

УДК 37.036
ББК 421.355

ГСНТИ 14.35.01

Код ВАК 13.00.02; 13.00.01

Яфальян Алла Федоровна,

доктор педагогических наук, профессор, кафедра социально-художественного образования, Сургутский государственный педагогический университет; 628400, Тюменская обл., ХМАО-Югра, г. Сургут, ул. 50 лет ВЛКСМ, 10/2; e-mail: yafalian@yandex.ru

НОМО HOLOS, ИЛИ ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ОТНОШЕНИЕ К ЧЕЛОВЕКУ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: эстетическое воспитание; эстетическое отношение к человеку; развитие ребенка в онтогенезе.

АННОТАЦИЯ. Представлены результаты научного исследования в области эстетического воспитания; рассматриваются исторические аспекты, функции и содержание эстетического отношения к человеку; изучаются проблемы целостного развития личности.

Yafalian Alla Feodorovna,

Doctor of Pedagogy, Professor, Chair of Social and Art Education, Surgut State Pedagogical University, Surgut.

НОМО HOLOS, OR THE AESTHETICAL ATTITUDE TO A HUMAN: THE PEDAGOGICAL ASPECT

KEY WORDS: aesthetical education; aesthetical attitude to the human; child development in ontogenesis.

ABSTRACT. The article presents the results of scientific research in the field of aesthetical education; shows the historical aspects, functions and content of aesthetical relation to the human; examines the problems of the holistic development of the person.

Идея человека волновала великие умы на протяжении развития всей цивилизации на Земле. Практически нет ни одной науки, которая бы не совершала открытия о человеке. Ученые пытались решить проблемы происхождения и предназначения человека, познания его сущности и внутреннего мира.

Идея человека разумного, разрабатываемая философами на протяжении многих веков, привела к тому, что развитие интеллекта стало ведущим в образовании личности. Но homo sapiens – это не только и не столько проявление умственных возможностей человека. Если понимать разум шире, чем интеллект, то главным становится *воспитание ума, воспитание мудрости*. При этом homo sapiens развивается в процессе создания образа человека как идеала, который позволит личности воспитать в себе те качества, которые соответствуют этому образу, и отличает человека от всего живого на земле.

В философии, культуре, искусстве активно велись поиски в определении места человека в мире. Однако педагогика еще не выделила стратегическим направлением в воспитании познание внутреннего мира личности. Но еще древние писали, чтобы познать мир надо познать самого себя. Научившись исследовать свой внутренний мир, человек может вскрыть колоссальные резервы, заложенные природой и не тронутые веками, а нередко и утерянные в веках. Создавая образ идеального человека, ребенок, а затем подросток, по сути, проектирует собственную жизнь.

Эстетическое отношение к человеку – это фундаментальная проблема многих наук, в том числе и педагогики. Эстетическое освоение мира дает возможность «много-различно» и гармонично относиться к предметам, явлениям окружающего мира, к природе, к человеку, окружающим людям, к самому себе. Даже один предмет «имеет неисчерпаемое количество разнообразных отношений к человеку в зависимости от обстоятельств. Познать предмет во всех прямых и косвенных отношениях к человеку, значит, познать его в совершенстве: такое познание должно быть и научным, и эстетическим, и практическим» (20, с. 145-146).

Действительно, эстетически развитая личность способна увидеть за отдельным предметом бесконечное множество связей, но бесконечное множество предметов, явлений, обстоятельств увеличивает в прогрессии бесконечное множество возникающих связей, отношений. Качество, степень, направленность, глубина, содержание отношений зависит от владения закономерными процессами, которые обусловлены знанием законов развития и существования человека, общества, природы, вселенной.

Поскольку ребенок оказывается в подчинении практически всех завершенных и развивающихся систем: государства, общества, семьи, школы, – то выбор образа жизни и предпочитаемого пути самореализации собственных устремлений зависит от условий, то есть педагогической системы, которая в свою очередь должна быть гибкой, открытой, учитывающей основные закономерные процессы мира.

Избранная нами логика изложения идеи эстетического отношения к человеку основана на следующих педагогических предположениях.

1. Развитие ребенка возможно лишь при условии целостного подхода к его соматическим, психическим, ментальным и духовным процессам. Для этого необходимо обосновать единство тела, души, разума и духа, их автономность и значимость всех перечисленных сущностных сил («сущностей») ребенка, с целью выработки педагогической стратегии.

2. Развитие ребенка в онтогенезе повторяет закономерности развития человечества в филогенезе. Данная идея известна, но она нами рассматривается на других основаниях. Существующая точка зрения (культурологическая): ребенок повторяет в своем становлении логику развития человечества с учетом культурно-исторических эпох. Предложенная нами точка зрения (педагогическая): ребенок проходит следующие стадии развития, а точнее формы становления: *homo habilis* (человек умелый) – *homo ludens* (человек играющий) – *homo sapiens* (человек разумный). При этом освоение ребенком форм становления происходит одновременно. Однако в дошкольном возрасте доминантным становится «людензация», то есть преобладает игровая деятельность; в школьном возрасте активизируется «сапилизация», то есть ребенок активно включается в учебную (интеллектуальную) деятельность; в профессиональном же становлении преобладает «хебилизация», то есть личность активно включается в трудовую деятельность. Необходимо заметить, что автор данного исследования четко осознает, что на каждом этапе развития ребенок включает во все перечисленные виды деятельности, однако педагогически целенаправленно развивающаяся личность осваивает формы становления именно в такой последовательности.

Проверкой истинности и целесообразности педагогического воздействия на ребенка являются его проявления как *homo liber* (человек свободный) и *homo holos* (человек целостный).

3. Достаточно глубоко разработанная в современной отечественной педагогике идея единства эстетического, нравственного, интеллектуального и трудового развития ребенка обеспечивает полноценное становление конкретной личности.

4. Немаловажна идея генетического родства и единства умственного и физического труда, «индикатором» целесообразности и гармонии которого является эсте-

тическое отношение к деятельности человека, к самому себе и человеку в целом.

Рассмотрим онтологический аспект осмысления человека разумного. В древнекитайской философии возникновение человека связывали изначально с эфиром (или пневмой, ци), который делится на два начала: Инь и Ян, Свет и Тьму. Вместе с небом и землей человечество составляет великую триаду: «Меж Небом и Землей человек драгоценнее всего» (5). Человек творит свою особую сферу, сейчас именуемую ноосферой. Эти идеи активно развивались конфуцианской и даосской школами.

Достижения античной философии прежде всего в том, что природа (макрокосмос) и человек (микрокосмос) в досократовском учении составляют единство. Это ярко выражено в мифологии в образах богов, человекобогов и простых смертных.

Для Сократа смысл человеческой жизни заключается в философствовании, то есть в интеллекте (разуме), чему отводится ведущая роль. Аристотель и его ученики вплотную подошли к пониманию важности единства тела, души и разума в человеке. Сущность этого древний философ понимает как «некую причину» и определяет четыре начала и причины (1).

1. Материальная причина – это субстрат, из которого что-либо возникает. Что касается человека, материальный субстрат представляет собой телесную сущность, то есть тело.

2. Движущая причина – то, что является причиной оживления. В отношении человека эта сущность олицетворяет существование души.

3. Формальная причина – основание, по которому вещь или идея таковы, каковы они есть. По сути, формальная причина является собой сущность человека разумного, то есть разум.

4. Цельная причина – это то, ради чего существует вещь, в ней отражается духовная жизнь человека, то есть дух.

Таким образом, древний философ блестяще обосновал идеи единства и автономности тела, души, разума и духа в человеке, которые на протяжении многих веков изучались, отвергались, оспаривались и подтверждались многими школами, системами и отдельными великими личностями.

В Средневековье активно осмысливался человек как микрокосм (5), Вселенная, венец природы. При этом немаловажное значение приобрела идея, заложенная еще Платоном и Аристотелем, диалектики большего (тождество) или меньшего (подобие), единства и большего (противоположность) или меньшего (инаковость) разли-

чия. Из чего следует, что человек создавался «по образу и подобию бога», то есть *подобие* «венца творения» – человека самому творцу. Бог же как идеал становится основой прекрасного, то есть эстетического начала. Именно в этот период появилось огромное количество трактатов о природе человека: Немесий Эмесский («О соединении души и тела»), Михаил Пселл («О душе и уме»), Псевдо-Пселл («Мнения о душе»).

Новое время ознаменовалось обращением к человеку как индивидуальности. Эта идея впервые получила развитие в итальянском Возрождении, развивалась в эпоху Просвещения (Ж. О. Ламетри, Ж. Б. Робинэ, Ж.-Ж. Руссо) и лишь в XIX веке полностью сформировалась в Европе (17, с. 217). Принципиальным достижением в познании человека в европейской культуре является следующее положение: разумность сознания, со-вести отдельной индивидуальности является продолжением вечного потока мировой разумности.

Мысль иерархического соподчинения и взаимосвязи в природе обосновал И. Г. Гердер. Он показал (4), что человек – независимая субстанция, которая находится во взаимосвязи со всеми стихиями природы. Весь жизненный путь – постоянные превращения, метаморфозы. В каждом человеке заложена мера его блаженства, он несет в себе форму, для которой он создан и в чьих очертаниях он только и может реализовать живые человеческие силы. По сути, философ описал функции эстетического содержания человека и его значения в саморазвитии личности.

Первым представителем человечества ученые считают *homo hebilis*. Идеи человека умелого были заложены еще в древнегреческой философии (1). Понятие «демиург» обозначало «творца», «мастера», умелого человека, владеющего различными ремеслами (*homo creator* – человек-творец). Аристотель употреблял термин лишь в прямом его значении «мастер, ремесленник» (*homo faber* – человек-ремесленник), создающий «вещный» мир (1). Демиург, то есть человек труда, является творцом окружающего мира. Иными словами, философы древности заложили следующие идеи: работа, труд в филогенезе развития человека умелого лежит у истоков создания цивилизации и культуры, в онтогенезе являются условием становления человека как уникальной личности. При этом важно, что идея человека умелого заключает в себе педагогический смысл: чтобы изменить мир, надо изменить себя.

Неоспоримый вклад в теорию *homo hebilis* внесли гуманисты и социалисты-

утописты (Т. Мор, Ш. Фурье, Э. Кабе, У. Моррис). Рассмотрим их идеи с позиций эстетического содержания труда.

Так, Т. Мор развивал идеи свободного труда, его одухотворяющей силы, необходимости сочетания физической и умственной деятельности. По сути, он обосновал идею *homo liber*, хотя термин «человек свободный» ввел Б. Спиноза. В трудовом воспитании Т. Мор придавал значение развитию интересов и способностей к различным ремеслам (10, с. 182-183).

Оригинальную систему воспитания, которая пронизана эстетическим содержанием, выдвинул Ш. Фурье. Он проповедовал новый строй, основанный на всеобщей гармонии интересов и страстей. В таком обществе отсутствует калечащий человека узкий профессионализм, каждый может свободно переходить от одного вида труда к другому, удовлетворяя свое стремление к творчеству. Ш. Фурье вплотную подошел к проблеме формирования у детей эстетического отношения к человеку труда. Представляют интерес выделенные им два типа отношений детей к труду и предложенные пути формирования эстетического отношения к миру: маленькие орды – к красоте путем добра; маленькие дружины (банды) – к добру путем красоты, через украшения и прилежные занятия (15, с. 84).

Необходимость учитывать влияние биоритмов на трудоспособность ребенка была замечена и описана в трудах Э. Кабе (7, с. 167). По существу он выделяет эстетические действия (грация, изящество движений), придает решающее значение эстетизации условий труда, архитектуре зданий, благоустройству учебного заведения и интерьеру школы.

У. Моррис, названный одним из последних социалистов-утопистов, вычленил интеллектуальный, научный, художественный труд: «...Нужно начинать возводить декоративное начало жизни, ее физические или интеллектуальные, научные или художественные, общественные или личные радости – возводить на почве труда» (11, с. 235). Заслуга Морриса в том, что его теоретические идеи воплотились в выстроенном им Ред Хаусе, в котором ему удалось достичь полной гармонии реальной жизни и предметного окружения с идеальным художественным замыслом, где «была найдена согласованность изоэстетической мечты с практицизмом и здоровьем» (11, с. 16).

Немаловажное значение в трудах названных ученых имеет эстетическое воспитание в процессе разнообразных видов деятельности. Однако нередко эстетический аспект ими не выделялся, а понимался как

необходимый, слитый с трудом компонент, гармонизирующий личность. Ими были предвосхищены и изложены следующие положения, которые впоследствии подтвердились в научных исследованиях и апробировались на практике.

1. Формировать важнейшие качества личности – творчество, высокое мастерство, разнообразие интересов, свободу, легкость в процессе труда.

2. Воспитывать «созидателя» (Ш. Фурье), который бы с раннего детства приносил пользу окружающим и приобретал навыки труда.

3. Осуществлять раннее, разумное, основанное на желании и свободе выбора привлечение детей к труду. Для выявления способностей и призвания знакомить с возможно большим числом ремесел и искусств.

4. Включать детей в целесообразную игровую деятельность и ограждать с раннего детства от пустых забав.

5. Развивать физические и духовные силы и способности (до 9 лет – физические способности, после – духовные), через познание радости труда. С развитием физиологии было подтверждено, что мышечные действия предшествуют умственным.

6. В процессе трудовой деятельности и в жизни детей необходимо присутствие радостного, одухотворяющего состояния. Впоследствии А. С. Макаренко назвал такое состояние «мажором» в жизни и труде детей.

7. Всестороннее развитие личности достигается лишь в процессе трудовой деятельности, элементом которой должна стать гармония с окружающим ее миром. Идея всесторонне и гармонически развитой личности из века в век терпела крах, в силу несовершенства общества, системы образования. Однако изучение человека проводилось не целостно, а каждой наукой отдельно, психологические же характеристики человека проводились и проводятся по отдельным качествам личности.

Русская просветительская мысль в развитии идеи человека умелого сыграла большую роль в становлении теории педагогики. Так, М. В. Ломоносов считал труд источником умственных, физических, нравственных сил и дарований человека. Различные науки он определял как искусства, тем самым раскрывая эстетическое содержание умственного труда: «Ничто на земле смертному выше и благороднее дано быть не может, как упражнение, в котором красота и нежность, отнимая чувствие тягостного труда, некоторою слабостию одобряет, которое, никого не оскорбляя, благодарностию оных возбуждает совершенную радость» (9, с. 82).

В трудах революционных демократов Н. Г. Чернышевского, Н. А. Добролюбова, Д. И. Писарева уделено внимание одухотворяющей силе труда, развитию физических и умственных способностей в труде, который становится источником наслаждения. Д. И. Писарев указывал, что необходимо «совместить в одних и тех же личностях научное развитие и физический труд, между которыми лежала до сих пор широкая и непроходимая бездна» (12, с. 108).

Н. А. Добролюбову удалось сформулировать положение о том, что «всякая деятельность непременно чем-нибудь вызывается и поддерживается» (6, с.102), – это, прежде всего, осознание духовной потребности труда. Он правомерно разводит такие понятия как «красивость» и «красота»: «Мы... мало обращаем внимания на упражнение телесных сил. Мы любим... красоту, ловкость, грацию; но и тут часто выражается наше презрение к простому, здоровому развитию организма» (12, с. 104).

Стройную систему эстетического отношения к действительности, в том числе к труду и человеку труда, изложил в своей диссертации Н. Г. Чернышевский, где он сформулировал диалектическую концепцию, основанную на тезисе «прекрасное (эстетическое – А.Я.) есть жизнь» (18). Положения данной концепции можно изложить тезисно.

1. Главный тезис имеет две составляющие: а) «прекрасное» (эстетическое) – это вся жизнь как процесс; б) прекрасно то существо, в котором видна жизнь, отвечающая истинным потребностям человека. В эстетотерапии (А. Менегетти, Н. Роджерс) главным критерием жизненности эстетических объектов, «эстетичности» человека выделяют его здоровье.

2. Эстетическое содержание мира определяется эмпирическим путем.

3. Эстетическое сознание представляет собой одну из граней духовно-практического освоения действительности.

Эти положения по существу не потеряли своей актуальности поныне.

Неоспоримый вклад в теорию воспитания и развития человека умелого внес К. Д. Ушинский. Выдающийся педагог писал, что «труд есть свободная деятельность», что «внутренняя, духовная животворная сила труда служит источником человеческого достоинства» (14, с. 337-338). Им определено значение воздействия физического труда на формирование эстетических чувств: «Кто не испытывал животворного, освежающего влияния труда на чувства? Кто не испытывал, как после тяжелого труда, долго поглощающего все силы чело-

века, и небо кажется светлее, и солнце ярче, и люди добрее? Как ночные призраки от светлого утреннего луча, бегут от светлого и спокойного лица труда – тоска, скука, капризы, прихоти, все те бичи людей праздных и романтических героев, ... которым нечего делать» (14, с. 342).

Начало XX века исторически обусловило появление новых педагогических идей и поиски путей воплощения их в жизнь. Основные направления трудового и эстетического воспитания получили развитие в работах общественных деятелей, педагогов теоретиков и практиков (П. П. Блонский, А. В. Луначарский, С. Т. Шацкий, А. С. Макаренко). Кратко их основные идеи, ценные для данного исследования, можно сформулировать следующим образом.

- Необходимы серьезные материальные ресурсы, хорошо оборудованные лаборатории и мастерские – все это является обязательным условием эстетической организации труда.

- Важно выделять эстетическое содержание детского труда и формировать эстетические качества человека умелого: «Ни одного часа труд не должен существовать в школе, если ребенок благодаря ему не делается умнее и ловчее» (19). По мнению А. В. Луначарского, труд – важное средство развития сообразительности, изобретательности, «дисциплины мышления», он способствует активизации психофизиологических процессов в организме, вырабатывает чувство «мышечной радости».

- Были намечены этапы эстетического развития человека умелого: сначала труд как предметная деятельность, слитая с игрой и искусством, затем создание предпосылок для эстетической деятельности благодаря различным видам труда. На более поздних этапах важными становятся другие характеристики труда (ритм, динамика, стиль деятельности), которые связаны с выработкой эстетически направленных качеств личности. Обозначенные этапы сохраняют свою актуальность и для данного исследования.

- Непосредственное помещение детей в эстетическую среду, создаваемую ими же (А. С. Макаренко), снимает сенсорную депривацию и позволяет испытать полноценность жизни во всех ее проявлениях. Это направление строится на принципе «погружения в эстетическое пространство как способа жизнедеятельности».

- Опора на генетические предпосылки ведет к развитию творческой личности. По убеждению П. П. Блонского, каждый ребенок в потенциале творец всяких, в том числе и эстетических, ценностей: строя доми-

ки, он проявляет свое архитектурное творчество; лепя и рисуя, он – скульптор и живописец. В детстве каждый тяготеет к хоровам, песням, танцам и драматизации. Ребенок в 11 лет – великолепный «рассказчик», в 15 лет – «поэт-лирик» (2).

- Воплощение в практику стройной системы образования детей в условиях естественной среды должно основываться на теоретических идеях. Так, например, деятельность видных педагогов С. Т. и В. Н. Шацких заключалась (19): 1) в отказе от классно-урочной системы и погружении детей в естественные благоприятные условия; 2) в рассмотрении жизни и труда как живого незапланированного процесса, с элементами импровизации, выдумки, активной деятельности, пронизанной искусством; 3) в постепенном «погружении» в труд, чтобы он естественным путем превратился в потребность; 4) в применении на практике идеи гуманизации («живой музей») и трудотерапии, которые в контексте данного исследования являются определяющими. Педагоги правомерно считали, что труд вносит в жизнь детей стройность и осмысленность.

В трудах В. А. Сухомлинского прослеживается главная педагогическая тенденция в развитии и становлении детей: «сплав» физического и умственного труда, которые могут выступать в одном и том же виде деятельности или средством, или процессом, или целью; слияние эстетической, трудовой, интеллектуальной, игровой деятельности в один поток жизненных впечатлений, действий, взаимосвязанных между собой. Условием становления человека умелого В. А. Сухомлинский определяет «гармонию трех понятий: надо, трудно и прекрасно» (13, с. 126). По сути, это процесс возникновения, развития катарсиса от зарождения эмоционального напряжения до его снятия и получения удовольствия. В первом понятии «надо» заключена цель, которая должна быть духовной по направленности. Второе понятие «трудно» раскрывает процесс труда, который требует напряжения физических и духовных сил. «Прекрасно» – это не только результат творчества человека умелого, но и ощущение удовлетворения от осуществленного замысла, от полученного результата.

В последние десятилетия значительное место в исследованиях данной проблемы занимает теоретическая разработка отдельных аспектов эстетического отношения к трудовой деятельности, выявление и диагностика эстетических качеств человека умелого. Заслуживает внимания разработка таких сторон проблемы, как эстетические качества человека умелого и эстетическая направлен-

ность личности (Б. Т. Лихачев, А. В. Гулыга, В. Л. Крутоус). К эстетическим качествам авторы относят: легкость, изящество, меру, гармонию, целесообразность, скупость средств, выразительность, простоту, лаконичность. Условием проявления таких качеств является радостный, творческий, одухотворяющий, свободный труд, который выражается в четкости, конструктивности, гармонической слаженности, ритмичности, последовательности действий.

Изучая природу человека, ученые выделяли еще один существенный признак, который определен как «человек играющий» (*homo ludens* – термин Й. Хейзинга). В научной литературе огромное количество исследований, но нет единого мнения в определении функций игры как вида деятельности. Это подтверждает ее многоаспектность и полифункциональность. П. Ф. Лесгафт, К. Бюлер рассматривали игру как реакцию организма на избыток сил и энергии, Г. Спенсер, П. Ф. Каптерев – как потребность организма в удовольствии, З. Фрейд – как разновидность влечения. Отдавая предпочтение той или иной функции игры, ученые тем самым упрощали ее другие, не менее важные функции. Так, Г. Спенсер употреблял понятие «игра» в эстетике по аналогии с игрой биологического организма, от избытка сил упражняющего свои способности.

Что же объединяет игру, труд и искусство – важнейшие виды деятельности в жизни развивающейся личности? Каково их эстетическое содержание? Играющий всегда находится в двух сферах: условной и действительной (А. В. Гулыга), существенный компонент высокой игры – воображение (Л. С. Выготский), игра представляет собой воплощение свободы (Ф. Шиллер), к тому же красота есть единственно возможное выражение свободы. В ребенке заключается гораздо больше возможностей жизни, чем те, которые находят свое осуществление, поэтому он проигрывает неосуществленные ситуации.

Многие исследователи выделяют признаки игры, которые содержат эстетический элемент. Игра рассматривается как свободная деятельность. Игра не есть «обыденная» жизнь, она выходит за рамки жизни во временную сферу деятельности, имеет собственную направленность. Игра сама становится культурой, знаменует сферу священного праздника и культа. Напряженность игры придает элемент неустойчивости, некий шанс или возможность (момент катарсиса в эстетической реакции). Признаком игры является таинственность, которой игра любит себя окружать.

Остановимся на функциональном значении игры в развитии ребенка в условиях культуры и цивилизации и выделим функции, которые часто встречаются в научной литературе и обобщены Й. Хейзинга (16). Функции игры, выделенные автором, нами анализируются с позиций эстетического содержания.

- Одна из древних функций игры является борьба. Упорядоченная борьба есть игра: ритуал вежливости и стратегические интересы, рыцарство, игровой характер в деловых межличностных отношениях. Педагогический смысл данной функции – выживание в социальных условиях через освоение норм, правил, традиций в игровой ситуации. Эстетическое в данном случае слито с нравственным компонентом, ярко проявляется эстетическая категория героического.

- Функция игры как мудрости, как состязание в мудрости, как освященное знание. Игра как загадка позволила выделить притягательность «загадочного» стиля детского философствования о создании мира, человека, планет и т.д. Игровые формы связаны с происхождением диалога. Состязания в остроте ума позволяют выработать такие качества, как конструктивность, сообразительность, реактивность мышления. Сакральность детской мудрости несет в себе в снятом виде практически весь спектр эстетического, который проявляется в мифологическом мышлении.

- Функция образного воплощения, особую роль в которой играет персонификация. Проигрывание в процессе драматизации социальных ролей, которые ребенок осваивает в игровой форме, позволят ему освоиться в реальной жизни, обрести коммуникативные навыки. Данная функция игры выступает в качестве системообразующего элемента и проявляется в эстетической категории «драматическое».

- Игровая функция искусства. Игровые формы искусства отличаются многообразием. Игра в поэзии позволяет выйти на глубинные бессознательные процессы. Поэтические формы есть формы игровые. Сочинение стихов, игра в звуки, слоги, слова позволяют ребенку развить воображение, интуитивно почувствовать духовность мысли. Музыка рассматривается как игра, досуг духа. Танец представляет собой пластическую игру тела. Изобразительное искусство включает собой игру цвета, формы, движения, динамики. Это и определяет педагогическую ценность различных видов искусств, которые, по сути своей, являются видами эстетической деятельности, где в художественной форме воплощается прекрасное и

возвышенное, драматическое и героическое, безобразное и низменное.

Итак, игра может выступать в трех высокоразвитых формах – либо состязание, либо диалог, либо представление. В жизни ребенка игра представляется как содержательная форма, несущая смысл, и выполняет социальную функцию. Играющий ребенок старается понять смысл, который он сам вкладывает в игру. При этом, на наш взгляд, состязание развивает тело, диалог развивает душу, представление развивает разум.

Значительный вклад в разработку проблемы значения игры в жизни и деятельности ребенка внесли психологи (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев). Их научные идеи подтверждают подходы нашего исследования о том, что игра дает возможность ребенку обрести соматическую свободу, психическую выдержку и ментальную сообразительность. В связи с этим особую ценность приобретают игры на тренировку тела (спортивные игры), души (ролевые игры) и разума (дидактические игры) (21).

Таким образом, игровая деятельность, как и эстетическая, захватывает все сферы жизнедеятельности человека, является источником его энергии, выполняет компенсаторные функции в любом возрасте и может присутствовать в интеллектуальной и творческой деятельности личности как необходимый и естественный источник активности. Перечисленные функции игры учитывались при проведении педагогами конкретной работы по формированию у детей эстетического отношения к человеку (21).

Итак, *homo habilis*, *homo ludens*, *homo sapiens* – суть идеи развития человека в филогенезе и идеи развития ребенка в онтогенезе. Тезисно рассмотрим основные подходы к пониманию идеи человека эстетического, нравственного, творческого с позиций взаимосвязи, взаимопроникновения и как объективно-субъективные его проявления. Такой подход позволяет утверждать, что эстетическое отношение к человеку приводит к «*homo holos*» (человеку целостному).

1. Человек как микрокосм, как целостная структура всегда представляет собой нечто большее, чем то, как его воспринимают. М. М. Бахтин отмечает, что созерцание целостного человека не совпадает с переживаниями, так как окружающие не видят то, что он собой представляет. Избыток собственного видения по отношению к другому человеку обуславливает собой сферу исключительной активности, то есть совокупности таких внутренних и внешних действий, которые только он способен совершить. Другими словами, избыток видения,

непознанная часть человека является самодвижущей силой и проявляется в *самовыражении*.

2. Сущность человека заключается в целостности, голографичности, жизненности (витагенности) всех процессов, С. Кьеркегор утверждает, что человек при желании и энергии способен достичь самого главного в жизни – «вновь обрести свое единое, целое "Я"» (8, с. 234), – то есть восстановить на новом уровне голографичность. Эта сущность человека, его чувственная сфера, которая позволяет человеку автономизироваться как завершенной системе или по мере необходимости открываться, вступая во взаимосвязь с другими системами мира (окружающими людьми, природой, предметами и явлениями социального мира, Космосом).

3. Сущность эстетической активности есть элемент духовной жизни человека в целом. Эстетическая активность личности проявляется не в процессе деятельности человека, а в единственной жизни, не дифференцированной и не освобожденной от неэстетических моментов, – рассматривается как творчество и со-творчество во взаимодействии с другими.

4. Функцию развития и сохранения сущности ребенка выполняют умственное, нравственное, творческое, эстетическое и, шире, духовное воспитание. Эстетическое выполняет в жизни человека регулирующие функции: катарсическую, голографическую, субсенсорную, витагенную, – которые основываются на чувствах меры, гармонии, ритма, стиля и других эстетических чувств. Художественное, творческое освоение мира по своей природе тяготеет к четвертому измерению чувствования мира – к интуиции, предвидению, сверхсознанию, которые активно участвуют в акте создания творцом уникального предмета, произведения в процессе рождения идеи. Но процесс и содержание художественной и творческой деятельности обусловлен социумом, который, по своей сути, находится в трехмерном пространстве.

5. Существование человека проходит в четырехмерном пространстве, которое возможно лишь при духовном освоении мира. В интеллектуальной, нравственной, эстетической деятельности интуиция, точнее, чувство четырехмерного пространства, отражается в снятом виде. Человек, осознавая наличие интуиции, мощных энергетических космических сил, не доверяет им в жизни, нередко отрицает, а если и чувствует какие-то внутренние непознанные силы, то пытается манипулировать окружающими (примером могут служить экстрасенсы, маги, колдуны).

Лишь осваивая мир целостно, гармонично, с чистыми помыслами, человек способен подняться на духовный уровень, то есть развить в себе чувствование четырехмерного пространства. Яркие, гениальные личности, делающие открытия мирового масштаба, являют собой пример полного сущностного соединения всех способов освоения мира в своих творениях: и интеллектуального, и эстетического, и нравственного, и художественного, и творческого.

Педагогические иллюзии по поводу развития отдельных сторон личности, например, интеллектуальных сил ребенка, или его нравственных устоев, уже много столетий становятся утопиями. Любые педагогические модели образования в системе трехмерного чувствования мира теряют духовность. Высший, духовный уровень дается человеку в целостном, объемном, живом знании, мудрым учителем, в момент посвящения в тайны мироздания и высшего понимания самого себя как микрокосма, который включает законы и природы, и общества, и Вселенной.

6. Личность представляет собой интегративную, целостную, автономную структуру. Ребенок включается в четыре системы, которые определяют его целостность и автономию, три первых из которых выделил В. С. Мерлин, четвертая предложена автором исследования.

1) система свойств человеческого организма: биохимические, общесоматические, нейродинамические (свойства нервной системы);

2) система индивидуальных психических свойств: психодинамические (свойства темперамента), психические свойства личности;

3) система социально-психических свойств: социальные роли в социальных группах, коллективе и социальные роли в социально-исторической общности (класс, народ);

4) система духовных надбиологических свойств: сверхсознательные процессы уникальной по своей природе личности, ноосферные проявления человека разумного, одухотворение любого вида деятельности; истинно эстетическое проявление личности возможно лишь в системе ее духовных свойств.

При этом будущее любой личности связано с развитием духовной надбиологической сферы. Эту идею подтверждают исследования В. И. Вернадского, Н. П. Дубинина. Духовная, ментальная, психическая и физическая пластичность человека доказана историей человечества. По мнению Н. П. Дубинина, улучшенный идеал биологического типа человека

будущего – это конструкция духовной личности. Другими словами, будущее человечества зависит от оптимизации, усовершенствования образовательных, воспитательных, развивающих систем.

В четырехмерности отражена голографичность тела, души и разума человека, которые могут сосуществовать в согласии с земными и космическими законами, данными нам в ощущениях (земные законы) и энергии (космические законы). Саморазвитие человека обеспечивается синергетическими законами, которые основаны на противоречиях между природными и космическими мирами, материальным и духовным, душой и разумом, внутренними процессами и внешними событиями, формой и содержанием, рациональным и эмоциональным.

7. Познание человека с педагогических позиций является необходимым условием развития личности ребенка в целом и эстетического развития в частности. Познание человека возможно лишь при изучении конкретной личности. В данном направлении представляет педагогический интерес подробное описание жизнедеятельности великих людей, уникального опыта развития их способностей, то есть способов освоения и созидания окружающей действительности. Вопрос о том, насколько познаваем человек, особенно остро рассматривается в последние десятилетия. У Э. Эриксона история человеческого познания связана с изучением человека: биологического (соматические проявления), психического (проявления «эго»), социального (социальные проявления).

8. Особое значение в понимании человека имеет изучение гениальных личностей, которые проявляли интеллектуальное, нравственное, творческое, эстетическое и, в целом, духовное отношение к жизни. На основе анализа десятков биографий великих людей, проведенного автором (21), педагогической деятельности, а также монографических исследований, можно утверждать, что гениальные личности имеют большой диапазон проявлений, у них проявляются голографическое сознание и субсенсорное восприятие мира, они проявляют высокую степень самопроизвольности и самовыражения. Изучение способов жизнедеятельности великих людей позволит точнее определить необходимые методы развития различных дарований детей. У великих людей нередко ярко выражена креативность и интеллектуальная активность. Развивая креативность и интеллект ребенка, важно использовать эстетический компонент как гармонизирующее начало во всех его проявлениях.

Нами выделены типы жизненной и творческой самореализации великих людей, которые проявились у них с детства: игровой («гений от бога» – А. С. Пушкин, В. А. Моцарт), где личность осваивает законы развития *homo ludens*; волевой («гений от себя» – М. В. Ломоносов, Л. Толстой), который отражает закономерности развития *homo habilis*; интеллектуальный (И. Кант, А. Эйнштейн), где ярко проявляются законы *homo sapiens*; парадоксальный (С. Дали), который проявляется в свободном перемещении из одной системы в другую; религиозный (Ф. Аквинский), показывающий полное погружение в веру и подчинение духовно значимым догмам; изотерический (Н. К. Рерих, Р. Штейнер), демонстрирующий полное овладение бессознательными и сверхсознательными процессами; космогонический (В. И. Вернадский, К. Э. Циолковский), открывающий глубинное познание космических закономерностей. Пути саморазвития ребенка могут быть различными, и это необходимо учитывать в процессе воспитания.

Подытоживая вышесказанное, можно обобщить с педагогических позиций значение категорий «человек» на стадии «*homo holos*», «эстетическое отношение», «самовыражение» и их педагогическую целесообразность и ценность.

• *Человек* является завершенной, самостоятельной, саморегулируемой системой, которая способна контактировать с другими системами. Анализ человека как интегративной системы позволяет все предложен-

ные подходы считать методологической основой. Эстетическое же отношение невозможно рассматривать изолированно от других сторон и характеристик ребенка, поэтому эстетическое рассматривается как компонент различных педагогических структур, систем, характеристик.

• *Эстетическое отношение* выполняет регулирующую функцию между системами человек – человек, человек – общество, человек – природа, человек – Вселенная; между телом, душой, разумом и духом (биологическими, физическими, энергетическими процессами); функцию гармонизации внутренних процессов (бессознания, подсознания, сознания и сверхсознания), внутренних процессов и внешних проявлений (соматические, психические, ментальные, духовные).

• Химические, физические, биологические процессы ребенка обуславливают необходимость сохранять «соматический инструмент», то есть тело, в здоровом состоянии, которое готово четко выполнить все сигналы, подаваемые сознанием и подсознанием. Здоровый организм является одним из условий, при котором в умственной деятельности ребенок легко сводит к минимуму логические ошибки, нравственные поступки соотносит с понятием добра, эстетическое чувство мира строит на чувстве меры и гармонии. Ребенок будет стремиться к постоянному совершенствованию, сохранению жизненных сил, к экзистенциальной полноте чувствования мира в том случае, если его движущей силой станет свободное *самовыражение*.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аристотель. Соч.: в 4 т. М. : Мысль, 1978. Т. 2.
2. Блонский П. П. Избр. психол. произв. М. : Просвещение, 1964.
3. Выготский Л. С. Психология искусства. М. : Педагогика, 1987.
4. Гердер И. Г. Избр. соч. М.; Л. : Госполитиздат, 1959.
5. Древнекитайская философия : собр. текстов. Т. 2. М.: Мысль, 1973.
6. Добролюбов Н. А. Собр. соч. Т. 1. М. : Госполитиздат, 1950.
7. Кабе Э. Путешествие в Икарию. М.; Л. : Академия, 1935.
8. Кьеркегор С. Наслаждение и долг. Киев : Air Land, 1994.
9. Ломоносов М. В. Полн. собр. соч. Т. 2. М.; Л. : АН СССР, 1951.
10. Мор Т. Утопия. М. : Наука, 1978.
11. Моррис У. Вести ниоткуда, или Эпоха спокойствия. М. : Худ. литература, 1962.
12. Писарев Д. И. Избр. пед. соч. М. : АПН, 1951.
13. Сухомлинский В. А. О воспитании. М. : Политиздат, 1975.
14. Ушинский К. Д. Труд в его психологическом и воспитательном значении : собр. соч. М. : АПН, 1948. Т. 2.
15. Фурье Ш. О воспитании при строе гармонии. М. : Учпедгиз, 1939.
16. Хейзинга Й. *Homo ludens*. В тени завтрашнего дня. М. : Прогресс, 1992.
17. Человек: Мыслители прошлого и настоящего о его жизни, смерти и бессмертии / Сост. П.С. Гуревич. – М.: Политиздат, 1991. 464с.
18. Чернышевский Н. Г. Избр. пед. соч. М. : Педагогика, 1983.
19. Шацкий С. Т. Избр. пед. соч. Т. 1. М. : Педагогика, 1980.
20. Шевцов Е. В. Основы, средства и формы эстетического воспитания: наследие А. В. Луначарского и современность. М. : Просвещение, 1985.
21. Яфальян А. Ф. Формирование у детей эстетического отношения к человеку в процессе самовыражения. М. : Искусство и образование, 2011.