

УДК 159.98+378.1

DOI: 10.34670/AR.2020.1.46.123

## Эстетическая подготовка педагогов: инклюзивные аспекты общего и дополнительного образования

**Арпентьева Мариям Равильевна**

доктор психологических наук, доцент  
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского  
248023, Российская Федерация, Калуга, ул. Разина, д. 26  
e-mail: mariam\_rav@mail.ru

**Гасанова Рената Рауфовна**

кандидат психологических наук, доцент,  
старший преподаватель,  
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова,  
119991, Российская Федерация, Москва, Ленинские горы, 1;  
e-mail: mariam\_rav@mail.ru

**Пупкова Марина Станиславовна**

специалист по работе с молодежью,  
отдел по социальной поддержке обучающихся,  
Сургутский государственный университет,  
628412, Российская Федерация, Сургут, пр. Ленина, 1  
e-mail: mariam\_rav@mail.ru

### Аннотация

Статья посвящена проблемам эстетической подготовки педагогов (преподавателей музыки, изобразительного искусства, а также иных, в том числе гуманитарных и естественно-научных дисциплин – «наук») в контексте реализации идей инклюзивного обучения и воспитания в формате общего и дополнительного образования. Актуальность исследования связана с пониманием того, что современное образование, фокусирующееся на предметно-специфических компетенциях уровня «знания» и «умения» и ориентированное преимущественно на подготовку специалистов в естественно-научной сфере, и, меньше, в сфере гуманитарных наук, крайне мало внимания уделяет подготовке специалистов в сфере искусств, а также подготовке педагогов, обладающих развитыми эстетическими компетенциями. Рассмотрение эстетических проблем подготовки педагогов необходимо осуществлять в двух основных контекстах: эстетическая подготовка педагогов, обучающихся и воспитывающих детей, подростков и взрослых знаниям и умениям в сфере искусств, то есть в сфере, непосредственно и направленно связанной с эстетическими ценностями и целями, задачами и решениями (прежде всего, это учителя и преподаватели музыки, изобразительного искусства и т.д.); 2) эстетическая подготовка «обычного» учителя, преподающего предметы естественно-научного и гуманитарного цикла в общем, дополнительном и «глобальном» образовании на их разных ступенях, для

которых эстетические аспекты отношений кажутся, как минимум, вторичными или даже третичными. Технологически-утилитарный взгляд на природу педагогического труда связан с традиционной моделью обучения, в котором мало внимания уделяется ценностно-смысловым аспектам постижения человеком себя и мира, отношений с собой и миром, в том числе практически мало изученными остаются проблемы эстетической компетентности, и культуры педагога, его эстетической готовности к труду, обучению и воспитанию школьников и студентов знаниям и умениям в сфере эстетики повседневной, учебной и профессиональной жизни. Вместе с тем, инклюзивная доктрина в современном образовании предполагает не только и не столько адаптацию специалистов и школьников / студентов с особыми нуждами к условиям обучения в средней школе или университете. Она предполагает фокусировку внимания педагогов и образовательных учреждений на значимости целостности образования: предоставления учащимся разного уровня возможности совершенствовать свои способности в самых разных сферах учебно-профессиональной деятельности, в том числе, свои эстетические способности, как в рамках освоения отдельных дисциплин (прикосновения к музыкальному, художественному, литературному творчеству и т.д.), так и в контексте эстетики образовательного процесса и его результатов как таковых. Для этого и в сфере общего, и в сфере дополнительного образования необходимо уделять отдельное внимание формированию и развитию эстетической готовности будущих педагогов и иных учащихся и обучающихся к эстетическому осмыслению мира. В статье рассматриваются различные аспекты эстетического понимания мира специалистом, которые нужно и можно развивать в системе общего и дополнительного образования педагогов так, чтобы специалист, а в будущем и его ученики, могли реализовать сценарий «полноценного функционирования» (самоактуализации и самореализации), избегая профессионального выгорания, деформаций и т.д..

#### **Для цитирования в научных исследованиях**

Арпентьева М.Р., Гасанова Р.Р., Пупкова М.С. Эстетическая подготовка педагогов: инклюзивные аспекты общего и дополнительного образования // Педагогический журнал. 2020. Т. 10. № 1А. С. 189-201. DOI: 10.34670/AR.2020.1.46.123

#### **Ключевые слова**

Эстетическое воспитание и обучение, эстетическая культура, эстетические компетенции, инклюзия, дополнительное образование, общее образование, педагог, музыкальное образование, художественное образование.

## **Введение**

Эстетическая подготовка педагогов - процесс обучения и воспитания педагогов, передачи знаний, умений и ценностей в сфере эстетического осмысления внутренней и внешней реальности. Поскольку современное образование все более тяготеет к формированию специализированных и рано специализирующихся («профильных») форм обучения и мало внимания уделяет воспитательным задачам как таковым, так как обсуждение эстетических проблем подготовки педагогов необходимо осуществлять в двух основных контекстах:

- 1) эстетическая подготовка педагогов, обучающихся и воспитывающих детей, подростков и

- взрослых знаниям и умениям в сфере искусств, то есть в сфере, непосредственно и направленно связанной с эстетическими ценностями и целями, задачами и решениями (прежде всего, это учителя и преподаватели музыки, изобразительного искусства и т.д.);
- 2) эстетическая подготовка «обычного» учителя, преподающего предметы естественно-научного и гуманитарного цикла в общем, дополнительном и «глобальном» образовании на их разных ступенях, для которых эстетические аспекты отношений кажутся, как минимум, вторичными или даже третичными (Menshikov P. V., Kassymova G. K., Gasanova R. R., Zaichikov Y. V., Berezovskaya V. A., Kosov A. V., Arpentieva M. R., Kirichkova M. E., 2020 и др.).

Последнее представление закрепляет, по сути, эксклюзивную модель отношений, в которой подготовка, уже в начальной и средней школе, может вестись в направлении большей или меньшей изоляции школьников и далее – студентов – от знаний и умений в сфере искусства, в сфере эстетического понимания себя и мира. Помимо того, что такая «ущербность» и однобокость подготовки и развития приводит к психологическому выгоранию и профессиональным деформациям, она в целом снижает качество жизни человека на всех уровнях. Не будучи полноправным субъектом культуры человек, не становится по выражению К.Р. Роджерса, «полноценно функционирующим», гармонично объединяющий стремления самореализации и самоактуализации субъектом: личностью, партнером и профессионалом (Роджерс К.Р., 2017 и др.). Ранее и даже сейчас, существовала доктрина «общекультурных компетенций», однако, она оказалась со временем сведенной к «учебно-профессиональному минимуму» общих знаний и умений. Попытки включить в них ценности оказываются неудачными, поскольку 1) обучение во многом изолировалось от образования, особенно в университете; 2) обучение сфокусировалось на стандартно-образовательном «минимуме», который ни в коей мере не позволяет человеку не только стать полноценным субъектом культуры, в том числе творцом культуры, но и просто не дает возможности осознать все богатство культуры, накопленное человечеством в целом и отдельными народами в частности (Птицына Е. В., Останина С. А., 2018).

Поэтому мы полагаем, что настало время применить к эстетическому аспекту образования и эстетическому образованию в целом идеи инклюзии: каждый человек, в том числе педагог, может и должен получить доступ к знаниям, умениям, а также ценностям эстетического типа, наряду с другими знаниями, умениями и ценностями, образующими опоры любой культуры: нравственными (позволяющими и требующими различать добро и зло), познавательными (требующими различать истину и ложь) и т.д. ценностями, без принятия и, главное, реализации которых человек не вполне является человеком (Диденко Б.А., 2003). Инклюзия давно перешагнула идеи «включения» в образовательный процесс людей с ОВЗ, она стала важным шагом на пути нового осознания того, как много теряет человек, ограниченный по тем или иным причинам, в том числе организационным, экономическим и т.д., - в своем постижении себя и мира в контексте богатства национальной и общечеловеческой культур. Инклюзивная доктрина говорит нам о том, что важно не только обучение как передача знаний и умений, но и воспитания, как передача ценностей, включая этические, эстетические и т.д. для этого в систем общего и, особенно, дополнительного образования, в систему подготовки педагогов, которые будут работать в рамках этих видов образования, можно и нужно вводить программы, курсы, технологии и т.д., активизирующие значимость эстетических компетенций, направленные на то, чтобы востребовать, актуализировать и активизировать эстетическую активность студентов.

Актуальность исследования связана с пониманием того, что современное образование,

фокусирующееся на предметно-специфических компетенциях уровня «знания» и «умения» и ориентированное преимущественно на подготовку специалистов в естественно-научной сфере, и, меньше, в сфере гуманитарных наук, крайне мало внимания уделяет подготовке специалистов в сфере искусств, а также подготовке педагогов, обладающих развитыми эстетическими компетенциями. Технологически-утилитарный взгляд на природу педагогического труда связан с традиционной моделью обучения, в котором мало внимания уделяется ценностно-смысловым аспектам постижения человеком себя и мира, отношений с собой и миром, в том числе практически мало изученными остаются проблемы эстетической компетентности, и культуры педагога, его эстетической готовности к труду, обучению и воспитанию школьников и студентов знаниям и умениям в сфере эстетики повседневной, учебной и профессиональной жизни.

### **Цель и методологические основы исследования**

Наша работа посвящена проблемам эстетической подготовки педагогов (преподавателей музыки, изобразительного искусства, а также иных, в том числе гуманитарных и естественно-научных дисциплин – «наук») в контексте реализации идей инклюзивного обучения и воспитания в формате общего и дополнительного образования. Инклюзивная доктрина в современном общем и дополнительном образовании предполагает не только и не столько адаптацию специалистов и школьников / студентов с особыми нуждами к условиям обучения в средней школе или университете. Она предполагает фокусировку внимания педагогов и образовательных учреждений на значимости целостности образования: предоставления учащимся разного уровня возможности совершенствовать свои способности в самых разных сферах учебно-профессиональной деятельности, в том числе, свои эстетические способности, как в рамках освоения отдельных дисциплин (прикосновения к музыкальному, художественному, литературному творчеству и т.д.), так и в контексте эстетики образовательного процесса и его результатов как таковых. Для этого и в сфере общего, и в сфере дополнительного образования необходимо уделять отдельное внимание формированию и развитию эстетической готовности будущих педагогов и иных учащихся и обучающихся к эстетическому осмыслению мира. В статье рассматриваются различные аспекты эстетического понимания мира специалистом, которые нужно и можно развивать в системе общего и дополнительного образования педагогов так, чтобы специалист, а в будущем и его ученики, могли реализовать сценарий «полноценного функционирования» (самоактуализации и самореализации), избегая профессионального выгорания, деформаций и т.д. (Arpentieva M. R., Kassymova G. K., Lavrinenko S. V., Tyumaseva Z. I., Valeeva G. V., Kenzhaliyev O. B., Triyono M. B., Duvalina O.N., Kosov A. V., 2019; Kassymova G. K., Stepanova G. A., Stepanova O. P., Menshikov P.V., Arpentieva M.R., Merezhnikov A. P., Kunakovskaya L. A., 2020 др.)

### **Результаты исследования**

Инклюзивная доктрина поставила перед педагогикой ряд важных вопросов, включая вопрос о доступе любого человека ко всему богатству культурных ценностей. Инклюзия как доктрина перешагнула рамки инклюзивного образования как образования, ориентированного на то, чтобы включить в процесс обучения и воспитания людей с особыми нуждами, «ОВЗ» или инвалидов. Этот процесс был не простым и не одноэтапным (Thomas, G. 2012; Bove B. J., Hoewe J., and Zeldes, A.G., 2012). Он и сейчас не является однозначным, и пока что привносит в

практику больше вопросов и проблем, чем ответов и решений. В частности, это касается вопросов, связанных со становлением человека как субъектам культуры, полноценно функционирующего, сочетающего самореализацию (достижение социального успеха, гармоничное и полноценное функционирование как члена сообщества, в том числе гражданина, представителя национальной, профессиональной и возрастной группы и т.д.) и самоактуализацию (достижение персонального успеха, осуществление себя как уникальной, организмической целостности на уровне личности, партнера и профессионала).

Однако, реальная ситуация в образовании России и иных стран, еще достаточно далека от этих идей, в том числе потому, что в современной педагогике и психологии воспитание преимущественно рассматривается вне основного контекста среднего и высшего образования. Оно определяется как системная деятельность по передаче новым поколениям общественно-исторического опыта; планомерное и целенаправленное воздействие на сознание и поведение человека с целью формирования и развития определённых знаний и понятий, умений и навыков, принципов и ценностных ориентаций, обеспечивающих условия для его развития, подготовки к общественной жизни, к профессионально-трудовой и семейной активности.

Воспитание и обучение две порой неравные составляющие образования. Однако, в целом, в большинстве подходов и моделей образования, понятие воспитания тесно связано с понятиями обучения и, в том числе, профессионального: социализация включает профессионализацию. Но во многих «цивилизованных» культурах воспитательным аспектам уделяется недостаточно внимания, в том числе, в России. Здесь «воспитывающее обучение» остается ведущей концепцией российской средней и высшей школы (с соответствующими последствиями для воспитанности населения, его реальной подготовки к жизни, производительности труда и т. д.). Это, однако, сужает возможности воспитания и ретрансляции социального опыта, нравственных ценностей и мировоззрения. И чем ниже требования к качеству образования, тем больше страдает воспитание, особенно такие его виды, которые являются «непрофильными» для ученика /воспитуемого. Так, в частности, разделение педагогов на преподавателей гуманитарных наук и естественных наук, и, тем более, преподавателей искусства, связано с тем, что целые группы специалистов оказываются лишены подготовки в сфере эстетики, в том числе художественно-эстетической и т.д. подготовки.

С понятием воспитания необходимым образом соотносятся представления о <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%B7%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F>(ре)социализации человека, то есть присвоение человеком основ родной культуры, культуры профессиональных и семейных отношений и т.д., регламентирующих понятия добра и зла, успеха и неудачи, предписываемых и запрещаемых поступков, традиций и обычаев, ценностей и отношений.

В современном мире на смену подходу, центрированному на обучении как таковом (передаче компетенций как знаний и умений) приходят подходы, идеологии и технологии, суть которых связана с ретрансляцией ценностей и традиций, человеческого бытия (бытия человеком). В трудах Ю.П. Азарова, Е.Н. Белозерцева, З.И. Васильевой, С.Г. Вершловского, В.С. Ильина, П.В. Меньшикова, Н.В. Мудрика, В.А. Слостёнина, Н.Н. Шевченко системно изучаются проблемы профессионального становления учителя. Они рассматриваются в аспекте системно-личностного подхода.

Специальные попытки описать взаимосвязи искусства и педагогики предприняты зарубежными и российскими педагогами, в том числе уже с начала XX века: Э. Вебером, Э. Линде, Ф. Гансбергом, Г. Ширрельманом. Важные идеи о сочетании науки и искусства в труде

учителя как воспитателя есть в трудах В.Г. Белинского, Н.Г. Чернышевского, Д.И. Писарева, в идеях Л.Н. Толстого. Широко и многоуровнево проблемы взаимосвязи науки и искусства в педагогике изучали К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев, П.П. Блонский, А.П. Пинкевич и другие. Проблемы связи познавательной и художественной деятельности обозначены в трудах В.В. Горшковой, В.А. Сухомлинского, Г.И. Щукиной, а эстетической и педагогической культуры в работах И.А. Зязюна, В.А. КанКалика, Н.Д. Никандрова, Н.Н. Шевченко и др. Но специальные исследования, связанные с формированием и развитием профессиональной направленности и готовности будущих учителей к эстетической деятельности, эстетических ценностей и компетенций будущих профессионалов, очень мало. Существуют относительно немногочисленные теоретические концепции (О.А. Апраксина, Н.А. Ветлугина, С.Г. Вершловский, М.С. Каган, Н.В. Кузьмина, Л.Н. Лесохина, Ю.В. Линник, В.В. Медушевский, Н.В. Назайкинский, В.А. Слостенин, А.Н. Сохор и др.), в которых вопросы интегративной профессиональной подготовки учителя (включающие и эстетическую подготовку) всё больше связываются с формированием новых научных моделей «на стыке» общепедагогической и искусствоведческой областей современной гуманитаристики (Андреев В.И., 2000). Гуманитарные дисциплины (философия, психология, этика, эстетика, право, культурология, литература и др.) способствуют (транс)формированию и развитию самосознания человека как личности, партнера и профессионала, участвующего в познании и преобразовании мира; восприятию прав и свобод человека, уважения ее достоинства и этнокультурных особенностей; овладения культурными ценностями и моралью, соответствующими строящемуся обществу; оптимизации содержания гуманитарного образования (Белозерцев Е.П., Гонеев А.Д., Пашков А.Г. и др., 2004; Шевченко Н.Н., 2013).

Наиболее релевантный задачам эстетической подготовки учащихся - культурологический подход (работы Е.П. Белозерцева, О.В. Долженко, И.В. Захарова, И.С. Исаева, Е.С. Ляховича, Н.С. Ладыжец, В.А. Слостенина и других) к построению образовательного процесса, представляет его как определенным образом организованную систему, которая измеряется ценностями культуры. Культурное ядро содержания воспитания и обучения - общечеловеческие ценности, а отношение к учащимся и обучающимся основано на осмыслении их как свободных индивидуумов, способных к самореализации в мире культуры. Этот подход - иллюстрация происходящей замены социально-ориентированной (конструирование человека с параметрами, заданными конкретными интересами общества) модели человеко-ориентированной (конструирование человека для себя и опосредованно для общества) (В.И. Андреев, Е.В. Бондаревская, И.С. Видт, О.С. Газман, О.В. Долженко, И.С. Якиманская). В.А. Слостенин отмечает: «Культура – это всегда творчество со всеми характеристиками творческого акта, она всегда рассчитана на адресата, на диалог, а «усвоение» ее есть процесс личностного открытия, создания мира культуры в себе, сопереживания и сотворчества, где каждый вновь обретенный элемент культуры не перечеркивает, не отрицает предшествующий пласт культуры» (Исаев И.Ф., 2002, с. 16). С.И. Гессен считает, что образование есть «культура индивида»: задача образования - приобщение человека к культурным ценностям, превращение природного человека в культурного (Гессен С. И., 1995, с. 36). Образование - механизм воспроизводства культуры, сложный и многоуровневый процесс и результат становления и совершенствования человека, специфическая сфера содействия ее культурному (само)развитию, самореализации и самоактуализации человека.

Однако, все существующие подходы так или иначе обращают внимание на важность развития человека как носителя и «воплотителя» ценностей, включая ценности эстетические.

На фоне пересмотра основ педагогики большое внимание начинает уделяться формированию и развитию особого компонента профессиональной культуры педагога - эстетической культуры учителя. В педагогике наметилась тенденция рассматривать образование как способ творческого освоения и преобразования развивающимся человеком разнообразного опыта, зафиксированного в достижениях общечеловеческой культуры, включая эстетическую культуру. Растет значимость ценностей в воспитании и обучении, происходит увеличение его культуроёмкости и расширение культуротворческих функций. Кроме того, важное место в жизни современного профессионала с точки зрения наиболее передовых моделей отведено духовности, составным компонентом которой является эстетическое отношение к действительности.

Эстетическая культура - взаимосвязанное и взаимообусловленное единство эстетических знаний, умений и ценностей. Эстетическая культура человека является важной составной частью профессиональной культуры педагога (Э.А. Верб, Л.Е. Дементьева, Н.Б. Крылова, Л.П. Печко, В.А. Слостенин, В.А. Сухомлинский). В.А. Сухомлинский писал, что нельзя быть педагогом, не овладев тонким эстетическим видением окружающего мира (Сухомлинский В.А., 1971, с. 117). Он и иные ученые и практики в сфере образования и наук об образовании нередко рассматривают эстетическую культуру как «качественную характеристику, грань каждой стороны поведения и деятельности», которые позволяют полноценно общаться с прекрасным и активно участвовать в его создании (Верб Э.А., 1997, с. 19). Теоретические и практические предпосылки и следствия эстетизации профессионального обучения в педагогическом вузе рассмотрены Е.В. Вятковской, Л.И. Рувинским, Л.Ф. Спириным и т.д., описаны условия развития у студентов общих творческих и эстетических способностей (М.В. Арапов, Э.А. Гришин и др.), оценены эстетические и воспитательные возможности гуманитарных и естественно-научных предметов в профессиональной подготовке учителей, возможности развития эстетических компетенций у преподавателей изобразительного искусства и музыки (В.Т. Ащепков, М. Еликов, И.М. Титова и др.).

В педагогике вопросы музыкально-эстетической и художественно-эстетической деятельности также нашли отражение в работах А.И. Бурова, Э.А. Верба, Н.И. Киященко, Б.Т. Лихачёва, В.В. Неверова, В.К. Скатерщикова, Ю.В. Шайкова, Г.И. Щукиной и В.В. Горшковой, в них, в частности, изучены взаимосвязи разных видов эстетической деятельности между собой и с другими видами деятельности, с образованием в целом. А.А. Валович, Л.Н. Зеленов, Н.Б. Крылова, М.Ф. Овсянников и другие теоретики и практики обращают внимание на то, что эстетическая деятельность пронизывает все области человеческой практики, включая образовательную, научную, трудовую и в наибольшей степени искусствоведческую, целостно и полно осуществляясь тогда, когда действия человека возвышаются до творчества по законам красоты. Своеобразие эстетических отношений в том, – пишет Н.Б. Крылова, – что они, имея «собственную» сферу действия (искусство), проникают во все виды деятельности и сферы практики. Более того, они предъявляют свои права на участие в любом творческом процессе и могут выполнять роль ценностных ориентаций (Крылова Н. Б., 1990, с. 41- 42). Поэтому, в частности, многие известные педагоги (такие как Ш.А. Амонашвили, Б.Т. Лихачёв, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и многие иные) рассматривают

- 1) не только и не столько само по себе эстетическое содержание образования (в сфере того или иного вида искусства),
- 2) но и эстетические аспекты организации любого педагогического процесса: отношения между содержанием и формой в процессе обучения; «композиционные»,

«архитектурные» и «драматургические» черты в организации «эстетического рисунка» урока; художественно-языковые формы структуры языкового и т.д. взаимодействия на уроке, в дидактической коммуникации; эстетика педагогического взаимодействия и воспитывающей среды и др. (Амонашвили, Ш., 1996 и др.).

При этом исследования, в которых вводится и осмысливается понятие эстетической компетентности, раскрывается ее сущность, механизмы формирования и развития – все еще относительно малочисленны. Эстетическая компетентность есть интегративное свойство человека как субъекта культуры, которое характеризуется его способностью к реализации эстетического потенциала в практике профессиональной деятельности и социальной сфере в целом.

Осмысление особенностей и связей музыкально-эстетической, художественно-эстетической и иных разновидностей эстетической деятельности и подготовки к деятельности будущих педагогов к ним и обучению им, очень важно (Адорно, Т., 1999; Бочкарёв, Л.Л.; 2006; Бочкарева, О. В., 2008; Медушевский, В. В., 1981 и др.) в условиях современных образовательных «инноваций». Здесь, к сожалению, в современной России большую роль занимают устаревшие модели прагматической направленности обучения, игнорирующие духовные аспекты образования и воспитания. Эти модели были актуальны еще в позапрошлом веке, в том числе, начиная с предшественников рекламируемого подхода Дж. Дьюи и его последователей, но сейчас они занимают большое место вновь, их даже закладывают в «форсайты» образования будущего. Такие модели связаны с необходимостью получения человеком лишь того опыта, который нужен ему для повседневной трудовой, семейной и бытовой жизни, выполнения отдельных обслуживающих бытие функций («иметь»), позволяющих удовлетворять некие более или менее абстрактные «запросы общества, государства и бизнеса», а не запросы самого человека и не функции самого бытия («быть»), творчества, самоактуализации (Фромм Э., 2019). В таких запросах можно встретить как декларации необходимости повышения уровня образования, так и списки типа ТОП-50, включающие перечень наиболее востребованных в будущем профессий, в том числе и преимущественно - обслуживающего персонала с самой низкой квалификацией, как рассуждения о важности учета в образовании индивидуальности, так и обеспечения «стабильного развития» сообществ путем обеспечения населения минимальным и самым дешевым, преимущественно дистанционным обучением. В таких условиях есть потребность в подготовке учителей, которые были бы способны и готовы формировать и развивать у детей и у молодежи качества и «компетенции» собственно бытийного типа, даже и в «обход» модели, изложенной в «пирамиде потребностей» А. Маслоу. Как показали работы В. Франкла, Э. Фромма и иных экзистенциалистов, человек может и совершает порой «невозможное» и достигает вершин творческой, в том числе эстетической деятельности, в самых неподходящих для удовлетворения «базовых» потребностей условиях. Важно лишь, чтобы он сознавал возможность и необходимость становиться собой и оставаться собой (Адлер А., 1993). Переход от обучающего подхода к прагматическому и далее- бытийному - в педагогике предусматривает внесение соответствующих изменений в программные (идеологические и технологические) основы высшей педагогической школы, изменения ее характера. От учителя в средней и преподавателя в высшей школе требуется не просто погружение в вопросы, связанные с познанием отдельных явлений и событий, но требуется помощь учащимся в осмыслении ценностного, этического и эстетического смысла событий и феноменов. Именно поэтому сегодня важно расширять «списки» (системы) компетенций и готовностей, которыми учитель



должен обладать и к которым должна готовить учителя высшая школа, какими профессиональными качествами и способностями должны обладать работники образования, призванные готовить молодое поколение к жизни. Деятельность учителя должна превращаться в качественно новую форму, суть которой заключается в гармонизации отношений человека к себе, к другим людям, к природному и культурному миру в целом.

Эстетическая компетентность учителя включает ряд компонентов.

- эстетика человека и его развития;
- эстетика среды «обитания» и развития, в которой находится человек;
- раскрытие возможностей и ограничений эстетической деятельности человека.

Эстетика человека и эстетика среды направляют человека по пути самосовершенствования, самовоспитания. Эстетическая компетентность учителя должен охватывать такие вопросы, как: красота физического развития человека; красота психического развития человека; красота духовного развития человека и т.д.. Также она должна включать эстетическое осмысление и эстетическую реорганизацию условий повседневной жизни: учебы и работы, быта и отдыха, семейных и дружеских отношений и деятельности. Учитель призван побуждать учащихся к осмыслению и/или совершенствованию окружающей действительности с точки зрения ее эстетических качеств. Здесь речь идет не только о красоте природы, но и социокультурной среды в целом, а также – красоте произведений искусства, которую создает своими руками человек. Именно поэтому важен момент эстетизации повседневной жизни, привнесение в его содержание проявлений красоты.

Не менее важны и специальные курсы, программы и направления общей и дополнительной подготовки, в которых эстетические компетенции являются центральными: обществу будущего, обществу, развивающемуся, то есть развивающему свою культуру, нужно уделять этическим, эстетическим и т.д. аспектам отношений человека с собой и миром, значительное внимание.

Имея сформированную, многоаспектную и многоуровневую эстетическую компетентность, педагог может приближать детей, подростков и юношей к миру прекрасного в действительности и искусстве.

## **Заключение**

В целом эстетическая готовность педагога к профессиональной деятельности выстраивается системами общего и дополнительного образования:

- 1) там, где искусство является основной сферой специализации, эстетическая культура и компетенции в сфере эстетики оказываются встроены и в общее, и в дополнительное образование;
- 2) там, где искусство не является сферой специализации в общем образовании необходимо специальное внимание и разработка технологий эстетического воспитания и обучения школьников и студентов;
- 3) там, где искусство не является сферой специализации, можно использовать возможности дополнительного образования: активное применение технологий эстетического воспитания и обучения школьников и студентов в общем образовании может и должна быть дополнена занятиями и практиками дополнительного образования, в том числе и вне прямой связи с запросами профессиональной деятельности: цель образования – человек как субъект культуры, а не просто функционал.

---

## Библиография

1. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии. Москва: Прагма, 1993. 175 с.
2. Адорно, Т. Избранное: социология музыки. Москва, Санкт-Петербург: Университетская-книга, 1999. 445 с.
3. Амонашвили, Ш. Размышления о гуманной педагогике. Москва: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1996. 494 с.
4. Андреев В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. Казань: Центр инновационных технологий, 2000. 608с.
5. Белозерцев Е.П., Гонеев А.Д., Пашков А.Г. и др. Педагогика профессионального образования / Под ред. В.А. Сластенина. Москва: Издательский центр «Академия», 2004. 368 с.
6. Бочкарёв, Л.Л. Психология музыкальной деятельности. Москва: Классика-XXI, 2006. 352 с.
7. Бочкарёва, О.В. Дидактический диалог в профессионально-педагогической подготовке учителя музыки в вузе. Ярославль: Изд-во Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского, 2008. 402 с.
8. Верб Э.А. Эстетическая культура личности школьника как педагогическая проблема: автореф. дис. ... док. пед. наук. Санкт-Петербург, 1997. 65 с.
9. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию // Отв. ред. П. В. Алексеев. Москва: Школа Пресс, 1995. 448 с.
10. Б.А. Этическая антропология. Видизм (speciesism): Новая концепция антропогенеза. Москва: ФЭРИ-В, 2003. 553 с.
11. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. Москва: Издательский центр «Академия», 2002. 208 с.
12. Крылова Н. Б. Эстетический потенциал культуры. Москва: Прометей, 1990. 146 с.
13. Медушевский, В. В. Углублять концепцию музыкального образования // Советская музыка. 1981. № 9. С. 52-59.
14. Птицына Е. В., Останина С. А. Культуровоспитывающая среда вуза как важный фактор профессиональной подготовки будущего учителя. Перспективы науки и образования, 2018. № 2 (32). С. 40-47.
15. Роджерс К.Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию. Москва: ИОИ, 2017. 237 с.
16. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. Москва: Молодая гвардия, 1971. 336 с.
17. Фромм Э. Иметь или быть? Москва: Издательство АСТ, 2019. 317 с.
18. Шевченко Н.Н. Культурологический аспект профессиональной подготовки учителя в художественно-эстетической образовательной среде педагогического вуза: монография. Германия: LAP (Lambert Academic Publishing), 2013. 169 с.
19. Arpentieva M. R., Kassymova G. K., Lavrinenko S. V., Tyumaseva Z. I., Valeeva G. V., Kenzhaliyev O. B., Triyono M. B., Duvalina O.N., Kosov A. V. Environmental education in the system of global and additional education // Bulletin of National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan. 2019. Vol. 3, (379). P. 11 18. <https://doi.org/10.32014/2019.2518-1467.45>
20. Bowe, B. J., Hoewe, J.; and Zeldes, Al. G., An Andragogical Approach to Developing Dialogic Learning through Wikis // *Middle East Media Educator*, 2012. Vol. 1(2), P. 75-85. Available at:<https://ro.uow.edu.au/meme/vol1/iss2/7>
21. Kassymova G. K., Stepanova G. A., Stepanova O. P., Menshikov P.V., Arpentieva M.R., Merezchnikov A. P., Kunakovskaya L. A.. Self-development management in educational globalization // *International journal of education and information technologies*. 2018. Vol. 12 (12). P. 171-176.
22. Menshikov P. V., Kassymova G. K., Gasanova R. R., Zaichikov Y. V., Berezovskaya V. A., Kosov A. V., Arpentieva M. R., Kirichkova M. E. Artistic and aesthetic education and musical psychotherapy of a specialist's training // *Bulletin of National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan*. Vol. 2, Num. 384 (2020), 222-232 <https://doi.org/10.32014/2020.2518-1467.62>
23. Stepanova G.A., Tashcheva A.I., Markova T.A., Shpakovskaya E.U., Arpentieva M.R., Bazhenova N.G., Tokar O. V., and Kirichkova M. E. Value-notional relations of people with persons with disabilities in additional and alternative education and in other inclusive social practices // *International Journal of Education and Information*. 2019. Vol. 13. P. 41-48.
24. Thomas, G. A review of thinking and research about inclusive education policy, with suggestions for a new kind of inclusive thinking// *British Educational Research Journal*, 2012. Vol. 38 (3). P. 473-490.

---

## **Aesthetic preparation of teachers: inclusive aspects of general and additional education**

**Mariyam R. Arpent'eva**

Doctor of psychology,  
Professor,  
Tsiolkovskiy Kaluga state University,  
248023, 26 Razina str., Kaluga, Russian Federation;  
e-mail: mariam\_rav@mail.ru

**Renata R. Gasanova**

PhD of Psychology,  
Senior Lecturer,  
Lomonosov Moscow State University,  
119991, 1 Leninskie Gory, Moscow, Russian Federation;  
e-mail: mariam\_rav@mail.ru

**Marina S. Pupkova**

Specialis,  
Department for Social Support of Students,  
Surgut state University,  
628412, 1 Lenin Ave., Surgut, Russian Federation;  
e-mail: mariam\_rav@mail.ru

### **Abstract**

The article is devoted to the problems of aesthetic training of teachers (of music, fine art, as well as other, including humanitarian and natural sciences) in the context of the implementation of the ideas of inclusive education and training in the format of general and additional education. The relevance of the study is due to the understanding that modern education, focusing on subject-specific competencies of the level of “knowledge” and “skill” and focused mainly on training specialists in the natural sciences, and, less, in the humanities. Modern education also pays very little attention training of specialists in the field of arts, as well as training of teachers with developed aesthetic competencies. Consideration of the aesthetic problems of teacher training should be carried out in two main contexts: aesthetic training of teachers who educate and raise children, adolescents and adults with knowledge and skills in the field of art, that is, in a field directly and directly related to aesthetic values and goals, objectives and solutions (first of all, these are teachers and teachers of music, art, etc.); 2) the aesthetic preparation of the “ordinary” teacher, teaching the subjects of the natural science and humanitarian cycle in general, additional and “global” education at their different levels, for which the aesthetic aspects of relationships seem to be at least secondary or even tertiary. The technologically-utilitarian view of the nature of pedagogical work is associated with the traditional model of teaching, in which little attention is paid to the value-semantic aspects of a person’s comprehension of himself and the world, relations with himself and the world, including

the problems of aesthetic competence and the teacher's culture that have been little studied. His aesthetic readiness for work, training and education of schoolchildren and students with knowledge and skills in the field of aesthetics of everyday, educational and professional life. At the same time, inclusive doctrine in modern education involves not only and not so much the adaptation of specialists and schoolchildren / students with special needs to the conditions of study in high school or university. It involves focusing the attention of teachers and educational institutions on the importance of the integrity of education: providing students of different levels of opportunity to improve their abilities in various fields of educational and professional activities. These activities including their aesthetic abilities: both within the framework of mastering individual disciplines (touching musical, artistic, literary creativity, etc.), and in the context of the aesthetics of the educational process and its results as such. For this, both in the field of general and in the field of additional education, it is necessary to pay special attention to the formation and development of the aesthetic readiness of future teachers and other students and students to aesthetic understanding of the world. The article discusses various aspects of the aesthetic understanding of the world by a specialist that need and can be developed in the system of general and additional education of teachers so that the specialist, and in the future his students, can realize the scenario of "full functioning" (self-adaptation and self-realization), avoiding professional burnout deformations etc.

#### For citation

Arpent'eva M.R., Gasanova R.R., Pupkova M.S. (2020) Esteticheskaya podgotovka pedagogov: inklyuzivnye aspekty obshchego i dopolnitel'nogo obrazovaniya [Aesthetic preparation of teachers: inclusive aspects of general and additional education]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 10 (1A), pp. 189-201. DOI: 10.34670/AR.2020.1.46.123

#### Keywords

Aesthetic education and training, aesthetic culture, aesthetic competencies, inclusion, additional education, general education, teacher, music education, art education.

### References

1. Adler, A. (1993) *Practice and theory of individual psychology*. Moscow: Pragma, 1-175. (in Russian)
2. Adorno, T. (1999) *Favorites: The Sociology of Music*. Moscow, St. Petersburg: University-book, 1-445. (in Russian)
3. Amonashvili, Sh. (1996) *Reflections on humane pedagogy*. Moscow: Publishing House Shalva Amonashvili's house, 1-494. (in Russian)
4. Andreev, V.I. (2000) *Pedagogy: A training course for creative self-development*. Kazan: Center for Innovative Technologies, 1-608. (in Russian)
5. Bochkarev, L.L. (2006) *Psychology of musical activity*. Moscow: Classic-XXI, 1-352. (in Russian)
6. Bochkareva, O.V. (2008) *Didactic dialogue in the professional and pedagogical training of a music teacher at a university*. Yaroslavl: Publishing House of the K. D. Ushinskiy Yaroslavl State Pedagogical University, 1-402 (in Russian)
7. Verb E.A. *Aesthetic culture of a student's personality as a pedagogical problem: author. dis.... doc. ped sciences*. St. Petersburg, 1997.1-65. (in Russian)
8. Hessen S. I. (1995) *Fundamentals of pedagogy. Introduction to applied philosophy*. Moscow: School Press, 1-448. (in Russian)
9. Didenko B.A. (2003) *Ethical anthropology. Vidism (speciesism): A new concept of anthropogenesis*. Moscow: FERI-V Publ., 1-553. (in Russian)
10. Isaev I.F. (2002) *Professional and pedagogical culture of the teacher*. Moscow: Publishing Center "Academy", 1-208 (in Russian)
11. Krylova, N. B. (1990) *Aesthetic potential of culture*. Moscow: Prometheus, 1-146. (in Russian)
12. Medushevskiy, V.V. (1981) To deepen the concept of music education. *Soviet music*, 9, 52-59. (in Russian)
13. Ptitsyna, E.V. & Ostanina, S.A. (2018). The educational environment of the university as an important factor in the

- training of the future teacher. *Prospects for Science and Education*, (2 (32)), 40-47. (in Russian)
14. Rogers, C.R. (2017). *The formation of personality. A look at psychotherapy*. Moscow: IOI, 1-237. (in Russian)
  15. Sukhomlinskiy, V.A. (1971) *Birth of a citizen*. Moscow: Young Guard, 1-336. (in Russian)
  16. Fromm, E. (2019) *To have or to be?* Moscow: ACT Publishing house, 1-317. (in Russian)
  17. Shevchenko, N.N. (2013). *Culturological aspect of the teacher's professional training in the artistic and aesthetic educational environment of the pedagogical university: monograph*. Germany: LAP (Lambert Academic Publishing), 1-169. (in Russian)
  18. Yakovleva, N.O. (2001) *Pedagogical design*. Chelyabinsk: Publishing house of the Chelyabinsk state university, 1-131. (in Russian)
  19. Arpentieva M. R., Kassymova G. K., Lavrinenko S. V., Tyumaseva Z. I., Valeeva G. V., Kenzhaliyev O. B., Triyono M. B., Duvalina O.N., Kosov A. V. (2019) Environmental education in the system of global and additional education. *Bulletin of National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan*, 3, (379), 11-18. <https://doi.org/10.32014/2019.2518-1467.45>
  20. Bowe, B. J., Hoewe, J.; and Zeldes, Al. G., (2012), An Andragogical Approach to Developing Dialogic Learning through Wikis, *Middle East Media Educator*, 1(2), 75-85. Available at:<https://ro.uow.edu.au/meme/vol1/iss2/7>
  21. Kassymova G. K., Stepanova G. A., Stepanova O. P., Menshikov P.V., Arpentieva M.R., Merezchnikov A. P., Kunakovskaya L. A.. (2018) Self-development management in educational globalization. *International journal of education and information technologism*, 12 (12), 171-176.
  22. Menshikov P. V., Kassymova G. K., Gasanova R. R., Zaichikov Y. V., Berezovskaya V. A., Kosov A. V., Arpentieva M. R., Kirichkova M. E. (2020) Artistic and aesthetic education and musical psychotherapy of a specialist's training. *Bulletin of National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan*, 2, 384, 222-232 <https://doi.org/10.32014/2020.2518-1467.62>
  23. Stepanova G.A., Tashcheva A.I., Markova T.A., Shpakovskaya E.U., Arpentieva M.R., Bazhenova N.G., Tokar O. V., and Kirichkova M. E. (2019) Value-notional relations of people with persons with disabilities in additional and alternative education and in other inclusive social practices. *International Journal of Education and Information*, 13, 41-48.
  24. Thomas, G. (2012). A review of thinking and research about inclusive education policy, with suggestions for a new kind of inclusive thinking. *British Educational Research Journal*, 38 (3), 473-490.