Федеральное агентство по образованию

ГОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»

Факультет начальных классов

Кафедра МХО

РЕФЕРАТ

по дисциплине «Теории и технологии художественно-эстетического образования в начальной школе»

на тему: «ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В РОССИИ В XIX ВЕКЕ»

Крансоярск 2008

**Оглавление**

Введение

1. Направления художественно-эстетического образования и воспитания в России XIX века (народное, религиозное, светское)

2. Воспитание и образование в дворянской среде дифференцировалось по двум направлениям

Заключение

Источники

# Введение

Воспитание и образование являются кирпичиками в общем здании культуры общества. Культура, в первую очередь, явление коллективное (хотя понятно, что вполне возможно рассматривать ее как явление личностное), нечто общее для конкретной “группы людей, живущих одновременно и связанных определенной социальной организацией. Культура - это *форма общения* между людьми и возможна лишь в такой группе, в которой люди общаются” [9.6].

«Эстетическое воспитание – воспитание способности целенаправленно воспринимать, чувствовать и правильно понимать и оценивать красоту в окружающей действительности – в природе, в общественной жизни, в труде, в явлениях искусства». В.Н. Шацкая

«Эстетическое воспитание - есть процесс, в котором формируется умение ценить, чувствовать и понимать прекрасное и безобразное, трагическое и комическое, возвышенное и героическое, высокое и низменное в явлениях самой действительности, человеческих отношениях и искусстве, где развивается способность к творчеству по законам красоты во всех сферах и видах человеческой деятельности». Н.И. Киященко

«Эстетическое воспитание - система воздействий, направленных на выработку и совершенствование в человеке способности воспринимать, тонко чувствовать, ценить и создавать прекрасное и возвышенное в жизни и искусстве». И.Ф. Гончаров

«Эстетическое воспитание включение человека в систему педагогически организуемых действий для выработки у него желаемых воспитателем эстетических чувств, вкусов и идеалов, а также художественно-творческих способностей». (В.А. Разумный)

«Эстетическое воспитание - формирование определенного эстетического отношения человека к действительности. В процессе эстетического воспитания вырабатывается ориентация личности в мире эстетических ценностей, приобщение к этим ценностям. Формирование и развитие способности человека к эстетическому восприятию и переживанию, его эстетический вкус, идеал… Эстетическое воспитание обладает двумя основными функциями, составляющими единство противоположностей: формирование эстетически-ценностной ориентации личности и развитие её эстетическо-творческих потенций. Эстетическое воспитание с помощью искусства не сводится к художественному воспитанию. Оно шире, предполагает воздействие на эстетические аспекты труда, быта, поведения, формируя эстетическое отношение к самой действительности».

**1. Направления художественно-эстетического образования и воспитания в России XIX века (народное, религиозное, светское)**

Исследования, посвященные истории образования в России, говорят о том, насколько неотделимо эстетическое воспитание от уклада жизни россиян, от глубокой связи с обрядо-языческим и православным мировоззрением, от фольклорного наследия, от общего образования и воспитания в семье и школе.

Истоки русского эстетического воспитания имеют глубокие корни, которые уходят во времена древневосточных славян к началу нашей эры. Уже тогда существовало достаточно развитое искусство (о чем свидетельствуют археологические раскопки), мифологическое, синкретическое, - как магия воздействия, направленная на стихийные силы природы.

Языческие обряды, подобные театрализованному действию включили разные виды искусства: резьбу, чеканку, пляски, заговоры, заклинания, игру на музыкальных инструментах, и создавали сильное эмоциональное напряжение, особенно плачи и причитания, характерные для культа предков.

В русской педагогике сложилось понятие народной педагогики, которая ассимилирует тысячелетний опыт воспитания и добытые эмпирическим путем знания о человеке. Народное воспитание по К.Д. Ушинскому – самая воспитательная сила. Несмотря на то, что воспитание и обучение в народной педагогике носило земледельческо-трудовую направленность, оно содержало эстетически-ценностное начало. Метод наставлений, нравоучений сочетался с поэтическими жанрами поговорок, пословиц, сказок, песен и другими видами фольклора, составляющими духовную основу эстетического воспитания, без которой немыслимо воспитание с детства. Отметим, что в музыкальном образовании русскому народному творчеству придается немаловажное значение.

В образовавшихся раннефеодальных государствах Киевской, Новгородской Руси, Владимиро-Суздальском княжестве, в которых шло принятие христианства, развивалась письменность, иконопись, музыка:

* светская – боярская;
* профессиональная народного происхождения – искусство скоморохов;
* церковная.

Ведущая роль в эстетическом воспитании этого периода принадлежит семье и церкви, также были школы-училища, но интенсивнее всего шло развитие школьно-церковной формы образования, которая по некоторым данным превосходила просвещение зрелого средневековья Западной Европы.

В воспитании большое внимание уделялось Человеку – венцу божественного творения: его внутреннему миру, физическому состоянию, духовности. Традиция, сложившаяся в древнерусской педагогике, а именно: главное в воспитании – формирование души, «душевного строения», а не развитие разума, вела по принципу природосообразности, по пути воспитания чувством, пробуждения гуманности к людям. Укоренилось учение древних русских моралистов, что истинное состояние христианина есть печаль, страдание, а не радость. Как известно, это отразится на русской философской мысли, критической литературе и музыке XIX века. Эстетическое воспитание, пронизанное нравственностью, добродетелью находилось под властью «церковной педагогики» вплоть до эпохи Петра I.

В практике музыкально-эстетического воспитания заметные изменения наступают в петровскую эпоху, подготовленную деятельностью отца Петра I, царя Алексея Михайловича. Именно он первый оживил научные и культурные связи с Европой, открыв общедоступный театр и используя «заморские» музыкальные инструменты – скрипки, орган.

В начале 18 века выдвигается значение светской музыки как обязательной части европейского воспитания, искусство начинает внедряться в среду дворян не как развлекательное или религиозно-нравоучительное, а как культурно-интелектуальное, воспитывающее на западный лад (устраиваются еженедельные обязательные концерты, культивируются домашнее музицирование, танцы, военная музыка, открываются общедоступные театры).

Век разума и просвещения дает миру великие русские имена, среди которых первый – М.В. Ломоносов. В русском искусстве, как и в Европе, нашли отражение различные стилистические направления: классицизм, сентиментализм, реализм, однако философская, эстетическая, педагогическая классическая мысль в России, как известно, еще не созрела; расцвет культуры наступает в XIX веке.

С высоты сегодняшнего дня в эстетико-педагогическом отношении «вершинами» представляются В.Г. Белинский, Н.Г. Чернышевский, К.Н. Вентцель, Н.И. Пирогов и особенно К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой – сторонники природосообразного, свободного воспитания, в системе психолого-педагогических воззрений которых центральное место занимала проблема личности.

Под словом воспитание Белинский понимал: «просвещение ума, образование сердца и соединения с оными – утонченность обращения – вот что составляет истинно доброе воспитание».

В таком определении воспитания присутствие эстетического начала в сочетании с нравственным, разумеется, само собой. *«Какие неоцененные блага доставляет человеку доброе воспитание, как нравственное, так и физическое!»* – восклицает Белинский. Занимаясь непосредственно эстетическими вопросами, писатель, связывая искусство с эстетическим чувством и вкусом, отмечал, что без наукообразного развития эстетического чувства и вкуса нельзя постичь поэзию.

Коренной вопрос эстетики – эстетическое отношение искусства к действительности, который во многом определяет точку зрения на роль искусства в эстетическом воспитании, получил научное обоснование в диссертации Н.Г. Чернышевского, в которой он рассматривает как объективные, так и субъективные стороны эстетического отношения к действительности, важнейшей частью которой является искусство.

«Прекрасное есть жизнь» - по Чернышевскому означает существование прекрасного в самой жизни, в её человеческом содержании, а не в отражении абсолюта. Чернышевский исходил из антропологического понимания сущности человека. Отмечая, что люди отличаются индивидуальными психическими свойствами, он признавал роль воспитания и жизненных обстоятельств в развитии врожденных задатков, при этом важное значение отводил гуманитарному и эстетическому образованию, и прежде всего литературе.

Однако, из тех русских писателей, эстетов, педагогов, кого волновали вопросы эстетического воспитания нам ближе К.Д. Ушинский. В истории русской педагогики К.Д. Ушинский занимает особое место как систематизировавший русское народное образование, создатель русской дидактики. Поставив цель формирования гармонически развитой личности, он внес огромный вклад по проблемам физического, нравственного, эстетического воспитания в России.

Мысль Ушинского о том, что вся теория воспитания основана на решении главного вопроса – цель человеческой жизни, который разрешается в действительности с бесконечным разнообразием, а не по пути, умозрительно начертанному воспитателем. Теория и практика должны выступать здесь в единстве, природосообразно. В центре его внимания трудовое, патриотическое, гуманистическое воспитание.

В «Вопросах о народных школах» он пишет: «Духовное развитие, духовное воспитание человека в отдельности и народа вообще совершаются не одной школой, но несколькими великими воспитателями: природой, жизнью, наукой и религией. Но нетрудно убедиться также, что уроки этих великих воспитателей человека производят на его душу развивающее влияние только тогда, когда душа эта хоть сколько-нибудь к тому подготовлена».

В вопросах естественного воспитания, основанного на нравственности в соединении с религией К.Д. Ушинский сопоставим с Л.Н. Толстым.

Основой эстетической позиции Л.Н. Толстого является стремление к духовному возрождению. Рассматривая состояние искусства своего времени, Толстой видит, что критерием оценки искусства служит культ красоты, поклонение красоте, наслаждение искусством.

В трактате «Что такое искусство?» писатель делает вывод, что определение красоты сводится к двум воззрениям: во-первых, в широком смысле слова, красота есть объективное, абсолютно совершенное, вне нас существующее, нечто неопределенное, метафизическое и, во-вторых, в узком смысле слова – субъективное, что доставляет удовольствие. Второе не вызывает сомнения, это простое, доступное всем. А первое, связанное с проявлением духа, идеи, воли, Бога, Толстой также связывает с наслаждением, поскольку в любом случае красота оценивается людьми, и здесь возникает вопрос о вкусе и в конечном счете, считает Толстой, красота сводится к одному и тому же: к наслаждению, где о нравственном искусстве уже нет и речи.

Толстой считает, чтобы дать точное определение искусства, нужно рассматривать его не как средство наслаждения, а как одно из средств общения людей между собой, соединяющее их в одних и тех же чувствах.

В результате эстетических исканий Толстой приходит к определению подлинного искусства, суть которого заключается в его нравственном содержании, глубине мысли, в духовном воздействии, простоте и доступности формы.

Мерилом искусства, по мнению «позднего» Толстого, является не красота и наслаждение, а религиозное сознание. Толстой вкладывает в религиозное сознание высший смысл человеческого бытия, стремление к нравственному идеалу, несущему общечеловеческие чувства, возвышает христианское учение, указывающее путь к самосовершенствованию. Он придавал большое значение воспитанию и развитию этических качеств детей, ближе стоящих к идеалу добра, красоты и истины, чем взрослые люди.

В педагогических статьях Л.Н. Толстого мы видим, что его взгляды на педагогику перекликаются с эстетическими работами. Толстой претворил свои эстетические взгляды не только в художественном творчестве, но и в педагогической практике. Его философия была стержнем всей его многоликой деятельности. Он выдвигает идею свободного воспитания, тесно связанную с теорией естественного воспитания Ж.Ж. Руссо, который считал, что детей должны ограничивать не правила и запрещения, установленные воспитателем, а законы природы.

Еще Я.А. Коменский писал, что всеми возможными способами нужно воспламенять в детях горячее стремление к знанию и учению.

К.Д. Ушинский предостерегал, что учение, лишенное всякого интереса и взятое только силой принуждения, убивает в учении охоту к учению, без которой он далеко не уйдет.

Побуждать, а не принуждать – вот что должно быть принципом обучения, считал Толстой.

В процессе обучения в Яснополянской школе использовались различные способы организации детского творчества: сочинения на свободную тему, художественные рассказы, беседы с детьми, рисование, пение, музыка. Толстой использовал эти способы как своеобразный ключик к душе ребенка.

По мысли Толстого, главным качеством человека является его умение понимать другого, быть способным к сопереживанию. В воспитании важна практическая взаимосвязь нравственности и чувственности. Для воспитания существенно, чтобы ребенок не только разумом понял, а чувственно пережил определенную ситуацию. Цель и смысл жизни человека – во взаимном служении существ друг другу, бесконечном просветлении и единении существ, перенесение цели деятельности из себя в другие существа и есть движение вперед человечества («О воспитании» - Педагогические сочинения).

Итак, в русской эстетической мысли прослеживаются такие характерные черты, как гуманизм, опора с одной стороны на западническую философию, и с другой – на русскую христианскую, но и та, и другая показывают неразрывную связь эстетического воспитания с этическим. Воспитание основывается на природосообразности, естественности и ставит целью формирование гармонически развитой личности. Эти традиции европейской педагогики нашли свое продолжение в русском варианте: любовь к людям, уважение к своему Отечеству, забота о внутренней духовности и душевном состоянии прививалась через сказки, былины, пословицы, песни, произведения русских писателей, пропитанные русским духом. То есть, можно говорить о принципе народности в эстетическом воспитании. Особенное значение среди видов искусств придавалось поэзии, литературе. Немаловажное значение играли музыка и рисование. Сформировавшиеся гуманистические тенденции, система этико-эстетического воспитания найдут продолжение в педагогике XX века, у С.Т. и В.Н. Шацких, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского в XIX веке – времени высокого расцвета русской литературы, музыки и живописи, когда кроме занятий музыкой в домашней обстановке и в школьной среде шло бурное развитие музыкального и художественного образования, - появились две первые консерватории в Петербурге и Москве, музыкальные училища, школы, когда просветительская деятельность, активно направленная через сеть концертных организаций, музыкальных обществ, деятельность литературных кружков, издательств, «Товарищества передвижных художественных выставок», а также богатая театральная жизнь, способствовали эстетическому воспитанию на практике и развитию эстетической мысли в теории.

**2. Воспитание и образование в дворянской среде дифференцировалось по двум направлениям**

**Первое** было связано с домашним воспитанием и образованием. Второе с общественным (Царскосельский лицей, различные корпуса, Смольный институт, Институт благородных девиц и др.).

В домашнем воспитании возможности для эстетического образования были более значительными, а поскольку домашнее воспитание и образование было по большей части привилегией женской части российского общества, то понятно, что сферы и возможности эстетического воздействия на жизнь девочки и девушки, а потом и женщины были значительно шире.

Следуя гегелевской точке зрения, согласно которой каждая эпоха выдвигает на передний план тот или иной вид искусства . XIX век для России был веком литературы. Ее бурное развитие и проблемы, поднятые ею, оказывали особенно сильное воздействие на духовную жизнь, на умы и сердца образованной части населения тогдашней России. В речи Н.М. Карамзина, произнесенной в торжественном собрании императорской Российской академии в 1818 году великий русский писатель говорит: “...Вы знаете, милостивые государи, что язык и словесность суть не только способы, но и *главные* способы народного просвещения... что успехи наук свидетельствуют вообще о превосходстве разума человеческого, успехи же языка и словесности свидетельствуют о превосходстве народа, являя степень его образования, ум и чувствительность к изящному” [1.71].

Конечно Н.М. Карамзин имеет в виду в первую очередь словесность российскую, а барышни из дворянских семей читали преимущественно французскую литературу. Как раз такую дворянскую девушку и изобразил А.С. Пушкин в борьбе Татьяны Лариной “с французской книжкою в руках, с печальной думою в очах”. Однако очевидно, что пушкинская героиня живет в мире литературы и именно ее образы способствовали формированию в дворянской женщине чувств гуманности, справедливости, свободы.

Пройдет немного лет и эта русская женщина-дворянка, воспитанная на чувствительных образах сентиментально-романтической литературы, проявит чудеса духа и самопожертвования, следуя за мужем в Сибирь на каторгу и в ссылку. Безусловно, таких женщин было немного, но то, что они были, свидетельствует о многом.

Формы привития вкуса к литературе, к изящному были различными: уроки языка и литературы с гувернерами, индивидуальные занятия. Одной из самых распространенных в ту пору была форма совместного (детей и родителей, детей и воспитателей) чтения вслух. “Она постоянно читала нам вслух, забирая нас вниз к себе от гувернантки (то француженки, то немки) она читала нам свои любимые, еще ее детства книги, - а мы на ковре, слушали ее мастерское чтение» - вспоминает А. Цветаева о своих отношениях с матерью [11.14]. Следует вспомнить также и тот достаточно распространенный факт, связанный с существованием в различных городах (губернских) всевозможных обществ любителей российской словесности, которые ставили своей задачей привитие чувства любви к русской литературе.

Очевидно, общее второе место по увлечениям у дворян занимала музыка. С самого раннего возраста музыка, обучение игре на каком-либо музыкальном инструменте (чаще всего это было фортепиано), занятия пением (зачастую довольно основательные), занимали важное место в развитии детей, способствовали формированию чувств красоты и утонченности.

В статье “О воспитании детей вообще и о детской книге” критик В.Г. Белинский пишет: «Музыка, в силу своей специфики, способна воспитывать в детях чувство гармонии мира, чувство бесконечного, воплотившееся в звуки, возбуждающее в душе могучие порывы и стремление к бесконечному...”[3.30]. Правда В. Белинский сетует на то, что в благородных семействах девицы занимаются музыкой лишь до замужества, а выйдя замуж, занятия прекращают. Однако следует по этому поводу заметить, что даже если это и было так, то скорее всего сверхзадачу по формированию чувств музыкальные занятия к указанному сроку уже выполняли, т.к. с раннего детства (а именно в это время, как уже отмечалось, начинали учить музыке) до замужества проходило не менее 10 лет занятий.

В образованных слоях российского общества музыка выступала как инструмент развития чувств и на этой основе впоследствии она могла уже доставлять радость и наслаждение. М.М. Шагинян в своей книге “Семья Ульяновых” приводит любопытную цитату из немецкой газеты 1850 года” DieNeueberlinischemusikalzeitung” (“Новая берлинская музыкальная газета”): “В середине великого пространства русского царства, почти в равном расстоянии от Санкт-Петербурга и Уральского хребта, отделяющего Европу от Сибири, лежит Нижний Новгород. Уже несколько лет тому назад и между жителями этого города, которых число превышает 30000, постепенно распространяющаяся в образованном классе наклонность к музыкальным наслаждениям нашла сочувствие, и музыка насчитывает теперь уже значительное число образованных почитателей, которые с ревностью и любовью следуют своему музыкальному призванию. Во многих домашних кругах города, как благодетельные последствия этого направления, образовались маленькие музыкальные собрания, в которых нашли бы наслаждение истинные друзья музыки”. И дальше сообщается, что на этих музыкальных собраниях играли произведения Моцарта, Бетховена, Гайдна и других композиторов. Примечательность этой цитаты из немецкой газеты состоит в том, что любовь к музыке в дворянских кругах была свойственна и провинциальной знати. Еще большее распространение она имела в столичных кругах.

Разговор о домашнем эстетическом воспитании будет неполным, если мы не обратимся к такому распространенному среди дворянства увлечению как домашний театр. Он существовал как в чисто любительской форме, когда актерами были дети, взрослые, крепостные, а роль режиссера выполнял кто-либо из господ, так и в полупрофессиональной форме, когда крепостные усадебные актеры давали драматические, балетные, оперные спектакли. Нередко позднее эти актеры становились украшением профессиональных театров.

Театральная культура, возникшая в усадебных крепостных театрах, была достаточно высокой. Помещики, содержавшие театры, были преимущественно образованными, понимающими законы искусства людьми. Побывав за границей, многим из них хотелось и дома создать театр, не уступающий европейскому. В своих крепостных театрах они зачастую выступали и переводчиками пьес, и музыкантами-дирижерами, и вокальными педагогами, и режиссерами-постановщиками. Довольно известный в XIX веке Петр Боборыкин вспоминает о таком театре: “Князь Шаховской, местный помещик, завел первый публичный театр с платою, и после его смерти все актеры и актрисы очутились “вольными”, но очень долго, до моих отроческих лет, ядро группы состояло еще из дворовых князя Шаховского”[4.58]. Впоследствии, пишет П. Боборыкин, крепостные усадебные актеры театра Шаховского стали актерами профессиональных театров: Малого, некоторых провинциальных театров.

Наконец следует сказать о том, что дворянских детей с пяти-шести лет начинали учить искусству хореографии. Учили усердно и на протяжении длительного времени. Обучение танцам преследовало помимо эстетических еще и утилитарные цели. “Длительная тренировка придавала молодому человеку не только ловкость во время танцев, но и уверенность в движениях, свободу и непринужденность в постановке фигуры, что определенным образом влияло и на психический строй человека....” [9.92]. Параллельно с этими занятиями с ранних лет дворянские дети начинали выезжать на детские балы. А повзрослев, выезжали в свет на настоящие балы.

Таким образом мы можем с полным основанием утверждать, что практика семейного эстетического воспитания в дворянских семьях имела довольно основательные традиции. Для эстетического воспитания детей использовался арсенал многих видов искусства и при этом упор делался не на одном-двух видах, а на четырех-пяти, и продолжались такие занятия на протяжении 10-12 лет. Они были направлены на формирование вкусов, чувств изящества, умения ценить красоту, свободно и красиво общаться и др. И надо сказать, что усилия, предпринимаемые дворянским обществом для воспитания своих детей, не были напрасными. Л.Н. Толстой, описывая в романе “Декабристы” вернувшуюся из Сибири жену декабриста, подчеркивает, что, несмотря на долгие годы, проведенные ею в тяжелейших условиях, она сохранила все то, что принято было называть аристократизмом: “Чтоб она когда-нибудь была голодна и ела бы жадно, или чтобы на ней было грязное белье, или чтоб она спотыкнулась, или забыла бы высморкаться - это не могло с ней случиться. Это было физически невозможно. Отчего это так было - не знаю, но всякое ее движение было величавость, грация, милость для всех тех, которые могли пользоваться ее видом...”.

Всего этого невозможно было бы добиться, если бы воспитание в целом, и эстетическое в частности, не базировалось на принципах непрерывности и системности, продолжаясь практически до совершеннолетия.

**Вторым** направлением воспитания и образования было обучение во всевозможных учебных заведениях. Уровень образования в них определялся в первую очередь их сословной ориентацией. Среднее образование было 3-х ступенчатым. Первый этап - приходские училища. Они располагались в небольших населенных пунктах и были предназначены для обучения “нижнего класса”. Учились в этих училищах два года и предметов эстетического цикла в них не было. Следующий этап - уездные училища. Они располагались в уездных и губернских городах и были предназначены для детей купцов, ремесленников и других “городских обывателей”. Учились в этих училищах два года. Из предметов эстетического цикла присутствовало только рисование. Его наличие объяснялось в первую очередь утилитарными соображениями: стремлением к развитию графической грамотности, глазомера и пр. качеств, необходимых в практической деятельности. Наконец, третий этап - это гимназии. Они располагались в губернских городах и в столице. Главной целью гимназий было “доставление средств приличного воспитания детям дворян и чиновников...” [1.183]. В гимназиях учились семь лет. Из предметов, преподававшихся в гимназии и имеющих непосредственное отношение к предметам эстетического цикла, следует назвать российскую словесность и рисование.

То есть можно констатировать, что на первых двух этапах образования целенаправленное эстетическое обучение и воспитание в массовой школе отсутствовало, а поэтому значительные массы детей, чьи родители не принадлежали к богатым сословиям, оставались за рамками эстетического воздействия, оказываемого школой. Разумеется, были и исключения из общего правила. Некоторым выходцам из нижних сословий удавалось попасть в гимназии, военные учебные заведения и даже в университеты, но процент их был незначительным.

В связи с постановкой вопроса об эстетическом воспитании “нижних классов” необходимо коснуться того, что представляло собой такое воспитание в деревенской среде. Казалось бы крестьяне, как правило не имевшие возможности получить образование, отдававшие все время и силы тяжелому земледельческому труду, оставались вне сферы эстетического влияния. Думается, однако, что такое представление не будет соответствовать действительности.

В произведениях русских писателей прошлого века мы находим свидетельства того, что крестьянин “исхитрялся” наполнить свою материальную деятельность духовным и эстетическим смыслом. В работе писателя-разночинца Г. Успенского “Крестьянин и крестьянский труд” в главе с красноречивым названием “Поэзия земледельческого труда” писатель рассказывает о своей жизни в семье крестьянина Ивана Ермолаевича. Передаваемые от одного крестьянского поколения к другому навыки земледельческого труда, делают крестьянина мастером своего дела. И, несмотря на тяжесть этого труда, он, владея им в совершенстве, испытывает чувство радости, внутренней свободы, которую только может ощущать профессионал - и от самого процесса труда и от его результатов. Вот в таких строках, словами известного “поэта земледельческого труда” А.А. Кольцова передает Г. Успенский чувства землепашца: “Весело на пашне, я *сам-друг* с тобою, слуга и хозяин. - Весело я лажу борону и соху, телегу готовлю, зерна насыпаю... Пашеньку мы рано с сивкою распашем, зернышку сготовим колыбель святую... Выйдет в поле травка... Ну тащися сивка!.. Выйдет в поле травка, вырастет и колос, станет спеть, рядиться в золотые ткани” и т.д. Сколько тут разлито радости, любви, внимания, и к чему? К гумну, к колосу, к траве, к кляче, с которою человек разговаривает, как с понимающим существом...” [10.34].

В этой мысли для нас в первую очередь представляет интерес то, что чувства радости, удовлетворения вызывает как процесс, так и предметы материальной деятельности крестьянина. Почему так происходило? Почему, даже несмотря на тяжелейшие жизненные условия, сам того не осознавая, земледелец наполнял свою деятельность эстетическим смыслом? Очевидно, во-первых, потому, что совершенное владение технологией деятельности является побудительным мотивом развития эстетических чувств, которые наряду с другими духовными чувствами, входят в систему родовой сущности человека. Во-вторых, потому, что сам процесс деятельности оптимально протекает лишь на основе эстетической наполненности процесса труда.

Тут необходимо некоторое пояснение. Природа эстетического отношения человека к миру такова, что это отношение охватывает все сферы человеческой деятельности: материальную и духовную. Естественно, что уровень реализации такого отношения зависит как от содержания деятельности, так и от самого субъекта. Кроме того, эстетическое отношение носит целостный характер, охватывая все связи и стороны предмета или явления. Наконец эстетическое отношение связано с преодолением субъектом препятствий, которые возникают на пути движения к желаемому результату (цели).

Все это вполне отчетливо проявляется в анализируемом нами материале Г. Успенского. Постоянная забота крестьянина об урожае, связанная с использованием всех мыслимо доступных средств для повышения его количества и улучшения качества, тяжелый физический труд, красота природы, на которой колосится нива, сливаются в единое целое, составляющее основу миросозерцания крестьянина: “Для меня стало совершенно ясным, - пишет Г. Успенский, - что творчество в земледельческом труде, поэзия его, многосторонность составляют для громадного большинства нашего крестьянства жизненный интерес, источник работы мысли, источник взглядов на все окружающее его, источник едва ли даже не всех его отношений частных и общественных” [10.37].

Все описание земледельческого труда проникнуто эстетическим смыслом. Тут и “творчество”, основу которого составляет целый ряд эстетических элементов во главе с важнейшим понятием свободы, тут и “поэзия” с ее устремленностью к эстетически прекрасной цели, наконец, “многосторонность” как сущностный признак эстетически прекрасного, реализующийся в различных сферах предметной деятельности человека. Причем это духовно-эстетическое отношение к миру, по словам Г.Успенского, крестьянину ближе и дороже меркантильного к ней отношения (при всей его природной практичности): “Человек *так* своеобразно, полно понимающий, живущий непонятными для меня и вас, образованный читатель, вещами, поймет ли он меня, если я к нему подскочу с разговорами о выгодности ссудо-сберегательных товариществ?” [10.35].

На наличие в крестьянской среде эстетических способностей, которые формируются под влиянием их практической деятельности обращает внимание и известный в прошлом веке педагог, профессор Московского университета С.А.Рачинский. Сам в прошлом сельский учитель, он пишет о том, что в начальной сельской школе при толковых учителях в деле эстетического воспитания можно многого добиться: “Пение при сколько-нибудь умелом преподавателе прививается несравненно успешнее, чем в средних учебных заведениях... музыкальная даровитость наших крестьян поистине изумительна. Ничуть не менее распространена другая художественная способность, которая при нынешнем зачаточном состоянии нашей сельской школы лишь в редких случаях имеет возможность проявиться - способность к рисованию. Количество дремлющих художественных сил, таящихся в нашем народе, громадно, и о нем пока может составить себе приблизительное понятие лишь внимательнейший сельский учитель” [1.270]. То есть благодаря земледельческому труду российское крестьянство (очевидно, не повсеместно) было объективно втянуто в сферу эстетического воздействия, хотя практически не имело возможности продолжить образование в гимназии, а затем в университете.

Правда, следует признать, что со второй половины XIX века, в особенности после реформы 1861 года, ситуация начинает изменяться. Гимназии и университеты стали шире раскрывать свои двери представителям низших сословий.

Что же представляли собой гимназии XIX века с точки зрения интересующего нас предмета? Во-первых, следует обратить внимание на то, что весь XIX век для гимназий прошел под знаком дискуссий о преимуществах классического и реального образования. Основой классического образования, как известно, было изучение античной культуры (греческого и латинского языков, памятников античной литературы и искусства). Это был своего рода процесс гуманитаризации образования, начавшийся в России еще в начале прошлого века. Классическое образование было обусловлено гражданской направленностью, соборностью российской жизни, исходя из чего воспитатель должен был подготовить следующее за ним поколение таким образом, чтобы оно было в состоянии продолжить дело строительства здания “истории народа” (А.С. Хомяков). Античная культура для этих целей была оптимальным “инструментом”.

Противники классического образования призывали отказаться от изучения завоеваний, достигнутых в прошлых культурах, на том основании, что нечего бесконечно повторять те знания, которые не приносят “видимой” пользы для жизни. По этому поводу один из защитников классического образования, общественный деятель и один из лидеров западничества Т.Н. Грановский писал, что истинные творения духа отличаются своей неисчерпаемостью, и речь следует вести не о превосходстве античного искусства над новым, а о том, что одно не может заменить другого” [1.443], что античную культуру и искусство следует изучать по той причине, что они являются незаменимым ничем “другим средством нравственного, эстетического и логического образования” Памятники классической античной литературы несут в себе, по словам Т. Грановского, «совершенное сочетание изящной формы с благородным содержанием», античное искусство, как никакое другое, способно воспитывать чувство красоты и “столь возвышенные чувства нравственного долга и человеческого достоинства”. Эту традицию, по мысли Т. Грановского, должна продолжить и христианская культура, а ее изучение может стать духовным препятствием “против загрубения сердец и умственного упадка” [1.435].

Интересно обратить внимание на то, что в вопросе классического образования позиции западника Т. Грановского один к одному перекликаются с позицией лидера славянофилов А.С. Хомякова. Он считает, что общее образование должно быть положено во главу угла и в гимназии упор нужно делать на изучение “чистой математики” и словесности. Эту же линию, по мысли А. Хомякова, должно продолжить университетское образование, первые два года которого следует посвятить таким предметам, которые необходимы всякому образованному человеку, к какой бы специальности он ни готовился: “Таковы знания русского языка и русской словесности, истории словесности всемирной и понятие об ее образцовых произведениях...” [1.509].

Почему А. Хомяков отдает предпочтение общему образованию, в систему которого входит и образование эстетическое? Потому, что “человек, получивший основное образование общее, находит себе пути по обстоятельствам жизни, человек, замкнутый в тесную специальность, погиб, как скоро непредвидимая и неисчислимая в случайностях жизнь преградит ему единственный путь, доступный для него” [1.505]. А. Хомяков пишет о том, что общекультурное развитие (и эстетическое в том числе) способствует не только общему развитию личности, расширению ее кругозора, но и влияет на интеллект су объекта.

Безусловно, что развитие в XIX веке прикладных наук, техники не могло не сказаться на внедрении в среднюю школу так называемого реального образования. Но рационально это было делать не вместо, а параллельно с практикой существовавшего классического образования. К слову заметим, что наша школа в содержании народного образования XX века не раз повторяла уже однажды пройденное, очевидно предпочитая учиться на своих ошибках, чем на чужих. Рационализированное донельзя обучение и в прошлой советской и нынешней российской школе - яркое тому свидетельство.

К чести руководителей народного образования прошлого, при содействии здравомыслящих общественных деятелей российская школа во второй половине XIX века не шарахнулась в сторону чистой конъюнктуры и не повела борьбу с культурной направленностью преподавания в гимназиях. Под влиянием требований времени во второй половине XIX века в России стали открываться реальные и коммерческие училища, призванные обеспечить нужды развивающейся промышленности.

Гимназии же по-прежнему продолжали в воспитании и обучении линию духовно-гражданского развития подрастающего поколения, формируя тот слой, который неимоверно много сделал для величия России и носил гордое имя “русская интеллигенция”. В этих учебных заведениях не только образовательные предметы, как уже отмечалось выше, были насыщены эстетическим содержанием, но и то, что окружало гимназиста после занятий, было направлено на формирование эстетических чувств и вкусов. Так, в конце XIX - начале XX века в гимназиях стали широко практиковаться литературно-музыкальные вечера, на которых разыгрывались литературные композиции и целые спектакли. В известной в Москве гимназии Потоцкой “была широко развита самодеятельность - каждый класс в содружестве с учителями устраивал вечера: один класс - вечер Древней Греции, другой - вечер Средневековья, третий - из эпохи Древнего Египта; пьесы для этих вечеров писали учителя, ученицы разыгрывали их. Ставились отрывки из Фонвизина, сцены из “Горя от ума” [11.303]. О таких же гимназических вечерах, но уже в Феодосии, на которых читались произведения русских писателей, ставились спектакли, пишет и И.Куприянов в работе о М. Волошине “Судьба поэта” [8.29]. То есть мы можем говорить о традиционности досугового времяпрепровождения гимназистов, проникнутого эстетическим содержанием. Отрадно, что эту традицию впоследствии позаимствовала у дореволюционной гимназии и советская школа, в которой широко была распространена система различного рода самодеятельных кружков и студий эстетической направленности. К сожалению сегодня подобное времяпрепровождение среди школьников перестало быть популярным. В нашу задачу не входит анализ причин того, почему это случилось. Ясно одно, что в этом смысле мы имеем дело как с нарушением сложившихся в российском образовании традиций, так и с разрушением той части системы эстетического воспитания, которая связана с досугом школьников, со всеми вытекающими отсюда последствиями.

В системе образования России прошлого века существовало несколько элитных учебных заведений, среди которых первостепенное место занимал Царскосельский лицей. Это было учебно-воспитательное заведение, приравненное к университету. В Царскосельском лицее получили образование известные деятели науки, литературы, государственные и военные деятели. Обучение в лицее разделялось на два курса, один из которых назывался начальным, а другой окончательным. Каждый продолжался по три года.

На первом этапе изучались языки (русский, латинский, французский, немецкий), основы закона Божия, логики, математические, естественные, исторические науки, “*первоначальные основания изящных письмен*: избранные места из лучших писателей с разбором оных... *изящные искусства*... чистописание, рисование, танцы, фехтование...” [1.132]. На первом этапе обучения педагогам вменялось особое внимание уделять словесным наукам. Считалось, что “поелику словесные науки для возраста, в котором воспитанники будут проходить курс начальный, удобовразумительнее...” [1.132], то и в распределении времени приоритетом должны пользоваться предметы, относящиеся к словесным наукам, чтобы последние “составляли предпочтительное занятие воспитанника перед науками, которые называются точными” [1.132]. Уроки словесности должны были учить воспитанников ясно и логично мыслить, прививать им вкус к изящному слову. Что же касалось уроков танцев, пения, рисования, то они на первом этапе обучения должны были доставлять радость и развлечение.

На втором этапе обучения упор делался на развитии рационального мышления. Это достигалось не столько введением новых дисциплин, сколько коренным изменением содержания прежде изучаемых. На первый план на этом этапе выдвигались науки “нравственные”, рассказывающие об устройстве гражданского общества, правах и обязанностях гражданина, физические и математические науки.

При изучении наук, связанных с изящными искусствами, упор делался на рассмотрении их теоретических основ: “словесность во втором курсе должна также приближаться более к упражнениям разума, нежели памяти, и поелику круг слов, постепенно расширяясь, наконец делается смежным со всеми рядами изящного, то в сем курсе к словесности собственно так называемой, присоединяется познание изящного вообще в искусствах и природе, что собственно и называется эстетикою” [1.137]. То есть в начале XIX века мы сталкиваемся с тем, что в общеобразовательном учебном заведении (правда, учебном заведении совершенно особого рода) начинается изучение эстетики. Причем примечательно, что европеизированные в целом правила преподавания в лицее применительно к эстетике отходят от традиций европейской философии (в частности, Канта и Гегеля) и предписывают преподавать эстетику не как философию искусства, а как “познание изящного вообще в искусствах и *природе*” (курсив мой - В.Л.). Подобный подход к эстетическому впоследствии стал распространенным в русской эстетике.

Подытоживая рассмотрение эстетического воспитания и образования, существовавшего в Царскосельском лицее, мы можем говорить о наличии, во-первых, научно-философского и научно-педагогического подходов к этой проблеме. Это проявлялось в дифференциации обучения: упор на развитие чувственного познания на первом этапе с приоритетом преподавания словесности и изящных искусств (что в первую очередь и способствует развитию чувственного познания) и доминирование рационального познания на втором этапе. Во-вторых, как мы видели, на этом этапе теоретическое изучение словесности превращается в преподавание в лицее курса эстетики. Единство чувственного и рационального, реализующееся через содержание предметов, постоянное наличие устойчивого ряда предметов эстетического цикла на обоих этапах с их усложнением по мере обучения дает основание утверждать, что в Царскосельском лицее существовала осознанно выработанная система эстетического воспитания и образования.

Завершая разговор о постановке эстетического воспитания в образовательных учреждениях прошлого века, нельзя обойти вниманием военные учебные заведения. После реформы 1861 г. началась и военная реформа, во главе которой стоял военный министр Д.А. Милютин. Реформированию подверглась как сама армия, так и система подготовки военных специалистов. В дореформенной армии с легкой руки верховных главнокомандующих (царей Павла I и Александра I) больше всего ценились различного рода действа: парады, смотры и пр., во время которых превыше всего были композиция парада, эстетика строя и пр. “Фрунт” был наукой и искусством одновременно, и соображения красоты, “стройности” всегда оказывались тем высшим критерием, которому все Павловичи приносили в жертву и здоровье солдат, и свою собственную популярность в армейской среде, и боеспособность армии” [9.193].

Переход от ориентации на прусское построение армии с ее парадно-строевой зрелищностью к армии нового типа, построенной на более демократических принципах, естественно сказался на постановке эстетического воспитания и образования в военных училищах, корпусах, на распространении эстетических элементов в армейской среде в целом.

В первую очередь следует сказать о том, что атрибуты эстетического воспитания и образования, имеющиеся в гражданских учебных заведениях, в основном повторялись и в военных. Однако воинская специфика вносила свои коррективы, меняя отдельные акценты, придавала эстетическим отношениям воинский колорит. Именно на этом мы и остановим свое внимание, чтобы не повторять уже сказанное.

Преимущество армейского коллективного воспитания и образования состояло в том, что к преподаванию привлекались лучшие силы Петербурга, Москвы и др. городов, где располагались военно-учебные заведения. “По училищным преданиям, - вспоминает А. Куприн, прошедший и через кадетский корпус, и через юнкерское училище, - в неписанном списке юнкерских любимцев, среди таких лиц, как профессор Ключевский, доктор богословия Иванцов-Платонов, лектор и прекрасный чтец русских классиков Шереметьевский, капельмейстер Крейнтранг... танцмейстер Ермолов, баритон Хохлов, великая актриса Ермолова и немногие другие штатские лица” [7.274]. Кроме всего прочего данный список свидетельствует о том, что среди интересов юнкеров эстетические интересы занимали довольно значительное место в их училищной жизни.

Основательное внимание, которое уделялось танцевальному искусству в военных учебных заведениях, общеизвестно. Сошлемся лишь на одно любопытное свидетельство маршала Б.М. Шапошникова, окончившего юнкерское училище в Москве. Б. Шапошников пишет о том, что танцам их учил бывший танцор Большого театра Ершов и отношение к умению танцевать было таким, что “без умения танцевать вальс в отпуск не пускали” [12.67].

Особого внимания заслуживает вопрос о роли музыки в подготовке офицера. Училищные оркестры занимали в жизни будущих офицеров значительное место. В свободное от занятий время оркестры помогали создавать эстетическую среду, умелым подбором музыкального репертуара способствовали формированию вкусов: “Этот оркестр и его изумительный дирижер, старый Крейнбринг, которого помнят древнейшие поколения александровцев, составляют вместе одну из московский достопримечательностей” [7.177]., - пишет А. Куприн. “По четвергам оркестр давал концерты, и этих концертов юнкера ждали с нетерпением. В репертуар входили Штраус, Шуман, Шуберт, Мендельсон, Вагнер. В состав оркестра входили прекрасные музыканты, большинство которых потом играли в оркестре Большого театра. Сам оркестр и его дирижер были предметом постоянного интереса юнкеров [7.177-180].

Упомянем также и о хорах, спектаклях, литературных чтениях - все это непременно присутствовало во всех военных учебных заведениях, и подходили к подобного рода занятиям крайне серьезно. Такое отношение вытекало кроме всего прочего и из того, что придя в полки, офицеры сами становились воспитателями солдат и должны были следить не только за состоянием боевой готовности и физической выносливости, но и за состоянием духа подчиненных что, по свидетельству известных военачальников минувшего века, считалось самым важным.

Так, ротным командирам вменялось в обязанность добиваться, чтобы в казармах не было скуки, уныния в душах людей. С этой целью им было рекомендовано устраивать хоры песенников, где можно и оркестры балалаечников, устраивать спектакли и пр. То есть армейская среда не была исключена из сферы эстетических отношений, а военные учебные заведения не только не уступали, а по многим параметрам превосходили гимназии в плане эстетического воспитания.

В начале XX века в силу ряда обстоятельств в российской школе стала настоятельно ощущаться необходимость реформы. В 1915 г. комиссия, возглавляемая С.О. Цыбульским, Опубликовала “Материалы по реформе средней школы” [1.546], в которых был специальный раздел об эстетическом воспитании. В преамбуле раздела говорилось о том, что педагоги-практики, ученые в последнее время стали обращать внимание на неэффективность процесса эстетического воспитания в средней школе, недостаточное количество предметов эстетического цикла, имевшихся в программах.

Представляется, что имела место утрата достигнутого в XIX веке уровня эстетического воспитания и образования, что объяснялось рационализацией всего процесса образования и вытеснением в конечном итоге классического образования, являвшегося основой общекультурного развития. В “Материалах” говорилось о том, что “одной из задач воспитания является развитие эстетического чувства в ученике. Школа по мере возможности должна стараться вселить в воспитанника любовь к красивому, научить его воспринимать и чувствовать все возвышенное и величественное” [1.550]. Отмечалось, что недостаточное развитие чувств и художественных вкусов сдерживает творческое развитие личности. В “Материалах” отмечалось, что эстетическое воспитание должно занять равноправное место с религиозно-нравственным, умственным и физическим воспитанием и образованием.

Среди мер, которые требовалось предпринимать для этого, комиссия планировала:

- поднять на должную высоту преподавание рисования и продолжить обучать рисованию и в старших классах;

- создать возможность ученикам на уроках пения освоить элементарную музыкальную грамоту, произведения церковной и народной музыки; знакомить учеников с выдающимися образцами музыки различных эпох и стилей;

- поощрять создание хоров, обучение воспитанников игре на струнных и духовых инструментах, посещение концертов, а где возможно, и оперных спектаклей;

- прослушивать с учащимися записи (где есть техническая возможность) лучших музыкальных произведений, предварительно их прокомментировав;

- организовывать литературно-музыкальные выступления и спектакли силами учеников;

- воспитывать эстетическое отношение к природе (это предлагалось вменить в обязанность учителям географии, биологии и др. дисциплин).

Мы посчитали необходимым столь подробно остановиться на мерах, которые предлагались для поднятия роли и значения эстетического воспитания потому, что после революции 1917 г. в России в первые годы советская школа выводы и рекомендации комиссии в частности эстетического воспитания восприняла как руководство к действию.

Сущность эстетической культуры человека заключается в способности к эстетическому восприятию, переживанию, осмыслению и творчеству. Основу эстетической культуры личности составляют, по мнению М.А. Верба, три взаимосвязанных блока личностных свойств:

* научно-познавательный (художественно-эстетический кругозор, система обобщенных знаний о сущности и критериях прекрасного, о закономерностях взаимодействия человека с красотой),
* ценностно-ориентационный (интеграция личностных свойств на основе эстетических идеалов вкусов, интересов, потребностей),
* творчески-созидательный (наличие художественных способностей: творческого воображения, образного мышления, восприимчивости к красоте.

# Заключение

В эстетическое воспитание вкладывается понятие способности проникать во все сферы жизни, формировать эстетическое отношение к действительности в целом, а не только к искусству.

Ознаменованный сменой императоров рубеж веков оказался вехой и в развитии всей культуры России. Новый этап характеризовался расширением культурного взаимодействия с другими странами и народами, общей демократизацией творческого процесса и более четкой дифференциацией различных его сфер. Отчетливо меняется колорит эпохи: ушли в прошлое пудреные парики с буклями и косицами, камзолы и т.д.

Наиболее яркой, интересной, передовой областью культуры России в XIX в. становится литература. К началу столетия в России сформировалась читательская аудитория с развитым вкусом к серьезной литературе, выход в свет нового произведения воспринимался как событие. Писатель, поэт стали заметными фигурами в обществе. Осознание социальной миссии писателя способствовало установлению тесной связи литературы с передовой освободительной идеологией

Для русской литературы первой половины XIX в. характерна быстрая смена художественных направлений. Господствующие эстетические принципы успевали несколько раз трансформироваться в течение жизни одного поколения.

Огромное значение в общественной и культурной жизни России II половины XIX в. приобрела литература. Особое отношение к литературе восходит истоком к началу столетия, к эпохе блестящего развития русской словесности, вошедшей в историю под названием «Золотого века». В литературе видели не только область художественного творчества, но и источник духовного совершенствования, арену идейных битв, залог особого великого будущего России. Отмена крепостного права, буржуазные реформы, становление капитализма, тяжелые войны, которые пришлось вести России в этот период находили живой отклик в творчестве русских писателей. Вторая половина XIX в. оказалась чрезвычайно богатой на таланты. Всемирную славу русской литературе принесло творчество И.С. Тургенева, И.А. Гончарова, Л.Н. Толстого, Ф.М. Достоевского, М.Е. Салтыкова-Щедрина, А.П. Чехова.

Еще одним прямым следствием развития словесности можно считать возрастание роли драматического театра в жизни общества. Большой резонанс вызывали спектакли, шедшие на сценах московского Малого театра и петербургского Александринского. В 20-30-х гг. XIX в. классицизм был вытеснен из репертуара пьесами романтической направленности. Эпоха породила плеяду замечательных актеров, творчество которых отличалось эмоциональностью, правдивостью, глубоким внутренним содержанием: П.С. Мочалов, М.С. Щепкин, А.Е. Мартынов.

Первая половина XIX в. ознаменована расцветом русской музыки, связанным, прежде всего, с именем Михаила Ивановича Глинки (1804-1857), вошедшего в историю как первый русский композитор мирового значения. Развитие национальной темы в музыке продолжил младший современник Глинки Александр Сергеевич Даргомыжский (1813-1869).

Существенный вклад в развитие в русской музыкальной культуры внесли современники Глинки А.А. Алябьев, А.Е. Варламов, А.Л. Гурилев, известные сегодня, в основном, как авторы романсов.

В отличие от других видов искусства в русской архитектуре I половины XIX в. сохраняет свои позиции классицизм, вступивший в стадию наивысшего развития - зрелый или высокий классицизм, часто именуемый русским ампиром. Крупнейший архитектор этого времени Андрей Никифорович Воронихин (1759-1814). Главное творение Воронихина - Казанский собор, величественная колоннада которого образовала площадь в центре Невского проспекта, превратив собор и окружающую застройку в важнейший градостроительный узел центра Петербурга. В 1813 г. в соборе был погребен М.И. Кутузов и собор стал своеобразным памятником победам русского оружия в войне 1812 г.

Высшим достижением ампирной архитектуры Петербурга явилось творчество знаменитого архитектора Карла Ивановича Росси (1775-1849). Наследие его огромно. Он проектировал целыми ансамблями городской застройкой, Невским проспектом и пр. Принял К.И. Росси участие в оформлении Дворцовой площади, прилегающей к Зимнему дворцу Растрелли. Росси замкнул ее классически торжественным зданием Генерального Штаба, украшенным триумфальной аркой, вершина которой увенчана колесницей Славы. К.И. Росси были спроектированы здания Александринского театра, Публичной библиотеки, Сената и Синода.

В 1804-1818 гг. И.П. Мартос, скульптор, чья творческая карьера началась еще в XVIII столетии, создает памятник Минину и Пожарскому, средства для строительства которого были собраны по общественной подписке.

Господствующим стилистическим направлением в живописи в I половины XIX в. стал романтизм. Выдающимся мастером романтического портрета был Орест Адамович Кипренский (1782-1836). Среди многочисленных его работ особенно интересны портреты современников художника поэтов В.А. Жуковского и А.С. Пушкина.

Родоначальником бытового жанра в русском искусстве явился Алексей Гаврилович Венецианов (1780-1847) («Гумно», «На пашне. Весна», «Утро помещицы»), художник и педагог. Величайшим мастером романтической живописи был Карл Павлович Брюллов (1799-1852). В жанре морского пейзажа (так называемой марины) работал И.К. Айвазовский (1817-1900).

Отмена крепостного права, буржуазные реформы, проведенные в течение 60-70-х гг. XIX в. существенно ускорили становление капиталистических отношений в России, активизировали процессы общественного развития в целом. Технический прогресс, трансформация социальной структуры, изменения в системе управления предопределили необходимость совершенствования системы образования.

К началу 60-х годов в стране было уже семь университетов: в Москве, С.-Петербурге, Дерпте (Тарту), Вильно (Вильнюсе), Харькове, Киеве, Казани. Позже были открыты университеты в Одессе, Варшаве, Томске.

В физике конец XIX-начало ХХ вв. был отмечен целым рядом блестящих открытий, оказавших огромное влияние не только на развитие фундаментальных теоретических исследований, но и на технический прогресс европейской цивилизации на столетие вперед. Выдающийся физик А.Г. Столетов изучал вопросы электричества, магнетизма, физической природы света. Им был открыт первый закон фотоэффекта. Сделан существенный вклад в теорию газового разряда. Талантливый русский электротехник П.Н. Яблочков изобрел дуговую лампу, «свечу Яблочкова», чем положил начало практическому применению электричества для освещения. Однако наибольшего успеха в этом направлении добился А.Н. Лодыгин - изобретатель лампы накаливания, до сегодняшнего дня остающейся наиболее распространенным осветительным прибором. В один ряд с ним может быть поставлен основоположник радиосвязи, профессор Петербургского электротехнического института А.С. Попов.

А.Ф. Можайский изобрел первый в мире самолет. Спроектированная им конструкция была построена в натуральную величину, но так и не поднялась в небо из-за отсутствия в то время достаточно мощного и в то же время легкого двигателя. Бум самолетостроения в России пришелся на второе десятилетие ХХ в., когда необходимость строительства авиации подогревалась помимо прочего еще и военными нуждами. Теоретические основы авиастроения, позволившие воплотить замысел Можайского в жизнь, были заложены исследовательской работой Н.Е. Жуковского, талантливого инженера и изобретателя, члена-корреспондента Петербургской АН, основоположника современной аэродинамики. Поистине фантастическими могли казаться современникам идеи скромного преподавателя калужской гимназии К.Э. Циолковского (1857-1935) впервые предложившего проект освоения околоземного пространства с помощью аппаратов, приводимых в движение реактивными двигателями, и по праву считающегося отцом современной космонавтики.

В настоящее время в науке наблюдается тенденция абсолютизации роли эстетического воспитания во всестороннем и целостном развитии личности, что, как отмечает В.В. Богатов противоречит практике. Последние исследования показывают что, если ранее эстетическое воспитание нередко отождествлялось с художественным, то на современном этапе в педагогической науке имеет место тенденция сращивания, интеграции эстетического и духовно-нравственного (эмоционально-ценностного) в единое целостное.

# Источники

1. Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. /Сост. П.А. Лебедев. М., 1987.
2. Балакиной Т.И. История русской культуры. – М.: Просвещение, 1995.
3. Белинский В.Г. “О воспитании детей вообще и о детской книге”. См.: Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. М., 1987.
4. Боборыкин П.В. Воспоминания. М., 1965.
5. Быстрова А.В. Мир культуры. М.: АСК, 2001.
6. Денисова И. Культурология. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2000.
7. Куприн А.И. Указ. соч. Т. 5.
8. Куприянов И.Т. Судьба поэта.
9. Лотман Ю.М. Беседы о русской культуре. СПб., 1994.
10. Успенский Г.И. Собр. соч.: В 9 т. М., 1956. Т. 5.
11. Цветаева А. Воспоминания. М., 1971. О благотворной роли женщины в привитии вкуса к русской литературе в семье будущего поэта Волошина пишет и И.Т. Куприянов: “Е.О.Волошина (мать поэта. - В.Л.) любила русскую классическую литературу и рано познакомила своего сына с лучшими ее образцами” (Куприянов И.Т. Судьба поэта. К., 1979).
12. Шапошников Б.М. Воспоминания. Военно-научные труды. М., 1982.