

Федеральное государственное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова»

*На правах рукописи*

Екушевская Анастасия Сергеевна

**Особенности эстетического развития, образования и воспитания детей с  
ограничениями жизнедеятельности**

Специальность 09.00.04 – эстетика

**ДИССЕРТАЦИЯ**

на соискание ученой степени  
кандидата философских наук

Научный руководитель:  
доктор философских наук, профессор  
Крутоус Виктор Петрович

Москва – 2015

## Содержание

Введение.....	3
<b>Глава I. Теоретико-методологические основы исследования процессов развития, образования и эстетического воспитания детей</b>	
§1. Человек в современном мире и проблема идеала.....	17
§2.. Соотношение понятий: образование, воспитание, обучение и развитие. Современные условия воспитательного процесса .....	30
<b>Глава II. Общие вопросы эстетического воспитания. Особенности эстетического воспитания детей с ограничениями жизнедеятельности (детей с синдромом Аспергера)</b>	
§1. Сущность эстетического воспитания и его место в контексте воспитательной деятельности .....	49
§2. Опыт российских и зарубежных ученых в развитии теории и практики эстетического воспитания (середина XX – начало XXI века) .....	67
§3. Историческая эволюция отношения общества к человеку с ограниченными возможностями и его осмысления.....	85
§4. Дети с синдромом Аспергера.....	99
§5. Особенности эстетического воспитания детей с синдромом Аспергера.....	107
Заключение.....	121
Библиография.....	127
Приложение 1.....	140

## Введение

### **Актуальность диссертационного исследования.**

Проблема становления личности является, на сегодняшний день, наиболее актуальной проблемой воспитания. Этот процесс осуществляется комплексно, с использованием средств трудового, нравственного, эстетического и других инструментов воспитания. Эстетическое воспитание благоприятно сказывается на формировании интеллектуальной и эмоциональной стороны личности человека, выработке адекватного поведения в обществе и полного взаимодействия с окружающим миром.

Накапливание и дальнейшая передача общественного и исторического опыта вне природно-генетических систем оказываются возможными только благодаря образованию такого феномена, как культура. Именно в культуре, являющейся результатом практической и духовной человеческой деятельностью, этот опыт обретает значимость. Человек получает образование и реализует свои возможности в различных новых культурных областях. При этом человек не только овладевает воплощенным в культуре опытом других людей, но еще и формирует собственный опыт, который, только приобретя качества субъективной данности, становится его внутренним достоянием.

Уровень культуры личности — это достаточно сложное структурное образование, и именно эстетическое воспитание является тем общим звеном, которое тесно переплетается с другими областями воспитания, дополняя и объединяя их.

Современное состояние общества сопровождается многими фактами снижения уровня психического, духовного, а также физического развития людей. В первую очередь данный факт касается детей, немалое количество которых по каким-либо причинам обладают различного рода отклонениями в

поведении и в развитии, социальной девиацией и дезадаптацией. За последние годы заметна тенденция увеличения количества детей, которые рождаются с различными органическими и функциональными нарушениями и отклонениями и которые нуждаются в особой социальной защите, специальных методиках воспитания и образования. Согласно сведениям международных организаций частота рождения таких детей в разных странах, составляет, в процентном соотношении от 6 до 10% от общего числа всех новорожденных детей<sup>1</sup>. Учитывая постоянный рост количества таких детей, следует активизировать разработку исследований, посвященных выяснению причин, закономерностей развития этого явления, а также решению вопросов адаптации к общественной жизни, полноценной социализации детей, имеющих особые потребности.

Немалое значение эстетическое воспитание детей имеет в комплексном воспитательном процессе детей младшего возраста, поскольку именно в данном возрасте одним из основных факторов является эмоциональное и чувственное развитие детей, которое, в дальнейшем, способствует активному осваиванию ребенком внешнего мира и полноценному общению с окружающими его людьми. По сути, в данном возрасте закладываются основы эмоционального и чувственного осваивания ребенком окружающей действительности.

На эффективность проводимого эстетического воспитания подрастающего поколения влияет целый спектр объективных и субъективных критериев и факторов: макрофакторы — социальные, экономические и политические условия в масштабах страны, государственная образовательная и воспитательная политика и прочее; мезофакторы — которые зависят, прежде всего, от типа поселения (село, город, поселок), принадлежности к аудиториям различных сетей массовых

---

<sup>1</sup> Николаева И.А. Природа и генезис личностных ценностей // Психология человека в современном мире. Том 6. Духовно-нравственное становление человека в современном российском обществе. Проблема индивидуальности в трудах отечественных психологов (Матер. Всерос. юбилейной научн. конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна, 15 -16 октября 2009 г.) / Отв. ред. Л. Журавлев, М.И. Воловикова, Т.А. Ребеко. М.: Институт психологии РАН, 2009. С. 146.

коммуникаций (телевидение, радио, интернет и прочее); микрофакторы — семья, воспитательные учреждения (будь то частные, государственные или общественные), микросоциум, группы сверстников; индивидуальные — возраст, темперамент, состояние здоровья, природные способности и таланты и др.

Исходя из этого, видно, что круг проблем, касающихся эстетического воспитания слишком широк и разнообразен. Вместе с тем, вопросы, требующие серьезного теоретического обоснования и принципиального практического решения, по-прежнему продолжают оставаться. Так, например, во многих работах по эстетическому воспитанию учеников школ применяется понятие «эстетической воспитанности» (Глэд Дж.<sup>2</sup>, Дьяченко В.К.<sup>3</sup>, Карпова Т.Д.<sup>4</sup>, Сидоров Н.Р.<sup>5</sup> и др.), тем не менее, сущность его в необходимой степени авторами так не раскрывается до конца.

В настоящей диссертационной работе подробно рассмотрено соотношение понятий: образования, воспитания, обучения и развития. Автором предпринята попытка определить и разграничить данные понятия, выделить из них наиболее подходящее в рамках исследуемой области.

Особенности процесса эстетического воспитания детей (задачи, формы, содержание и др.) обусловлены их возрастными различиями. Эстетическое осознание и эстетические чувства находятся еще на стадии формирования. Из этого следует, что эстетическая деятельность в большей степени ориентирована на сам процесс, а не на итоговый результат.

Во отдельной главе диссертации внимание сосредоточено на эстетическом воспитании, образовании и развитии детей с синдромом Аспергера.

---

<sup>2</sup> Глэд Дж. Будущая эволюция человека: Евгеника двадцать первого века. М.:2005.

<sup>3</sup> Дьяченко В.К. Организованная структура учебного процесса и ее развитие. — М.: Педагогика, 1989.

<sup>4</sup> Карпова Т.Д. Влияние оценочных отношений на действенность идеалов учащихся // Начальная школа. 1985. №6

<sup>5</sup> Сидоров Н.Р. Философия образования. Введение. / Н.Р. Сидоров. СПб.: Питер, 2007.

Синдром Аспергера является одной из форм аутизма, которая представляет собой пожизненную дисфункцию, сказывающуюся на том, как человек воспринимает мир, обрабатывает информацию и относится к другим людям. (От аутизма он отличается, в первую очередь тем, что когнитивные и речевые способности в целом остаются на прежнем уровне). Одной из особенностей детей «с нарушением» является недостаточная способность адекватного эмоционального отклика на явления действительности. Решение проблемы воспитания и развития детей с синдромом Аспергера является одним из весьма актуальных и необходимых в современном мире — в нашей стране особенно. Количество таких диагностируемых детей с каждым годом растет, а возможности для их адаптации и образования недостаточны.

Именно коррекции эмоционального развития способствует наличие эстетического воспитания — организованный процесс развития в ребенке природных сил, обеспечивающих активность эстетического восприятия, чувствования, творческого воображения, эмоциональных переживаний, образного мышления, а также формирует у ребенка духовные потребности.

Как свидетельствует педагогическая практика, эффективным средством воспитания и развития детей с синдромом Аспергера являются творческие виды деятельности: изобразительная, музыкальная, художественно-речевая, театрализованная, формирующие у детей способность активно и полноценно воспринимать окружающую реальность и произведения искусства. Внимание ученых привлечено к проблематике развития детей дошкольного возраста с различными ограничениями, однако возможности эстетического восприятия и творческой активности в художественной деятельности детей с синдромом Аспергера до сегодняшнего времени исследованы недостаточно.

Тема развития и адаптации детей с ограниченными возможностями в настоящее время становится все более востребованной, поскольку, к сожалению, с каждым годом увеличивается число детей с ограничениями по здоровью. Средства массовой информации и общество очень озабочены этой проблемой. Так, в России в 1992 году возобновлено издание газеты «Русский

инвалид» (после перерыва, основана в 1813 году). В газете есть приложение «Семья и дети». В различных журналах и сборниках публикуются тексты по схожей тематике: «Социальное здоровье нации», «Духовные составляющие социального здоровья» и т.п. Чтобы данную проблему решить, обществу необходимо усилить теоретические, прежде всего философско-эстетические, исследования в этой области.

### **Степень разработанности проблемы.**

Для данного диссертационного исследования особый интерес представили труды философов и ученых, внесших существенный вклад в решение важнейшей философской проблемы — определение места человека в современном мире, таких, как: Бодрийяр Ж.<sup>6</sup>, Бурдьё П.<sup>7</sup>, Гвардини Р.<sup>8</sup>, Гэлбрэйт Дж.<sup>9</sup>, Делез Ж.<sup>10</sup>, Лурия А.Р.<sup>11</sup>, Маслоу А.<sup>12</sup>, Мамардашвили М.К.<sup>13</sup>, Межуев В.М.<sup>14</sup>, Миронов В.В.<sup>15</sup>, Фукуяма Ф.<sup>16</sup>, Хабермас Ю.<sup>17</sup> Труды этих авторов помогли диссертанту разобраться с актуальными формами освоения технических достижений, с трансформацией культурных и личностных ценностей, с особенностями психики человека XX-XXI века, с чувственными формами постижения им действительности, с развитием его познавательных способностей, интеллекта,

В связи с определением понятий «образование», «воспитание», «развитие» и «обучение» возникла необходимость обращения автора к

<sup>6</sup> Бодрийяр Ж. Соблазн. — М.: Ad Marginem, 2000. — 317 с. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://www.gumer.info/bogoslov\\_Buks/Philos/bodriy/](http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/bodriy/)

<sup>7</sup> Бурдьё П. Социология политики: Пер. с фр. Г.А. Чередниченко/Сост., общ. ред. и предисл. Н.А.Шматко./ — М.: Socio-Logos, 1993.

<sup>8</sup> Гвардини Р. Конец Нового времени. — Феномен человека. Антропология. — М.: Высш.шк.,1993. — 349 с. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://krotov.info/libr\\_min/04\\_g/va/rdini.htm](http://krotov.info/libr_min/04_g/va/rdini.htm)

<sup>9</sup> Гэлбрэйт Дж. Экономические теории и цели общества. М.: 1979.

<sup>10</sup> Делез Ж. Общество контроля // Элементы. М.: 2000. №9 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://arcto.ru/article/547>

<sup>11</sup> Лурия А.Р. Лекции по общей психологии. СПб.: Питер, 2012.

<sup>12</sup> Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы М.: Смысл, Альпина нон-фикшн, 2011.

<sup>13</sup> Мамардашвили М.К. Эстетика мышления. М.: Московская школа политических исследований, 2000.

<sup>14</sup> Межуев В.М. Актуальные функции философии / В. Межуев // Философские науки. 2008. — №1

<sup>15</sup> Миронов В.В. Болонский процесс и национальная система образования // Вестник Оренбургского государственного университета. Оренбург, 2006. — №2 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/bolonskiy-protsess-i-natsionalnaya-sistema-obrazovaniya-1>

<sup>16</sup> Фукуяма Ф. Наше постчеловеческое будущее. Последствия биотехнологической революции. М.: ООО «Издательство АСТ»: ОАО «ЛЮКС», 2004.

<sup>17</sup> Хабермас Ю. Будущее человеческой природы. На пути к либеральной евгенике? // М.: Весь Мир, 2002.

авторитетным работам по основам педагогического процесса. Среди них следует назвать труды целой плеяды отечественных авторов — Амонашвили Ш.А.<sup>18</sup>, Блонского П.П.<sup>19</sup>, Выготского Л.С.<sup>20</sup>, Давыдова В.В.<sup>21</sup>, Лихачева Б.Т.<sup>22</sup>, Луначарского А.В.<sup>23</sup>, Макаренко А.С.<sup>24</sup>, Сухомлинского В.Л.<sup>25</sup>, Ушинского К.Д.<sup>26</sup> и др.

Большую помощь диссертанту в освоении проблем эстетического воспитания оказали работы представителей педагогики и философии образования. К этим авторам можно отнести: в США — Т.Манро<sup>27</sup>, в Англии — Г. Рида<sup>28</sup>; во Франции — П. Бурдьё<sup>29</sup>; в Италии — М. Монтессори<sup>30</sup>; в Японии — Я. Цунэтомо<sup>31</sup>, М. Ибука<sup>32</sup>. в России — Н.И. Киященко<sup>33</sup>, В.И. Самохвалову<sup>34</sup> и других.

Исследование опирается также на научные разработки по воспитанию детей с ограничениями жизнедеятельности (в частности, с синдромом Аспергера) в рамках проекта С.Е.І.Р. Tierno Galván Chiclana (ASPERGER: Un estilo particular de ver el mundo), а также на сайте [www.aspergers.ru](http://www.aspergers.ru).

В настоящее время проблема развития детей с ограничениями жизнедеятельности художественно-эстетическими средствами все чаще

<sup>18</sup> Амонашвили Ш. А. Истина Школы.- М.,2006

<sup>19</sup> Блонский П.П. Избранные педагогические произведения / П.П. Блонский. М.: АПН РСФСР, 1961.

<sup>20</sup> Выготский Л.С. Психология искусства. СПб.: Азбука, 2000.

<sup>21</sup> Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: Директ-Медиа, 2008.

<sup>22</sup> Лихачев Б.Т. Эстетика воспитания. М.: Педагогика, 1972.

<sup>23</sup> Луначарский А.В. О воспитании и образовании / А.В. Луначарский. М.: Педагогика, 1976.

<sup>24</sup> Макаренко А.С. Педагогическая поэма. Л.: Лениздат, 1976.

<sup>25</sup> Сухомлинский В.А. Антология гуманной педагогики. М.: Дом Шалвы Амонашвили, 2002.

<sup>26</sup> Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. — М.: 1950.

[Электронный ресурс]. — Режим доступа:

[http://az.lib.ru/u/ushinskij\\_k\\_d/text\\_1867\\_chelovek\\_kak\\_predmet\\_vospitaniya\\_tom\\_1.shtml](http://az.lib.ru/u/ushinskij_k_d/text_1867_chelovek_kak_predmet_vospitaniya_tom_1.shtml)

<sup>27</sup> Munro Th. Art Education. Its Philosophy and Psychology. N. Y., 1956.

<sup>28</sup> Рид Г. Искусство и бессознательное. // Современная книга по эстетике. М.: Иностранная литература, 1957.

<sup>29</sup> Bourdieu P Distinction. A Social Critique of the Judgement of Taste. L., Rourledge, 1994.

<sup>30</sup> Монтессори М. Значение среды в воспитании / М. Монтессори // Частная школа. 1995.

<sup>31</sup> Цунэтомо Я. Хагакурэ. Книга самурая. — СПб.: Северо-Запад Пресс, 2003. — 75 с. [Электронный ресурс].

— Режим доступа: [http://www.libok.net/writer/6811/kniga/21411/yamamoto\\_tsunetomo/hagakure/read](http://www.libok.net/writer/6811/kniga/21411/yamamoto_tsunetomo/hagakure/read)

<sup>32</sup> Ибука М. После трех уже поздно. М.: Альпина нон-фикшн, 2010.

<sup>33</sup> Киященко Н.И. Эстетика: философская наука. М.: Издательский дом «Вальямс», 2005.- 5-61 с.

<sup>34</sup> Самохвалова В.И. Эстетическая культура как комплексный феномен утверждения и реализации человека в мире //Эстетическая культура. М.: ИФРАН, 1996.

становится предметом научных исследований. За последнее время защищено несколько диссертаций подобного рода: Моисеева М.С. «Творческий аспект жизни людей с ограничениями жизнедеятельности: философско-эстетический анализ» (2007), Маркевич И. Д. «Эстетическое воспитание детей с ограниченными физическими возможностями средствами музыкальной и ритмической деятельности» (2007), Вахромеева А. Б. «Педагогические условия организации работы с подростками с ограниченными возможностями здоровья на уроке музыки» (2009), Константинова И.С. «Музыкальные занятия как средство психолого-педагогической помощи детям с множественными нарушениями развития» (2011). Перечисленные диссертации либо представляют собой общий анализ жизни людей с ограниченными возможностями, либо освещают тему развития детей в суженном эстетическом диапазоне (только лишь музыкальное развитие). В предполагаемой диссертации предпринята попытка построить систему комплексного художественно-эстетического развития детей, имеющих ограниченные возможности для их адаптации в обществе. В результате, как мы полагаем, тема раскрыта более глубоко и автором предложены конкретные шаги по улучшению жизни. воспитуемых.

Все вышеназванные работы составляют общетеоретический и методологический фундамент предпринятого нами исследования в области эстетического развития, образования и воспитания детей с ограниченными возможностями.

**Объект исследования:** процесс эстетического воспитания детей младшего возраста.

**Предмет исследования:** эстетическое воспитание детей младшего возраста с ограничениями жизнедеятельности.

**Цель исследования:** философско-теоретическое и научное обоснование эстетического воспитания детей, относящихся к данной категории воспитуемых.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать наиболее острые проблемы существования человека в современном мире, уяснив при этом реальные условия воспитательного процесса.

2. Определить соотношение понятий образование, воспитание, обучение и развитие, а также их взаимодействие в процессе работы с детьми.

3. Определить сущность, место и роль эстетического воспитания в общей системе педагогической деятельности.

4. Охарактеризовать философские и психолого-педагогические основы эстетического воспитания.

5. Проанализировать опыт российских и зарубежных ученых XX и XXI вв. в развитии теории и практики эстетического воспитания, как общего, так и специального реабилитационного (детского).

6. Проследить формирование «гуманистической психологии и педагогики», начиная с середины XX в. и в начале XXI в.

7. Создать и теоретически обосновать модель эстетического воспитания детей, имеющих синдром Аспергера.

8. Разработать конкретную методику эстетического воспитания детей с ограниченными возможностями, в частности, с синдромом Аспергера.

#### **Методы исследования.**

Методологической основой проведенного исследования являются:

1. комплексный метод, объединяющий теоретические и практические достижения разных наук (педагогики, психологии, философии, социологии, эстетики) в разработке проблем эстетического развития и воспитания детей.

2. сравнительно-исторический метод, сочетающий ранее выработанные теоретические положения о системе эстетического воспитания и современные концепции эстетического воспитания зарубежных стран и сегодняшней России.

**Научная новизна** исследования заключается:

- в философском анализе особенностей современного периода развития общества, культуры и человека;
- в предпринятой автором попытке разделить и соотнести понятия: образование, воспитание, обучение и развитие;
- в определении сущности эстетического воспитания в современном мире через призму опыта российских и зарубежных ученых в развитии теории и практики данного направления;
- в анализе эстетических качеств личности ребенка (эстетической отзывчивости, способности сопереживать, творческой индивидуальности);
- в философско-теоретическом осмыслении эволюции отношения общества к человеку с ограниченными возможностями;
- в создании программы развития и воспитания детей, имеющих ограниченные возможности, в частности детей с синдромом Аспергера, эстетическими средствами;
- в разработке и апробации конкретной методики эстетического воспитания детей с ограниченными возможностями, в частности с синдромом Аспергера.

Настоящая диссертационная работа представляет собой осуществленное лично автором углубленное философско-научное исследование особенностей эстетического развития, образования и воспитания детей с ограничениями их жизнедеятельности. Анализ и критическое осмысление источников по исследуемой проблеме, теоретические и методологические положения, концептуальные выводы диссертационного исследования являются результатами самостоятельной работы автора.

Личный вклад автора заключается в критическом анализе и обобщении зарубежной и отечественной литературы по исследуемой проблеме, в обосновании главных, концептуальных положений и выводов работы. Также значимым компонентом личного участия автора выступает программа «Творчество. Особенный ребенок», разработанная диссертантом.

**Теоретическая значимость диссертации** заключается в обстоятельном, комплексном исследовании теоретического и практического аспектов эстетического воспитания, его места в системе образовательной деятельности, в обосновании необходимости и потенциальной возможности использования на практике воспитывающих и развивающих функций эстетической деятельности, в выявлении особенностей эстетического воспитания детей, имеющих ограниченные возможности (с синдромом Аспергера), пребывающих в условиях учебного заведения. Эта работа создает теоретические и методологические предпосылки для дальнейших исследований эстетического воспитания в современной философско-культурной парадигме, в особенности для развития детей с ограниченными возможностями.

**Практическая значимость данной диссертационной работы** заключается в предложении педагогической программы эстетического воспитания детей, имеющих ограниченные возможности «Творчество. Особенный ребенок» и методических рекомендаций по ее содержанию, которые уже нашли применение в практике образовательных учреждений (в рамках детских центров Baby-club (г. Москва, Россия) и Babyboom (г. Железнодорожный, Московская область, Россия)).

**Степень достоверности результатов проведенных исследований.** Обоснованность и достоверность результатов проведенного диссертационного исследования достигается за счет соблюдения автором основополагающих принципов научного исследования, соответствия содержания работы ее цели и задачам, взаимосвязи теоретических положений с фактологической базой, эффективности избранной методологии. Достоверность результатов, полученных автором, достигается и за счет задействования в работе обширного круга источников по теме исследования, включая издания на иностранных языках, такие, например, как

Attwood T.<sup>35</sup>, Cornago A.<sup>36</sup>, Garcia Yague J.<sup>37</sup>, Baron-Cohen S.<sup>38</sup>, Montessori M.<sup>39</sup>, Munro Th.<sup>40</sup>, Read H.<sup>41</sup>, Venegas A.<sup>42</sup>

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Эстетическое воспитание лежит в основе всестороннего самораскрытия личности, ее творческой самореализации. Оно способствует более полному и глубокому пониманию мира и места человека в нем.

2. Эффективность формирования эстетического воспитания зависит от соблюдения ряда педагогических условий: правильной организации учебной работы, использования различных видов искусства и развитой установки на их восприятие.

3. Обоснованное в исследовании содержание эстетического образования, предложенные формы его практической реализации предполагают включение в интегрированные занятия разных видов художественной деятельности с учетом конкретного уровня психического развития детей.

4. Эстетическое воспитание посредством формирования основ восприятия, развития чувств, эмоций, воображения наиболее гармонично способствует развитию и освоению действительности детьми с ограниченными возможностями.

5. Использование в работе по эстетическому воспитанию детей с ограниченными возможностями (с синдромом Аспергера) подготовленной автором программы «Творчество. Особенный ребенок» содействует развитию эстетических качеств личности, формированию эстетических эмоций детей и их самостоятельных творческих проявлений.

<sup>35</sup> Attwood T. Guia del síndrome de Asperger. Paidós Iberica, 2009.

<sup>36</sup> Cornago A. Manual del juego para niños con autismo. Del cucutras al juego simbólico. Psylicom, 2013.

<sup>37</sup> Garcia Yague J. Educación artística, en Diccionario de Pedagogía, Barcelona 1964.

<sup>38</sup> Baron-Cohen S. Autismo y síndrome de Asperger. Alianza Editorial, 2010.

<sup>39</sup> Montessori M. Das kreative Kind. — Freiburg; Basel; Wien, 1992.

<sup>40</sup> Munro Th. Art Education. Its Philosophy and Psychology. N. Y., 1956.

<sup>41</sup> Read H. The Third Realm of Education // Creative Arts in American Education. Cambridge, 1960.

<sup>42</sup> Venegas A. Las artes plásticas en la educación artística y estética infantil. Paidós Iberica, 2002.

**Апробация результатов исследования.** Основные положения диссертации обсуждались на международном научном форуме «Ломоносов-2010» (Москва, 12-15.04.2010); на научно-практическом семинаре «Asperger: un estilo particular de ver el mundo» (Чиклана-де-ла-Фронтера, Испания, 05.03.2010); на XVIII международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов» (Москва, 11-15.04.2011); на Пятой международной научной конференции «Философия — Детям: интеллект и творчество» (Москва, 6-8.11.2012); на второй ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание детей младшего возраста» (Москва, 6-7.12.2012); в рамках V открытого семинара Международной общественной организации волонтеров «Клуб волонтеров» (Москва, 30.03.2013); на научном семинаре «Воспитание детей с ограниченными возможностями» в детском досуговом центре Babyboom (г. Железнодорожный, Московская область, Россия 15.04.2013). Отдельные результаты исследования опубликованы в статье «Сущность эстетического воспитания и его место в контексте других форм воспитательной деятельности» в научном журнале «Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки», входящем в перечень ВАКа Минобрнауки РФ (Краснодар, 09.2013). Другие результаты исследования публиковались в рамках проекта «10 интеллектов» на интернет — ресурсе: [www.10intelleccts.ru](http://www.10intelleccts.ru).

**Внедрение результатов исследования** проводилось через публикации автора в сборниках конференций и учебно-методических материалах, отражающих ход, содержание и результаты диссертационного исследования, а также через практическую деятельность автора в детских центрах Baby-club (2010-2013 гг., г. Москва, Россия) и Babyboom (2013-2014 гг., г. Железнодорожный, Московская область, Россия).

Организация исследования включала три основных этапа (с 2010 по 2014 год).

**На первом этапе** основой служили общетеоретические положения по эстетической проблематике в работе с обычными детьми и детьми с ограниченными возможностями (возраст детей от трех до семи лет). В результате появился вывод, что причина задержки развития детей (будь то обычные дети или с особенностями) кроется не только в недостаточном внимании к ним, но и в самом принципе работы с детьми — в методах воспитания и подачи материала. После анализа различных систем и методов преподавания была выработана определенная структура подачи материала в работе с детьми с синдромом Аспергера.

**На втором этапе** в поисках новых знаний автор диссертации полгода проходила практику в инклюзивной школе (школа, где учатся здоровые дети и дети с различными ограничениями здоровья) для обычных детей и детей с синдромом Аспергера в Чиклане-де-ла-Фронтера, Испания (С.Е.І.Р. Tierno Galván Chiclana, Spain). В школе использовали метод «совместной педагогики». Весь обучающий процесс построен так, чтобы дети учились общаться между собой, понимать и не бояться друг друга. Педагоги проводили такие адаптирующие занятия не только с детьми, но и с родителями.

**На третьем этапе**, проанализировав накопленный теоретический материал и полученные практические данные автор диссертации стала отрабатывать метод эстетического приобщения детей к миру культуры и искусства в детских центрах «Бэби-клуб», «Babyboom» и в рамках Межрегиональной общественной организации волонтеров «Клуб волонтеров». Возраст детей варьировался от 3 до 7 лет.

На основе собранного материала была разработана собственная программа по эстетическому воспитанию детей «Творчество. Особенный ребенок». В ней предпринята попытка соединить комплексную систему подачи материала, основные методологические рекомендации с учетом особенностей детей с синдромом Аспергера. Предлагаемая программа развивающих занятий предназначена для детей в возрасте от 3-х до 7-ми лет.

Она предполагает преимущественно игровую форму проведения занятий, наиболее доступную для детей в начале этапа смены ведущей деятельности (переход от игровой к учебной деятельности).

**Структура данной диссертации** состоит из Введения, двух глав, первая глава состоит из двух параграфов, вторая глава из пяти параграфов, Заключения, Библиографии, а также двух Приложений.

# **Глава I. Теоретико - методологические основы исследования процессов развития, образования и эстетического воспитания детей**

## **§1. Человек в современном мире и проблема идеала**

Одним из важнейших направлений философских изысканий является определение места человека в сегодняшнем мире. Является ли он «светочем культуры»? И вообще, должен ли он им быть? Противоречивыми и неоднозначными становятся ответы на подобного рода вопросы.

В современную эпоху изменяется структура общества, новые акценты приобретают понимание семьи, дома, нации, морали, нравственности и др. Наблюдаются отсутствие заинтересованности индивида в преобразовании культуры, некоторое безразличие и отстраненность. Современная жизнь чревата инерционностью, рутиной, а потому даже науке и политике приходится приобретать черты «привлекательности».

Заметным становится все больший разрыв между техникой, которая постоянно усложняется, и знанием о ее влиянии на человека и окружающую среду. Там, где господствуют стабильность, комфорт, современная наука вместе с индустрией развлечений изобретают все новые заменители острых ощущений в виде компьютерных игр, аттракционных технологий кинопоказа и т.д.

Главным для человека «Постисторического мира»<sup>43</sup> выступает не его национальная идентичность, этническая культура, нравственность, религиозная принадлежность, а проблема возможностей потребления. Человек действует, исходя из собственных практических потребностей и задач, возникающих в данный момент. В результате всего этого возникает

---

<sup>43</sup> Фукуяма Ф. Великий Крах. Человеческая природа и восстановление социального порядка. М.: Кальвария, 2005. С.360.

ощущение неуверенности в целях своей деятельности, в поступках и смыслах ориентаций. Современный мир в неустанном устремлении к комфорту забыл о своих исторических архетипах.

Технические достижения (несмотря на их бесспорно положительное значение и использование) в чем-то ограничивают и заземляют человека. Чрезмерная комфортность приводит к потере духовности и творческих потенций. Изменение мотиваций человеческой деятельности и непрерывный культ трансформаций приводят к кризису основных ценностей бытия, провоцируют негативные сдвиги.

И все же каждый человек сам делает свой выбор: окунуться ли ему в «прекрасный мир потребления» (при этом важным становится потребление постоянно новой информации), или выбрать собственные приоритеты. Современный человек, поднимая уровень индивидуализации, выбирая собственные ценности и принимая в соответствии с ними решения, имеет возможность утвердить себя в качестве творческого начала, способного изменять как себя, так и окружающий мир. В таком случае мир осознается как реальность, которая является полем человеческой самореализации, мир трансформирован в конструкты его жизнедеятельности.

Не случайно современное развитие отечественной психологической науки отмечено растущим интересом исследователей к роли личности в организации всех психических ресурсов человека в единый интегральный комплекс. Этот интерес находит свое выражение, в частности на уровне эмпирических исследований, обращенных к проблемам личностной регуляции различных видов человеческой активности. Одновременно отчетливо просматриваются попытки отыскать единое методологическое основание, которое позволило бы сопоставлять результаты, полученные в разных исследовательских коллективах и школах. В последние годы в качестве такого основания исследователи все чаще выбирают субъектный подход, приобретающий в отечественной психологии статус «субъектной

парадигмы»<sup>44</sup>.

Субъективность, в работах автора Абульхановой-Славской К.А., позиционируется с точки зрения свободы и активной деятельности личности. Субъективность обозначает способность человека давать адекватную оценку и соотносить их с различными объективными условиями и требованиями<sup>45</sup>. В другой работе данного автора отмечено, что субъективность является не постоянной величиной, а изменчивой величиной, как для одной и той же личности, так и для разных людей. Данное понятие раскрывает, что субъективность — это не фиксированная личностная характеристика, а нарастающая либо ослабевающая под действием определенных, внутренних либо внешних, факторов<sup>46</sup>.

С утверждением «эпохи постмодерна» бытие личности приобрело в значительной степени анонимный характер, состоялась деперсонализация человека. Информационное давление привело к утрате человеком уникальности, к деструкции самоидентификации, произошла унификация психологических характеристик членов социума, возникла опасность потери сущности человеческого. (Впрочем, существует мнение, согласно которому современное «состояние информатизации» выступает в качестве начала духовной революции общества, имея гуманистическое направление — на преодоление основных кризисов современности).

Освещение различных аспектов данной «личностной» проблемы содержится в работах Ю. Хабермаса, Э. Фромма, Д. Белла, Ж. Бодрийера, Ф. Фукуямы и других мыслителей современной эпохи.

Их исследования констатируют, что некоторые принципиальные моменты технологической сферы обнаружили потенциал негативной генерализации. Индустриализм и техницизм способствовали становлению не

<sup>44</sup> Абульханова-Славская, К.А. Состояние современной психологии: субъектная парадигма / К.А. Абульханова-Славская // Теория и методология психологии: постнеклассическая перспектива / отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. М.: Институт психологии РАН, 2007. С.428-450.

<sup>45</sup> Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности. М.: Наука, 1980. С.257-258.

<sup>46</sup> Абульханова, К.А. Рубинштейновская категория субъекта и ее различные методологические значения / К.А. Абульханова // Психология индивидуального и группового субъекта / под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Володиной. М.: ПЕРСЭ, 2002. С.34-50.

только искусственной среды жизнедеятельности человека, но и выступили специфическим цивилизационным образованием, достаточно агрессивным как к природе, так и к духовной культуре. Мир техники превратился из средства деятельности человека в определенный «параллельный мир» — искусственную абиотическую реальность, где информация занимает лидирующее место. Вследствие усиления плюрализма возникает «контактный тип» личности. На это со своей стороны повлиял рыночный характер отношений. Последний утвердил доминанту индивидуализма в качестве способа бытия человека, а также возвеличил конкуренцию.<sup>47</sup>

Современный мир преимущественно — это мир прагматизма как мировоззрения, связанного с индивидуальным успехом, рациональной адаптацией. Обратной стороной, по мнению Р. Лаута, является расщепленное бытие человека, пытающегося сохранить целостность, самодостаточность самого себя. «Расщепленное бытие», нарушая личностную целостность, разрывает существующую взаимосвязь «Я — Другой».<sup>48</sup>

Современная ситуация является дальнейшим развитием интенций индустриальной эпохи, которая вызвала отчуждение человека, выразившееся в определенных формах. Среди них следует назвать отчуждение от исторически приобретенных и принятых в культуре форм духовно-практического освоения природы, распространение феномена бездуховности, сведение человеческого бытия к интересам настоящего, уничтожение природы, ее коммерциализация, утилизация<sup>49</sup>.

В постиндустриальной цивилизации происходит, в частности, выявление постматериальных мотиваций человека. Их отличительными особенностями Дж. Гэлбрэйт считал наличие собственных неафишируемых

<sup>47</sup> *Хабермас Ю.* Будущее человеческой природы. На пути к либеральной евгенике? // *Весь Мир*. М.: 2002.

*Хабермас Ю.* Вера и знание // *Весь Мир*. М.: 2002; *Фукуяма Ф.* Наше постчеловеческое будущее.

Последствия биотехнологической революции. М.: ООО «Издательство АСТ»: ОАО «ЛЮКС», 2004. С.349.

<sup>48</sup> *Пузько В. И.* Кризис идентичности личности в условиях глобализации // *Философия и общество*. 2007. — №4. С. 93-113.

<sup>49</sup> *Юдин Б.Г.* О человеке, его природе и будущем // *Вопросы философии*, 2004. № 2. С. 49.

целей — не максимальной прибыли, а гарантированного дохода, надежности действующей системы при сохранении в своих руках реальной власти. Результатом становится сохранение устойчивого положения в общих условиях неустойчивости и ненадежности системы<sup>50</sup>.

Наконец, как отмечается теоретиками постиндустриализма (Д. Белл, А. Этцфони), сегодня возникает опасность разрушения социальной структуры — ввиду отсутствия ограничений в стремлении личности к безграничной свободе.<sup>51</sup>

Поскольку человек, реализуя экспансивную «успешную» деятельность, сосредоточивается на производстве и продаже товаров, потребление приобретает особое, определяющее значение. Возможности человека становятся пропорциональными его возможностям успешно презентовать себя окружению: насколько хороша его внешность, насколько он «жизнерадостный», «надежный», «здоровый». Забывают в этой связи о тысячах и миллионах тех, кто слабее, ограниченнее в возможностях, Успех зависит, кроме этого, от нужных знакомств или принадлежности к определенному кругу общения. Возникают новые типы личности: направленной на владение; тип «человека организации»; «человека-потребителя»; «человека с рыночным характером» и др. Формируется «манипулятивный интеллект». Манипулятивный интеллект — это способность использовать мышление для манипуляции окружающим миром в целях человека. Манипулятивный интеллект, лишенный разума, опасен, так как он заставляет людей действовать таким образом, что это с точки зрения разума может оказаться губительным для них. Разрешение данной ситуации возможно, но только при условии осознания внутренней ценности человека.<sup>52</sup>

<sup>50</sup> Гэлбрэйт Дж. Экономические теории и цели общества. М.: 1979. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://exsolver.narod.ru/Books/Econom/Gelbreit/c15.html>

<sup>51</sup> Смирнов С. А. Словарь антропологического перехода / С. А. Смирнов // Философские науки. 2008. — №12 С.97-119.

<sup>52</sup> ГлэдДж. Будущая эволюция человека: Евгеника двадцать первого века. М.: 2005. С.176.

Особое значение приобретает преодоление иллюзии совершенства человеческого бытия. Творческая деятельность человека, усиленная возможностями информационно-компьютерных технологий, может стать основой выбора различных исторических проектов развития цивилизации (но при условии, что такой выбор будет определен творческой активностью каждого народа — действительного субъекта истории).

Особое беспокойство вызывают негативные изменения в сфере нравственности. Так, Папа Иоанн Павел II (264-й Папа Римский, 1920-2005) отмечал, что в условиях современности происходит широкое распространение течений, направленных на популяризацию нравственной вседозволенности, тем самым подрывая основы морали. Нынешний Папа Бенедикт XVI, со своей стороны, с сожалением и тревогой констатирует: «Культура, которая получила распространение в Европе, абсолютно и радикально противоречит не только христианству, но и религиозным и моральным традициям всего человечества»<sup>53</sup>.

Темой духовно-нравственного воспитания озабочен и Патриарх Московский и всея Руси Кирилл: «Мы живем в такой культуре, в которой была изгнана идея греха и вместо нее возникла идея свободы. Свобода является величайшим Божиим даром, ради нее люди шли на баррикады, жертвовали свои жизни, умирали. Спросите любого человека — ни один не скажет, что он против свободы, но в истории получилось так, что это Божие благословение было использовано во вред человеку, свобода раскрепостила человека... Вот и получилось, что ценность свободы была использована, чтобы вытеснить другую ценность — ценность покаяния, и таким образом свобода опустошила саму себя».<sup>54</sup> Святейший Патриарх предостерег людей от опасности не заметить подмены. Ведь информация поступает к ним через колоссальный поток средств массовой информации,

<sup>53</sup> Киселев Г. С. «Тайна прогресса» и возможность истории / Г. С. Киселев // Вопросы философии. 2009. — №2 С.3-19.

<sup>54</sup> Московские Епархиальные ведомости 2009, №9. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.mepar.ru/library/vedomosti/45/>

и у человека возникает опасность оказаться в плену у этого напора информации. «Если проанализировать все то, что происходит в области воздействия на человеческое сознание, то увидим, что воздействие оказывается не только на духовную составляющую, но и на инстинктивное начало человека, которое в современной системе является очень важным приемником информации»<sup>55</sup>, — подчеркнул Патриарх.

Речь идет о массовой культуре, которая рассматривается многими учеными как «вирусная матрица» относительно социокультурных архетипов существующих национальных культур. Человек оказался в новом мире, где символы возникают безотносительно к его культуротворческой деятельности и имеют овеществленный характер, что подчеркивает потерю предела собственного бытия, где личностное приобретает статус «всеобщего»<sup>56</sup>. Единство утраты творческого потенциала и имитация субъективности прослеживается в рамках всех форм и уровней организации бытия, выступает причиной неопределенности человека.

И действительно, индивид развивается в значительной степени под влиянием трендов<sup>57</sup>, будучи заданным массовыми коммуникациями, он лишается психического, внутреннего мира.

Уже не важен человек как личность, ибо формируется «человек без свойств», который воспринимает «фетишизацию», «мистификацию», «массовизацию» как бренд<sup>58</sup>, товарный знак, благодаря чему он только и может существовать. Происходит «присвоение» человека: «успешная женщина пользуется только такой косметикой, мужественный человек курит

<sup>55</sup>Московские Епархиальные ведомости 2009, №9. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.mepar.ru/library/vedomosti/45>

<sup>56</sup>*Бодрийяр Бодрийяр Ж.* Соблазн. — М.: AdMarginem, 2000. — 317 с. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://www.gumer.info/bogoslov\\_Buks/Philos/bodriy](http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/bodriy)

<sup>57</sup>*Тренд* [англ. trend — тенденция, уклон] — преобладающая тенденция, общее направление развития чего-л. (общественного мнения, моды и т.п.). Большой толковый словарь русского языка. — 1-е изд-е: СПб.: Норинт С. А. Кузнецов. 1998

<sup>58</sup>*Бренд* [англ. brand — (фабричная) марка, клеймо] — торговая марка, по которой покупатель узнаёт производителя данного товара. Большой толковый словарь русского языка. — 1-е изд-е: СПб.: Норинт С. А. Кузнецов. 1998

только такие сигареты, модный молодой человек надевает только такую спортивную марку»<sup>59</sup>.

Возникает феномен «Протея»<sup>60</sup>, причем множество масок, которые использует личность, не только создают множественность ее образов; происходит ее распад. Ведь бесконечная множественность не в состоянии выступить определенным единством. Человек уже «пустой», что определяется в качестве проявления игры и движения образов. Относительность и несостоятельность идентичности «быть соответствующей современным реалиям» порождает рассеивание субъекта.

Создаваемая современными коммуникациями (Интернет, телевидение, спутники) социальная целостность «контактного типа» (по М. Маклюэну), интегрирует общество в глобальном масштабе. Но какой ценой? Подобная ситуация была рассмотрена Ж. Делезом. Он в своей публикации «Общество контроля» акцентировал внимание на преобразовании индивидуальности в «дивидуальный» кодовый материал, который является зависимым и подчиняется контролю политических общественных структур<sup>61</sup>.

По-своему реагирует на указанную проблему личности Ж. Бодрийяр. Философ в «Соблазне», оценивая возможности автономного воспроизведения (клонирования), иронически замечает, что последнее выступает наиболее надежной формой «родительской опеки», поскольку позволяет перейти «от тождественного к тождественному». Последствия таких трансформаций очевидны — человечеству предуготовлена судьба радикального упрощения, которое неотвратимо приближается, благодаря быстрому развитию биологии и информационных технологий<sup>62</sup>.

<sup>59</sup> Пузько В. И. Кризис идентичности личности в условиях глобализации / *Философия и общество*, 2007. — №4 С.93-113.

<sup>60</sup> Губанов Н. И. Нищета философии постмодернизма / Н. И. Губанов // *Философия и общество*, 2007. №1 С.54-68.

<sup>61</sup> Делез Ж. Общество контроля // *Элементы*. М.: 2000. №9 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://arcto.ru/article/547>

<sup>62</sup> Бодрийяр Ж. Соблазн. — М.: AdMarginem, 2000. — 317 с. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://www.gumer.info/bogoslov\\_Buks/Philos/bodriy](http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/bodriy)

Средством позитивного решения насущных проблем является не простое обобщение информации, а творческое усвоение накопленного в культуре опыта и формирование на этой основе новых принципов научной, художественной, технологической деятельности. Именно творческая личность является инструментом интеграции процессов социализации и коммуникации.

Особое значение приобретает процесс формирования *идеала* как феномена, который объединяет ценностные ориентации, жизненные принципы и перспективные планы, систему опыта, притязания, замыслы и поступки в целостной сфере осмысленного, осознанного и неосознанного поведения человека.

Идеал как феномен и понятие изучался в разных плоскостях: в контексте анализа содержания, структуры и функций идеала<sup>63</sup>, с целью уяснения значения идеала для регуляции поведения<sup>64</sup>, для формирования общечеловеческих ценностей<sup>65</sup>. Идеал исследовался и в плоскости адекватного оценочного отношения личности к формированию идеала<sup>66</sup>; анализа деятельно-ценностного подхода к этому процессу, а также педагогических основ и средств его осуществления<sup>67</sup>; анализа его роли в формировании перспективных жизненных планов<sup>68</sup>. Исследовались и исследуются условия формирования системы ценностных ориентаций (идеалов) учащихся в процессе учебно-производственной деятельности<sup>69</sup>.

---

<sup>63</sup>Дукер Л.Ю.О некоторых особенностях функции идеалов в школьном возрасте: Вопросы психологии личности школьников. М.:1961.

<sup>64</sup>Гришанова З.И. Нравственный идеал и его значение для регуляции поведения старшеклассников: Дисс. канд. пед. наук. М.: 1976.

<sup>65</sup>Омельченко Ж.А. Формирование общечеловеческих ценностей у старшеклассников: Дисс. канд. пед. наук. Харьков, 1992.

<sup>66</sup>Карпова Т.Д. Влияние оценочных отношений на действенность идеалов учащихся // Начальная школа. — 1985.

<sup>67</sup>Желтов А.К. Воспитание учащихся старших классов средней школы на идеалах и образцах из жизни и художественной литературы: Дисс. канд. пед. наук. М.:1993.

<sup>68</sup>Кон И.С. Психология старшеклассника. М.: Просвещение, 1980.

<sup>69</sup>Деметьев П.С. Формирование гуманистических отношений подростков в группе продленного дня: Автореферат дис... канд. пед. наук. М.: 1987.

Гуманистическая парадигма личностно ориентированного воспитания непременно требует осмысления сущности *эстетического идеала*.

Категория эстетического идеала является важнейшей гранью идеала как такового, который формирует систему ценностных ориентаций личности в сфере жизненных отношений. Его дифференцированность и целостность демонстрируется чаще всего посредством фундаментальной триады: Истина, Добро, Красота. Каждый из элементов данной триады представляет собой специфический способ постижения и освоения мира человеком.

Постигание красоты предусматривает отражение мира в сфере перцептивно-аффективного поля восприятия действительности человеческим существом. Для реальных переживаний нужен посредник между самим переживанием и предметом, который его «порождает». Идею такого посредничества находим в работах М. К. Мамардашвили. «Мы действительно не можем почувствовать и пережить то, что мы видим, что на нас влияет, на что мы реагируем, если в отношении предмета нашего переживания мы не создали чего-либо (пока не знаем чего). И с помощью созданного (назовем это условно конструкцией) мы можем наконец почувствовать»<sup>70</sup>. Такая «конструкция» существует в форме индивидуальной психологической реальности. Последняя является одновременно и найденной (среди предложенных культурно-историческим контекстом вариантов), и созданной (в контексте индивидуального опыта). Другими словами, переживание существует лишь как элемент личного опыта, как уникальное открытие, откровение индивидуальной жизни. Однако, социальное является неотъемлемым компонентом его содержания<sup>71</sup>.

Индивидуальное эстетическое сознание является частью общественного сознания — духовной стороны исторического процесса. Последнее представлено, однако, не суммой индивидуальных сознаний, а

---

<sup>70</sup>Мамардашвили М.К. Эстетика мышления. М.: Московская школа политических исследований, 2000.С.245.

целостным духовным явлением<sup>72</sup>, выраженным в совокупности теорий, идей, взглядов, убеждений, чувств, настроений, привычек, традиций и т.п. Эстетические переживания личности, как элемент индивидуального сознания, в значительной мере зависят от того социокультурного контекста, в котором происходит процесс их конституирования. Итак, эстетическое переживание является глубоко индивидуальной и в то же время социальной психологической реальностью, которая конструируется в культурно-исторической среде<sup>73</sup>.

В эстетических идеалах различных социальных общностей воплощены, прежде всего, представления о наиболее гармоничном, для этого времени и социального субъекта, устройстве мира. Эстетический идеал есть конструкт, содержанием которого является представление о прекрасном отдельной личности и определенного социального слоя, группы людей. Эстетический идеал — совокупность общепринятых норм, существующих в виде моделей и определяющих границы эстетического отношения. Он конструируется для того, чтобы порождать эстетические переживания, вызывать восхищение и дарить эстетическое наслаждение представителям современного для него общества.

Эстетический идеал возник как предмет осмысления и регуляции человеческого поведения еще в рамках древней культуры Востока и Запада (Сократ, Платон, Аристотель, Лао-цзы и др.). Все последующие исторические эпохи наложили свой отпечаток на эстетический идеал как социально-культурное явление.

В разные исторические эпохи (вплоть до конца модерна) представления о прекрасном — основной характеристике эстетического идеала — были относительно стабильными и универсальными, благодаря тотальной,

---

<sup>72</sup>Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, Г.Панов. М.: Сов. Энциклопедия, 1983.

<sup>73</sup>Жеребцов С.Н. Переживания и их концептуализация в эпоху Античности // Психологические исследования:электрон. науч. журн. 2011.

всеохватывающей силе метанарратива — крупных базовых идей, которые выступали гарантом истинности и ценности<sup>74</sup>.

С приходом парадигмы постмодерна эталонный эстетический идеал был отвергнут. Потеряв установку на обязательное доминирование моноидеала — единственного истинного культурного образца, современное общество получило взамен множественность равноправных идеалов, предоставив личности безграничную свободу выбора, что одновременно и облегчает, и затрудняет поиски идентичности.

Разнообразие, неординарность, сложность принципиально новых представлений об эстетическом значительно затрудняет понимание обществом новейших форм и источников эстетических переживаний. Сверхбыстрые темпы развития искусства обуславливают возникновение большого количества новых течений и направлений (таких, например, как концептуализм, минимализм, компьютерное искусство, соц-арт, апт-арт, нео-гео, стрит-арт др.). Однако времени на рефлексию изменений в социокультурном контексте почти не остается, что нередко приводит к непониманию многих современных эстетических и художественных ценностей.

(Не потому ли в последнее время в СМИ все чаще можно встретить высказывания о снижении уровня эстетической культуры человечества, уважения к искусству, разрушении эстетического идеала и потере эстетического вкуса?)

Подведем некоторый итог сказанному выше.

Определение места человека в современном мире является одним из важнейших направлений философии. Особенно остро сейчас стоит проблема потребления. Заметным становится все больший разрыв между техникой, которая постоянно усложняется, и знанием о ее влиянии на человека и

---

<sup>74</sup>Судас. Л.Г. Социальная теория постмодернизма: исходные постулаты. — . [Электронный ресурс]. — Режим доступа:<http://www.chem.msu.su/rus/teaching/sociology/postmodern.html>

окружающую среду. Возникает ощущение неуверенности в целях своей деятельности и в поступках.

Технические достижения (несмотря на их бесспорно положительное использование) ограничивают человека. Чрезмерная комфортность приводит к потере духовности и творческих потенций. Изменение мотиваций человеческой деятельности и непрерывный культ трансформаций приводят к кризису основных ценностей бытия, провоцирует негативные сдвиги. Вследствие этого человек сосредоточивается на производстве, продаже и потреблении товаров. Появляется новый тип личности, направленный именно на владение.

Социокультурное развитие в нынешнем информационном обществе требует известной коррекции и трансформации ценностных приоритетов человека. Именно творческая личность является инструментом интеграции процессов социализации и коммуникации. Средством решения насущных проблем становится не простое обобщение информации, а творческое усвоение накопленного в культуре. Личность, которая имеет необходимые знания об информационной среде, законах ее функционирования и развития, умеет быстро ориентироваться в современном мире информации.

Особое значение в связи с этим приобретает процесс формирования идеала как феномена, который объединяет ценностные ориентации, жизненные принципы и перспективные планы, систему опыта, притязания, замыслы и поступки в целостной сфере осмысленного, осознанного и неосознанного поведения человека.

Сугубого внимания требует теоретическое осмысление сущности эстетического идеала, который является важнейшей гранью идеала вообще. Последний формирует систему ценностных ориентаций личности в сфере жизненных отношений, все разнообразие которых обычно фокусируется вокруг фундаментальной триады: Истина, Добро, Красота.

С приходом парадигмы постмодерна эталонный эстетический идеал был отвергнут. Однако, потеряв установку на обязательное доминирование

моноидеала, современное общество получило взамен множественность равноправных идеалов, предоставив личности безграничную свободу выбора, что одновременно и облегчает, и затрудняет поиски идентичности.

Ныне, изучая эстетический идеал, мы обязаны ориентироваться на общемировые тенденции в области науки, социальной действительности и культуры. Прежде всего должно учитываться, что современная трактовка идеала базируется на общечеловеческих ценностях, представляющих как высшую — ценность человеческой жизни, право личности на свободу, самовыражение, неповторимость, уникальность и ее способность к самореализации. Современное понимание эстетического идеала основывается на осознании неразрывной взаимосвязи человека и природы и отношений в системе «человек — человек». Все эти положения предлагается развить более обстоятельно в последующих разделах диссертационного исследования.

## **§2. Соотношение понятий: образование, воспитание, развитие и обучение. Современные условия воспитательного процесса.**

Для того чтобы перейти к сущности воспитания детей, в частности эстетического воспитания, необходимо разобрать такие понятия, как: образование, воспитание, обучение и развитие. Они тесно связаны между собой, но все-таки попытаемся их разграничить.

Известным исследователем в области педагогики, Новиковым А.М., в своем труде «Основы педагогики» были предприняты попытки максимально разграничить данные понятия. Он считает, что образование должно разделяться на учение и преподавание (т.е. преподавательская, педагогическая деятельность). Учение необходимо рассматривать как процесс обучающегося лица по овладению новыми знаниями, навыками, привычками и опытом.

Воспитание, как было отмечено автором, включает в себя также и образование. Однако, если образование имеет направленность больше на овладение опытом, путем получения умений и знаний то воспитание, по своей сути, охватывает высшую ступень личностной структуры и направлено на формирование интересов, убеждений, идеалов, мировоззрения и желаний.

Категория развития рассматривается в виде приобретения определенных способностей и принципиально новых качеств личности.

«На ранних стадиях развития человечества, — пишет А.Н. Новиков, - воспитание и обучение не разделялись, были слиты и осуществлялись в процессе практического участия детей в жизни и деятельности взрослых: производственной, общественной, ритуальной, игровой и т.д. Они ограничивались усвоением жизненно-практического опыта, житейских правил, передававшихся из поколения в поколение.

Разделение произошло позже. Очевидно, тогда, когда ведущим типом организационной культуры человечества стал научный тип, и была создана отвечающая этому типу культуры современная школа, начиная с Я.А. Коменского — «школа знаний». Процесс обучения в этой школе был направлен, в первую очередь, на передачу научных знаний. Но такая направленность обучения не могла охватить всего спектра воспитательных задач — многие из них как бы «выпадали» из логики такого обучения. Поэтому возникла необходимость дополнительной «воспитательной работы» — т.е. воспитания, понимаемого в узком смысле — как воспитательной работы во внеучебное время в учебных заведениях, а впоследствии — по месту жительства, в летних детских и молодежных лагерях и т.д.

Еще позже, очевидно, начиная с XIX века, но в основном, в XX веке, когда обучение в виде сообщения готовых знаний перестало удовлетворять общество, возникла проблема развития обучающихся в процессе обучения и воспитания»<sup>75</sup>.

---

<sup>75</sup>Новиков А.М. Основания педагогики М.: Эгвес, 2010. С.11.

В связи с этим, образовалось своеобразное трио: «воспитание, обучение и развитие». На сегодняшний день, все данные процессы идут параллельно, однако с присоединением образования. Скорее всего, что в дальнейшем они сблизятся между собой еще больше. Данное сближение, вероятно, станет наиболее отличительным признаком инновационной, современной педагогической деятельности, которая будет максимально соответствовать нынешнему постиндустриальному сообществу.

Рассмотрим каждое понятие более подробно.

*Образование* как социальное явление затрагивает проблему: «человек — культура — образование». Задача образования — приобщение человека к высшим ценностям, к науке, искусству, морали, праву. Это превращение естественного человека в культурного. Человечество представляет собой единство локальных цивилизаций, культур, поэтому образование обеспечивает это разнообразие (национально-этническое, культурное и т. д.) и способствует развитию духовных ценностей<sup>76</sup>. Оно, особенно в кризисных ситуациях, интегрирует людей в общую культуру человечества.

Чтобы лучше понять сущность образования, мы обратимся к наследию некоторых мыслителей XIX-XX веков, а именно Г.В.Ф. Гегеля, Г.-Г. Гадамера, М. Шелера. Такой выбор обусловлен тем, что эти выдающиеся представители мировой философской мысли своего времени внесли большой вклад в изучение сущности образования.

По утверждению Гадамера, понятие «образование» употребляется сегодня в научном дискурсе именно в том смысле, который ему придавал Гегель<sup>77</sup>. Интерес к гегелевским изысканиям в области философии образования обусловлен, несомненно, его системным видением исторического процесса в сопоставлении с противоречивым развитием деятельности по обучению и воспитанию детей.

---

<sup>76</sup>Сидоров Н.Р. Философия образования. Введение. / Н.Р. Сидоров. СПб.: Питер, 2007.

<sup>77</sup>Гадамер Г.-Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики. М.: Прогресс, 1988.

Г.В.Ф. Гегель (1770-1831 гг.) утверждал, что «человек является свободным существом», это его сущность. Так как с развитие человек развил свой разум и духовность, то превратился в «не то, чем он должен быть от природы». Предназначение человека состоит в том, чтобы суметь поднять себя, а не только сохранить себя в физическом облики. Поэтому у человека, словно магнитом, притягивает информация и тяга к образованию. За счет образования человек учиться понимать и согласовывать свое физическое и духовное существование. Именно духовное развитие человека делает его свободным.

Теоретическое образование очень важно для человека, по Гегелю, с его помощью индивиду может выйти за предел созерцания и начать воспринимать объекты в их полной самостоятельности, без субъективного интереса и подчинения критериям. С помощью теоретического образования человек учиться преодолевать свое одностороннее существование, то есть учиться одолевать односторонность субъекта.

Практические знания развивают в человека умение и навыки удовлетворять свою потребность, при сохранении определенной меры, находящейся в пределах самосохранения. 1) Человек обязан научиться выходить из своего естественного существования, чтобы стать свободным, освободиться от него; 2) Он должен научиться углубляться в свое существование; 3) Также индивид должен не ограничиваться пределами естественной необходимости и быть готовым к тому, что придется принести жертву свою естественность ради более высоких обязанностей<sup>78</sup>.

Таким образом, Гегель утверждал, что без образования человек не может существовать как отдельная духовная, умственная или свободная единица. Он призывал всеобщему подъему и вхождению в культуру, к выходу за пределы своей природной ограниченности.

---

<sup>78</sup>Гегель Г.В.Ф. Работы разных лет: 2 т. — Т. 2. / Сост., общ. ред. А.В. Гулыги. М.: Мысль, 1971.

В научной работе «Феноменология духа»<sup>79</sup> Гегель утверждал, что образованность это и есть действительность человечества. С помощью самосознания и образованности можно достичь уровня власти над миром.

Г.-Г. Гадамер (1900-2002 гг.)<sup>80</sup> был представителем герменевтики во второй половине XX века. Свои работы по анализу гуманитарных понятий он предпочел начать с рассмотрения образования. Он относился к сторонникам гегелевской теории, поэтому продолжил его дело. Гадамер считал, что в образовании находится особое чувство, которое помогает чувствовать дистанцию относительного бытия. С помощью образования можно «подняться над собой». Ученый утверждал, что без образования человек не сможет войти в коммуникативное общество культуры, не сможет освоить мир, не поймет его устройство и значение, не говоря уже о наполнении мира личностным содержанием.

Гадамар четко объяснил превосходство «образования» над «культивированием задатков». На мнение ученого, образование превосходит задатки, от которого оно берет свое начало. Задатки могут развиваться только на определенном фундаменте чего-то, без фундамента дальнейшее развитие невозможно. Образование же может развиваться без фундамента, единственным условием образования является его конечная мета: полноценное и конечное усвоение. Без образования человек теряет свой показатель уникальности и даже свою личность, индивид не может реализовать свои творческие способности без образования. Таким образом, желание учиться и формировать свою личность происходит из внутренних побуждений человека и не угасает с его развитием.

М. Шелер (1874-1928 гг.) придерживался мнения, что образование является своего рода «призванием нации, культурного круга и каждого отдельного человека»<sup>81</sup>. Представитель немецкой философской мысли дал

---

<sup>79</sup>Гегель Г.В.Ф. Феноменология духа. Философия духа / Энциклопедия философских наук. М.: Мысль, 1977.

<sup>80</sup>Гадамер Г.-Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики / Пер. с нем., 1988.

<sup>81</sup>Шелер М. Формы знания и образования // Избранные произведения / Пер. с нем. М.: Гнозис, 1994.

собственное обозначение образованию — «*cultura animi*» («культура души»). По Шелеру тяга к образованию является естественным призванием человека с одной стороны, и отвечает культуре знания, с другой. Ученый вывел три фундаментальных формы знания — святость — дух — жизнь. Во-первых, знание, служит для достижения практического господства в мире. Такое знание дается человеку позитивными науками. Стоит отметить, что для Шелера знание, которое ориентируется на душу. И знание тяготящее к овладению у управлению природой — совершенно разные понятия. Во – вторых, знания должны служить развитию личности, пробуждению духовной силы и ее становлению. В-третьих, спасительно знание (святое) направлено на сохранение мира в мире.

Ученый придерживался мнения, что образование служит не для учебной подготовки, а напротив, каждый учебный процесс чему-то «служит», в нашем случае — образованию. Таким образом, идея «гуманизации» очень тесно переплетается с идеей «образования». По сути, гуманизация невозможна без образования, а образование без гуманизации.

После характеристики мыслителей XIX — XX веков, необходимо перейти непосредственно к анализу современным мыслям касательно образования. Хронологические рамки рассмотрения — начало XXI века.

В разные исторические эпохи и в разных цивилизациях было свое понимания понятия «образование». Поэтому в современных условиях глобализации труды ученых направлены на поиск образца или идеала. На мнение ученых, образование должно удовлетворить и соответствовать интеллектуально-культурным потребностям населения нашей планеты, а также должно соответствовать требованиям определенной нации или страны.

Попытки соединить инновации и традиции часто приводят к поиску дополнительных направлений взаимосвязи образования и культуры. Без

прогресса в образовании невозможно сохранить духовную культуру, которая имеет свойство накапливаться за период развития цивилизации<sup>82</sup>.

Таким образом, образование является не только средством трансляции культуры, но и целой системой. Как систему, образование можно сформировать следующим образом:

- образование бывает государственным, частным, светским, федеральным или муниципальным;
- оно основывается на возрастных категориях, которые разделяются на степени и уровни;
- образование характеризуется управляемостью, эффективностью, направленностью и преемственностью уровней;
- в зависимости от принадлежности к подсистеме, образование имеет свои количественные и качественные характеристики;
- в основе образования лежит принцип дуальности — одновременное его функционирование и развитие.

Б.С. Гершунский<sup>83</sup> считал, что образование можно выделить и отнести к определенной категории только благодаря наличию у него инвариантных, общих качеств. К числу этих качеств автор отнес следующие: вариативность, гибкость, динамичность, адаптированность, прогнозируемость, стабильность, преемственность и другие. С учетом этих качеств, ученый выделил еще и другие качества, которые больше относятся к категории характеристики: стандартизация, дифференциация, гуманитаризация, диверсификация, фундаментализация, многоуровневость, информатизация, индивидуализация и непрерывность. Стоит отметить, что вышеупомянутые характеристики свойственны в той или иной мере другим образовательным системам<sup>84</sup>.

---

<sup>82</sup>Запесоцкий А. Образование: Философия, культурология, политика / А. Запесоцкий. М.: Наука, 2003.

<sup>83</sup>Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. М.: Совершенство, 1998.

<sup>84</sup>Сидоров Н.Р. Философия образования. Введение. / Н.Р. Сидоров. СПб.: Питер, 2007.

Цель образования заключается в ожидании результатов, к которым стремиться определенное государство или общество путем накопления знаний.

Учитывая актуальные глобальные проблемы, состоящие из глобального потребления и необъятного потока информации, становится ясно, что традиционные задачи и цели образования находятся в глубоком упадке. Кризис в образовании наталкивает на размышления, что существующая система образования, как и сам человек, в прочем, нуждаются в кардинальном обновлении и новом философско-социальном осмыслении. Из этого вытекает, что необходимо переосмыслить социальную роль института образованности в обществе<sup>85</sup>.

Сначала необходимо рассмотреть понятие *обучение*. Энциклопедические словари и тысячи работ ученых сравнивают это слово с «реализацией», «протеканием», «осуществлением», «передачей» человеку багажа знаний, навыков и умений. Некоторые приравнивают «обучение» к взаимодействию учителя и учеников, в результате которого решается проблема образованности учеников. Нередко обучение сравнивается также с «целенаправленной педагогической деятельностью, которая направляет все свои силы на стимулирование учебно-познавательной программы учащихся и развитие творческих способностей студентов. Обучение играет важную роль в формировании мировоззрения, эстетических взглядов на мир и развитию творческих способностей»<sup>86</sup>.

Если начать разбираться во всех определениях, то можно прийти к выводу, что все они имеют право быть, так как они являются отдельными попытками в раскрытии сущности образования. Правда, по отдельности они не раскрывают сущности образования. Если проводит аналогии, то это обозначение можно сравнить с попытками родителей в хаотическом порядке

---

<sup>85</sup>Философия образования: состояние, проблемы и перспективы (материалы заочного круглого стола) //Вопросы философии, 1995. №11.

<sup>86</sup>Харламов И.П. Педагогика М.: Гардарики, 1999. С.86.

объяснить ребенку что-нибудь. На первый взгляд, это утверждение правильное, но с другой стороны, доля информации все-таки отложилась в голове ребенка, значит, ребенок обрел определенные знания.

На протяжении долгих лет думали, что главную роль в обучении играет учитель. Но превозносить личность учителя к небесам не стоит, ведь без желания ученика у него все равно ничего не вышло. Таким образом, приходим к выводу, что знания не материальны — их нельзя переставить с места на место. Они могут закрепиться в голове ребенка в ходе активной мозговой деятельности, в результате тяжелой психологической и умственной нагрузки. То есть, соотношение «учитель — ученик» не относится к понятию «передатчик — приемник».

В.К. Дьяченко обращает внимание на содержание обучения, он приравнивает его к процессу деятельности, в результате которого более «обученный» человек передает свои знания менее обученному<sup>87</sup>. Например, столяр взял себе в ученики мальчика. Для мастера обучение юноши является его конечной целью содержания. Таким образом, данную концепцию можно перенести и на попытки овладения ребенком табличкой умножения или букварем. Деятельность такого рода может относиться к конкретному виду труда. Например, процесс рисования картины художником или составление учебного плана методистом не может считаться обучением. Зато этот труд может стать неотъемной частью содержания обучения, когда мастер начнет обучать подмастерье премудростям столярного дела, или учитель методист возьмется за обучение юноши правописанию. Таким образом, к деятельности профессионала в своем деле (в нашем случае это столяр и учитель-методист) присоединяется еще один важный элемент — обучение ребенка. Таким образом, Дьяченко приходит к выводу, что обучения в профессиональной деятельности столяра быть не может, как и в деятельности учителя-методиста, обучение возникает в профессиональной деятельности только

---

<sup>87</sup>Дьяченко В.К. Организационная структура учебного процесса и ее развитие. М.; Педагогика, 1989. С. 44.

тогда, когда у мастера появляется ученик, впитывающий его знания. В процессе обучения учителя корректируют движения и знания учеников, отмечают их недостатки и неустанно показывают снова и снова как нужно работать.

Сущность такого обучения сводится к педагогическому общению, которое возникает между учителем и учеников в процессе обучения премудростям разных профессий или навыков. «Каждое обучение сводится не только к слиянию деятельности учителя и ученика, но и к выделению двух видов активности: первая — это конкретная деятельность, которая отводится на обучение ученика наставником, вторая — прямое, косвенное и непосредственное общение между личностями»<sup>88</sup>. В этом и есть двусторонность процесса обучения. Преподавание — профессиональная деятельность учителя и учение — мозговая деятельность ученика.

Ни один процесс не может существовать без задач, поэтому необходимо выделить важнейшие задачи, присущие обучению:

- а) стимуляция учебной и познавательной активности среди учащихся;
- б) организация овладения научными степенями, организация развития умений и навыков;
- в) развитие памяти, творческих способностей, мышления и дарований;
- г) формирование научного мировоззрения и нравственной культуры;
- д) усовершенствование навыков и учебных умений;

Таким образом, процесс обучения сопровождается активным целенаправленным взаимодействием между обучаемыми учениками и обучающим. В конечном итоге взаимодействия в ученика формируются умения, навыки, знания, опыт поведения и деятельности.

Значит, обучение можно сравнить с управляемым процессом познания, а также с процессом усвоения исторического опыта, его воспроизведением и овладением различными видами деятельности, которые лежат в фундаменте

---

<sup>88</sup> Дьяченко В.К. Организационная структура учебного процесса и ее развитие. М.: Педагогика, 1989. С. 44-45.

формирования личности. Стоит отметить, что без преподавателя процесс формирования личностных качеств не будет проходить в нормальных условиях, ведь он управляет мозговой деятельностью ученика и стимулирует его добывать новые знания. Поэтому процесс обучения часто сравнивают с процессом стимуляции с внутренней и внешней стороны активности ученика. В обязанности учителя входит создание всех необходимых условий для успешного процесса обучения, а также обеспечение необходимыми учебными материалами. Но качественный процесс усвоения знаний и формирования личностных умений в ученика происходит только по его воле, ни один в мире учитель не сможет заставить ученика выучить то, что он не хочет.

Теперь необходимо более детально рассмотреть понятие «*воспитание*». В широком смысле слова — это организованное, управляемое и целенаправленное воздействие индивида или коллектива на объект воспитания (человека) с определенными целями — развивать в нем необходимые качества культуры, моральных ценностей. Воспитание в основном ведется в специальных центрах или учреждениях. В узком значении слова (в педагогическом смысле) — процесс, направленный на решение воспитательных задач или проблем. Самая главная задача воспитания — обнаружить дарования или склонности и развить их у человека в индивидуальном порядке.

Цели воспитания могут корректироваться, как показывает исторический опыт, в зависимости от потребностей эпох или правящей политической партии в государстве. Также цели воспитания могут меняться в зависимости от доминирования философских или педагогических концепций. На современном этапе воспитание характеризуется динамизмом и вариативностью целей.

В современной педагогической практике выработали два основных подхода к целям воспитания:

- Гуманистический;

- Прагматический;

Прагматическая концепция впервые увидела свет в начале XX века в США (к основателям относят Ч. Пирса, У. Джемса и Дж. Дьюи). В наше время эта концепция больше известная как «воспитание ради выживания». Концепция гласит, что каждая школа обязана воспитывать прагматичного и эффективного работника, разумного потребителя и ответственного гражданина.

Гуманистическая концепция получила широкое распространение как на Западе (Я. Корчак, Ж.-Ж. Руссо, М. Монтессори и К. Роджерс), так и на Востоке (С.Т. Шацкий, П.П. Блонский, А.А. Бодаев, А.Г. Ковалев, Ш.А. Амонашвили, Ю.П. Азаров, И.П. Иванов). Основные ее идеи сводятся к тому, что целью воспитания должна быть помощь в открытии заложенных внутри человека качеств и способностей, так сказать, на обнаружение собственного «Я». Крайним проявлением этой концепция стала философия экзистенциализма, призывающая отбросить в сторону цели воспитания и предоставить, человеку самостоятельно выбирать путь саморазвития. Экзистенциалисты призывают уменьшить роль школы к первой ступеньке в самореализации человека.

Воспитание в России базируется на гуманистической концепции, которая ориентируется на всестороннее и гармоничное развитие личности.

Как ни странно, но гуманистический подход к воспитанию долгое время сохранялся в коммунистическом обществе, и передался в непривычный мир капитализма, демократии и частной собственности. На современном развитии образования и воспитания в России наблюдается возрождение гуманистической концепции воспитания, которая была сформирована еще в конце XIX века заслуженным педагогом России К.Д. Ушинским (1824-1870 гг.). Его дело продолжили А.С. Макаренко, В.Ф. Шаталов и В.Л. Сухомлинский.

На современном этапе понятие «воспитание» формулируется как всестороннее оказание помощи в разностороннем развитии. Закон РФ гласит:

«воспитание должно служить процессу личностного культурного роста, также оно должно помогать адаптироваться к жизни и помочь в выборе профессии» (ст. 9, п. 2). Как видим, законодательство России решило вековой спор о правильности воспитания в пользу развития личности, развития индивидуальных качеств и умений. Также законодательство основывается на гуманистической концепции воспитания.

В виду такого жаркого спора о самом понятии «воспитание», еще сложнее выделить цели воспитания. На мнение автора, это возможно сделать на основе рассмотрения задач процесса воспитания. В современной системе образования в России выделяют следующие задачи:

- Необходимость формировать у воспитателей правильное отношения к жизни, которое в конечном результате поможет воплотить подрастающей личности свои задатки в правильное русло;
- Содействовать гармоничному развитию личности, также заботиться о ее нравственных ориентирах и интеллектуальных возможностях. При содействии активно ссылаться на врожденные качества личности;
- Помощь в овладении общечеловеческими моральными ценностями и гуманистическом опыте родной страны. В будущем моральная составляющая должна стать фундаментом духовного мира личности;
- Формировать активную гражданскую позицию, которая соответствовала бы демократическим ценностям, свободе человеку и личной обязанностью перед государством;
- Помощь в развитии творческого отношения к рутине, в активной трудовой позиции;

- Научить личность комфортно чувствовать себя в большом социуме. Обеспечить взаимоотношения в трудовом коллективе на нормальном уровне<sup>89</sup>;

Значит, воспитание — очень сложный и многоуровневый процесс. А.С. Макаренко так охарактеризовал процесс обучения: «Воспитание в широком смысле слова — это процесс социальный. Личность на протяжении всей жизни поддается воспитанию, его воспитывает общество, вещи, люди и явления. Львиную долю в воспитании играют люди. На первом месте стоят педагоги»<sup>90</sup>

Рассмотрим понятие *«развитие»*.

В российской педагогике пошла традиция рассмотрения этого термина в духе психологических работ Л.С. Выготского. Теория всячески подчеркивает социальную значимость человека, значимость его характера в социуме и значимость его деятельности. Исходя из теории, можно выделить несколько основных направлений развития человека: от непосредственному к «орудийному»; от нерасчленованного к дифференцированному с последующим абстрактным отображением действительности; от произвольного к произвольному. В процессе развития в человека происходят изменения, например, произвольные формы запоминания, замещаются произвольным, абстрактно-логическое мышление заменяется теоретическим мышлением. Во время всех этих процессов на первом месте всегда стоит вербальный компонент, отвечающий за мышление и являющийся ведущим в структуре интеллекта. Как показывает практика, любое систематическое обучение оказывает очень мощное воздействие на формирование высокого уровня мышления, а также его интеллектуальной деятельности.

---

<sup>89</sup>Закон РФ «Об образовании» от 10.07.1992 N 3266-1 (действующая редакция от 01.12.2012). — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii/>

<sup>90</sup>Макаренко А.С. О воспитании М.: Издательство политической литературы, 1990. С.5.

Л.С. Выготский сформулировал два уровня умственного развития: начальный уровень развития (уровень актуального развития), характеризующийся определенным уровнем интеллектуального развития, который можно установить с помощью задач, решить которые может испытуемый самостоятельно, без привлечения посторонней помощи. И уровень, который определяет теперешний уровень развития индивида. Ученый утверждал, что второй уровень достигается очень просто — испытуемому необходимо только решить задачу, которая находится в пределах его интеллектуальных возможностей. На основе своих исследований, ученый сформулировал «опережающее обучение», которое определяется как эффективная организация обучения. Этот процесс должен направляться на развитие и активизацию мыслительной деятельности ученика, формировать его рвение самостоятельно добывать знания и систематизировать их, а также самостоятельно развиваться. Термин «опережающее обучение» означает пересмотр характера обучения, а не только временное отношение к существующему уровню знаний у личности. Под пересмотром характера обучения понимают пересмотр неравномерной сложности учебного материала, который еще не под силу молодым ученикам, слишком медленный темп обучения или растянутый материал, многократные интенсивные повторения (исследования показали, что такой подход к обучению не развивает интеллект человека). Изменения в обязательном порядке должны коснуться углубления учебного материала, увеличения объема теоретических знаний и теоретического анализа, также изменения должны положительно сыграть на развитии теоретического мышления индивида.

Что касается критериев интеллектуального развития, то они следующие: быстрое и надежное фиксирование в голове учебного материала, самостоятельное мышление, быстрая ориентировка в решении необычных задач, формирование умения различать несущественное от существенного, аналитико-синтетические способности ученика, критичный ум. Доказано, что

именно самостоятельная деятельность человека способствует развитию его интеллекта, немаловажную роль играет и творческая деятельность. На развитие интеллекта сильное воздействие справляет решения нестандартных задач с разным уровнем сложности, также положительно на развитии интеллекта сказывается творческий подход к решению задач. Если индивид научиться переходить от репродуктивного способа развязывания задач к творческому методу, то его уровень интеллекта быстро начнет увеличиваться.

Особую роль в развитии интеллекта играет уровень рефлексии, под которой понимают степень понимания человеком собственного Я и осознания своих действий. Именно степень осознания и понимания собственного Я есть основной механизм, который развивает разные стороны личности, в том числе и интеллект.

Диссертационная работа предусматривает активное использование термина «воспитание». Как мы уже установили, воспитание не ограничивается двумя особами: учителем и учеником, то есть, это не изолированный процесс, он очень тесно связанный с образованием, развитием и обучением. Так как все эти процессы оказывают на человека непосредственное воздействие.

Конечная цель исследования — оказание своего рода помощи в процессе формирования личности ребенка или уже взрослого человека, находящегося на определенном уровне развития. Кроме этого, воспитание направлено на облегчение взаимоотношения между ребенком и социумом. Как показывает статистика, умений взаимодействовать с окружающим миром очень не хватает людям с особыми потребностями. Автор придерживается точки зрения, что основной проблемой такой категории людей, является социализация, а охват новых знаний.

Поэтому основная задача современной теории воспитания сводится к одному простому фактору: необходимо развивать личностные умения и задатки.

Человек не успевает за быстрыми темпами технического прогресса, поэтому у него обостряются внутренние противоречия. Отличное пояснение такого феномена дал педагог Б.Л. Вульфсон: «Постоянное нарастание стрессовой ситуации в жизни человека, невозможность удовлетворить потребность в информации или снижение нравственных норм, все эти факторы ставят очень сложные задачи перед школой, которая должна найти ответы и выработать принципиально новые методы развития воспитания и образования, не отрекаясь от наработок педагогов прошлого и настоящего»<sup>91</sup>

Подведем краткие итоги.

В данном параграфе мы выделили понятия «обучение», «воспитание», «развитие» и «образование» и подробно рассмотрели, что каждое из них значит и как они взаимодействуют друг с другом.

Обучение характеризуется, как процесс целенаправленного и достаточно активного взаимодействия между обучающимися лицами и преподавателем, в итоге которого у обучающихся сформировываются конкретные навыки и умения, формируется определенный опыт и линия поведения, а также развиваются дополнительные качества личности.

Воспитание — процесс и результат проведенной воспитательной работы, которая направлена на разрешение конкретной воспитательной задачи. Самая важная цель воспитания — это определение имеющихся талантов и склонностей, а также дальнейшее развитие личности в согласии с ее индивидуальными особенностями, возможностями и способностями.

В процессе развития нередко изменяются и сами интеллектуальные процессы. основополагающие критерии развития — это, прежде всего, умение находить творческий и самостоятельный подход к решению задач разного типа, осуществляя, при необходимости, переход от творческих к репродуктивным задачам.

---

<sup>91</sup> Вульфсон Б. Л. Вступительная статья // Избр. пед. соч.: пер. с франц. / С. Френе. М.: Прогресс, 1990. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://www.manybooks.org/auth/4250/book/12183/frene\\_selesten/izbrannyye\\_pedagogicheskie\\_sochineniya/read/2](http://www.manybooks.org/auth/4250/book/12183/frene_selesten/izbrannyye_pedagogicheskie_sochineniya/read/2)

Образование — приобщение человека к высшим ценностям, к науке, искусству, морали, праву. Это превращение естественного человека в культурного. Человечество представляет собой единство локальных цивилизаций, культур, поэтому образование обеспечивает это разнообразие и способствует развитию духовных ценностей.

Также мы отметили, что сейчас особой заботы требуют дети с недостатками психофизического развития, иначе — «дети-инвалиды». В последнее время, общество все чаще отказывается от использования термина «инвалид», заменяя его понятиями «ребенок с ограниченными возможностями», «ребенок с ограничениями жизнедеятельности» или «ребенок с особыми потребностями».

Успешность развития ребенка зависит не только от его материального благополучия и бытовых условий проживания, но и от психологического климата в семье, в учебном коллективе и социальном окружении. Многие проблемы жизнедеятельности детей с особыми потребностями связаны с преодоленностью стереотипных представлений о таких детях, как «неполноценных», чему способствовало историческое прошлое нашего государства, в котором обсуждение проблем инвалидности считалось непопулярным, ненужным в обществе. Учитывая постоянный рост количества детей, имеющих недостатки психофизического развития, следует активизировать разработку исследований, посвященных выяснению причин, закономерностей развития этого явления, а также решению вопросов адаптации к общественной жизни, полноценной социализации детей с особыми потребностями.

В связи с реформами политических институтов и демократическими преобразованиями в обществе в начале 90-х годов, все большее распространение получает процесс интеграции усилий, направленных на введение детей с особыми потребностями в регулярное общеобразовательное

пространство и приспособление их к требованиям школы<sup>92</sup>. Вслед за тем постепенно утверждаются принципы новой общей образовательной философии, которая предусматривает приспособление школ к потребностям самих детей. Т.е. получает распространение инклюзивная система образования, что подразумевает создание таких условий, при которых все ученики имеют равный доступ к образованию, одинаковые возможности получить опыт, знания и преодолеть предвзятое отношение к тем, кто имеет «особые потребности»<sup>93</sup>.

---

<sup>92</sup> Шипицина, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушениями интеллекта / Л. М. Шипицина. СПб. : «Дидактика Плюс», 2002. С. 118.

<sup>93</sup> Там же.

## **Глава II. Общие вопросы эстетического воспитания. Особенности эстетического воспитания детей с ограничениями жизнедеятельности (детей с синдромом Аспергера)**

### **§1. Сущность эстетического воспитания и его место в контексте воспитательной деятельности**

20 век является переломным периодом в каждой сфере человеческой жизнедеятельности.

В сфере гуманитарной науки, превратившейся в своеобразное инновационно-стратегическое и мыслительно-интеллектуальное пространство экспериментальной практики, достаточно активно размываются границы классических гуманитарных дисциплин, утрачиваются некоторые, ранее важные, предметы, отрицаются либо забываются наработанные за предыдущие столетия методы и инструменты. Многие подвержены переоценке либо грандиозному пересмотру.

Для большего понимания сущности эстетического воспитания, важно понимать что именно сегодня из себя представляет эстетика, потому как в ней тоже произошла масса изменений.

Для предыдущего столетия являются характерными две основные тенденции:

1) окончание периода классической эстетики, которое выразилось в осмыслении, накоплении и переосмысливании имеющегося эстетического наследия, оставшегося с античных времен;

2) формирование неклассической категории эстетики (нонклассик). Данная категория характеризуется как имплицитная эстетика и ориентирована на активное преодоление и отрицание, ранее оставленного, классического наследия, а также формирование своеобразного

альтернативного эстетического пространства, которое стремится заместить и вытеснить понятие классической эстетики.

Сегодня, по прошествии нескольких столетий, на протяжении которых происходило напряженное изучение области эстетического опыта, а также бурное развитие искусства, являющегося главным феноменом эстетического сознания, эстетику, в виде классической науки можно охарактеризовать таким образом: « наука о таком опыте освоения реальности, который основан на созерцании или выражении в чувственно воспринимаемой форме абсолютных ценностей, не поддающихся адекватному словесному выражению, но явленных субъекту в переживании им сопричастности полноте бытия»<sup>94</sup>.

Неклассическая эстетика больше напоминает бессистемное образование. С одной стороны, она выступает в качестве инновационного этапа, после периода классической эстетики, однако, с другой стороны, не может претендовать на звание науки, в строгом понимании данного слова. Неклассическая эстетика является своеобразным околонучным полем представлений и смыслов. В отличие от классической гуманитарной науки, неклассика не обладает четким дефинированием своего предмета, она просто «рассказывает», путем высвечивания и показывания и выставления на всеобщее обозрение определенных смысловых единиц.<sup>95</sup>

В.В. Бычков в своей статье «Постнеклассическая философия искусства» все-таки выделяет в этом бессистемном поле некоторые антиэстетические, «параэстетические категории» (такие, как игра, абсурд, лабиринт, повседневность, телесность, симулякр, деконструкция)<sup>96</sup>, на которых, по его мнению, основывается современная эстетика. Существенно то, что В.В. Бычков в своей статье тоже признает особую эстетическую реальность. Предмет эстетики, по его словам, — «весь эстетический опыт

<sup>94</sup> Бычков В.В. Постнеклассическая эстетика: к вопросу о формировании современного эстетического знания / Журнальный клуб Интелрос «Философский журнал» №1, 2008. — С.2.

<sup>95</sup> Там же. С.5.

<sup>96</sup> Бычков В.В. Эстетика. М.: Гардарики, 2005. С.530.

человека, который отнюдь не замыкается только на искусстве, но включает в свое активное поле и неутилитарное восприятие природы, и специфические взаимоотношения людей в социуме, и особые состояния внутри мира эстетического субъекта».<sup>97</sup>

В связи с этим, как классическая, так и неклассическая сфера эстетики принимают наличие, ранее приобретенного, эстетического опыта, однако каждая из них воспринимает и трактует его со своей стороны. Исходя из контекста эстетического воспитания, мы будем, в большей степени, работать в пределах классической теории, поскольку данная концепция дает возможность более отчетливо увидеть основные методы, цели и задачи. Однако, мы будем также использовать и некоторые категории неклассической теории, потому как именно они смогут дать возможность максимально увеличить сферу деятельности эстетического обучения.

Для своего исследования мы определяем эстетику как некий диалог между этими главными тенденциями столетия — классической и неклассической эстетикой, который включает в себя чувственно-эмоциональное отношение к миру и его интеллектуальное осмысление. Для данной диссертации эти два аспекта являются одинаково важными и необходимыми.

Само слово «эстетическое» имеет два разных значения: 1) нечто такое, что принадлежит науке эстетике, то есть функционирует как элемент ее системы знаний, как предмет научно-теоретического интереса, 2) как непосредственно чувственный феномен, которым он становится в оценке воспринятого, в самодвижении художественного сознания и служит для удовлетворения особой потребности человека, которая отличается от собственно научной<sup>98</sup>. В современной эстетике категория «эстетическое» является обобщающей, в каждом конкретном случае ее содержание

---

<sup>97</sup>Бычков В.В. *Философия и теория искусства. Эстетика. Критика. Постнеклассическая философия искусства.* С. 487.

<sup>98</sup>Лосев А.Ф., Шестаков В.П. *История эстетических категорий.* М.: Искусство, 1965.

раскрывается через категории прекрасного, возвышенного, трагического, комического и другие, а также им противоположные.

Эстетические категории — это понятия, выражающие чувства (а не идеи вообще) всего человечества в многообразии его модификаций; в категориях эстетики отражен опыт работы творческого воображения всех прошлых веков, всех поколений человечества. Они фиксируют норму человеческого чувственного (эмоционального) отношения к миру и степень усвоения людьми «законов красоты» (которая близка, но не тождественна Истине и Добру).

Для того чтобы раскрыть понятие эстетического воспитания, необходимо также хотя бы кратко охарактеризовать эстетические категории, с которыми оно работает.

С античных времен начинается традиция рассмотрения «прекрасного» как эстетической ценности, которая существует в неразрывном единстве с другими ценностями — нравственными (добро), утилитарными (польза), познавательными (истина).

Противоположностью прекрасного является «безобразное». Уродливые явления всегда были и будут в жизни людей, поэтому и искусство постоянно обращается к изображению, а значит, и к оценке, безобразного, уродливого. Существует парадокс безобразного в искусстве: восприятие определенных художественных произведений вызывает у нас как отвращение к предмету, изображенному художником, так и наслаждение от того, что это изображение сделано мастерски.

Категория «возвышенное» формировалась исторически как дополнение к категории «прекрасное», то есть реальность, взятая в системе мер. Прекрасное — это момент фиксации гармонии, а возвышенное рано или поздно превосходит меру прекрасного. Так, некоторые природные явления могут быть возвышенно дисгармоничными (например, гроза, извержение вулкана и т.п.).

Анализ проявлений возвышенного в обществе предполагает их соотношение с такими категориями, как «героическое», «драматическое», «трагическое». В героическом особенно отчетливо выступает единство этического и эстетического. Сферой отображения и обобщения того возвышенного, что существует в жизни, есть искусство. Эпопея, героическая трагедия, ода, гимн, симфония, монументальные жанры живописи и т.п. — все это формы выражения возвышенного в искусстве.

«Низменное» — противоположность возвышенного, негативная эстетическая ценность, предельная степень безобразного и отвратительного. Низменное ассоциируется с силами зла, следовательно предполагает связь эстетического и этического. Низменное — это недоразвитое, грубое, тривиальное, произвольное, слабое, циничное, подлое. Таким оно предстает не только в сказках, но и в сложных произведениях разных видов искусства и в разные исторические эпохи.

«Трагическое» связано с диалектикой жизни и смерти, остротой и неразрешимостью конфликтов. Еще в античные времена, где и начинается история искусства трагедии, возникает мысль о том, что трагический герой в искусстве должен вызвать жалость, сострадание, сочувствие. Очевидно, что целью изображения трагического в художественных произведениях не является одно лишь ощущение горя, безысходности. Аристотель впервые раскрыл эстетический смысл влияния трагического на человека как «катарсис» — «очищение». (В современной эстетике ощущение катарсиса часто имеет отношение к восприятию любого произведения искусства, т.е. является характеристикой художественной реакции вообще<sup>99</sup>).

Категория «комическое» характеризует смешные, ничтожные, нелепые или безобразные стороны действительности. Она исходит из противостояния трагическому, возвышенному, совершенному. К классическим типам художественного выражения комического относятся сатира, юмор,

---

<sup>99</sup> Любимова Т.Б. Трагическое как эстетическая категория. М.:Наука, 1985.

остроумие, ирония. Механизмом его действия является игра со смыслом, а питательной сферой часто выступает обыденная жизнь человека, где бесчисленные мелочи постоянно способствуют возникновению комических ситуаций, бытованию комических персонажей. Можно с полным основанием утверждать,, что комическое — это специфическая сфера эстетического опыта, в которой на интеллектуально-игровой основе осуществляется разоблачение, осуждение некоего фрагмента действительности, претендующего на нечто более высокое, значительное, идеальное, чем позволяет его собственная природа.

Воспитание творчески активной личности у ребенка возможно под влиянием различных эстетических направлений. Такая личность будет способна к восприятию и оценке трагического и прекрасного, возвышенного и безобразного, комического и серьезного как в искусстве, так и в жизни. Такие качества помогают в жизни и творчестве.

Совершенствование ребенка происходит при встрече и общении с эстетическими явлениями в жизни. По словам Лихачева, развитие сенсорной сферы, обеспечение глубокого постижения явлений из сферы прекрасного как в действительности, так и в личности человека возможно, если ребенок вовлечен в деятельность, способную развить задатки творческой личности<sup>100</sup>.

Главной целью эстетического воспитания есть личность, целостная духовно и эмоционально, являющаяся яркой творческой индивидуальностью. Таких целей можно достичь, приобщая человека к духовному и культурному наследию мирового искусства.

По словам исследователя В.П. Коломойца<sup>101</sup>, отличие человеческой индивидуальности состоит в том, что каждая личность имеет свое творческое

---

<sup>100</sup> Лихачев Б.Т. Эстетика воспитания. М.: Педагогика, 1972.С.124.

<sup>101</sup> Коломиец В.П. Становление индивидуальности. Социологический аспект. М.: Изд-во МГУ,1993.

начало, которое есть исходной характеристикой в отношениях и взаимосвязях человек — окружающая среда.

Цели и задачи эстетического развития личности:

- воспитание чувства восприятия эстетических явлений, навыков наслаждаться ими, воспринимать их целостно как в искусстве, так и в окружающей действительности;
- становление художественно-эстетических убеждений, навыков оценивания явлений, фактов, процессов, происходящих в мире искусства и в окружающей действительности;
- воспитание необходимости и способности к созданию художественно-эстетических ценностей, используя и развивая свой творческий потенциал, приобретая новые знания и практические навыки в том или ином роде деятельности.

Почему именно эстетическое воспитание как главный компонент комплексной педагогики привлекает к себе внимание во всех моделях гуманистического развития личности? Ответ заключается в том, что на каждом историческом этапе развития общества происходит переоценка ценностей, переориентирование на новые идеалы, ценности, происходит модификация устоявшихся приоритетов, а эстетическое воспитание остается тем связующим звеном, которое способно связать, собрать воедино лучшие достижения человечества, передать их грядущим поколениям. Именно такая роль отведена в исторических процессах эстетическому воспитанию личности, именно в этом заключается его постоянная актуальность.

Научить человека воспринимать окружающий мир как духовное, эмоциональное, человечески направленное единство — значит воспитать в нем эстетическое мироощущение и мировоззрение. Такие качества способны противостоять антигуманным ценностям, человеческим порокам, низкому уровню культуры, агрессии, фальши.

Данное диссертационное исследование призвано показать, что эстетическое воспитание включает в себя целый ряд составляющих, оказывающих воздействие на становление личности. Это можно наблюдать при подробном рассмотрении и иллюстрировании некоторыми примерами:

*1. Становление базового восприятия.*

Органы чувств ребенка способны воспринимать качества и свойства объектов окружающего мира: размеры, формы, местоположение, звуки, цветовую гамму, направление движения. Таким образом происходит первоначальное формирование представлений об окружающем мире, объектах природы, а это, в свою очередь, служит основой для дальнейшего установления связей, отношений а явлениях природы, помогает формировать и усваивать новые понятия.

Формирование эстетических понятий детей — явление системное, происходящее постепенно при осуществлении разных видов деятельности, когда происходит восприятие окружающего мира. Ощущения имеют значительно меньшие масштабы, по сравнению с восприятием. Понятие «лес» воспринимается как совокупность объектов определенного цвета, запаха, месторасположения, где можно передвигаться, осуществлять некие манипуляции.

Каждой личности присуще собственное, особенное восприятие некого объекта: один ребенок, идя по лесу, может наслаждаться пением птиц, ароматом елей, первыми солнечными лучами, серебристой паутиной... Другой ребенок будет воспринимать те же объекты в то же время, как раздражающие факторы: птицы громко кричат, паутина цепляется за одежду, от хвои может возникнуть аллергия. Такая личность вполне осведомлена об особенностях хвойных и лиственных растений, ей знакомы лесные обитатели, но на эмоциональном уровне это не вызывает никаких чувств. Такая позиция отражается и в условиях повседневной жизни: нет ничего, что могло бы порадовать, огорчить и взволновать такого ребенка.

Этот пример — яркая иллюстрация двух способов восприятия окружающего мира: отвлеченное (любая вещь — это лишь предмет) и эмоциональное (любой объект — это явление).

## *2. Формирование эмоций, чувств.*

Неосознанное влечение ребенка ко всему пестрому, привлекательному (блестящие предметы, красочные игрушки, цветы). Это радует ребенка, вызывает положительные эмоции, увлекает, заинтересовывает. С младенчества дети знают, как это «красиво». Такие понятия входят в их жизнь с первыми картинками, сказками, из чего следуют первые радостные ожидания, переживания.

Со временем, под влиянием эстетического воспитания, происходят перемены от бессознательной реакции на все яркое, привлекающее внимание к осознанному принятию эстетичного, отличительной чертой которого есть ощущение бескорыстной радости, позитивных эмоций, светлого душевного волнения.

Важную роль играет чтение, где при встречах с героями у детей возникает целая гамма чувств, переживаний, соучастия. Важно, прочитав ребенку книгу, проверить уровень восприятия прослушанного с помощью вопросов, которые должны выяснить, какие чувства испытывает малыш. Вопросы могут быть такими:

- Что чувствовал герой, поступая таким образом?
- А почему ты в этом уверен?
- Что, по-твоему, было сделано правильно, а с чем ты не можешь согласиться?
- Почему именно так ты чувствуешь?
- А как бы поступил ты, окажись на месте этого персонажа?
- Что бы ты испытывал, если бы поступил так, как сделал этот герой? И т. п.

Подобный «мониторинг» поможет обнаружить те чувства, которые у ребенка развиты менее всего. Родителям следует поработать над тем, чтобы развить нужные качества.

Если после обсуждения прочитанного выясняется, что в малыша избыток не совсем положительных чувств (гордыня, ревность, злоба, зависть), то ни в коем случае не нужно это «морализировать». Лучше еще раз об этом поговорить, обсудить, нарисовать, дать возможность высказать, проявить такие чувства, поискать их причину. Лишь после этого на примере литературных героев можно проиллюстрировать, как положительные чувства помогают, преобладают и побеждают.

*3. Развитие творческих задатков личности в стремлении к образованию нового.*

Ребенок — это не только пассивный потребитель и наблюдатель той эстетики, которая его окружает, он активный участник и создатель прекрасного в разных сферах жизнедеятельности: взаимоотношения между людьми, поведение, труд, искусство, создание элементов прекрасного.

А.В. Луначарский настаивал на том, что понимание прекрасного к человеку приходит лишь после того, когда он становится активным участником процесса творчества и созидания.

В раннем возрасте таким заданием является становление начальных художественных навыков в разных сферах искусства: рисование, конструирование, лепка, танцевальные движения, речевые упражнения.

Большой потребностью на данном этапе развития творческой личности малыша является мотивация к созданию собственных «шедевров искусства» при помощи как традиционных техник изобразительного искусства, так и новых современных веяний. Важно видеть в ребенке потенциального «артиста»: вовлекать в художественную самодеятельность (декламация стихов, пение, танцы). Методы для этого подбираются разные: от прямой демонстрации процесса до проблемно-поискового способа решения некой задачи. Важно разбавлять учение разными дополнительными творческими

заданиями, желательно из разных областей искусства. Такое обучение носит развивающий характер, способствует первым шагам ребенка к целостному восприятию прекрасного.

Лучшим способом самовыражения для детей есть создание чего-то нового, внесение во взрослый мир частицы своего «Я». Такая возможность помогает человеку научиться адекватно реагировать на постоянные изменения окружающего мира, не затеряться в нем.

#### *4. Творческое воображение, основы образного мышления.*

Яркой отличительной чертой личности ребенка является хорошо развитое воображение, которое отражается в такой сфере деятельности, как игра. Для ребенка игра — образная реализация впечатлений, полученных в реальном мире. Игра — это благодатная почва для проявления и реализации творческих задатков.

Игра, инициированная ребенком, невозможна без замысла, пусть неустойчивого, с меняющимися сюжетами. С возрастом замысел приобретает целенаправленность и устойчивость.

Сюжетно-ролевая игра имеет не только замысел, тему, сюжет, но и предполагает творческое изображение для их реализации. Ведь построенный из нескольких табуреток поезд или домик из кубиков — это способ преодоления трудностей, поиск выхода из сложных ситуаций, осознание на практике свойств предметов, явлений, познание окружающего мира.

С помощью творческого воображения дети зачастую способны скомбинировать сложнейшие сюжетные линии, героями которых являются персонажи сказок и мультфильмов, телепередач и театральных представлений, реальной жизни и вымышленных историй. Здесь объединяется масса впечатлений от увиденного, услышанного, додуманного.

Детское творчество, как и игра — это образное выражение впечатлений. Рассказы, песни, рисование, лепка — это те сферы деятельности, где дети могут удовлетворить свои потребности в действенной творческой реализации. Важным моментом является то, что в таком роде

деятельности обязательно существует замысел, а его реализация — это не копирование увиденного, а передача своего отношения к нему.

##### *5. Духовно-нравственные идеалы ребенка, их формирование.*

Активна жизненная позиция, формирование понятия «общественный долг», ответственность за свои слова, формирование принципов нравственности — важнейшие задачи становления личности ребенка. Для выполнения таких задач осуществляются разнообразные мероприятия: от чтения книг на морально-этическую тематику до бесед об отрицательных и положительных действиях персонажей.

Понимание основ нравственной и духовной жизни в обществе, принятие и объяснение иной позиции, другого мнения приходит с формированием эстетического начала — способности воспринимать и проявлять чувства, эмоции. Для этого ребенку необходимо провести «внутреннюю ревизию», сравнить свое представление о чувствах и переживаниях других, ответить на вопрос: «А что бы чувствовал я, окажись в такой ситуации?»

Получить первые представления об идеалах, образцах для подражания дети могут с мультфильмов, картинок, фотографий, детских книг. Со временем происходят изменения в мотивационной составляющей: приходит осознание и дифференциация отношения к красоте, образцам искусства.

В это время возникает более осознанный подход к стимулу познания. Многие начинают получать удовольствие, читая книги, рассматривая иллюстрации, прослушивая музыку, занимаясь просмотром фильмов. Здесь срабатывает эстетический подход, или отношение. Такие, пусть недавно сформированные эстетические видения жизни со временем становятся жизненной необходимостью, без которой процесс развития и совершенствования личности немислим. Стремление к прекрасному становится смыслом жизни.

В некоторых детей наблюдается более прагматично — реалистический подход к произведениям искусства: они могут посмотреть картину, фильм,

прочитать книгу, как того требуют обстоятельства, но особо в суть произведения они не пытаются вникнуть, а имеют лишь общее представление, и это не вызывает ни эмоций, ни интереса. Но понимание и принятие прекрасного — это не только позитивное настроение, это фактор, возбуждающий интерес жить, постигать, творить.

В период раннего детства жизнь малышей переполнена непосредственными эмоциями и переживаниями, которые остаются на подсознательном уровне в памяти на долгое время, со временем становясь мотивационными и стимулирующими факторами для дальнейшего поведения, для формирования принципов, навыков, убеждений.

Как свидетельствуют приведенные факты, роль эстетического воспитания нельзя приуменьшить, ведь оно способно не только помочь познать мир, полон звуков, красок, но и помогает познать мир, обрести свое место в нем, стать гармоничной и востребованной для общества личностью. Помимо этого, эстетическое воспитание дает инструментарий для развития творческого мышления, вариации для поисков нестандартных решений во многих отраслях жизненной деятельности.

Эстетическое воспитание — процесс длиною во всю человеческую жизнь. Есть наиболее важные направления:

*1. Проживание и деятельность ребенка в кругу семьи.*

Семья — это место, где происходит закладывание и формирование чувства прекрасного. Важную роль на этом этапе отводится красоте взаимоотношений между членами семьи, нравственность, соблюдение моральных принципов, обустроенность и эстетика быта. Также свою роль сыграет отношение членов семьи к искусству, проведение совместного досуга, наличие игрушек, книг, инструментария для отображения первых детских впечатлений.

Если родители имеют хорошие знание в области этнопедагогике, то такой фактор будет положительно сказываться на развитии ребенка, ведь издавна ценилась красота быта, декорирование интерьера жилого помещения

с помощью ковров, предметов искусства. Во все времена люди, вне зависимости от уровня зажиточности, стремились к опрятности в предметах гардероба, к ухоженности дома, двора. Чувство прекрасного формируется и под воздействием просмотра или непосредственного участия в обрядах, народных гуляниях.

### *2. Дошкольные учреждения и их воспитательная функция.*

Немаловажная роль в эстетическом воспитании ребенка отведена детским дошкольным учреждениям, где с помощью эстетики быта и специальных занятий воспитанникам прививается чувство прекрасного. Ряд таких занятий, как лепка, рисование, аппликация, пение, ритмика, танцы способствуют всестороннему развитию детей, раскрытию их природных творческих задатков.

### *3. Роль общеобразовательных учебно-воспитательных заведений.*

Эстетическое воспитание в общеобразовательных учреждениях происходит способом задействования учеников к деятельности, направленной на восприятие прекрасного, формирование собственного отношения к искусству, целостному его восприятию, воспитание желания реализовать себя через создание собственных произведений. Такие задачи решаются путем программного обучения в комплексе с воспитательной, внеклассной работой.

Вся учебно-воспитательная работа в школах основана на принципах эстетического воспитания. Такие процессы — неотъемлемая часть овладения учебным материалом на уроках изобразительного искусства, музыки, языка, литературы, истории.

Уроки изобразительного и музыкального искусства — это как формирование эстетических чувств, так и подготовка учащихся к деятельности в отрасли эстетики. Хорошим эффектом обладают дополнительные факультативные занятия по предметам художественно-эстетического цикла, которые дают возможность более глубоко познакомиться с театральным, прикладным, музыкальным, киноискусством.

Помимо программных занятий, ученики имеют возможность раскрыть себя во время проведения внеклассных воспитательных мероприятий. Это такие виды работы с эстетической составляющей: танцевальные кружки, хоровые коллективы, литературные студии.

#### *4. Занятия во внешкольных детских воспитательных учреждениях.*

Во время занятий в домах и дворцах детского и юношеского творчества, детских клубах, студиях, музыкальных и художественных школах воспитанники имеют возможность удовлетворить требования творческих личностей на самореализацию, развитие, задействовать в деятельности, основанной на эстетическом воспитании. К сожалению, возможность заниматься в таких внешкольных заведениях есть у небольшого количества учащихся, что объясняется локализацией таких заведений, перегруженностью школьников, иногда — пассивностью и незаинтересованностью родителей.

По утверждению Ф.Ф. Харисова<sup>102</sup>, проблемы такой сферы деятельности выглядят следующим образом:

- доступность относительно места расположения;
- программная и методическая база;
- документ, подтверждающий обучение школьника в таком заведении;
- профессиональное оборудование, наличие материально-технической базы для осуществления определенного рода деятельности;
- отсутствие межведомственного взаимного подхода к решению проблемных вопросов;
- слабый уровень внедрения ИКТ;
- ограниченный инструментарий психолого-педагогического сопровождения одаренных детей;

---

<sup>102</sup>Харисов Ф. Ф. Дополнительное образование — фактор социального и профессионального самоопределения детей и молодежи // Вестник образования. № 20. 2007. С.30-32.

- отсутствие оценочных критериев в работе с одаренными, с детьми, которые требуют особого педагогического подхода;
- отсутствие налаженной мониторинговой системы функционирования подобных заведений;

Но случается так, что не только эти причины являются препятствием для широкого задействования учащихся в работе внешкольных образовательных заведений. Иногда от дополнительных образовательных услуг приходится отказываться семьям<sup>103</sup>, в которых есть действительно одаренные дети, но материальное состояние не позволяет оплачивать посещение внешкольных заведений.

5. *Самообразование* — важнейший и очень эффективный фактор в системе эстетического воспитания, но для его реализации нельзя обойтись педагога-руководителя и соответствующей материальной поддержки.

6. *Профессиональные учебно-воспитательные заведения* — учреждения, предоставляющие возможность получить эстетические знания, принимать участие в работе разнообразных творческих коллективов, получать практические навыки эстетической деятельности. Но не зря в отношении таких возможностей прослеживается некий скептицизм, и полноценным эстетическим воспитанием (практическая сторона) занимаются, по мнению многих, только художественные учебные заведения.

Между программами предметов художественно-эстетического направления и смежными предметами существуют некие несогласованности, которые нужно корректировать. Не всегда верно расставлены приоритеты, на основе которых должны базироваться все структурные подразделения учебных заведений профессионального типа.

#### *7. Роль СМИ в эстетическом воспитании.*

Для средств массовой информации отведена отдельная, причем очень важная роль в формировании эстетических убеждений личности. С помощью

---

<sup>103</sup>Золотарева А. В. Дополнительное образование детей как фактор социально-экономического развития региональной системы образования // Вестник образования России. № 22. 2008. С.35-39.

художественной, научной литературы, журналов, газет, телевидения, кино, радио, концертов, интернета происходит влияние на становление вкусов, формирование идеалов подрастающего поколения. Процент медиа продукта, рассчитанного на определенный возраст (дошкольники, младшие школьники, подростки) очень невелик, а «массовая культура», в избытке представленная в современном информационном пространстве, сказывает крайне отрицательное влияние на еще несформированные эстетические предпочтения детей. В этой ситуации роль родителей, учителей как «информационных фильтров» трудно переоценить.

Итак, невозможно представить всесторонне развитого ребенка без полноценно сформированных эстетических предпочтений. Поэтому роль эстетического воспитания важна для воспитания гармоничной, всесторонне развитой личности.

Начало такого воспитания — слаженная работа семьи, детского сада, позже — взаимодействие школы и семьи. Далее предстоит долгий период саморазвития и самосовершенствования, что совершенно невозможно без надежной базы, заложенной еще в раннем детстве. Члены семьи, педагоги, воспитатели просто обязаны выложиться по максимуму, чтобы ребенок рос и воспитывался в атмосфере красоты и гармонии, чтобы воспитать в нем нравственную и духовно богатую личность.

Прогресс в обществе невозможен без многогранных творческих личностей, способных преобразовать мир, внося в него некие ценности, реализуя принципы, которые со временем становятся достоянием многих поколений. Великий Гете, что наслаждение деньгами, властью не есть настолько полным, насколько такую полноту можно почувствовать, вписывая бытие определенной личности в бытие целого мира<sup>104</sup>. При помощи творчества, как особенного душевного состояния человека, можно ощутить

---

<sup>104</sup>Современные концепции эстетического воспитания /Под редакцией Н.И. Киященко. М., 1998. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://philosophy.ru/iphras/library/aesthosp/index.html>

праздник жизни, реализацию своей духовной и человеческой мощи в полной мере.

Показательно то, что творческую деятельность можно осуществлять не только по отношению к окружающему миру, но и к самому себе. В человеке, при огромном его желании, могут произойти разительные перемены, для этого нужно лишь определиться с целью, подобрать правильные методы и начинать самосовершенствоваться. Этот метод творчества в отношении себя называют самовоспитанием. Личность, совершенствуя свои качества, двигается к тому идеалу, который избран для подражания.

Уровень развития общества определяется тем, насколько комфортно в нем человеку, желающему реализовать свою творческую личность, раскрыть свой потенциал не только для достижения собственных результатов, но и во благо общества. Но уповать лишь на уровень социальной среды — это удел слабых, ведь многое, если не все, зависит именно от умения самого человека найти способы и возможности для становления творческой личности, способной к адекватным целенаправленным самостоятельным действиям и нести полную ответственность за плоды своих деяний.

Государству и обществу отводится роль обеспечения условий выживания, самосохранения. С этой целью возникает прямая потребность в образовании таких баз для творческого развития и реализации, где бы совпадали разносторонне направленные факторы, способствующие стимулированию развития творческой почвы во всех сферах жизнедеятельности.

Под воздействием издержек современного способа жизни, типа социального опыта происходит значительное снижение сенсорного восприятия окружающего мира. Это отрицательно сказывается на интеллекте, падает творческий потенциал мыслительных процессов. Настоящее творчество нельзя вписать в определенные рамки, рассчитать при помощи вычислительной техники, пускай даже новейших поколений. Для реализации в жизнь творческих возможностей личности необходима живость

ума, нестандартность ассоциаций, инициатива, оригинальность, что никак несвойственно механизмам.

Поэтому решение проблемы реализации творческой личности находится в эстетической плоскости. Творческому человеку жизненно необходимы яркие впечатления, расширяющие область мышления, обеспечивающие полноту функциональности мозга человека, обеспечивающие неординарность, яркость восприятий и ассоциаций, нешаблонный подход к решению проблем, стимулирующие личность на активные действия, инициативность.

Подытожим: главная цель эстетического воспитания ребенка — формирование личности творческой, активной, способной чувствовать и эмоционально воспринимать, быть готовый качественно преобразовывать окружающий ее мир в контакте и взаимодействии с другими людьми.

Роль семьи — создать атмосферу любви, дать старт к восприятию прекрасного как в окружающем ребенка мире, так и в людях.

Детский сад, школа должны стать той площадкой, на которой эстетические предпочтения ребенка становятся устойчивыми, переходят в убеждения.

Роль государства и социума — создать наиболее комфортные условия для полноценного формирования, раскрытия и реализации творческого потенциала личности, способной, действуя упорно, целенаправленно, адекватно, качественно изменить себя и преобразить мир, при этом неся полную ответственность за свою деятельность.

## **§2. Опыт российских и зарубежных ученых в развитии теории и практики эстетического воспитания (середина XX – начало XXI века)**

Разработка основных аспектов проблемы эстетического воспитания и эстетического развития личности нашла свое отражение в трудах известных

педагогических деятелей России XX в. — П.П. Блонского, А.В. Луначарского, С.Т. Шацкого, В.Н. Шацкой и других.

В начале и середине XX века одним из главных вопросов, который волновал педагогов, было определение значимости эстетического воспитания в гармоничном развитии личности ребенка, а также разработка его наиболее эффективных средств. Педагоги, ученые, художники подчеркивали, что одно из первых мест в эстетическом воспитании детей дошкольного возраста занимают различные виды искусства. Выдающийся отечественный педагог С.Т. Шацкий в статье «Школа для детей или дети для школы» утверждал, что жизнь ребенка должна проходить в сфере искусства. Вместе с тем, по его мнению, искусство целесообразно использовать не только в учебно-воспитательном процессе, но и вне занятий, в повседневной жизни<sup>105</sup>.

П.П. Блонский (1884-1941) цель воспитания личности видел в развитии его эстетического творчества, а задачу — в развитии творческих возможностей личности, заложенных самой природой. Важнейшим средством эстетического воспитания он считал искусство. Школа должна воспитывать у учащихся любовь и потребность в художественной литературе, умение анализировать и синтезировать прочитанное, обобщать литературные явления; обогащать музыкальные чувства, умение осознавать смысл музыкального произведения, развивать индивидуальные способности в области изобразительного искусства<sup>106</sup>. Педагог отрицательно относился к процессу копирования в изобразительном искусстве. Он также усматривал потребность в синтетической системе, по которой творческая деятельность начинается сразу же и которая является «синтезом рисования, живописи, скульптуры, архитектуры, моделирования и т.д.»<sup>107</sup>.

<sup>105</sup>История социальной педагогики. Хрестоматия-учебник. Учебное пособие. Под ред. Галагузовой М.А. / Шацкий С.Т. Школа для детей или дети для школы / М.: Гуманитарной издательский центр ВЛАДОС, 2000. С. 331 — 344.

<sup>106</sup>Блонский П.П. Избранные педагогические произведения / П.П. Блонский. М.: АПН РСФСР, 1961. С.265-267.

<sup>107</sup>Блонский П.П. Избранные педагогические произведения / П.П. Блонский. М.: АПН РСФСР, 1961. С.265.

Анализ работ А.В. Луначарского (1875-1933), проведенный нами, обнаруживает разнообразную терминологию, которую он использовал для обозначения эстетического воспитания: «художественное воспитание», «художественное образование», «эстетическое образование» и др. А.В. Луначарский трактовал эстетическое воспитание как развитие творческих побуждений к красоте (основная задача человека — «сделать себя и всех вокруг себя изящными, красивыми, такими, которые получают радость»), к сознательному и эмоциональному отношению к действительности и искусству<sup>108</sup>. Им были определены основные задачи эстетического воспитания: широкое ознакомление общества с искусством, развитие массового художественного творчества, использование искусства прошлого, создание нового искусства, что объективно отражало состояние общества того времени. Необходимо отметить, что Луначарский впервые в советской педагогике заявил о необходимости осуществления эстетического воспитания в учебно-воспитательном процессе школы через содержание предметов, методы их преподавания, эмоциональное отношение учителя к предмету<sup>109</sup>.

С.Т. Шацкий (1878-1934) разграничивал понятия «художественное воспитание» и «эстетическое воспитание». Художественное воспитание рассматривалось педагогом в качестве составляющей, но подчиненной части эстетического. Последнее, по его мнению, состояло в воспитании посредством искусства универсальных качеств человека, привлечении личности к искусству, творческой деятельности, развитию активности, чувства патриотизма, любви к прекрасному в жизни, развитию коллективизма.

Известный педагог, исследователь эстетического воспитания, жена С.Т. Шацкого — В.Н. Шацкая (1882-1978), определяла эстетическое воспитание как «воспитание способности воспринимать, чувствовать красоту в

---

<sup>108</sup> Луначарский А.В. О воспитании и образовании / А.В. Луначарский. М.: Педагогика, 1976. С.269, 461.

<sup>109</sup> Там же.

окружающей действительности — в природе, общественной жизни, труде, в явлениях искусства, как воспитание потребности активно участвовать в создании красоты в жизни и в искусстве»<sup>110</sup>.

Определение содержания эстетического воспитания, предложенное В.Н.Шацкой, вошло в педагогическую науку и нашло свое развитие в работах О.А. Апраксиной, Н.А. Ветлугиной, Т.Д. Полозовой, посвященных как общим, так и частным вопросам эстетического воспитания.

Актуальными в контексте нашего исследования являются идеи педагога-новатора А.С. Макаренко (1888-1939), который рассматривал эстетическое воспитание как одно из важнейших направлений воспитания. Он считал, что лучшим «рычагом», который может повернуть человека к культуре, является стремление к красоте, которое естественно заложено в каждом человеке<sup>111</sup>. Акцентируя внимание на социальности человеческих чувств, педагог был убежден в способности детско-юношеского коллектива воспитывать человека-творца. Эстетическое начало присутствовало в организации созданного им коллектива, основанном на дисциплинированности, согласии, осмыслении красоты единства.

Центральное место в эстетической концепции А.С. Макаренко занимает идея воспитания, направленного на творческий поиск, на творческое отношение к жизни. А.С. Макаренко придавал большое значение красоте труда, эстетической ценности обучения, эстетике благородных поступков.

Для того чтобы выявить и раскрыть эстетические способности, чтобы красота пронизывала быт, обучение, эмоции, поведение учащихся, необходимо было создать реальные условия эстетической деятельности, обеспечить активное и сознательное вовлечение воспитанников во все мероприятия эстетического цикла. Стремясь реализовать принцип единства

---

<sup>110</sup>Шацкая В.Н. Эстетическое воспитание в начальной школе. // Сохраним то, что есть в детях. М.: Карапуз, 2011. С.234-262.

<sup>111</sup>Макаренко А.С. Педагогическая поэма / А.С. Макаренко. Л.: Лениздат, 1976.

внешней и внутренней красоты человека, А.С. Макаренко включил в программу эстетического воспитания различные виды искусства (пение, музыка, хореография, литература, театр, кино, изобразительное искусство), которые были не только средствами эмоционального воздействия, но и направлением художественного образования школьников. Наиболее удачной формой художественного воспитания детей и подростков педагог считал кружки танцев, сказок, изобразительного искусства, настенных газет, литературные, музыкально-вокальные и другие, которые непосредственно влияют на эстетическое воспитание личности<sup>112</sup>.

Макаренко, несмотря на утвердившиеся в образовании в 30-ые годы командно-административные методы управления, противопоставил им педагогику, по своей сути гуманистическую, оптимистическую по духу, основанную на вере в творческие силы и возможности человека. Творчество Макаренко пришло в противоречие с педагогикой, насаждавшей идею воспитания человека-винтика в гигантской социальной машине. Антон Семёнович исповедовал идею воспитания самостоятельного и деятельного члена общества. Теоретическое наследие и опыт Макаренко приобрели всемирное признание. На наш взгляд, его методология актуальна и в наше время. Для работы с детьми мы неоднократно обращались к таким его работам, как «Методика организации воспитательного процесса» (1937), «Педагогическая поэма»(1935), «Флаги на башнях» (1938).

Значительный вклад в разработку теории эстетического воспитания внес выдающийся педагог-гуманист В.А. Сухомлинский (1918-1970). Им были переосмыслены, по-новому рассмотрены проблемы эстетического сознания, эстетического отношения к действительности, эстетического идеала, эстетического вкуса, эстетических оценок, эстетики поведения. В педагогической системе В.А. Сухомлинского воспитание красотой является одним из важнейших условий формирования личности.

---

<sup>112</sup>Макаренко А.С. Педагогическая поэма / А.С. Макаренко. Л.: Лен.издат, 1976.

Особенно важным для современной теории эстетического воспитания является его взгляд на культуру чувств, на развитие эмоциональной сферы личности. Педагог считал, что интеллектуальное развитие человека невозможно без чувств, переживаний, эмоционально-эстетического отношения к окружающим и к самому себе. Чем острее ощущения и восприятия человека, тем больше он видит и слышит вокруг себя, чем глубже его эмоциональная оценка явлений, событий, предметов, тем он внутренне богаче и ярче.

Заслуживают внимания разработанные педагогом не только теоретические, но и методические приемы и механизмы эстетического воздействия на личность (общение с природой, искусством, красивыми людьми, разносторонняя творческая художественно-эстетическая деятельность школьников как фактор формирования эстетического отношения к миру, к людям и закрепление этого отношения в эстетике поведения)<sup>113</sup>.

В середине XX в. известный советский педагог Б.Т. Лихачев (1929-1998), исследуя различные аспекты эстетического воспитания, видел его сущность в формировании у ребенка образного, эмоционального восприятия и отношения к явлениям искусства и действительности, способности к творчеству, развитию художественного вкуса, умений и навыков деятельности и поведения по законам красоты<sup>114</sup>. Педагог утверждал, что в центре эстетического воспитания находится личность и индивидуальность ребенка, совершающего долгий и сложный путь внутреннего сущностного эстетического становления. В концепции эстетического воспитания им было выделено две методологические предпосылки:

1) положения о ведущей роли целенаправленного педагогического воздействия в эстетическом становлении личности, о роли воспитания и обучения в развитии ребенка;

---

<sup>113</sup> Сухомлинский В.А. Проблемы всестороннего развития личности /В.А.Сухомлинский // Избранные произведения. М.: Просвещение, 1976.

<sup>114</sup> Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс Лекций. М.: Владос, 2010.

2) положение об определяющей роли эстетического идеала и художественного вкуса в эстетическом воспитании детей.

Во второй половине XX века одновременно во многих странах мира происходят изменения парадигмы эстетического воспитания и его прорыв за пределы предметов художественного цикла. Рождаются новые явления в области эстетического воспитания. Красота становится категорией экономики, служит средством технического прогресса, используется для сохранения природной и культурной среды. Проблема эстетического развития личности приобретает особое значение в контексте глобализации. Только при наличии сформированной эстетической культуры возможны дифференцированное восприятие и оценка эстетических объектов, уважительное отношение к культурному наследию своего и других народов.

Отдельные проблемы эстетического воспитания освещаются в работах представителей педагогики и философии образования. К этим авторам можно отнести: в США – Т.Манро<sup>115</sup>, в Англии — Г. Рида<sup>116</sup>; во Франции — П. Бурдьё<sup>117</sup>; в Италии — М. Монтессори<sup>118</sup>; в Японии — Я. Цунэтомо<sup>119</sup>, М. Ибука<sup>120</sup>. в России — Н.И. Киященко<sup>121</sup>, И.А.Конинова<sup>122</sup>, В.И. Самохвалову<sup>123</sup> и других.

Теории эстетического воспитания, разрабатывающиеся в странах Европы и Америки, исследуют такие понятия, как эстетический опыт и эстетическое сознание, эстетические ценности и идеалы, художественное воспитание и ряд других.

<sup>115</sup> *Munro Th. Art Education. Its Philosophy and Psychology. N. Y., 1956.*

<sup>116</sup> *Рид Г. Искусство и бессознательное. // Современная книга по эстетике. М.: Иностранная литература, 1957.*

<sup>117</sup> *Bourdieu P Distinction. A Social Critique of the Judgement of Taste. L., Rourledge, 1994.*

<sup>118</sup> *Монтессори М. Значение среды в воспитании / М. Монтессори // Частная школа. 1995.*

<sup>119</sup> *Цунэтомо Я. Хагакурэ. Книга самурая. — СПб.: Северо-Запад Пресс, 2003. — 75 с. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://www.libok.net/writer/6811/kniga/21411/yamamoto\\_tsunetomo/hagakure/read](http://www.libok.net/writer/6811/kniga/21411/yamamoto_tsunetomo/hagakure/read)*

<sup>120</sup> *Ибука М. После трех уже поздно. М.: Альпина нон-фикшн, 2010.*

<sup>121</sup> *Киященко Н.И. Лейзеров Н.Л. Эстетическая и художественная культура // Эстетическая культура и эстетическое воспитание / Сост. Г.С. Лабковская. М.: Просвещение, 1983. С.5-61.*

<sup>122</sup> *Конинов И.А. О дефиците культуры // Эстетическая культура / Под ред. И.А. Конинова. М.: ИФРАН, 1996. С. 3-8.*

<sup>123</sup> *Самохвалова В.И. Эстетическая культура как комплексный феномен утверждения и реализации человека в мире // Эстетическая культура. М.: ИФРАН, 1996. С. 32-65.*

Дж. Дьюи (1859-1952), повлиявший на всю американскую эстетику, и на теорию эстетического воспитания, в своей книге «Искусство как опыт» выдвигает категорию эстетического опыта на роль модели для всякого опыта вообще<sup>124</sup>. Позиция Дж. Дьюи развивалась многими теоретиками, такими как Т. Манро, Р. Циммермана, Д. Арнстайна и др.

По мнению Т. Манро (1897-1974), эстетическое воспитание ускоряет развитие творческого воображения и критического суждения<sup>125</sup>. Это положение базируется на учении Дьюи о свободном развитии человека, которое стало центральной темой исследований американских ученых.

В США традиционно господствует убеждение в том, что эстетическое воспитание синонимично художественному, соотносимому со сферой искусства. Определение же его целей и задач зависит от понимания ценности самого искусства для жизни. Т. Манро называет три аспекта ценности искусства: как одного из средств для показа положительного опыта; как источника постоянного нахождения новых аргументов для оценки жизни человека, создания ощущения, что жизнь прожита не напрасно; как вноса в умственное развитие и социальную адаптацию человека. Как видим, ценности, которые называет Т. Манро, носят прагматичный характер и направлены на социализацию личности. На практике первая характеристика искусства — положительный опыт — была трансформирована в современной массовой культуре в принцип удовольствия, который определяет все культурное производство и потребление. Это влияет на эстетику имиджей, жизненных стилей, способствующих эстетизации бытия<sup>126</sup>.

Исследователь Арнстайн Д., беря за основу концепцию Дж. Дьюи, придавал большое значение восприятию форм, которое содержит ссылки на наиболее узнаваемые мировые черты. Проявление эстетических качеств на практике является итоговым результатом процесса взаимодействия между

<sup>124</sup> Шапинская Е.Н. Философия образования и эстетическое воспитание в США // Современный мир и эстетическое развитие человека. М., 1993.

<sup>125</sup> Munro Th. Art Education. Its Philosophy and Psychology. N. Y., 1956.

<sup>126</sup> Munro Th. Art Education. Its Philosophy and Psychology. N. Y., 1956.

событиями или предметами и воспринимающей их личностью, которая занимает определенную позицию по отношению к ним.

Данная точка зрения полностью была поддержана Циммерманом Р. в его личном определении эстетических объектов: «Абсолютно все, что при адекватном отношении может приводить к удовлетворению, необходимо считать эстетическими объектами»<sup>127</sup>. Такое расширенное определение может превратить абсолютно любое явление либо предмет в возможный эстетический объект. Американским исследователем выделено несколько основных характеристик эстетического опыта, при которых может осуществляться эстетизация каких-либо объектов: в первую очередь, это способность доставлять эстетическое удовольствие бескорыстного характера, а во вторую – необходимо наличие восприятия форм. Именно данные положения и выступают в роли антипода стратегии «популярной эстетики», направленной, в первую очередь, на референт и содержание и рассматривает форму всего лишь как репрезентацию (адекватную либо неадекватную) данного референта.

Поскольку американская модель воспитания эстетической культуры личности отличается сугубо прагматичной направленностью, отбор универсальных эстетических ценностей, пригодных для эстетического воспитания, осуществляется здесь по критерию их принадлежности отдельным социальным группам, а также по той пользе, которую они могут дать. При этом не учитывается факт влияния поп-культуры на формирование эстетической культуры личности, что вызывает беспокойство отдельных педагогов. Так, например, в статье А. Тиля «Эстетическое воспитание, культурное образование и формирование человеческого сознания» звучит озабоченность по поводу американской концепции воспитания.

На развитие американской эстетики и теории эстетического воспитания личности значительно повлиял известный английский ученый Г. Рид (1893-

---

<sup>127</sup> Современные концепции эстетического воспитания / Под редакцией Н.И. Киященко. М., 1998. С.186.

1968). Он считал, что о воспитании можно говорить лишь в том случае, если оно способствует открытию и развитию способностей, которые остались бы пассивными вне воспитания. Г. Рид уделял большое значение формированию активного мышления игровыми средствами, которые формируют у ребенка эстетические вкусы<sup>128</sup>.

Педагогическая технология Марии Монтессори (1870-1952), которая была создана этим итальянским педагогом и доктором медицины, остается актуальной и сегодня. Основная идея данной технологии — максимально самостоятельное развитие ребенка в специально созданной развивающей среде.

Содержание учебно-воспитательного процесса по идеям М. Монтессори — это система научных, духовных знаний, навыков и умений, овладение которыми обеспечивает формирование гармонично развитой, общественно активной личности. В педагогической системе М. Монтессори четко выделяются основные направления воспитания: умственное, нравственное, эстетическое, экологическое, трудовое, физическое воспитание. Содержание воспитательного процесса обеспечивается конкретными учебными разделами: навыки практической повседневной деятельности, сенсорное развитие, математика, развитие речи, обучение письму и чтению. Важное место в данной педагогической системе уделяется раннему развитию детей<sup>129</sup>.

Что касается детей с особыми потребностями, то специально созданная среда и дидактические материалы обогащают их общее развитие, способствуют коррекции и компенсации их психических функций, воспитывают самостоятельность, заинтересованность в обучении, позволяют получить социальный опыт, соответствующий возрасту. С их помощью ребенок усваивает культуру страны, в которой живет, и универсальные

---

<sup>128</sup>Read H. The Third Realm of Education // Creative Arts in American Education. Cambridge, 1960.

<sup>129</sup>Галазунова М. История социальной педагогики /Мария Монтессори Разум ребенка. М.:ВЛАДОС, 2000. С.292.

нормы цивилизации, на собственном опыте учиться понимать природу и ориентироваться в ней<sup>130</sup>.

Согласно современным представлениям, важным элементом «воспитательного пространства», что во многом определяет характер развития ребенка, является свобода. Потребность в свободе современными педагогами и психологами определяется как одна из исходных человеческих потребностей. Выражаясь обычным языком, свобода означает ослабление управления, контроля и давления и предоставление человеку (ребенку) возможности отвечать за свой выбор, поступки, реализовать свою целостность, творческий потенциал. По М. Монтессори, свобода — это не вседозволенность, а использование ребенком внутренних потребностей для реализации возможностей. Свобода ведет к более полноценному развитию характера, ума, к умению управлять своими поступками. В таких условиях происходит «самопостроение» личности ребенка, он имеет возможность совершенствовать все свои физические и психические функции, формировать духовную целостность и всесторонне развиваться.

М. Монтессори сделала вывод, что детский ум может «впитывать» знания и имеет способность самообучения. С помощью того, что ребенка окружает, он создает свою собственную «умственную плоть». Этот процесс Мария Монтессори назвала «абсорбирующим разумом». «Нет ничего важнее этого абсорбирующего свойства детской психики, которое формирует человека и приспособливает его к любым социальным условиям, к любому климату, к любой стране»<sup>131</sup>. Таким образом, отмечает педагог, обладая указанным неосознанным типом умственной деятельности, ребенок делает значительные успехи в познании окружающего мира: «Ребенок обладает настолько сильным восприятием, что окружающие предметы, вещи пробуждают в нем интерес и энтузиазм, которые пронизывают всю

---

<sup>130</sup> Монтессори М. Значение среды в воспитании / М. Монтессори // Частная школа. 1995.

<sup>131</sup> Галазунова М. История социальной педагогики / Мария Монтессори Разум ребенка. М.: ВЛАДОС, 2000. С.293.

человеческую жизнь»<sup>132</sup>. Благодаря этой особенности психики ребенок «впитывает» в себя обычаи, традиции той страны, в которой он живет, и, в конце концов, формирует в себе личность.

Большое значение М. Монтессори придавала взрослому, который должен не навязывать свои идеи, а помогать ребенку работать над своим развитием, создавать соответствующие условия, быть положительным примером в жизни. «Было бы замечательно, если бы нам удалось — разумным общением с ребенком, пониманием его жизненных потребностей — продлить тот период, когда в нем действует «абсорбирующий разум». Мы предоставили бы большую услугу человечеству, если бы смогли помочь индивиду впитывать в себя знания, не испытывая усталости ... »<sup>133</sup>.

Открытие у ребенка «абсорбирующего ума» стал революционным в системе воспитания того времени. Итальянский педагог подчеркивала, что ребенок обладает огромной созидательной энергией, которая принадлежит неосознанному знанию, которое должно стать средством работы и накопления опыта, приобретаемого в окружающей среде.

Принципиально важным моментом системы Монтессори стал отказ от классно-урочной системы и разработка оригинального учебного процесса, построенного на свободной индивидуальной работе детей в условиях подготовленной среды. Условием правильной организации такой работы становится признание за каждым ребенком права на свободу выбора, автономию, выбор темпа, места, специфичных способов, продолжительности работы и т.д.

Важной новацией стало также переосмысление роли и места педагога в процессе формирования личности ребенка. Активная позиция ребенка в освоении окружающей среды обуславливает изменение позиции педагога от ведущей позиции к развивающей, когда центральное место занимает не прямая передача знаний, а развитие мотивационной сферы ребенка.

---

<sup>132</sup> *Montessori M.* Das kreative Kind. — Freiburg; Basel; Wien, 1992. S.81.

<sup>133</sup> *Ibid.*S.16.

Гуманистический потенциал идей М. Монтессори заключается в развитии индивидуальности ребенка и находит свое выражение в системе методов и приемов, создающих условия для самообучения, самовоспитания и саморазвития ребенка.

Зарубежные эстетики рассматривают вопрос эстетического развития личности преимущественно средствами учебных дисциплин в рамках школы.

Во многих отношениях нам импонирует опыт Японии, где традиционная национальная культура и современность органично входят в систему современного эстетического воспитания. Формирование эстетического сознания в Японии происходит не только благодаря целенаправленному воспитанию и образованию, но и в контексте «неуправляемого» влияния окружения на человека.

Японское государство еще в 1918 году приняло положение о высшем образовании, одной из задач которого было эстетическое развитие личности студентов. Важная роль предназначалась и общему образованию, которое способствует правильной ориентации человека в социальной жизни. А в 1966 году в проекте «Программа формирования желаемого образа японца» были сформулированы черты «идеального гражданина», содержание которых носило традиционно национальный характер<sup>134</sup>.

В 1937 году школьным учителем Макигути Цунесабура было создано «Общество для воспитания с целью создания ценностей» (оно продолжает существовать и в наше время). Основатель общества считал, что цель жизни человека — стремление к счастью, путь к которому сопровождается созданием ценностей; аккумулируя их, человек и достигает счастья. Последователь Макигути, Икеда Дайсаку, третий президент Общества, уточнил содержание важнейших ценностей, первой из которых была названа польза и выгода, второй — стремление к настоящей красоте как объекту духовных потребностей, и третьей — доброта, для удовлетворения

---

<sup>134</sup>Цунэтомо Я. Хагакурэ. Книга самурая. — СПб.: Северо-Запад Пресс, 2003. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://www.libok.net/writer/6811/kniga/21411/yamamoto\\_tsunetomo/hagakure/read](http://www.libok.net/writer/6811/kniga/21411/yamamoto_tsunetomo/hagakure/read)

альтруистических намерений разделить красоту с другими. Взгляды Икеда Дайсаку представляют собой своеобразный синтез традиционных японских идей в сфере культурных ценностей и критически переосмысленного и адаптированного в японском духе американского прагматизма.

Действительно, красота у прагматичных японцев тесно связана с пользой. Привлечение широких слоев населения к красоте и ее восприятие признаются чрезвычайно полезными для государства в том отношении, что наличие развитого эстетического вкуса не позволяет человеку производить некачественную продукцию. С этой целью государство финансирует различные мероприятия, направленные на эстетическое развитие своих граждан. Созерцание цветения сакуры, любование луной организуются для всего населения страны. Это способствует развитию эстетического вкуса, становлению такого образа жизни, когда вся деятельность человека окрашена глубоким уважением к красоте<sup>135</sup>.

Еще одним из «первопроходцев» в направлении развития детей является Масару Ибука (1908-1997). Углубившись в изучение теоретических и практических достижений в этой области, Ибука написал ряд книг, посвященных проблеме раскрытия практически безграничных возможностей человеческого мозга. Самая известная его книга — «После трех уже поздно» (1971). К его заслугам также относится создание Японской ассоциации раннего развития и школы «Обучение талантов». В своих работах Ибука отмечал, насколько важно своевременное развитие эстетических способностей. «Формируя эстетические потребности своего ребёнка, родители и педагоги должны доверять и своему вкусу и руководствоваться прекрасными произведениями искусства, которые ценились во все века. Не надо давать ребёнку только книжки с примитивными картинками, поскольку якобы он не поймёт более сложного языка живописи. Если родители ценят Матисса и Пикассо, они, безусловно, могут показывать их картины своему

---

<sup>135</sup> Цунэтомо Я. Хагакурэ. Книга самурая. — СПб.: Северо-Запад Пресс, 2003. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.libok.net/writer/6811/kniga/21411/yamamoto\\_tsunetomo/hagakure/read](http://www.libok.net/writer/6811/kniga/21411/yamamoto_tsunetomo/hagakure/read)

ребёнку. Если они получают удовольствие от музыки Бетховена и Моцарта, пусть и ребёнок их слушает как можно чаще. Тогда в мозгу образуется стереотип истинного искусства, он будет основанием для оценки произведений искусства в последующей жизни... Сила воздействия музыки и живописи, этих двух видов искусства, формирующих эстетический вкус, зависит от раннего воспитания. Если будет заложен прочный фундамент, это облегчит ребёнку дальнейшую жизнь»<sup>136</sup>.

Система эстетического воспитания Японии не оторвана от реалий современной жизни, более того — она имеет практический характер, но сохраняет при этом традиционный контекст и дает нужный эффект — обеспечение достойного культурного уровня развития личности.

Также в современную эпоху приобретает большое значение категория вкуса. В частности, эта проблема была исследована в работах французского социолога П. Бурдьё (1930-2002).

В эстетическом анализе культуры личности П. Бурдьё руководствуется 2 критериями — уровень образования и социальное происхождение личностей, считая, что именно они определяют различные типы отношений к произведениям искусства и их эстетический вкус<sup>137</sup>. Образовательная система, основанная на социальной разнице, создает, по Бурдьё, эстетическую диспозицию, которая и определяет вкусы и ценности в искусстве в соответствии с местом индивида в социальной иерархии. Художественная компетенция, способность к эстетическим суждениям приобретается как в процессе обучения (институционально), так и в прямом контакте с произведениями искусства (посещение музеев, галерей, выставок).

Существует традиция отождествления эстетического воспитания с процессом усвоения гуманистических ценностей. В данной модели понятие «гуманизм» часто выступает мерилем эстетического воспитания и его целью. Впрочем, параметры и сущность гуманизма переосмыслились в течение всего

<sup>136</sup> *Ибука М.* После трех уже поздно. Пер. Перовой Н.А. М.: Альпина нон-фикшн, 2012. С.154-155.

<sup>137</sup> *Bourdieu P* Distinction. A Social Critique of the Judgement of Taste. L., Rourledge, 1994.

XX в. (Т. Адорно, М. Хайдеггер, Р. Гвардини, Ж.-П. Сартр). Приведем пример, как «осовремененные» коннотации понятия гуманизма могут повлиять на возникновение «нетрадиционных» смыслов.

У немецкого философа Р. Гвардини (1885 — 1968) понятие «гуманного» определяется нетривиально — когда «поле деятельности такого (гуманного) человека совпадает с полем его непосредственного переживания. То, что человек воспринимает, — это, в общем, естественные вещи, которые он видел, слушал, чувствовал органами чувств»<sup>138</sup>. Гуманного человека отличает способность воспринимать естественные вещи. А проблемы человека «после конца Нового времени» начинаются с разрыва между «хочу» и «могу», которые все менее соответствуют его телесно-душевной организации. «Интеллектуально-научно человек знает сейчас гораздо больше, чем может увидеть или хотя бы представить ... Он способен планировать и производить действия, которые не в состоянии почувствовать»<sup>139</sup>. Отсюда диагноз Р. Гвардини современному человеку: «не гуманность».

Противоположной описанной выше гуманистической модели эстетического воспитания является модель инструментализации воспитания-культуры, которая воплотилась в концепции направленного утилитарного отношения к человеку. Рационализация и десакрализация мира, «лишение его чар» (И. Гейзинг) и, отсюда, разочарование, принципиальная настройка на будущее в ущерб прошлому (традиции, умению, образцу), — все это признаки утилитаризма, который достаточно активно проводится в конкретных эстетически-воспитательных практиках. Но все же, по выражению Гете, «пробковое дерево не создано для затыкания бутылок»; так же и эстетическое воспитание не должно быть экономически конвертируемым в материальный эквивалент.

<sup>138</sup> Гвардини Р. Конец Нового времени. — Феномен человека. Антропология. — М.: Высш.шк., 1993. — 349 с. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://krotov.info/libr\\_min/04\\_g/va/rdini.htm](http://krotov.info/libr_min/04_g/va/rdini.htm)

<sup>139</sup> Там же.

Еще один подход к проблеме эстетического воспитания таков: эстетическое отождествляется с духовно-нравственным и ценностным, что придает проблеме упрощенно-риторический характер. Данная стратегическая линия в большинстве случаев формируется педагогическими коннотациями эстетического воспитания, подтверждая постоянство просветительской модели воспитания и образования как морального и нравственного совершенствования и самосовершенствования человека. На наш взгляд, не стоит направлять эстетическое воспитание исключительно в русло решения комплекса морально-этических проблем.

В 1969-70-м годах в Германии началась интенсивная работа по поиску способов воспитания образного мышления. Разработка новых концепций проходила на стыке педагогики, психологии и общественных наук. Одну из первых попыток сделал Г. Отто. Владея категориями современного искусства, он доказал, что понимание художественных приемов необходимо не только художнику, но и учащимся, поскольку у них происходит перенос способностей на другие дисциплины<sup>140</sup>.

Осознавая важность эстетического воспитания, в дело включились общественные организации. Представители одной из них («Педагогическая акция Мюнхен») Г. Майрхофер, В. Цахариас, Г. Грюнайсл попытались вынести эстетическое воспитание за пределы школы. По их мнению, предпосылкой любого эстетического опыта является быт, поскольку именно здесь существует множество ситуаций, на которых закрепляется отношение к окружающему. Молодежная субкультура, группировки, личностная сфера — все это является слагаемыми повседневности. Этот опыт приобретает окончательное оформление в процессе учебных занятий, а затем усваивается как личный<sup>141</sup>.

На стыке естественных и общественных наук в Германии возникает новая отрасль воспитания — эколого-эстетическое, которое затем приобрело

<sup>140</sup> Selle G. Kultur der Sinne und asthetische Erziehung: Alltag, Sozialisation, Kunstunterricht in Deutschland vom Kaiserreich zur Bundesrepublik. Köln: Du Mont, 1981.

<sup>141</sup> Asthetische Erziehung und Alltag / Hrsg. von H.K. Ehmer. 1. Aufl. Lahn-Gießen: Anabas-Verlag, 1979.

популярность во многих странах мира. Эколого-эстетическое воспитание осуществляется средствами эстетизации окружающей среды, формирования эстетического и этического отношения к природе, развития творческих способностей личности. Осознание важности этой проблемы для будущего страны обусловило появление фундаментальных работ: сборника «Эстетическое воспитание и повседневность»<sup>142</sup>; монографии Г. Зелле «Культура чувств и эстетическое воспитание»<sup>143</sup>. В них утверждается необходимость интенсивной интеграции теоретических исследований с практикой эстетического воспитания. Разобщение теории и практики, вызвавшее нарушение связей между когнитивным и эмоциональным началами в учебном процессе, можно ослабить, по мнению авторов, через эстетическую деятельность. Задачей практики эстетического воспитания в Германии становится стремление научить учащегося воспринимать и оценивать эстетические объекты в окружающего мира.

Подводя итоги, можно сказать, что XX и XXI век стали временем расцвета идей эстетического воспитания. К ним обращались представители самых разных областей науки — философы, педагоги, психологи и др..

Особый вклад в учение об эстетическом воспитании внесли педагогические деятели России первой половины XX века, такие как, П.П. Блонский, А.В. Луначарский, С.Т. Шацкий, В.А. Сухомлинский, А.С. Макаренко, Б.Т. Лихачев и др., которые исследовали различные аспекты эстетического воспитания, рассматривали его через развитие творческих возможностей, ознакомление с искусством, формирование эмоционального и художественного отношения. Их труды позволили расширить понимание эстетического воспитания, вывести его из области искусства на творческое отношение к жизни вообще.

Во второй половине XX века произошли изменения парадигмы эстетического воспитания и его прорыв за пределы предметов

---

<sup>142</sup>Ibid.

<sup>143</sup>Selle G. Kultur der Sinne und aesthetische Erziehung: Alltag, Sozialisation, Kunstunterricht in Deutschland vom Kaiserreich zur Bundesrepublik. Koln: DuMont, 1981.

художественного цикла. Исследуются понятия эстетический опыт и эстетическое сознание, эстетический вкус, эстетические ценности и идеалы. Среди авторов следует отметить работы Дж. Дьюи, Т. Манро, Г. Рид, П. Бурдые, Г. Гардини.

Особый практический характер в изучении эстетического воспитания имели работы М. Монтессори и М. Ибуки. Их идеи о специальной развивающей среде, о гармоничном развитии, уделение внимания детям с особыми потребностями до сих пор являются актуальными и востребованными в современной педагогике.

Таким образом, у нас в стране и за рубежом накоплен определенный положительный опыт по эстетическому воспитанию подрастающего поколения. Этот опыт является залогом для будущего изучения, исследования и понимания эстетического воспитания.

### **§3. Историческая эволюция отношения общества к человеку с ограниченными возможностями и его осмысления**

Проблема взаимоотношений общества и людей с ограничениями жизнедеятельности, их адаптации в нормальной среде или, наоборот, отторжения от этой среды, существовала всегда. На всех этапах своего развития человеческое общество не могло быть индифферентным к тем, кто имел те или иные нарушения физических или психических качеств. Таких людей нельзя было не заметить, так как они требовали к себе особого внимания. Если этого внимания им не оказывалось, то эти лица становились тяжелым бременем для общества и источником таких социальных зол, как преступность, тунеядство, бродяжничество.

В связи с этим у общества возникала необходимость определить свое отношение к данным людям.

Большинство представителей так называемого здорового общества негативно относятся к представителям с ограниченными физическими

способностями, и это длится уже на протяжении многих веков. Также наблюдается негативное восприятие душевно неблагополучных лиц, и так сложилось в феноменах советской жизни.

Дело в том, что общество, когда считает это меньшинство неполноценным, урезает его права, а также в некоторых аспектах ограничивает их жизнь. Так, общество не только не оказывало помощи таким людям в реабилитации, но и затрудняло определение этого барьера отчуждения. С течением долгого времени в соответствии с развитием прогресса, отношение общества к описываемым категориям людей значительно изменялось. При проведении анализа работ, которые касаются проблемы взаимодействия общества и государства. А также людей, которые отличаются согласно своей речи, статусу и поведению. Наблюдается особенная эволюция в отношениях — начиная с агрессии и ненависти до терпимого отношения, вплоть до равенства.

В некоторых работах философов — Аристотеля и Сенеки было обосновано неполноценное развитие отдельных категорий людей, и было такое мнение, что обществу не нужны люди с умственными или с физическими недостатками. Аристотель отмечал силу такого закона, что калеки ребёнка кормить не следует.<sup>144</sup> Что касается Сенеки, то он отметил, что общество убивает уродов и терпит детей, которые рождаются безобразными. Мы поступаем таким образом не из-за гнева, а из-за правил разума — отделения негодного от здорового.<sup>145</sup> Такие позиции являются типичными для граждан военного государства, которым была Римская империя. В качестве идеала тех времён выступал воин, и совершеннолетие любого юноши означало возможность нести службу в армии. Так, воспитание направлялось на развитие физических способностей и на совершенство в физическом плане. Согласно Римскому государству, даже

---

<sup>144</sup> Дьячков А.И. Воспитание и обучение глухонемых детей: Историко-педагогическое исследование. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1957. С.7.

<sup>145</sup> Замский Х.С. История олигофренопедагогики. — 2 изд. — М.: Просвещение, 1980.С.398.

если ребёнок принадлежал высшим сословиям, но рождался инвалидом, то он считался неполноценным.

Гиппократ, основавший научную медицину, предложил рациональное объяснение причин, по которым возникли болезни. Он занимался активным лечением эпилепсии, а также слабоумия и нарушений в области зрения. Все его исследования привели его к мысли о том, что глухота имеет сверхъестественную природу. А идея о том, что слух и речь имеют взаимосвязь между собой, привела к тому, что если человек рождён без слуха, он будет немым. Аристотель, помимо этого, считал, что слух выступает в качестве проводника мысли, и орган слуха является органом познания. Согласно Аристотелю, глухонемой человек не способен развиваться полноценно в своём обществе.

Гиппократ и Аристотель провели оценку статусы умственных способностей глухих людей, и исследование стало мощным барьером на пути развития людей с подобными патологиями. Медики следовали за Аристотелем в понимании порождения речи, а также важности слуха, которые является обязательным условием её возникновения. Суждения этих философов оказали негативное влияние на мнение общественности об этих людях и следовательно — на отношение к ним. Когда возникло Христианство, были зафиксированы некоторые факты, которые предполагают милосердное отношение к людям, имеющим отклонения к развитию. Но одновременно с этим растёт и число предубеждений в обществе. В раннем Средневековье в обществе возникает традиция, согласно которой происходит дискриминация лиц, которые имеют нарушения в развитии. Богословы смогли теоретически обосновать неполноценность людей, которые имеют недостатки в своём развитии.

Эпоха Возрождения ознаменовалась тем, что государства, входящие в состав Европы, прошли путь от осознания необходимости признания людей, имеющих отклонения в развитии. А трактаты популярных философов стали

отражать новое отношение к таким людям. Основной идеей в данном случае выступает идея равенства всех людей.

Как видно из вышеописанного, отношение большинства к людям, обладающим ограничениями в развитии, менялось на протяжении нескольких веков, и проблема отчуждения таких единичных людей существовала всегда.

В области изучения этого вопроса имеют значение работы Мишеля Фуко, которые показали значительное влияние на исследования касательно проблемы развития людей, имеющих отклонения. Эти работы носят названия «психическая болезнь и личность», а также «История безумия в классическую эпоху». В первой работе в качестве самой знаменательной главы выступает «Исторический смысл отчуждения». Именно в этой главе автором представлен первый набросок генеалогии безумия, которая в дальнейшем будет развита до целой истории безумия. В качестве исходной предпосылки в данной генеалогии выступает утверждение о том, что каждая культура из болезни в состоянии создать образ, который имеет характер, соответствующий вытесняемым антропологическим возможностям.<sup>146</sup> Данное утверждение помещено автором в историческую перспективу, при этом главным является вопрос: каким образом в культуре появляется необходимость в закреплении за больным статуса, который не вписывается в рамки, и как общество выражается в данных формах опыта, которым само отказывает в признании. Под историческим взглядом автора появляются различные лики безумия, которые меняются время от времени и показывают особенности современной культуры. Для того чтобы обозначить эти типы, Фуко пользуется многочисленными понятиями, при этом наделяя термины самыми разными смыслами. Так, понятие «безумец» в данном случае может рассматриваться с нескольких позиций.

---

<sup>146</sup> Фуко М. Психологическая болезнь и личность. Пер. О. Власова СПб.: Гуманитарная академия. 2009. С. 22.

1. Безумец — одержимый. Такая аналогия использовалась до 17 века, и в качестве исходной формы отчуждения безумия выступает одержимость или бесноватость, которая как бы вытесняет больного за границы мира праведным и оставляет его в рамках христианского мира.
2. Безумец — безрассудный. Также сюда можно включить такие понятия, как слабоумный и помешанный, они использовались в 17 веке. Безумец представлялся одержимым телом, при этом утрачивая свободу воли, и появилась новая практика, которая стала на службу защиты от безумца не только окружающих людей, но и самого безумца.
3. Безумец — лишённый ума. Термин использовался в 17-18 веках, и безумие в этот период утрачивает свою природу, и имеет связь с человеческой природой. Понятие представлено человеческой слабостью и следствием заблуждения, однако слабость ещё является неопределённой, а заблуждение не имеет социальных последствий.
4. Безумец — сумасшедший, чужак. Данное понятие наиболее широко и часто использовалось в 19 веке. Так, безумец утратил высшую способность человека, которой он был наделён благодаря буржуазной революции. Психическая болезнь в этом контексте имеет связь с потерей статуса свободного гражданина, который наделён различного рода свободами. Как следствие, после отчуждения больного от самого себя происходит делегирование социальной личности и социальной ответственности, а также перенесение прав свободы на другого. Данное многообразие ликов болезни в настоящее время имеют дополнение в виде нескольких новых элементов.
5. Безумец — психически больной. Данный термин стал употребляться в 19 веке, в это время стали появляться

психиатрические лечебницы, и безумие получает общественное признание. Больному обеспечивается необходимый уход. На этом этапе возникает вера в силу лечебниц, которая заключается в сведении безумия к истине, которые представляет собой одновременно и истину безумия, и истину человека. Эта истина представлена одновременно природой болезни и безмятежной природой мироздания.<sup>147</sup> В медицинской практике наиболее важным аспектом безумия становится взгляд психиатра, ведь истиной безумия выступает разум человека, а это значит, что классическая концепция должна быть полностью переосмыслена. Но всякое объективное суждение на этот счёт, всякое познание безумия, всякая истина будет выступать в качестве разума как такового.<sup>148</sup>

- б. Безумец — свободный в безумии. Он имеет все свободы, однако происходит это в пространствах замкнутых, причём они имеют более строгие ограничения, пространство это является наименее свободным. Такой безумец является более свободным от родства со злом и преступлением, однако является заключённым в механизмы детерминизма. Невинным этот безумец становится в границах несвободы, с него снимаются оковы, которые не позволяют осуществлять свободную волю, но происходит это с целью лишить его воли. У Фуко в его работе более детально и подробно рассмотрена проблема безумия.

Так, проявляется совершенно не характерная типология для Фуко, и в произведении по истории безумия не всегда можно установить подобные соответствия, но многообразие терминов имеет в данном контексте сохранения.

---

<sup>147</sup>Фуко М. История безумия в классическую эпоху. СПб.: Университетская книга, 1997. С.465.

<sup>148</sup>Там же.

В линиях этих открывается совершенно безумная история, и она, по мнению автора, придаёт болезни ещё одно измерение — парадокс существования частного мира, в котором происходит погружение больного в произвольное существование бреда и фантазии, и мира принуждения, на которое больной обречён в модусе отказа.<sup>149</sup>

В основе данного парадокса находится противоречие, не разрешимое для всего мира, и также наблюдается конфликт условий существования. История выступает в качестве связующего центра каждого измерения болезни, в конце Фуко отмечает, что болезнь имеет аспекты регрессии, поскольку общество не имеет способности разобраться в собственном прошлом. В данном случае наблюдаются другие аспекты — конфликтной амбивалентности, поскольку общество не может ориентироваться в настоящем. Также предполагается рождение патологического мира, так как общество не может осознать смысла своей деятельности или своего будущего.

Благодаря работам данного автора, можно проследить историю отношений общества к людям, которые имеют ограниченные возможности. Заметно, что приблизительно с начала 20 века нарастала уважение к людям, которые имеют патологии, и важно понять, почему в это время возникает положительное отношение к данной проблеме. В то время наблюдается переход психологии к самостоятельной науке, а Вильгельм Вундт начал организовывать первую в мире лабораторию по психологии. Он создал первый в своём роде журнал, который получил название «философские исследования», и начиная с 1899 начал проводить международные конгрессы по психологии. В качестве главных тем психологии были ощущения и время реакции, а далее — ассоциации. Также появились такие составляющие, как внимание, эмоциональные состояния. Вместе с процессом поиска общих закономерностей процессов возникает дифференциальная психология,

---

<sup>149</sup> Там же.

которые имеет основной задачей определить индивидуальные различия между людьми посредством использования различных измерительных методов.

В конце 19-начале 20 века в области психологии наблюдается кризис. Это обусловлено переосмыслением многими деятелями ряда понятий. Поэтому психология терпит крах представления о сознании как совокупности непосредственных явлений. Акцент ставится на факторы, которые засекречены от сознания факторов регуляции поведения.

За это время распространение получил психоанализ Фрейда. Он начинал свои исследования как физиолог и невропатолог, и впоследствии пришёл к выводу, что недостаточно осуществлять физиологический подход к науке, и предложил внедрить новую систему анализа душевной жизни каждого. Этот анализ выступает в качестве части психотерапии, и является врачебным методом исследования. Изначально этот анализ создавался Фрейдом для диагностики и излечения истерии, а затем превратился в психологическую доктрину, которая направлена на то чтобы изучить скрытые связи и основы жизни человека. Данная доктрина строится на предположении о том, что известный комплекс представления вытесняется из области сознания и ведёт действие из сферы бессознательного. Это бессознательное мыслится в качестве области господства стремлений и под масками, проникая в сознание, несёт угрозу для духовного единства. Под этими комплексами видятся причины забывания, грез, ложных поступков и так далее. И лечение подобной истерии проводилось таким образом, чтобы при беседе эти комплексы вызвались из глубины бессознательного и устранялись путём определённых действий. Сторонники психоанализа убеждены, что либидо имеет центральную роль, при этом рассматривается человеческая душевная жизнь как сфера господства стремлений. Процесс психоанализа состоит в том, чтобы изучить личность как таковую и по возможности реорганизовать её. Делается это с той целью, чтобы индивид мог хранить напряжения с наименьшими трудностями, пока не настанет время их снятия. Также отмечается необходимость в том, чтобы сделать

подсознательное сознательным и привести к наблюдению напряжения. Для того чтобы полностью провести этот процесс, он должен длиться минимум год и представлять собой от 3 до 6 сеансов в неделю. Продолжительность этих сеансов составляет около часа. К основным методическим средствам психоанализа выступает анализ свободных ассоциаций и анализ снов, а также ошибочных симптоматических действий, которые имеют отношение к повседневной жизни.

Интерпретация представляет собой наиболее важный инструмент психоаналитика, и в качестве объекта для интерпретации выступают свободные ассоциации деятельности человека, рисунки и сновидения.

Интерпретация в психоанализе представляет собой перевод значимой информации о человеке из бессознательного в сознательное. В процессе этой работы напряжение в человеке становится ниже, а также пропадают и исчезают симптомы заболевания, которые появляются в результате вытеснения негативной информации на уровень бессознательного. В появлении психоанализа взгляд на мир со стороны большинства значительно изменился, и психология обрела живого человека, а также глубину проникновения в сущность его души, его поведения. Так, представляется возможной работа с людьми, которые имеют отклонения психические и физические. И также в противовес психоанализу появилось ещё одно направление в области психологии — шизоанализ, его основоположниками выступают Ж. Делез и Ф. Гваттари, и по их мнению, основной целью психоанализа становится установление опутывание человека социальной сферой, также блокировка его естественных желаний.

Эти авторы делали предположение о том, что шизофрения представляет собой продукт деспотии, угнетения в обществе, где люди представляет собой машины, производящие желания. Шизофрения, таким образом, может подчёркиваться как «вселенная желающих машин», и шизофреники представляются не только больные люди, но и те, кто отвергает

каноны настоящего общества, и стремятся жить по законам, которые не навязываются обществом.

Эти авторы смогли предусмотреть основные положения классического психоанализа Фрейда, причём наблюдается два основных направления. Первое заключается в том, что авторы выступают против редукции возможных способов производства желания к одной трагедии. Жизнь является наиболее многообразной, и на почве психики происходит разыгрывание всех трагедий мира, и не только Эдип. И считается, что нельзя сводить либидо исключительно к семейным инвестициям, при этом репрессировав инвестиции социального поля. По утверждению шизоанализа психоанализ представляет собой репрессию касательно желания, которое сводится к единому сценарию, и этим самым не достигается уровень социальных инвестиций «либидо». Это имеет выражение в том, что психоанализ понимается только невротикой, но не шизофреникой. Помимо этого, против персонификации шизоанализ выступает как противопоставление любой форме редукции, приближения к полюсу субъективизации, и его основная задача — дойти до инвестирований желания, которое является бессознательным. Это желание направлено на общественное поле, поскольку оно имеет отличие от предсознательных инвестирований интереса. Желания эти могут существовать с интересами в различных режимах.<sup>150</sup> А практика Гваттари определяется словом «трансверсальность», которое предполагает пересечение и наложение разных форм знания.

Шизоанализ занимается рассмотрением субъекта как одну из машин, находящихся внутри тела. Это выступает в качестве идеи постмодернизма. В конечном итоге, шизофрения выступает как форма политического протеста,

---

<sup>150</sup> Делёз, Ж., Гваттари, Ф. Анти-Эдип. Ч.4 «Введение в шизоанализ» (фрагмент) / Пер. Д. Кралечкина // Русский журнал. 20 июля 2007. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.russ.ru/pole/Vvedenie-v-shizoanaliz>

через который человек пытается устранить осуществляемое насилие. Шизофрения не является болезнью отдельного человека, а представляет собой своеобразный способ расширения социального поля. Шизофреник — это политический диссидент, который становится учителем для тех, кто не может понять истину распада, являющуюся нормальной для каждого индивида. По этой причине шизоанализ представляет собой не новое средство, которое предназначено для исцеления, а практикой, которая способствует обретению подлинного смысла существования, ион в свою очередь будет основан на собственных желаниях.

Когда появились такие мощные направления — шизоанализ и психоанализ, началась новая эпоха безумцев, которые описывались Фуко. Работа с людьми стала просто необходимой, благодаря тому что предоставила множество возможностей для раскрытия потенциала у людей с ограниченными физическими и психологическими способностями.

В настоящее время царит век гуманистической парадигмы, в котором признаётся ценность каждого индивида как личности, имеются права свободы, развития и проявления способностей, и таким людям уделяется особое внимание, особенно детям.

Такая психология имеет название «третьей силы», и немного противоречит психоанализу, который не даёт понимания того, что собой представляет творческая личность, которая развивается не в области адаптации, а на выход из границ. Гуманистическая психология выделилась как самостоятельное течение в начале 60-х. А в 1962 году согласно Маслоу была основана ассоциация гуманистической психологии, и благодаря успехам применяемой терапии, данное течение стало достаточно популярным во всём мире.<sup>151</sup>

Если рассматривать основные предметы анализа, то они наблюдаются и здесь, и в данном контексте в качестве этих предметов выступают высшие

---

<sup>151</sup>Основные направления в психологии XXвека. Образовательный портал «Литке». — [Электронный ресурс]. — Режим доступа:[http://литке.пф/vuz/gp/1\\_3.html](http://литке.пф/vuz/gp/1_3.html)

ценности, самореализация личности, её творчество, свобода, а также любовь. Рассматриваются и такие понятия, как автономия, психическое здоровье, общение с людьми разных кругов интересов.

Основной целью гуманистической психологии выступает возвращение человеку его целостности, и человеческое переживание также является целостным, и на него, собственно, ориентируется гуманистическая психология, поэтому имеет тенденцию к тому, чтобы создавать «хороший гештальт». В качестве основного ориентира для проведения исследования в данном случае выступает единство всех психических процессов у индивида, их согласованность и сбалансированность. Также играет важную роль интегрированность индивида в социум.

Каждый психический феномен рассматривается о взаимосвязи со спецификой окружающего, сюда относится общая ситуация индивида, а также его опыт и действия, поэтому каждый элемент рассматривается в отдельном аспекте и требует достаточно много внимания.

Очень популярным считается мнение, что человек может развиваться только тогда, когда освободится от внутренних запретов, когда он испытывает удовлетворённость в своих основных потребностях и не вынуждается сложившимися обстоятельствами к тому, чтобы использовать механизмы психологической защиты. А обеспечить такое состояние сможет лишь правильная расстановка приоритетов и нормальное психическое здоровье, которое появится после проведения профилактических мероприятий и после того, как индивиду с ограниченными способностями будет уделено должное внимание.

Гуманизм в определении исследователя Маслоу А., как и его последователей — это объединение или интеграция. Объединение людей в один большой общечеловеческий коллектив, в котором у абсолютно каждого могут возникать какие-либо временные или постоянные проблемы или трудности, независимо от человека. И только решение всех данных проблем может осуществляться совершенно по-разному, учитывая индивидуальные

особенности конкретного человека. Основным принципом гуманизма является принципиальное признание личностной полноценности и равноправия, которое осуществляется вопреки, однако с учетом каких-либо имеющихся отклонений.

В конце XX в России в связи с преобразованием социально-политического строя, произошел радикальный перелом в ценностных ориентациях общества. Стали переосмысливаться права человека, в том числе права ребенка. Пришло понимание неделимости общества на «полноценных» и «неполноценных», признание единого сообщества, состоящего из разных людей с различными проблемами.

Ныне, когда идет процесс гуманизации общества, социальной реабилитации и интеграции людей с ограниченными возможностями в эту среду, социально-философский аспект проблемы приобретает особую актуальность.

В связи с этим, человек, имеющий ограниченные возможности воспринимается с позиции гуманистической психологии, как вполне активный и, возможно, главный решатель своих личных трудностей, благодаря поддержке и помощи окружающего мира.

Гуманное отношение к данной категории людей, а особенно к детям и подросткам, требует, кроме прочего, достойного и максимально равноправного к ним отношения. Такое отношение включает в себя искреннюю заинтересованность в судьбе таких людей и наличие оптимистической веры в способности такого человека. Также, данное отношение включает в себя общение, основанное на взаимном доверии, отсутствие какого-либо принуждения и терпимость к возможным недостаткам. Также, оно предполагает максимальное уважение права такого человека на наличие свободного выбора, на собственную точку зрения и право на ошибки.

Исходя из вышесказанного, принцип гуманизма предполагает признание ценности каждого человека как личности, его права на свободу и

счастье, охрану и защиту его жизни и здоровья. Также, немаловажным является создание подходящих условий для полноценного развития человека, его склонностей, талантов, творческого потенциала и оказание ему необходимой помощи в его жизненном самоопределении помощь в полноценной самореализации в современном сообществе.

В данном исследовании, в качестве основы по работе с детьми, мы выбрали именно гуманистическое направление, поскольку именно благодаря данному методу, существует возможность создать для полноценного развития и воспитания детей, такие условия, которые позволили бы им максимально спокойно и без лишнего стресса социализироваться в обществе. Этот метод предусматривает образование таких методик и форм воспитания, которые смогут обеспечить наиболее эффективное развитие личности ребенка, а также его индивидуальных качеств и способностей, прежде всего тех, при помощи которых ребенок сможет и захочет обучаться дальше и будет максимально заинтересован в эффективном восприятии.

В качестве главного механизма выступает диалоговое общение между ребенком и педагогом. В подобном поле диалогового взаимодействия у детей формируется максимально доверительное отношение к педагогам и к людям в целом. При диалоговом общении, педагог выступает не в виде какой-либо сверхличности, знающей абсолютно все и имеющей право наказывать и критиковать. Наоборот, педагог воспринимается обычным человеком, интересующимся жизнью детей, признающим свои ошибки, то есть, человеком, который учит детей и, в то же время, сам учится у своих учеников.

Проводить обучение детей – это значит постараться подобрать ключ к их сердцам и тогда они будут, как для своего, так и для удовольствия педагога, творить и стараться. Творческая деятельность способна повысить самооценку детей и поспособствовать его самореализации, ребенок начинает осознавать значимость своей персоны. Исходя из этого, основная задача педагога - не опекать детей, а стараться сопровождать их на пути постижения

творчества, оказывая, при этом, полное доверие и признание его возможностей. Осознание детьми своей ценности в обществе начинается с самых небольших знаков доверия и внимания, которые способны придать весомость его личным интересам и индивидуальным потребностям.

#### **§4. Дети с синдромом Аспергера**

Синдром Аспергера является одной из форм аутизма, которая представляет собой пожизненную дисфункцию, сказывающуюся на том, как человек воспринимает мир, обрабатывает информацию и относится к другим людям. От аутизма он отличается прежде всего тем, что речевые и когнитивные способности в целом остаются сохранными.

Синдром Аспергера получил свое название от имени венского психиатра Ганса Аспергера. В 1944 году в Германии Аспергер опубликовал доклад, описывающий целостную модель указанных ранее способностей и поведения. В начале 1980-х работа Аспергера была переведена на английский язык и получила международное признание в своей области.

В 1990-х годах специфические диагностические критерии синдрома Аспергера были включены в Диагностическое руководство Американской психиатрической ассоциации и в Статистическое руководство по психическим заболеваниям, а также в издание Международной классификации болезней.

Синдром Аспергера диагностируется различными системами немного по-разному. В системах ДСМ-IV и МКБ-10 публиковались очень похожие аспекты, не считая того, что в ДСМ-IV необходимо присутствие клинических патологий в социальной или других значимых областях функционирования (критерии, не применяемые МКБ-10). В обеих анкетах диагностирования показывается, что развитие языка в раннем возрасте является нормой, и что интерес к окружающему и навыки приспособления не были нарушены. Не включаются в диагностические критерии и патологии коммуникативной

деятельности (например, вербальная и невербальная). Синдром Аспергера определяется, согласно тому же комплекту аспектов диагностики, которые относятся к аутизму, исключения составляют критерии, имеющие отношение к нарушению коммуникации.

В 1989 году К.Гилбертом были опубликованы диагностические критерии синдрома Аспергера, в основе которых лежали клинические описания пациентов, подготовленные самим Хансом Аспергером. Вначале эти критерии были подготовлены для исследований, однако позднее (в 1991 году) были усовершенствованы Гилбертом.

Диагноз	Литература	Диагностические критерии
Синдром Аспергера	Гилберт (1991)	<p>Серьезное нарушение в социальном взаимодействии, которое проявляется, минимум, в двух из 4-х случаев:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- отсутствие способности взаимодействовать со сверстниками обычным образом;</li> <li>- отсутствие стремления взаимодействовать со сверстниками;</li> <li>- непонимание намеков;</li> <li>- неприемлемое поведение в социальном и эмоциональном плане.</li> </ul> <p>Отсутствие узкого интереса, проявляемого, как минимум в одном из следующих 3-х случаев:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- другая деятельность исключена;</li> <li>- циклическое повторение правил;</li> <li>- механическое запоминание развито сильнее, чем логическое;</li> </ul> <p>Соблюдение распорядка и сохранение интересов, которое проявляется, как минимум в 1 из двух</p>

		<p>случаях:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- переключивание интересов на себя в различных областях жизни;</li> <li>-переключивание интересов на других;</li> </ul> <p>Возникновение языковых и речевых проблем, проявляющихся, как минимум в трех случаях из пяти:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-запоздание в развитие речи;</li> <li>-с виду правильная экспрессивная речь;</li> <li>-педантичная формальная речь;</li> <li>-нехорошая просодика, голос звучит необычно;</li> <li>-расстройство понимания, включая ошибочное толкование литературных значений.</li> </ul> <p>Трудности невербальной коммуникации, которые проявляются, как минимум в одном из пяти случаев:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-жесты используются очень мало;</li> <li>-язык телодвижений неуклюжий и неловкий;</li> <li>-однотипные выражения лица;</li> <li>-несоответствующие выражения;</li> <li>-нелепый фиксированный взгляд.</li> </ul> <p>Моторная нескладность, которая представляется небольшими показателями при исследовании психического развития.</p>
--	--	---

Специалисты серьезно обсуждают место, которое занимает синдром Аспергера, по отношению к «классическому» аутизму: считается ли он довольно экстремальной версией обыкновенного развития с более слабой коммуникацией и способностью к воображению? Можно ли сказать, что этот

синдром является обычным аутизмом с более высоким IQ и лучше развитыми вербальными способностями, или же это отдельное нарушение развития.

Спектр аутистических расстройств сложно классифицировать по наличию тех или иных генетических признаков. Не найден определённый ген, вызывающий аутизм. Сейчас больше изучается вопрос о корреляции отдельных симптомов с определёнными мутациями. Уже найдено немало генов, мутации в которых могут вести к аутизму. Макроскопические мутации встречаются в 1-2 % случаях аутизма, еще в 10 % регистрируются мелкие мутации — дубликации генов.

Синдром Аспергера является в основном «скрытой дисфункцией». Это означает, что нельзя по внешнему виду определить наличие у кого-либо этого синдрома. Люди с данным расстройством испытывают трудности в трех основных областях<sup>152</sup>. К ним относятся:

#### *1. социальная коммуникация*

Людям с синдромом Аспергера иногда трудно выражать себя эмоционально и социально:

- они испытывают трудности в понимании жестов, выражения лица или тона голоса;
- им трудно определять, когда следует начинать или завершать разговор, а также выбирать тему для разговора;
- они используют сложные слова и фразы, но не понимают в полной мере, что они означают;
- они могут быть очень буквальными, им трудно понимать шутки, анекдоты, метафоры и сарказм.

#### *2. социальное взаимодействие*

Многие люди с синдромом Аспергера хотят быть общительными, но сталкиваются с трудностями в инициировании и поддержании социальных

<sup>152</sup>Синдром Аспергера. Портал поддержки людей с синдромом Аспергера в Москве. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [www.aspergers.ru](http://www.aspergers.ru)

взаимоотношений, которые могут вызвать у них сильную тревогу и волнение. Люди с этим расстройством могут:

- с трудом создавать и поддерживать дружеские отношения;
- не понимать неписанные «социальные нормы», которые большинство из нас воспринимают, не задумываясь. Например, они могут стоять слишком близко к другому человеку, или начать неуместную тему разговора;
- считать других людей непредсказуемыми и приводящими в замешательство;
- становиться замкнутыми и производить впечатление безразличия и равнодушия к другим людям, казаться с виду почти отчужденными;
- вести себя так, что со стороны это может выглядеть некорректно.

### *3. социальное воображение*

Люди с синдромом Аспергера могут обладать богатым воображением в обычном понимании этого слова. Например, многие из них становятся писателями, художниками и музыкантами. Но у людей с синдромом Аспергера могут быть трудности с социальным воображением:

- трудности в представлении альтернативных результатов ситуаций и предсказывании, что в дальнейшем может произойти;
- трудности в понимании и представлении точки зрения других людей;
- трудности в интерпретации мыслей, чувств и действий других людей. Едва заметные послания, которые передаются через мимику и язык тела, часто оказываются упущенными;
- наличие ограниченной творческой деятельности, которая может быть строго последовательной и повторяющейся.

Хотя есть некоторые сходства с классическим аутизмом, в отличие от него у людей с синдромом Аспергера менее выражены проблемы с речью, и часто они имеют средний или выше среднего интеллект. У них обычно нет

сопутствующей неспособности к обучению, связанной с аутизмом, но они все же могут иметь некоторые затруднения в обучении. К ним может относиться дислексия, апраксия или другие расстройства, такие, как синдром дефицита внимания и эпилепсия.

При правильной поддержке и стимулировании дети с синдромом Аспергера могут вести полноценную и независимую жизнь.

Ребенок с расстройством развития, таким, как синдром Аспергера, по определению отличается от остальных детей. С течением времени родители и специалисты научились определять этот диагностический термин, который описывает очень необычный профиль способностей. Тем не менее, сам ребенок тоже замечает, что он отличается от других детей.

У детей с таким синдромом есть несколько особенностей поведения в коллективе. Например, некоторые дети с синдромом Аспергера могут испытывать трудности в играх, в которых нужно притворяться, изображать из себя кого-либо. Они могут предпочитать занятия, основанные на логике и системности, такие, как математика.

Пытаясь сделать мир менее беспорядочным и запутанным, люди с синдромом Аспергера могут устанавливать правила и распорядки, на которых они настаивают. Маленькие дети, например, могут настаивать на том, чтобы всегда ходить одной и той же дорогой в школу. В классе их приводит в расстройство внезапное изменение в расписании.

Дети с синдромом Аспергера могут проявлять сильный, иногда одержимый, интерес к хобби или коллекционированию. Иногда эти интересы сохраняются на протяжении всей жизни, в других случаях один интерес сменяется несвязанным интересом. Например, человек с синдромом Аспергера может сосредоточиться на изучении всего, что нужно знать о поездах или компьютерах. Некоторые из них обладают исключительными знаниями в выбранной ими области деятельности. При наличии стимула интересы и навыки могут быть так развиты, что люди с синдромом Аспергера могут учиться или работать в кругу своих любимых дел.

У детей с синдромом Аспергера могут быть сенсорные трудности. Они могут проявляться в одном или во всех видах ощущений (зрение, слух, обоняние, осязание или вкус). Степень трудности варьируется от одного человека к другому. Чаще всего чувства либо усилены (сверхчувствительны), либо слаборазвиты (малочувствительны). Например, яркий свет, громкие звуки, запахи, специфическая структура пищи и поверхность определенных материалов могут быть причиной тревоги и боли для людей с синдромом Аспергера.

Людам с гиперсенсорной чувствительностью также труднее использовать систему восприятия своего тела в окружающей обстановке. Эта система сообщает нам, где находятся наши тела. Тем, у кого ослаблено восприятие тела, сложнее перемещаться между комнатами, избегать препятствия, стоять на соответствующем расстоянии от других людей и выполнять задачи, связанные с тонкой моторикой, такие, как завязывание шнурков. Некоторые люди с синдромом Аспергера могут раскачиваться или кружиться, чтобы удерживать равновесие, или чтобы лучше справиться со стрессом<sup>153</sup>.

Можно уверенно говорить, что в сознании людей, имеющих синдром Аспергера присутствует некое «слепое пятно» на тех местах, в которых у обычных людей конструируются гипотезы о чужих чувствах и мыслях. Данное «слепое пятно» является диагностическим признаком в определении синдрома у маленького ребенка.

Тест, по которому осуществляется его определение, представляет собой серию разных картинок. К примеру, на одной из них изображен мячик, две девочки и две коробки разного цвета – черная и красная. Девочки вдвоем прячут мяч в красную коробку. На следующей картинке одна из них выходит из комнаты, а вторая перепрятывает мяч в коробку другого цвета. А третьей

---

<sup>153</sup> Синдром Аспергера. Портал поддержки людей с синдромом Аспергера в Москве. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [www.aspergers.ru](http://www.aspergers.ru)

картинке видно, что возвращается вышедшая из комнаты девочка. Вопрос звучит так: где именно девочка станет искать мяч? Обычный ребенок четырехлетнего возраста скажет, что в красной, ведь она помнит, что прятали именно в ней. А вот ребенок, имеющий синдром Аспергера предположит, что в синей, потому как он знает где сейчас находится мяч и ему не придет в голову, что кто-то другой такой информацией не обладает.

Подобная странная «недогадливость» никоим образом не связана с тем, что ребенок с синдромом Аспергера невнимателен или тяжело соображает. Все наоборот, он, как правило, может обладать достаточно высоким интеллектом и нередко достигать поразительных высот в чем то, поистине для него интересном, будь то изучение какого-либо иностранного языка, математика, музыка или другой вид искусства.

В настоящее время для синдрома Аспергера нет никакого лекарства и никакого специального лечения. Дети с таким синдромом становятся взрослыми с синдромом Аспергера. Однако, поскольку понимание этого расстройства улучшается, и оказываемые сервисы продолжают развиваться, люди, в том числе и дети, с синдромом Аспергера имеют больше возможностей реализовать свой потенциал.

К сожалению, в России синдром Аспергера малоизучен. Очень мало исследований в этой области, практически нет книг, пособий для родителей. Количество врачей-психиатров, способных выявить из числа аутистов детей-Аспергеров, в России сводится к двум десяткам человек. Нет ни одного детского сада, школы, досугового учреждения, куда бы родители могли приводить таких детей. Их часто записывают в школы для аутистов, где у них практически нет возможности развиваться. Либо — в обычные образовательные школы (где для них нет таких условий, как подготовленные педагоги, понимающие одноклассники), после которых они еще больше замыкаются в себе и перестают реагировать на окружающих.

Американские исследователи установили, что если диагноз был установлен в раннем возрасте, до полутора лет и все коррекционные

мероприятия проводились добросовестно и своевременно, то уже к семилетнему возрасту, уже никто не сможет заподозрить у ребенка наличие синдрома Аспергера. Обучающий процесс в обычной школе не будет доставлять каких-либо неудобств ни для ребенка ни для окружающих. Однако, если диагноз поставлен после достижения ребенка пятилетнего возраста, тогда существует большой процент вероятности, что ребенку придется обучаться по индивидуальной школьной программе, поскольку проведение коррекционных мероприятий в таком возрасте уже будет мало действенным из-за наличия у ребенка определенного жизненного опыта и, возможно, прочно закрепленных неадекватных стереотипов и моделей поведения. Дальнейшая учеба и профессиональная жизнь такого человека будет полностью зависеть от среды, в которой он будет находиться.

Решение проблемы воспитания и развития детей с синдромом Аспергера является одним из весьма актуальных и необходимых в современном мире. В нашей стране особенно. Количество диагностируемых детей с каждым годом растет, а возможности для их адаптации и образования недостаточны. В России они близки к нулю.

## **§5. Особенности эстетического воспитания детей с синдромом Аспергера**

Существует несколько подходов и методов, которые могут стимулировать развитие детей с синдромом Аспергера (далее — просто «дети»). Среди них методы, основанные на развитии коммуникации, на расширении познавательного опыта, поведенческой терапии и др. Эстетическое воспитание детей, на наш взгляд, включает в себя компоненты всех данных методов.

Основу эстетического личностного развития составляет стремление человека к совершенству и гармонии. При реализации данного стремления

сформируется эстетическое мировоззрение на базе взаимодействия личности с окружающим миром и, в первую очередь, в его жизнедеятельности. Эстетическое отношение способно окрасить эмоции, поступки человека и его поведение. Эстетическое отношение проявляется в виде переживаний, и выступает в роли регулятора каких-либо действий, выражаясь в суждениях вкусов и реальных поступках. Таким образом, оно может достаточно тесно связывать внешние и внутренние проявления индивидуальной жизнедеятельности человека.

Процесс полноценного развития личности ребенка тесно связано с эмоциональными факторами. Эмоции являются системой быстрого реагирования на абсолютно все изменения во внешней среде<sup>154</sup>. Эмоциональная сфера направлена на обеспечение регуляции поведения и на ориентирование человека в мире, окружающем его.

Нередко, наличие эмоциональных нарушений может являться причиной отклонений в поведении, которые могут выражаться в неспособности переживать другим людям ни в каких ситуациях; в отсутствии такого специфического явления саморегуляции, как чувство вины; в наличии негативных эмоций, замкнутости, страхов, агрессивности и гиперактивности, говорящих о наличии каких-либо нарушений в системе эмоциональной саморегуляции.

Также эстетическое воспитание связано с развитием воображения, понимаемого в данном случае не как способности выдумывать то, чего нет, а как способностей в полной мере видеть то, что есть, что находится перед глазами. Оно помогает видеть вещи глазами другого человека, глазами всех других людей. «Человек, лишенный воображения, — точнее с неразвитым воображением, — видит в окружающем мире лишь то, что он уже заранее знает, — то, что словесно зафиксировано в сознании, в его психике».<sup>155</sup>

---

<sup>154</sup> Гонеев А.Д. Основы коррекционной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Гонеев А.Д., Лифинцева Н.И., Ялпаева Н.В. Под ред. В.А. Сластенина М.: Академия, 2002.

<sup>155</sup> Ильенков Э.В. Школа должна учить мыслить / К беседе об эстетическом воспитании. М.: МПСИ, 2009. - [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://caute.tk/ilyenkov/texts/sch/aest.html>

Именно поэтому способность воображения особенно важна для детей с синдромом Аспергера.

Развитие музыкальной, изобразительной и художественно-речевой деятельности положительно влияет на формирование адекватного и полноценного отношения ко всему окружающему миру. Искусство своими индивидуальными средствами выразительности, такими как темп, тембр, ритм и динамика, активно влияет на мысли и эмоции детей, обогащая, тем самым, их эмоциональную внутреннюю сущность и отзывчивость, может развивать творческую индивидуальность и инициативность, формируя способность к сопереживанию не только вымышленным героям книг или фильмов, но и реальным чувствам реальных, окружающих людей<sup>156</sup>.

По мере того, как расширяются отношения ребенка с окружающим миром, происходит углубление и развитие его чувственных реакций и состояний, происходит выработка новых знаний, которые позднее закрепляются в конкретных психических личностных свойствах. В процессе эстетического воспитания детей, у них происходит расширение кругозора и активизация их познавательных процессов, происходит развитие эстетического восприятия, внимательного освоения событий и предметов, развивается творческое воображение и образное мышление. Ребенок начинает сознавать свою личную ценность и ценность других людей. Происходит процесс формирования субкультуры ребенка, выражающееся в единстве его нравственной позиции, эстетического вкуса и познавательного развития (Абдуллин Э.Б., Амонашвили Ш.А., Школяр В.А. и другие).

Для детей развитие их творческих способностей является необычайно важным. Это возможность найти себя в рисовании, лепке, музыке, изобретательстве и во многом другом. Выявив способность ребенка к тому или иному предмету, ее необходимо неуклонно развивать.

### **Принципы совместной работы (опыт работы автора с детьми).**

---

<sup>156</sup> *Гонощенко Н.И.*, Мещерякова С.Ю. Приобщение детей к художественно — эстетической деятельности. М.: Мозаика — Синтез, 2008

В практической работе можно выделить 3 этапа.

**На первом этапе** основой служили общетеоретические положения по эстетической проблематике в работе с обычными детьми и детьми с ограниченными возможностями (возраст детей от 3 до 7 лет). В результате появился вывод, что задержка развития детей (неважно, обычные это дети или с особенностями) кроется не только в дефиците внимания и общения, но и в самом принципе работы с детьми — в методах воспитания и подачи материала. После исследования и анализа различных систем и методов преподавания, была выработана определенная структура подачи материала в работе с детьми с синдромом Аспергера:

- 1) необходим индивидуальный дифференцированный подход к каждому ребенку;
- 2) следует учитывать физиологические особенности детей, чередуя основные задания (рисование, лепка, прослушивание музыки) с игрой;
- 3) необходимо руководствоваться принципом от простого к сложному, от частного к общему;
- 4) при подаче материала использовать принципы повторения и закрепления;
- 5) при работе с детьми следует сообщить им о том, что будет сегодня на занятии и какое время оно займет;
- 6) при работе в коллективе организовать пространство так, чтобы у каждого ребенка было индивидуальное место.

**На втором этапе** в поисках новых знаний автор диссертации полгода проходила практику в инклюзивной школе для обычных детей и детей с синдромом Аспергера в Чиклане-де-ла-Фронтера, Испания (С.Е.І.Р. Tierno Galván Chiclana, Spain). В школе использовали метод «совместной педагогики» (educationinclusive). Весь обучающий процесс построен так, чтобы дети учились общаться между собой, понимать и не бояться друг друга. Педагоги проводили такие адаптирующие занятия не только с детьми, но и с родителями.

Большинство воспитанников этой школы с синдромом Аспергера поступают в колледжи, университеты, находят работу, ведут полноценный образ жизни.

На этом этапе были сделаны следующие выводы:

1) для детей с синдромом Аспергера необходимо общение со здоровыми детьми в различных ситуациях;

2) необходима комплексная система учебного процесса (урок эстетического воспитания может включать в себя несколько блоков по разным направлениям эстетической деятельности, следует исключать монотонность);

3) преподаватель лишь направляет процесс, он выступает наравне с детьми.

**На третьем этапе**, проанализировав накопленный теоретический материал и полученные практические навыки, автор диссертации стала отрабатывать метод эстетического приобщения детей к миру культуры и искусства в детских центрах «Бэби-клуб», «Babyboom» и в рамках Межрегиональной общественной организации волонтеров «Клуб волонтеров». Возраст детей варьировался от 3 до 7 лет.

На этом этапе уже сформировались следующие методические рекомендации по работе с детьми:

*1. Отношение взрослого к ребенку.*

Важно сохранить равновесие между крайностями гиперопеки и критики по отношению к ребенку. Взрослым необходимо быть спокойными и уверенными, демонстрировать понимание и уважение к ребенку.

*2. Воспитание чувств ребенка.*

Необходимо воспитывать у детей эмпатию (понимание чувств других людей, рассуждать о разных происходящих с ним ситуациях, обсуждать поступки и ребенка, и окружающих).

*3. Наблюдение за ребенком.*

Необходимо наблюдать за ребенком в игре, в общении с другими детьми. Для того, чтобы можно было сложить картину его представлений о взаимоотношениях, о миропонимании, о его месте в обществе.

#### *4. Общение со сверстниками.*

В беседах ребенок должен научиться слушать и понимать то, что ему говорят.

#### *5. Игры.*

Ролевые игры учат понимать «собеседника» и принимать его точку зрения на себя.

#### *6. Выражение желаний.*

Дети должны научиться выражать свои желания словесно, или посредством специальных карточек, а не агрессией и капризами. Ему необходимо научиться говорить: «Я не понимаю», «Я не умею».

#### *5. Чувствительность ребенка.*

Дети чувствительны к различным раздражителям, поэтому необходимо все неприятные для него воздействия сводить к минимуму.

#### *6. Физкультурные упражнения.*

При занятиях физической культурой, йоге, танцам важно развивать координацию ребенка и помогать ему почувствовать и осознать границы своего тела.

#### *7. Деятельность.*

Для того, чтобы ребенок чувствовал себя уверенным в своих действиях и проявлял свои таланты и способности, нужно подбирать оптимальные виды игровой деятельности.

На основе собранного материала была разработана собственная программа по эстетическому воспитанию детей «Творчество. Особенный ребенок». В ней предпринята попытка соединить комплексную систему подачи материала, основные методологические рекомендации с учетом особенностей детей с синдромом Аспергера.

Предлагаемая программа развивающих занятий предназначена для детей с ограниченными возможностями, в том числе с синдромом Аспергера, в возрасте от 3 до 7 лет. Она предполагает преимущественно игровую форму занятий, наиболее доступную для детей в начале этапа смены ведущей деятельности (перехода от игровой деятельности к учебной).

**Основная цель:** развитие личности ребенка с синдромом Аспергера, его индивидуальных возможностей и творческих способностей, духовной культуры эстетическими средствами.

**Основные задачи:**

- 1) сформировать у ребенка эстетическую восприимчивость, умение видеть и понимать эстетическое в природе и в повседневной жизни;
- 2) развить и совершенствовать эмоционально-волевую сферу детей, сформировать у них эстетические чувства и положительные эмоции;
- 3) способствовать коррекции физического и психологического развития детей;
- 4) содействовать развитию элементарных творческих способностей и доступных для детей с ограниченными возможностями художественных навыков;
- 5) воспитывать культуру общения, формировать навыки сотрудничества.

**Методические приемы:**

- познавательные беседы — проводят с целью ознакомления детей с новым материалом;
- словесные, дидактические игры — организуются с целью закрепления знаний и как элемент занятия (ознакомление с окружающими, продуктивные виды деятельности);
- малоподвижные игры — проводятся для смены деятельности на занятиях;

- задаваемые детям вопросы проблемного и познавательного характера — используются для развития мышления, ведения наблюдения, размышления;
- моделирование — используется для развития у детей умения работать по образцу;
- работа с родителями — проводится с целью привлечения родителей к совместной творческой деятельности совместно с ребенком.

#### **Роль педагога:**

- предоставить свободу в освоении мира доступными для ребенка художественными средствами;
- убедить ребенка в том, что у него все получится;
- создать в ходе занятий обстановку свободного творчества.

#### **Диагностика навыков и умений детей.**

Диагностика проводится в начале и в конце учебного периода ( 1 цикл программы «Творчество. Особенный ребенок»). Оценку уровня следует давать по следующим показаниям:

1. Эмоциональное восприятие ребенком занятий.
2. Технические навыки и изобразительные способности.
3. Воображение и творческие способности.

#### **Методы диагностики.**

##### **I. «Карта наблюдений».**

В основе методики «Карта наблюдений» лежит принцип *семантического дифференциала*, предложенного Ч. Осгудом (1972). Эксперту предлагается поставить оценку в интервале от 0 до 10 по нижеследующим шкалам и подшкалам:

1. Сенсорно-перцептивная сфера.
  - Восприятие цвета

- Ориентация в пространстве
- Внимание
- Память
- Мышление

## 2. Речь.

- Понимание обращенной речи
- Внятность речи
- Лексический строй речи
- Творческие проявления

## 3. Эмоционально-волевая сфера.

- Импульсивность — рефлексивность
- Тревожность — спокойствие
- Агрессивность — миролюбие
- Тенденция к самостоятельности
- Тенденция к ответственности
- Тенденция к целенаправленным действиям

## 4. Психомоторное развитие.

- Мелкая моторика рук
- Общая координация движений
- Мимика

## 5. Социально-бытовая ориентация.

- Сформированность навыков самообслуживания
- Социально-бытовое ориентирование
- Учебные навыки
- Коммуникативность

Уровни оценки по шкалам:

От 0 до 2 — низкий уровень состояния и развития функции

От 3 до 5 — средний уровень состояния и развития функции

От 6 до 8 — высокий уровень состояния и развития функции

От 9 до 10 — очень высокий уровень состояния и развития функции  
(критерии оценок по шкале см. в Приложение 1)

II. Эмоциональное восприятие занятия.

III. Исполнительство и навык творчества.

Параметры	Низкий	Средний	Высокий
Уровень эмоциональной отзывчивости и интерес к творческому процессу	Равнодушен к проводимым заданиям	Эмоции выражены слабо	Ярко выраженная отзывчивость
Способность восприятия и понимания заданий	Не воспринимает увиденное, услышанное	Называет увиденный образ, но слабо понимает его значение	Радостно воспринимает увиденное, понимает его значение
Уровень технических навыков	Умения изобразительности выражены слабо; формы расплывчатые, пропорции нарушены, неуверенные; путает названия цветов, не знает, как получить оттенки цветов	Выполняет легкие задания достаточно уверенно, но руки напряжены; воспроизводит прямые линии, но ломаные, волнистые с трудом, знает основные цвета, умеет смешивать краски для получения оттенков, но путает названия составляющих; техническая сторона требует	Уверенно выполняет задание, достаточно точно передает форму; форма уверенная, четкая; знает основные и составные цвета, уверенно работает с красками, смешивая их и получая оттенки цвета; чувствует и использует в работе пространство и

		контроля со стороны взрослого	место.
Наличие творческого воображения и оригинальности на занятии	Воображение не развито, при выполнении задания нуждается в помощи педагога	Воображение развито слабо, рисунки и узоры банальные, однообразные, часто повторяемые	Содержание рисунков и работ базируется на понимании предмета. На достаточном уровне развита фантазия. Узоры на рисунках разнообразны и не повторяют друг друга.

Материал занятия разбит на несколько блоков. Один блок включает в себя 4 занятия. Например, первый блок называется «Подводный мир». Он состоит из 4 занятий: «Осьминог», «Рыбки в аквариуме», «Кашалот», «Золотая рыбка».

Занятие основано на комплексном воздействии на ребенка по всем возможным каналам связи: визуальному, аудиальному, кинестетическому.

Информация, поступающая из внешнего мира	Поступает в нервную систему и интерпретируется как:	Информация конструируется или извлекается как:
Визуальная	Изображение	Визуализация, изображение
Аудиальная	Звуки	Звуки, шумы
Кинестетическая	Ощущения	Тактильные ощущения

Каждая часть занятия направлена на развитие и адаптацию этих каналов связи.

### **Занятие состоит из 4 частей:**

*1. Организационная часть.* Для детей с синдромом Аспергера она является ключевой. Здесь они сразу узнают о том, что их ждет на занятии (тема, продолжительность, материалы, структура). Вводная часть позволяет им проникнуть в тему, дается время адаптироваться среди других детей. Вопросы, которые задает педагог, позволяют детям почувствовать себя группой, где каждый может высказать свое мнение и выслушать мнение другого.

*2. Физическая минутка* позволяет переключить внимание ребенка, появляется «эмоциональная переменка». Также она дает возможность развивать пластику, координацию ребенка, помогает ему почувствовать и осознать свое тело.

*3. Практическая часть.* Именно эта часть — творческая деятельность — существенно влияет на психическое состояние детей. Здесь дети успокаиваются, у них рождаются положительные эмоции. Через рисунок они могут выразить свое внутреннее состояние.

*4. Заключительная.* На данном этапе дети эмоционально подготавливаются к завершению занятия, у них появляется возможности выразить вербально накопленные эмоции.

Пример занятия по программе «Творчество. Особенный ребенок»(приложение).

Апробация программы «Творчество. Особенный ребенок» показала, что положительная динамика развития эстетических способностей выявлена в 80% случаев.

Положительная динамика процесса развития эстетических качеств личности детей с синдромом Аспергера эстетическими средствами заключается в следующем:

1. в повышении эмоционального тонуса, вызванного положительными эмоциями от деятельности, от всего красивого, гармоничного в процессе занятий;

2. в эмоциональной отзывчивости ребёнка, в жизнерадостности, в стремлении выразить свои впечатления;
3. в умении соотнести яркое и неяркое в своих рисунках (поделках);
4. в установлении воспитателем в процессе занятий положительных взаимосвязей с детьми между различными творческими способностями детей и освоением ими способов самовыражения;
5. в установлении связи между общим развитием ребёнка и воспитанием его эстетических качеств, получивших развитие в результате занятий по программе.

Во имя обеспечения эмоционального комфорта, интересной и содержательной жизни детей с синдромом Аспергера, развивая их эмоциональную отзывчивость, художественные способности, умение общаться с взрослыми и детьми, необходимо объединять усилия родителей и воспитателей.

Подведем итоги, мы видим, что проблема эстетического воспитания остается актуальной. Эстетическое воспитание, являясь сложной и неотъемлемой частью общего воспитания человека, выступает «собирающим» и завершающим элементом, придающим завершенность всей системе.

Сформировать эстетическое отношение — значит организовать наиболее всеобъемлющее, человечески ориентированное эмоционально-ценностное, духовное мировосприятие.

В связи с реформами политических институтов и демократическими преобразованиями в обществе в начале 90-х годов, все большее распространение получает процесс интеграции усилий, направленных на введение детей с особыми потребностями в регулярное общеобразовательное пространство и приспособление их к требованиям школы<sup>157</sup>. Вслед за тем постепенно утверждаются принципы новой общей образовательной

---

<sup>157</sup> Шипицина Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушениями интеллекта / Л. М. Шипицина. СПб. : «Дидактика Плюс», 2002.

философии, которая предусматривает приспособление школ к потребностям самих детей.

Многие проблемы жизнедеятельности детей с особыми потребностями связаны с непреодоленностью стереотипных представлений о таких детях, как «неполноценных», чему способствовало историческое прошлое нашего государства, в котором обсуждение проблем инвалидности считалось непопулярным, ненужным в обществе. Учитывая постоянный рост количества детей, имеющих недостатки психофизического развития, следует активизировать разработку исследований, посвященных выяснению причин, закономерностей развития этого явления, а также решению вопросов адаптации детей с особыми потребностями к общественной жизни, полноценной социализации.

В эстетическом воспитании мы видим ключ к разрешению этой проблемы.

Эстетическое воспитание и образование, приобщение детей к сокровищнице мировой культуры и искусства –необходимые условия для достижения главной цели эстетического воспитания — формирования эмоционально-духовной целостной личности, творчески развитой индивидуальности.

## Заключение

За последнее столетие произошло такое усиление технонаучных и экономических процессов, обратной стороной которого стал дисбаланс в социокультурной трансформации, возникновение многочисленных противоречий.

Со второй половины XX века существенно пошатнулось оптимистическое убеждение во всесильности научного рационализма как средства достижения социального положения, которое реализовало бы идеалы Истины, Добра и Справедливости. В процессе совершенствования научного рационализма человек растерял многие свои важные экзистенциальные и ментальные определенности, без которых построить надежный «дом нашего бытия» невозможно.

Информационный обмен на уровне личности имеет тенденцию к постепенному увеличению объемов информации и ускорению темпов ее переработки, что вызывает повышенную напряженность энерго-информационного поля личности.

Простая адаптация человека к информационной цивилизации должна быть дополнена механизмами привлечения человека к современным средствам информации, новым информационным технологиям. Личность, которая имеет необходимые знания об информационной среде, законах ее функционирования и развития, умеет быстро ориентироваться в современном мире информации.

В самой личности теряется равновесие между современным практическим умом и теоретическим размышлением, последнее не способно сумму своих знаний ни подчинить себе, ни заключить в осмысленную систему. Возникает конфликт между специализацией человеческой деятельности и мировоззренческими принципами.

Сегодня, как было показано в диссертации, одна из основных проблем связана с провозглашением внешней свободы для человека, без его

соответствующей внутренней готовности к ней. Примитивизация индивида, его «уплотнение» является следствием того, что последний сводится к существу потребляющему и развлекающемуся. Тем самым меняется смысл бытия человека.

Для возможности самоидентификации заявляют современные ученые, в том числе и этического самопонимания, необходимо сохранение естественной телесности, которая не может выступать предметом манипуляции. В противном случае личность теряет чувство авторства и ответственности за свою жизнь.

Личность испытывает кризис самоопределения, поскольку фактически начинает выступать в качестве вещи, своего рода «дизайнерского изделия»<sup>158</sup>.

Как мы видели, данная ситуация вызывает большое беспокойство современных мыслителей. Социокультурное развитие в информационном обществе требует определенной трансформации ценностных приоритетов человека.

Такие изменения, происходящие в обществе, порождают новые требования к системе образования и воспитания подрастающего поколения. Становятся актуальными вопросы улучшения воспитания — как для общеобразовательных, так и для средних специальных и высших учебных заведений. В настоящее время существенно изменяются цели образования и воспитания, а это, в свою очередь, обуславливает изменения в их структуре. Суть такого процесса — выявление воспитательных возможностей общественных организаций, средств массовой информации, культурно-образовательных организаций для максимально эффективного их влияния на детей.

Эстетическое воспитание личности начинается уже с первых дней жизни маленького человека, с первых его слов, а затем поступков. Общение с родителями, родственниками, сверстниками и взрослыми, поведение

---

<sup>158</sup> Попова О. В. «Быть телом» или «иметь тело». М.: Человек, 2007. №6

окружающих, их настроение, взгляды, слова, мимика, жесты, — абсолютно всё это впитывается детьми и откладывается, фиксируясь в сознании. Эстетическое воспитание развивает и гармонизирует все способности человека, необходимые ему в различных областях жизни и деятельности. Воспитание данного рода достаточно тесно связано с нравственностью и нравственным воспитанием, вместе с ним выступая регулятором человеческих взаимоотношений.

На данный момент, проблематика эстетического воспитания приобрела особо острую необходимость. Утверждение приоритета интеллекта, повсеместная компьютеризация (при всех ее безусловных достоинствах) приводят к замещению переживаний процессами механического оперирования, обедняют человека в эмоциональном плане. При этом, страдает его способность полноценно и адекватно воспринимать и понимать мир. Эстетическое же отношение позволяет собрать воедино разделенную душу и фрагментированную нынешнюю реальность. «Эстетическое» объединяет внутренний мир человека, а также всю сложную реальность. Оно не сводится к видимому миру. Восприятие красоты — духовно. Дух проявляет цель и смысл бытия через формы его красоты. Все, что является эстетическим, связывает мир и человека на истинно-человеческих началах. Оно помогает человеку открыть многомерность собственного внутреннего мира и многогранность внешнего, дает возможность почувствовать себя в гармонии с этим миром.

В процессе воспитания, как было показано в диссертации, важно организовывать и направлять коллективную и индивидуальную жизнь и деятельность учащихся, создавая условия для обогащения их личного опыта. Эффективное воспитание предполагает, прежде всего, отбор слагаемых содержания воспитательной работы, с учетом требований общества к уровню воспитания детей. Все это поможет сделать весь воспитательный процесс систематизированным и целенаправленным. Для реализации такого процесса

нужны формы, методы и приемы воспитательной работы, которые бы импонировали воспитанникам.

В настоящее время в образовательной практике, однако, наблюдается стандартизация всего воспитательного процесса. Кроме того, сохраняются устаревшие методы передачи ценностного отношения к внешнему миру «в готовом виде». Нередко происходит подмена целостной гуманистической педагогики случайным набором необходимых воспитательных мероприятий, подмена, препятствующая развертыванию процесса духовного восхождения самой личности. Общечеловеческая культура остается для многих учащихся абстрактной, личностно не воспринятой или даже неприемлемой. А норму зачастую устанавливает авторитет, который стоит над индивидом. При этом ребенок не рассматривается как величайшая социальная ценность, субъект социальной жизни, саморазвития и самоопределения.

Актуальным вопросом сегодня также является обеспечение потребностей каждого ребенка и создание всех условий для его полноценной жизнедеятельности. Необходимо создать в учебных заведениях эффективную систему поддержки и активизации эстетического развития детей. Одновременно нельзя не учитывать, что потребность в развитии эстетического потенциала испытывает не каждый человек. Поэтому желательно ставить вопрос не только об обязательности приобщения к эстетическим ценностям, но и о предоставлении адекватной возможности развития тем ученикам, которые чувствуют и осознают такую необходимость. Критерием необходимости и полезности в данном случае может быть заинтересованность самих детей, направленность их собственных интересов к духовности.

Темпы социального развития, его содержательно-качественные характеристики все более будут определяться тем, насколько организация современного общества окажется способной обеспечить условия для совершенствования самого человека, для раскрытия и реализации творческого потенциала. Многое, а можно даже сказать, что и все, будет

зависеть от умения сформировать полноценную развитую творческую человеческую личность, способную действовать адекватно, самостоятельно, а также эффективно отвечать за возможные результаты своей деятельности.

Одной из основных задач современной системы образования является переход от традиционного, личностно-отчужденного образовательного процесса к личностно-ориентированному, которое нацелено, в первую очередь, на разностороннее личностное развитие обучающегося, а также на формирование деятельного и инициативного человека, который имеет ярко выраженную творческую индивидуальность. К тому же, образовательная организация должна создавать максимально оптимальные условия для дальнейшего развития у учащихся в процессах обучения и воспитания индивидуальных способностей к саморегуляции, самообразованию, самореализации, взаимодействию с остальными людьми, с культурной и природной средой. То есть, для развития целостной и полноценной личности, которая будет способна реализовать себя в динамично изменяющейся экономической и социальной обстановке.

В исследовании за основу в работе с детьми мы принимаем гуманистическое направление, благодаря которому возможно создать условия для развития и воспитания детей, которые позволят им наиболее спокойно, без стрессов и переживаний социализироваться.

Также актуальным вопросом сегодня является обеспечение потребностей каждого ребенка и создание всех условий для его полноценной жизнедеятельности. Особой заботы требуют дети с недостатками психофизического развития, иначе — «дети с ограниченными возможностями», «дети с ограничениями жизнедеятельности» или «дети с особыми потребностями».

Особое внимание заслуживают дети, имеющие ограниченные возможности, в частности дети с синдромом Аспергера. Как было определено выше, синдром Аспергера является одной из форм аутизма, которая представляет собой практически пожизненную дисфункцию, которая

определяет то, как человек будет воспринимать мир, обрабатывать информацию и относиться к остальным членам общества. Но при правильной поддержке и стимулировании дети, имеющие синдром Аспергера также могут вести полноценную и независимую жизнь.

В связи с этим возрастает необходимость работы с такими детьми и развития таких детей в современных условиях. Решение проблемы воспитания и развития детей с синдромом Аспергера является одним из весьма актуальных и необходимых в современном мире. В нашей стране особенно. Количество диагностируемых детей с каждым годом растет, а возможности для их адаптации и образования недостаточны.

В данной диссертации мы представили один из возможных подходов к воспитанию, обучению и развитию таких детей.

## Библиография

1. Абульханова-Славская К.А. Состояние современной психологии: субъектная парадигма / Теория и методология психологии: постнеклассическая перспектива / отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. М.: «Институт психологии РАН», 2007. -194 с.
2. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности М.: Наука, 1980. - 335 с.
3. Абульханова К.А. Рубинштейновская категория субъекта и ее различные методологические значения / К.А. Абульханова // Психология индивидуального и группового субъекта / под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Володиковой. М.: ПЕРСЭ, 2002. - 368 с.
4. Адамов С.А. Информация и ее роль в эволюции планетарной цивилизации М.: Республика, 1998. - 168 с.
5. Амонашвили Ш. А. Истина Школы.-М.: Лаборатория гуманной педагогики, 2008. - 80 с.
6. Басин Е.Я. Пространственное «измерение» эстетического. //Философские науки, 2006, № 3. - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://basin-e.narod.ru/prostr.html>
7. Басин Е.Я., Крутоус В.П. Философская эстетика и психология искусства. М.: Гардарики, 2007. - 288 с.
8. Белухин Д.А. Основы личностно-ориентированной педагогики. Воронеж: МОДЭК, 1997. - 304 с.
9. Блонский П.П. Избранные педагогические произведения / П.П. Блонский. М.: АПН РСФСР, 1961. - 696 с.
10. Богомолова Л.В. Проблемы эстетического воспитания подростков. Сб. научно-методических статей. М.: Новая школа, 1994. - 96 с.

- 11.Борев Ю.Б. Эстетика. Теория литературы: энциклопедический словарь терминов. М.: Апрель: АСТ, 2003. - 575 с.
- 12.Бодрийяр Ж. Соблазн. - М.: Ad Marginem, 2000. - 317 с. - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: [http://www.gumer.info/bogoslov\\_Buks/Philos/bodriy/](http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/bodriy/)
- 13.Борисов С.В. Философская культура мышления как основа модернизации образования. Теоретический журнал «Credo»^ М.: Credo, 2004. - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://credonew.ru/content/view/404/56/>
- 14.Бочелюк В.Й., Турубарова А.В. Психологія людини з обмеженими можливостями. Навчальний посібник. Київ, Центр учбової Літератури, 2011. -264 с.
- 15.Бренифье О., Деспре Ж. Главная книга противоречий. Все о жизни и человеке. М.: Клевер-Медиа-Групп, 2013. - 32 с.
- 16.Бродецкий А.Я. Внеречевое общение в жизни и в искусстве. Азбука молчания. М.: ВЛАДОС, 2000. - 192 с.
- 17.Буксбаум Р. К истории вопроса о художественном творчестве душевнобольных // Из мира адново в другой. Искусство аутсайдеров: диалоги. – Киев: Сфера, 1997. - 298 с.
- 18.Бычков В.В. Постнеклассическая философия искусства. Система основных понятий // Искусствознание, 2010. №3-4.
- 19.Бычков В.В. Постнеклассическая эстетика:к вопросу о формировании современного эстетического знания/ Журнальный клуб Интелрос «Философский журнал» №1, 2008.
- 20.Бычков В.В. Эстетика. М.: Гардарики, 2005. - 556 с.
- 21.Бурдые П. Социология политики: Пер. с фр. Г.А. Чередниченко/Сост., общ. ред. и предисл. Н.А.Шматко./ — М.: Socio-Logos, 1993. - 336 с.
- 22.Волков Ю.Г., Поликарпов В.С. Интегральная природа человека: естественно-научный и гуманитарный аспекты. Ростов-на-Дону, Издательство Ростовского университета, 1994. - 288 с.

23. Волконский С.М. Выразительный человек. Сценическое воспитание жеста (По Дельсарту). М.: КД Либроком, 2011. - 250 с.
24. Воспитание детей в школе: Новые подходы и новые технологии / Под ред. Н.Е. Щурковой. М.: Новая школа, 1998. - 208 с.
25. Вульф К. Антропология воспитания. Пер. с нем. Н. Масловой. Под ред. Г. Хайдаровой, М.: Издательская группа «Практис», 2012.
26. Вульфсон Б.Л. Избранные педагогические сочинения. М.: Прогресс, 1990. - 295 с.
27. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. -СПб.: Союз, 1997. - 96 с.
28. Выготский Л.С. Психология искусства. СПб.: Азбука, 2000. - 312 с.
29. Гадамер Х.-Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики. М.: Прогресс, 1988. - 704 с.
30. Галазунова М. История социальной педагогики /Мария Монтессори Разум ребенка. -М.:ВЛАДОС, 2000. - 544 с.
31. Гвардини Р. Конец Нового времени. - Феномен человека. Антропология. - М.: Высш.шк,1993. - 349 с. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: [http://krotov.info/libr\\_min/04\\_g/va/rdini.htm](http://krotov.info/libr_min/04_g/va/rdini.htm)
32. Гегель Г.В.Ф. Работы разных лет: в 2 т. Т. 2. / Сост., общ. ред. А.В. Гулыги. М.: Мысль, 1971. - 630 с.
33. Гегель Г.В.Ф. Феноменология духа. Философия духа / Энциклопедия философских наук. М.: Мысль, 1977. - 471 с.
34. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. М.; Совершенство, 1998. - 607 с.
35. Гиренок Ф.И. Удовольствие мыслить иначе. М.: Академический проект, 2008. -235 с.
36. Глэд Дж. Будущая эволюция человека: Евгеника двадцать первого века. М.: Захаров, 2005. - 176 с.

37. Гонеев А.Д. Основы коррекционной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Гонеев А.Д., Лифинцева Н.И., Ялпаева Н.В. Под ред. Сластенина В.А. М.: Академия, 2002. - 272 с.
38. Гонощенко Н.И., Мещерякова С.Ю. Приобщение детей к художественно - эстетической деятельности. М.: Мозаика - Синтез, 2008. - 58 с.
39. Государев Н.А. Психология и педагогика: Учебное пособие. М.: «Ось-89», 2007. - 144 с.
40. Грехнев В.С. Культура педагогического общения. Книга для учителя. М.: Просвещение, 1990. - 144 с.
41. Гринвальд И.М., Щепетова О.Н. Реабилитация больных и инвалидов на промышленном предприятии. М.: 2001. - 155 с.
42. Гэлбрэйт Дж. Экономические теории и цели общества. М.: 1979. - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://exsolver.narod.ru/Books/Econom/Gelbreit/c15.html>
43. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: Директ-Медиа, 2008. - 613 с.
44. Делез Ж. Общество контроля // Элементы. М.: 2000. №9. - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://arcto.ru/article/547>
45. Дементьева П.Ф., Устинова Э.В. Формы и методы медикосоциальной реабилитации нетрудоспособных граждан. М.: 2002. - 134 с.
46. Джибладзе Г. Принцип эстетического воспитания. Тбилиси: ИНГН, 1971. - 347 с.
47. Диденко В.Д. Духовная реальность и искусство: Эстетика преображения. М.: Беловодье, 2005. - 288 с.
48. Дмитриева Н.А. Вопросы эстетического воспитания. М.: Просвещение, 1956. - 208 с.
49. Доман Г. Что делать, если у вашего ребенка повреждение мозга. Пер. Калинина С.Л. Рига: Juridiskais birojs Vindex, 2007. - 329 с.

50. Дьячков А.И. Воспитание и обучение глухонемых детей: Историко-педагогическое исследование. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1957. - 348 с.
51. Дьяченко В.К. Обучение по способностям // Народное образование. -1994. - № 2-3.
52. Дьяченко В.К. Организованная структура учебного процесса и ее развитие. - М.: Педагогика, 1989. - 160 с.
53. Дукер Л.Ю. О некоторых особенностях функции идеалов в школьном возрасте: Вопросы психологии личности школьников. М.:1961. - 262 с.
54. Желтов А.К. Воспитание учащихся старших классов средней школы на идеалах и образцах из жизни и художественной литературы: Дисс. канд. пед. наук. М.:1993. - 21 с.
55. Жеребцов С.Н. Переживания и их концептуализация в эпоху Античности // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2011. - №1(15)
56. Жукова А. Оранжевый лев. Заметки об эстетическом воспитании в США. М.: Педагогика, 1971. - 272 с.
57. Жукова А. Улыбка Джоконды. Вопросы эстетического воспитания. Ленинград: Художник РСФСР, 1976. - 200 с.
58. Завадский С.А. Девиантная эстетика // Маргинальное искусство. М.: 1999. - 159 с.
59. Закон РФ «Об образовании» от 10.07.1992 N 3266-1 (действующая редакция от 01.12.2012). - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii/>
60. Запесоцкий А. Образование: Философия, культурология, политика. М.: Наука, 2003. - 456 с.
61. Зеньковский В.В. Психология детства. М.: Академия, 1996. - 346 с.
62. Золотарева А. В. Дополнительное образование детей как фактор социально - экономического развития региональной системы образования // Вестник образования России, 2008. - № 22.

- 63.Ибука М. После трех уже поздно. М.: Альпина нон-фикшн, 2010. - 223 с.
- 64.Иванкина Л.И. Образование в контексте цивилизационного развития. Томск: Изд-во ТГУ, 2006. - 184 с.
- 65.Иващенко Г.М., Ким Б.Н. Об опыте работы по социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями в Московском городском клубе «Контакты-1». М.:1997. - 173 с.
- 66.Идеи эстетического воспитания. Антология в 2-х т., ред.-сост. В.П. Шестаков. М.: Искусство, 1973. - 368 с.
- 67.Ильенков Э.В. Школа должна учить мыслить / К беседе об эстетическом воспитании. М.:МПСИ,2009. -[Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://caute.tk/ilyenkov/texts/sch/aest.html>
- 68.Искусство в эстетическом воспитании детей различных возрастных групп: Сб.науч.тр. / Под общ.ред. Н.А.Кушаева, В.П. Сомова. -М.:НИИ общ. Педагогика, 1976. -96с.
- 69.Искусство и дети. Эстетическое воспитание за рубежом. М.: Искусство, 1968. - 271 с.
- 70.Казначеев В.П. Проблемы человековедения. Новосибирск, Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1997. - 349 с.
- 71.Карпова Т.Д. Влияние оценочных отношений на действенность идеалов учащихся // Начальная школа. 1985.- №6.
- 72.Качесов В.А. Основы интенсивной реабилитации ДЦП «Элби». -СПб.: 2005. - 130 с.
- 73.Киселев Г.С. «Тайна прогресса» и возможность истории / Г. С. Киселев // Вопросы философии. 2009. - №2.
74. Киященко Н.И. Эстетика: философская наука. М.: Издательский дом «Вильямс», 2005. - 592 с.

75. Киященко Н.И. Лейзеров Н.Л. Эстетическая и художественная культура //Эстетическая культура и эстетическое воспитание /Сост. Г.С. Лабковская. М.: Просвещение, 1983. - 304 с.
76. Кон И.С. Психология старшеклассника. М: Просвещение, 1980. - 192 с.
77. Коломиец В.П. Становление индивидуальности. Социологический аспект. М.: Изд-во МГУ, 1993. - 141 с.
78. Конилов И.А. О дефиците культуры //Эстетическая культура / Под ред. И.А. Конилова. М.: ИФРАН, 1996. - 201 с.
79. Кротов В.М. Введение в педагогику. М.: УРАО, 1999. - 256 с.
80. Крутоус В.П. Эстетика многолика, эстетика инновационная./ Границы современной эстетики и новые стратегии интерпретации искусства. Материалы научных докладов IV Овсянниковской международной эстетической конференции, МГУ им.В.М.Ломоносова. Сборник научных докладов. М.: МГУ, 2010. - 365 с.
81. Куценков П.А. Эволюционная патопсихология (перелистывая книгу Б.Ф.Поршнева «О начале человеческой истории») // Историческая психология и социальная история. 2008. -№2.
82. Лихачев Б.Т. Общие вопросы воспитания школьников: учебное пособие по спецкурсу [для студентов педагогических институтов] / Б.Т. Лихачев. М.: Просвещение, 1979. - 167 с.
83. Лихачев Б.Т. Философия воспитания: спец.курс. М.: Гуманит. центр ВЛАДОС, 2010. - 335 с.
84. Лихачев Б.Т. Эстетика воспитания. М.: Педагогика, 1972. - 55 с.
85. Лосев А.Ф., Шестаков В.П. История эстетических категорий. М.: Искусство, 1965. - 374 с.
86. Луначарский А.В. О воспитании и образовании / А.В. Луначарский. М.: Педагогика, 1976. - 634 с.
87. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии. СПб.: Питер, 2004. - 320 с.
88. Любимова Т.Б. Трагическое как эстетическая категория. М.:Наука, 1985. - 128 с.

- 89.Макаренко А.С. Педагогическая поэма. Л.: Лениздат, 1976. - 616 с.
- 90.Малофеев Н.Н. Специальное образование в России и за рубежом. В 2-х частях. М.: Печатный двор, 1996. - 182 с.
- 91.Мамардашвили М.К. Эстетика мышления. М.: Московская школа политических исследований, 2000. - 414 с.
- 92.Марина Х.А. Воспитание таланта. Пер. с исп. В. Канападзе. М.: Астрель: CORPUS, 2012. - 288 с.
- 93.Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы М.: Смысл, Альпина нон-фикшн, 2011. - 496 с.
- 94.Межуев В.М. Актуальные функции философии / В. Межуев / / Философские науки. 2008. - №1
- 95.Методы, понятия и коммуникации в современном эстетическом дискурсе. Материалы III международной конференции, проведенной в МГУ 21-22 ноября 2008. М.: ФГУП, «Производственно-издательский комбинат ВИНТИ», 2008.
- 96.Мигунов А.С. Маргинальное искусство // Искусство аусайдеров: путеводитель. Под ред. Гаврилова В.В. Ярославль: Иные, 2005. - 104 с.
97. Мигунов А.С. Философия маргинальных явлений. М.: Полигнозис, 2000. - №2 (10),
98. Миронов В.В. Болонский процесс и национальная система образования // Вестник Оренбургского государственного университета. Оренбург, 2006. - №2 [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/bolonskiy-protsess-i-natsionalnaya-sistema-obrazovaniya-1>
99. Моисеев Н.Н. Пути к созиданию. М.: Республика, 1992. - 254 с.
- 100.Монтессори М. Помоги мне сделать это самому / Сост., вступ. статья М.В. Богуславский, Г.Б. Корнетов. – М.: Карапуз, 2000. – 272 с.
- 101.Московские Епархиальные ведомости 2009, №9. - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.mepar.ru/library/vedomosti/45/>

102. Никитина И.П. Пространство мира и пространство искусства. М.: РГГУ, 2001. - 210 с.
103. Николаева И.А. Природа и генезис личностных ценностей // Психология человека в современном мире. Том 6. Духовно-нравственное становление человека в современном российском обществе. Проблема индивидуальности в трудах отечественных психологов (Матермалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна, 15 -16 октября 2009 г.) / Отв. ред. Л. Журавлев, М.И. Воловикова, Т.А. Ребеко. М.: Институт психологии РАН, 2009.
104. Новая Философская Энциклопедия. Т.4, М.:2001.
105. Новиков А.М. Основания педагогики. М.: Эгвес, 2010. - 208 с.
106. Овчинникова А.Ж. Эстетическое отношение к действительности как фактор развития младших школьников. М.: 1997. - 105 с.
107. Олдак П.Г. Колокол тревоги. Пределы бесконтрольности и судьбы цивилизации. М.: Политиздат, 1990. - 198 с.
108. Очерки эстетики и теории искусства XX века. Отв.ред. Н.А.Хренов, А.С. Мигунов. М.: Канон+, Реабилитация, 2013 . - 448 с.
109. Педагогика. Педагогические теории, системы, технологии / Под ред. С.А. Смирнова. М.: Академия, 2001. - 283 с.
110. Пиаже Ж. Речь и мышление ребёнка. М.: Просвещение, 1994. - 528 с.
111. Попова О. В. «Быть телом» или «иметь тело» / О. В. Попова // Человек, 2007. - №6.
112. Пузько В.И. Кризис идентичности личности в условиях глобализации / В. И. Пузько // Философия и общество, 2007. - №4.
113. Рид Г. Искусство и бессознательное. // Современная книга по эстетике. М.: Иностранная литература, 1957. - 287 с.
114. Садовничий В.А. Образование и наука как фактор национальной безопасности // Вестник Московского университета. Серия: Социология и политология. 1996. - №1.

115. Самохвалова В.И. Человек и судьба мира / В. И. Самохвалова. М.: 2000. - 195 с.
116. Самохвалова В.И. Эстетическая культура как комплексный феномен утверждения и реализации человека в мире //Эстетическая культура. М.: ИФРАН, 1996. - 201 с.
117. Сидоров Н.Р. Философия образования. Введение. / Н.Р. Сидоров. СПб.: Питер, 2007. - 304 с.
118. Сизякина Л.О. Реабилитация детей-инвалидов через общение и театр // Социальное обеспечение. 2003. №2.
119. Смирнов С.А. Словарь антропологического перехода // Философские науки. 2008. - №2.
120. Современный мир и эстетическое развитие человека: сб. ст. под ред. Н.И. Киященко. М.: Прометей, 1993. - 262 с.
121. Современные концепции эстетического воспитания /Под редакцией Н.И. Киященко. М., 1998. - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://philosophy.ru/iphras/library/aesthvosp/index.html>
122. Суворов А.В. Экспериментальная философия: Сборник статей. М.:УРАО, 1998. - 244 с.
123. Судас. Л.Г. Социальная теория постмодернизма: исходные постулаты. - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.chem.msu.su/rus/teaching/sociology/postmodern.html>
124. Сухомлинский В.А. Антология гуманной педагогики. М.: Дом Шалвы Амонашвили, 2002. - 528 с.
125. Сухомлинский В.А. Проблемы всестороннего развития личности /В.А.Сухомлинский / / Избранные произведения: в 5 т. М.: Просвещение, 1976. - 471 с.
126. Толкачев В.К. Роскошь системного самопознания. Нью-Йорк - Берлин - СПб.: Академия системного мышления В.К. Толкачева, 2008. - 392 с.
127. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. - М.: 1950. [Электронный ресурс]. -

- Режим доступа: [http://az.lib.ru/u/ushinskij\\_k\\_d/text\\_1867\\_chelovek\\_kak\\_predmet\\_vospitaniya\\_tom\\_1.shtml](http://az.lib.ru/u/ushinskij_k_d/text_1867_chelovek_kak_predmet_vospitaniya_tom_1.shtml)
- 128.Философия / Под общей редакцией Г.В. Андрейченко, В.Д. Грачева. Ставрополь: Изд-во СГУ, 2001. - 245 с.
- 129.Философия - Детям: Интеллект и творчество. Материалы Пятой Международной научно-практической конференции М.: 6-8 ноября 2012. - 127 с.
- 130.Френе С. Антология гуманной педагогики. М.: Дом Шалвы Амонашвили, 2002. - 224 с.
- 131.Фукуяма Ф. Великий Крах. Человеческая природа и восстановление социального порядка. М.: Кальвария, 2005. - 380 с.
- 132.Фукуяма Ф. Наше постчеловеческое будущее. Последствия биотехнологической революции. М.: ООО «Издательство АСТ»: ОАО «ЛЮКС», 2004. - 349 с.
- 133.Хабермас Ю. Будущее человеческой природы. На пути к либеральной евгенике? // М.: Весь Мир, 2002. - 144 с.
- 134.Хабермас Ю. Вера и знание // М.: Весь Мир, 2002. - 432.
- 135.Харисов Ф.Ф. Дополнительное образование – фактор социального и профессионального самоопределения детей и молодежи // Вестник образования. № 20. 2007. С. 30-32
- 136.Храпылина Л.П. Реабилитация инвалидов. М.: Экзамен, 2006. - 415 с.
- 137.Цунэтомо Я. Хагакурэ. Книга самурая. - СПб.: Северо-Запад Пресс, 2003. - 75 с. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: [http://www.libok.net/writer/6811/kniga/21411/yamamoto\\_tsunetomo/hagakure/read](http://www.libok.net/writer/6811/kniga/21411/yamamoto_tsunetomo/hagakure/read)
- 138.Шапинская Е.Н. Философия образования и эстетическое воспитание в США // Современный мир и эстетическое развитие человека. М.: 1993. -237 с.
- 139.Шацкая В.Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества /В.Н. Шацкая. М.: Педагогика, 1975. - 200 с.

- 140.Шелер М. Формы знания и образования // Избранные произведения / Пер. с нем. М.: Гнозис, 1994. - 490 с.
- 141.Шиновская Л.П. Социально-психологические аспекты воспитания детей с ограничениями жизнедеятельности в семье / Сб. науч. ст. Гуманитарные проблемы реабилитационного сервиса, М.:ГОУВПО «МГУС», 2006.
- 142.Шиновская Л.П. Проблемы семьи, имеющей ребенка с ограничениями жизнедеятельности/ Сб. науч. ст. Гуманитарные проблемы реабилитационного сервиса, М.: ГОУВПО «МГУС», 2006.
- 143.Шипицина Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушениями интеллекта / Л. М. Шипицина. СПб. : «Дидактика Плюс», 2002. - 477 с.
- 144.Эстетика: прошлое, настоящее и будущее. Материалы международной научной конференции в память 90-летия со дня рождения М.Ф. Овсянникова (1915-1987), проведенной в МГУ 21-22 ноября 2005 года, под ред. В.В. Миронова. М.: МГУ, 2007.
- 145.Юдин Б.Г. О человеке, его природе и будущем // Вопросы философии. 2004. - № 2.
- 146.Яковлев Е.Г. Эстетика. Искусствознание. Религиоведение. М.: КДУ, 2005. - 640 с.
- 147.Attwood T. Guia del síndrome de Asperger. Paidos Iberica, 2009. - 624 с.
- 148.Asthetische Erziehung und Alltag /Hrsg. von H.K. Ehmer. 1. Aufl. Lahn-Gießen: Anabas-Verlag, 1979. - 343 с.
- 149.Bourdieu P. Distinction. A Social Critique of the Judgement of Taste. L., Rourledge, 1994. - 640 с.
- 150.Cornago A. Manual del juego para niños con autismo.Del cucutras al juego simbolico. Psylicom, 2013. - 341 с.
- 151.Garcia Yague J., Educación artística, en Diccionario de Pedagogía, Barcelona 1964. - 231 с.

152. Baron-Cohen S. Autismo y síndrome de Asperger. Alianza Editorial, 2010. - 186 с.
153. Montessori M. Das kreative Kind. - Freiburg; Basel; Wien, 1992. - 221 с.
154. Montessori M. Reconstruction in Education. Adyar, India: Theosophical Publishing House, 1948. - 236 с.
155. Montessori M. What You Should Know About Your Child. Oxford, England: Clarendon Press, Cop. 1989. - 304 с.
156. Munro Th. Art Education. Its Philosophy and Psychology. N. Y., 1956.  
Read H. Education through art, 1943. Pantheon Books, 1958. - 251 с.
157. Read H. The Third Realm of Education // Creative Arts in American Education. Cambridge, 1960. - 200 с.
158. Selle G. Kultur der Sinne und ästhetische Erziehung: Alltag, Sozialisation, Kunstunterricht in Deutschland vom Kaiserreich zur Bundesrepublik. Köln: Du Mont, 1981. - 281 с.
159. Venegas A. Las artes plásticas en la educación artística y estética infantil. Paidós Iberica, 2002. - 132 с.

### **Интернет-ресурсы:**

160. Синдром Аспергера. Портал поддержки людей с синдромом Аспергера в Москве. - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: [www.aspergers.ru](http://www.aspergers.ru)
161. Межрегиональная общественная организация «Клуб Волонтеров». - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: [www.club-volontеров.ru](http://www.club-volontеров.ru)
162. Медицинские Советы. - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: [www.medresept.ru](http://www.medresept.ru)
163. Интернет-портал «Про аутизм». - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: [www.pro-autizm.ru](http://www.pro-autizm.ru)
164. Интернет-портал «Детский сад.ру». - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: [www.detskiysad.ru/ped/doshkolnaya47.html](http://www.detskiysad.ru/ped/doshkolnaya47.html)

Приложение 1.

**Рисунки детей по программе «Творчество. Особенный ребенок».**

**Тема 1. «Подводный мир»**

**Занятие 1. «Осьминог»**

Детский центр «BabyBoom»







