные закономерности заключаются в необходимости синтезировать рационально-логическую и эмоционально-чувственную составляющие сознания, а также эстетико-созерцательную или художественную деятельность.

Восприятие не только связано с действием, с деятельностью, оно само является специфической познавательной деятельностью сопоставления, соотнесения возникающих в нем чувственных качеств предмета. Таким образом, восприятие – это форма познания действительности (Л. Рубинштейн). Возникающие в процессе восприятия чувственные данные и формирующийся при этом наглядный образ тотчас же приобретают предметное значение, то есть относятся к определенному предмету.

Деятельность, соединяющую мыслительные и эмоциональные процессы – это воображение (Л.С. Выготский). Важными в разработке этой проблемы является закон реального чувства в деятельности воображения. При этом изучение возрастной психологии показывает, что, чем старше человек, тем больше в его воображении реальных мыслительных процессов и меньше эмоциональных. Исследования психологов отмечают близость процессов воображения и мышления, подчас грани между ними вообще стираются. Таким образом, в подростковом возрасте мышление логическое и образное развиваются в тесном единстве. Кроме того, этот возраст является переломным в формировании воображения. Но воображение не есть мышление. Воображение отличается направленностью сознания, которая заключается в отходе от действительности в относительно автономную деятельность, отличающуюся от непосредственного познания действительности. Таким образом, воображение можно определить как психический познавательный процесс, в результате которого создаются новые образы, идеи, создаются ситуации и их возможное развитие на основе имеющихся представлений, знаний, накопленного опыта.

Творческое воображение является одним из важнейших внутренних проявлений личности, присущим каждому человеку. Именно в своём воображении, переходящем в фантазию, человек черпает силу для преодоления настоящего с помощью своей собственной деятельности, для стремления к будущему. Воображение – это фундамент, который либо закладывается, либо разрушается в школьном возрасте под влиянием социальной действительности. Под художественно-эстетическим творческим

воображением мы понимаем такой вид воображения, в ходе которого школьник самостоятельно создаёт новые образы, идеи, представляющие ценность для самого ученика и для его одноклассников и, в конечном итоге, воплощающиеся в оригинальные продукты творческой

Ступенью гармонизации взаимодействия личности с окружающим миром является абстрагирование объекта, воспринимаемого или творимого, и символическое или ассоциативное её наполнение. Детское мышление ассоциативно, оно близко к художественному. В условиях современной школьной педагогики ассоциативные способности слабо поддерживаются, оригинальность мышления часто не стимулируется, и к 10–12 годам восприятие школьника уже ограничено стандартами и стереотипами, предлагаемыми в основном массовой культурой.

Неразвитость ассоциативного мышления определяет и бледность образов восприятия, и бедность языка, особенно в отношении эпитетов, описательных прилагательных как оценочных характеристик. Это обычно только «хорошо», «красиво» или даже «нормально», «супер», «класс», «прикольно». Расширять спектр ассоциаций можно с помощью различных игр в ассоциации, рассказов описаний с использованием динамических образов и характеристик. Одним из методических приёмов может быть продолжение случайного слова, которое, по выражению Дж. Родари, как камень, брошенный в воду, вызывает длинный ряд ассоциаций.

Раннее блокирование ассоциативного мировосприятия обуславливает низкие уровни культурно-эстетического развития в целом, поэтому стимулировать его проявления педагогически целесообразно на ранних стадиях развития ребёнка.

Только личность, обладающая развитым воображением, способна творчески и с интересом подходить к своей работе. Современное образование основывается прежде всего на развитии интеллекта, то есть увеличения количества знаний. Большинство школьных предметов развивает левое (логическое, интеллектуальное) полушарие головного мозга учащихся, правое (творческое, эстетическое) полушарие часто остаётся не достаточно развитым. Окружающий социум также не позволяет активизировать творческую направленность личности: средства массовой информации предоставляют готовую продукцию (фильмы, песни, компьютерные игры и др.), не оставляющую простора для фантазии. В результате даже в художественных произведениях, имеющих глубокий эстетический или философский подтекст, подростки и юноши не могут этого увидеть и не понимают смысла искусства. Чувственное восприятие, ассоциативные сравнения, воображение кажутся большинству педагогов лишними, а в результате мы

имеем студентов и молодых специалистов, не только не способных абстрагироваться или придумать что-то новое и необычное, но и просто не умеющих логически мыслить.

Человек как биосоциальное существо «воплощает в себе органическую рационально-эмоциональную целостность, нарушение которой ведёт к нежелательным последствиям: излишний рационализм формализует, иссушает и обедняет личность, а бесконтрольная спонтанная эмоциональность погружает в стихию непредсказуемых действий» (Б.Т. Лихачёв). Воспитание эстетического чувства нельзя противопоставить интеллектуальному развитию, развитие ассоциативности – логике. Эстетико-культурное становление ребёнка может состояться только в связи с общим ходом развития духовной жизни, нравственным и умственным становлением личности в педагогическом процессе.

Психологическую основу взаимодействия искусства и действительности составляют ассоциации. Б.Г. Ананьев раскрыл содержание различных видов ассоциаций, выделив два основных типа: ассоциацию одноимённых ощущений – слуховых со слуховыми, зрительных со зрительными; ассоциацию разноимённых ощущений – зрительно-слуховых, обонятельно-вкусовых [1, с. 124].

Нами проведено исследование ассоциативного восприятия реальности, так как мировосприятие является важной составляющей культурно-эстетического развития личности. Были исследованы 1057 учащихся 10 и 11 классов общеобразовательных школ г. Москвы и г. Таганрога. На этом основании выявлены типы художественно-эстетического воображения старшеклассников, основанные на понимании воображения как своеобразной формы отражения действительности сознанием, включающем на художественно-эстетическом опыте и восприятии искусства и окружающего мира.

Старшеклассникам было предложено задание, помогающее, на наш взгляд, научить школьников активизировать правое полушарие, творческое мышление, эмоционально-чувственное восприятие, фантазию. Каждый ученик получил фрагмент фотографии какого-либо природного объекта или бытового предмета. Важно, что по данному фрагменту невозможно (или трудно) узнать этот предмет или объект природы, так как они либо сильно приближены (коралл, мороженое, свет фонарей через мокрое стекло), либо удалённые (вид тундры из космоса, вид рисовых полей из самолёта), либо сфотографированы в необычном ракурсе (капля молока, тени танцующих девушек на стене).

Такое задание помогает учащимся постичь современное условное знаковое искусство (абстракционизм, кубизм, поп-арт, экспрессионизм) Как показывает практика, школьники с недостаточно развитым художественно-творческим воображением предпочитают из всех стилей искусства реализм, потому что им кажется, что главным в

искусстве является «похожесть на жизнь», так как глубже эти школьники не могут видеть. Задание помогает увидеть, что необычной может быть не только фантазия, но и реальность. Всё зависит от оригинальности взгляда человека, который смотрит, потому что удивительное в своей жизни мы создаём сами.

Задание, которое старшеклассники выполняли по фрагментам фотографий, представляет ассоциативно-чувственный анализ воспринимаемого изображения:

1. Определите, какие чувства вызывает у вас фотография. Выделите одно чувство, которым можно определить суть увиденного.
2. Какие цвета являются ведущими в данном фрагменте фотографии? Выделите один цвет, который, по вашему мнению, влияет на чувственное восприятие.
3. Какие звуки ассоциируются у вас с тем, что изображено на фотографии?
4. Какие запахи ассоциируются с изображённым на фотографии?
5. Дайте название и напишите небольшое художественное литературное произведение, навеянное образами данного фрагмента фотографии.

Анализ полученных работ показал, что старшеклассники в силу возраста и окружающей обстановки очень быстро теряют воображение. Они стремятся выглядеть «как все», не выделяться (а если выделиться, то с негативно-агрессивной позиции), умеют ответить так, как понравится учителю, и поэтому теряют индивидуальность и оригинальность. Именно предметы искусства, в первую очередь мировая художественная культура, призваны не дать живому восприятию исчезнуть совсем.

Школьникам с развитым ассоциативным восприятием не всегда удавалось полностью отвлечься от логического мышления и использовать только эмоциональные ассоциации. Но творческие работы получились оригинальными, с индивидуальным взглядом на жизнь. Часто сочеталось понимание красоты с нравственностью: например, по фрагменту с сильно приближенным изображением подтаявшего мороженого ученица написала историю о найденном несчастном котёнке. В размытых цветовых пятнах поверхности Юпитера десятиклассник увидел пустыню (цветовые ассоциации) и создал лиричную литературную работу – историю одинокого листочка и бескрайней пустыни. Оригинально и название работы: «Пустынная глубина». Ученик смог понять не только бесконечность пустыни, но и глубину человеческих чувств.

Десятиклассница Изабелла Б. глубоко прочувствовала предложенный фрагмент фотографии среза поделочного камня, прекрасно разработав тему света и деталей. Сравнение фотографии камня (мрачные джунгли и светлый пляж вдалеке) с человеческой душой, в которой есть тёмные и светлые стороны выявляет хорошо развитое воображение.

У школьницы Кристины П. эмоционально-чувственные сравнения слабые, но при этом творческие работы получились очень хорошими. Можно предположить, что при

подборе ассоциаций школьница выполняла работу логически, стараясь сделать правильно. Но, когда она начала писать рассказ, увлеклась, и логика уступила место чувствам и эмоциям. В результате получился замечательный рассказ по фотографии ДНК человека. Ученица придумала город, в котором все люди являются частью общего счастья. Каждую ночь жители этого города летят на Землю, чтобы подарить нам покой и воплотить мечты.

А у десятиклассника Андрея К. литературный уровень творческой работы не очень высокий, но ассоциативное воображение работает прекрасно. Школьник сумел сочетать стремление к логическим умозаключениям с фантазией в работе по фрагменту фотографии (сильно приближенное изображение стоянки велосипедов), которая олицетворяет в работе юноши бесконечность, заставляет философствовать, отвлекаться от реальности. Хочется отметить, что нечасто старшие подростки, видя конкретный предмет, могут отвлечься и через чувственные ассоциации перенестись совсем в другую ситуацию.

Некоторые школьники показали тонкое чувствование цвета; часто тёплые, радостные тона у них ассоциируются с малой родиной и семьёй. По фрагменту фотографии фруктового пирога школьник нашёл оригинальные цветовые ассоциации к розовому цвету: смех и разноцветные конфетки. Часто цветовые ассоциации стереотипны: серый – старость, зелёный – жизнь, но хорошо, что они вообще есть. У большинства старшеклассников чутьё к цвету притуплено.

Наиболее сложно давались школьникам обонятельные, вкусовые и слуховые ассоциации, что говорит о затруднениях в художественном переносе эмоций. Встречаются оригинальные ответы: «волнистый звук», «стук маминого сердца», «запах, заставляющий мечтать», «запах детства». Но чаще мы видим сравнения примитивные: «сладко», «кисло», «громко», «звонко», «пахнет вкусно».

Очень ярко выражается у старшеклассников пессимизм, страх перед жизнью и, как следствие, озлобленность и агрессия. Так, одна старшеклассница увидела в размытых на фоне неба точках «страшных ворон на голом мёртвом дереве». Другой школьник в своей работе выразил очень много агрессии, страха и одиночества: когда одинокий человек, севший в лодку и поплывший неизвестно куда, встретил другого человека, то они не обрадовались встрече, а хотели друг друга убить (далее рассказ идет по сюжету боевика).

Некоторые ученики создали неоригинальные творческие работы, но можно отметить неплохие сравнения: «небо как капля воды», «палящий золотом песок». Интересны, на наш взгляд, попытки написать стихотворение, которые часто получаются очень эмоциональным: «Но никому природу не познать, / Поэтому она так одинока». Критерием к таким стихам является не качество, а эмоциональность и образность.

Зачастую ученики не могут оторваться даже в фантазии от собственной реальности: «на фотографии изображено», «я вижу», «изображена чушь, ничего не понятно», «бред наркомана», «удивление, потому что я не ожидал увидеть на фотографии хлеб». Есть группа старшеклассников, скрывающих своё воображение: возможно, из-за лени или желания выделиться среди сверстников самым простым способом. Часто встречаются прямые ассоциации, примитивные творческие работы: изображён фрагмент вида Земли из космоса – описание космического полёта; в другой работе использован образ джинна, который исполняет желания (первое желание – сладости, второе – много красивых вещей).

Также следует отметить сильное влияние штампов массовой культуры: некоторые творческие работы построены на сюжетах кинофильмов (или на сюжете книги, что немного радует). Иногда школьник посвящает всё время урока на разгадывание того, что изображено, показывая тем самым сильное влияние реалистического восприятия мира, неумение отойти от действительности. Предмет узнан, но творчества нет. Некоторые работы написаны хорошим литературным языком, так, как учили писать сочинение. Придаться не к чему, но фантазия в таких творческих работах совершенно отсутствует.

В результате анализа работ старшеклассников нами были выделены на основе ассоциативного восприятия искусства и действительности два типа воображения, которые базируются на всем хорошо известном разделении ведущих ролей полушарий головного мозга. К интеллектуально-логическому типу относятся в большинстве юноши, а эмоционально-чувственному – девушки.

1. Рационально-логический тип воображения (59 % от общего числа учащихся), свойственный школьникам с развитым левым полушарием головного мозга. Обычно они имеют способности к точным наукам, логическому структурированию, анализу.

2. Эмоционально-чувственный тип воображения (41 % от общего числа учащихся) проявляется у школьников с ярко выраженными правополушарными свойствами: творческим мышлением, способностями в каком-либо виде искусства, повышенной эмоциональной восприимчивостью.

Каждый тип воображения может быть развит в различной степени, что зависит от художественно-эстетического опыта школьников, который обогащает память художественными образами и способствует более тонкому эстетическому восприятию действительности. Нами определены некоторые уровни развития художественно-творческого воображения как рационально-логического, так и чувственно-эмоционального типа.

1. Стереотипный уровень (6%) Самый низкий уровень развития воображения, полностью основанный на уже известных образах. Школьники плохо фантазируют, боятся отойти от шаблонов, чаще всего навязанных массовым искусством. У них очень небольшой эстетический опыт, поэтому составить собственное мнение или отношение к произведению искусства они могут с трудом, а создать собственные художественные работы вообще не могут. Данный уровень воображения у школьников 15–17 лет плохо поддается коррективке.

2. Репродуктивный уровень (27%) развития воображения. По основным позициям он подобен стереотипному уровню, но отличается большей мобильностью и желанием воспринять новое, попробовать себя в неизвестном виде творческой работы. Чаще всего школьники данного уровня следуют за педагогом, повторяя задание по неким предложенным им алгоритмам. Учащиеся этого уровня имеют все возможности подняться на следующий.

3. Ассоциативный уровень (43%) развития воображения основывается на выстраивании системы эмоциональных и логических ассоциаций. Это позволяет школьникам переходить от восприятия произведений искусства к созданию собственных творческих работ, не обладая широкими познаниями в искусствоведении.

4. Образный уровень (24%) развития воображения является наиболее высоким. Школьники могут довести некую художественную идею до реализации замысла в творческом продукте, используя при этом и знания, и эмоции.

Данным экспериментом мы в очередной раз подтвердили, что в современной образовательной системе активно развиваются аналитическое и логическое мышление в ущерб его образности и целостности. Это выражается и в значительно меньшем учебном времени, которое отводится предметам эстетического цикла, и в неадекватных эстетическому и художественному восприятию мира детьми методами преподавания. Сегодняшняя школьная система приводит к угасанию некоторых важных задатков художественного восприятия у детей уже на протяжении младшего и среднего школьного возраста.

Подготовленность человека к художественному и эстетическому восприятию мира зависит и от того, что он пережил лично и, от того, что узнал из книг, почерпнул из других областей науки и искусства. Последнее Ю. Борев называет вторичным жизненным опытом. Этот опыт недостаточно раскрывает сложность механизма мировосприятия, но выявляет его индивидуальные различия и две его формы: собственно восприятие (расшифровка, посылаемой нам объектом, знаковой системы и понимание смысла) и реакция на восприятие (строй чувств и мыслей, пробужденных в душе реципиента).

Вспомогательным моментом механизма эстетического восприятия является синестезия, то есть взаимодействие зрения, слуха и других чувств в процессе освоения искусства и действительности.

Например, слуховые (музыкальные) образы имеют и зрительный аспект художественного воздействия. Художественно-эстетическое восприятие, согласно концепции Ю. Борева, имеет три временных плана: рецепция настоящего (непосредственное, сиюминутное восприятие увиденного, услышанного, прочитанного), рецепция прошлого (непрерывное сравнение с уже прослушанным, виденным или прочитанным; в поэзии этот аспект восприятия усиливается рифмой, в живописи — домысливанием событий, предшествующих изображенному) и рецепция будущего (предвосхищение на основе проникновения в логику движения художественной мысли, дальнейшего ее развития, представление о последствии в изобразительном искусстве, о развитии литературного сюжета в последующих частях и за пределами текста) [3, с. 442–444].

Для понимания нового в искусстве, умения увидеть в обычной жизни что-то оригинальное, для творческой деятельности требуется готовность не цепляться за старую установку, способность ее модернизировать и непредвзято воспринимать произведение искусства и объекты действительности во всей необычности и индивидуальности.

Самоопределение молодёжи в культуре – сложный многоуровневый процесс, составляющие которого могут осуществляться как последовательно, так и одновременно. Так, важным моментом самоопределения являются овладение необходимым объёмом культурной информации и приобретение собственного опыта мировосприятия, определяющей деятельность творческую. Параллельно происходит формирование осознание своего собственного «Я» на основе рефлексии, самооценки и оценки друзей, родителей, учителей. Вследствие этого углубляется процесс рефлексии, происходит возникновение новых культурных конструкций и стремление к повышению уровня самообразования.

Литература

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – Л., 1968. – 339 с.
2. Блок В.Б. Сопереживание и сотворчество. // Художественное творчество и психология. Сборник. – М., 1991. С. 31–55.
3. Боров Ю. Эстетика. – М., 2006. – 511 с.
4. Буров А.И. Эстетика: проблемы и споры. – М., 1975.
5. Зинченко В.П. Живое знание: психологическая педагогика. – Самара, 1998. – 216 с.

6. Каган М.С. Взаимодействие искусств в педагогическом процессе // Взаимодействие искусств как средство интенсификации педагогического процесса. – Л., 1989. – С. 3 – 12.
7. Леонтьев А.Н. О некоторых психологических особенностях сознательности обучения // Советская педагогика. – 1946 – № 1–2. С. 62–75.
8. Малюков А.Н. Психология переживания и художественное развитие личности. – Дубна, 1999. – 256 с.
9. Эстетическое сознание личности. – М., 1994.
10. Юсов Б.П. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство». – М., 2004.