

УДК 7(4)“14/21”

UDC 7(4)“14/21”

## МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ НЕИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫХ ПРАКТИК ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

## METHODOLOGICAL BASES OF RESEARCH OF NON-INSTITUTIONAL PRACTICES OF POLYARTISTIC EDUCATION

Л. А. Шкор,

кандидат искусствоведения, доцент кафедры  
музыкально-педагогического образования  
Белорусского государственного педагогического  
университета имени Максима Танка

L. Shkor,

PhD in Arts, Associate Professor of the Department  
of Musical-Pedagogical Education,  
Belarusian State Pedagogical University  
named after Maxim Tank

Поступила в редакцию 05.10.20.

Received on 05.10.20.

В статье представлено научное осмысление феномена полихудожественного образования в институциональном аспекте, в сравнении с ним раскрывается специфика неинституциональных практик полихудожественного образования (НППО), очерчиваются дефиниция данного понятия и методологические подходы к его трактовке. На философском уровне методологии раскрываются философско-антропологический и герменевтический подходы, на общенаучном – антропокультурологический и синергетический подходы, на конкретно научном – креативный и полихудожественный. Данные контексты нашли обобщение в методологических регулятивах, детерминирующих осмысление целей НППО и механизмов их достижения.

*Ключевые слова:* неинституциональные практики полихудожественного образования, методологические подходы, педагогическое явление, педагогика искусства, творческие способности.

The article presents a scientific understanding of the phenomenon of polyartistic education in the institutional aspect, in comparison with it reveals the specificity of non-institutional practices of polyartistic education (NPPE), gives the definition of this notion and methodological approaches to its interpretation. On the philosophic level of methodology the philosophical-anthropological and hermeneutic approaches are revealed, on the scientific level – anthropocultural and synergetic approaches, on specifically scientific level – creative and polyartistic ones. The given contexts are generalized in the methodological regulations which determine the comprehension of the objectives of NPPE and the mechanisms of their achieving.

*Keywords:* non-institutional practices of polyartistic education, methodological approaches, pedagogical phenomenon, pedagogy of art, creative abilities.

**Введение.** В первых десятилетиях XXI века состоялся новый антропокультурологический поворот в области образования и в гуманитарной сфере в целом, связанный с переходом от монологической к диалогической модели организации обучения, особенностью которой является идея человекосоразмерности (В. С. Стёпин, Г. Б. Корнетов, А. В. Хуторской) [1–3]. В современном высокотехнологическом обществе «потеря человека» приведет к катастрофическим последствиям [4], для предотвращения которых необходимо актуализировать в социуме понимание важности обыденной творческой деятельности индивидуума [5].

Вопросы саморазвития человека посредством интегрированного освоения искусства характеризуются возрастающей актуальностью на протяжении нескольких столетий, о чем свидетельствует историко-педагогический анализ феномена НППО. Вместе с тем остаются неизученными подходы, методы и приемы, обеспечивающие эффективность педагогического взаимодействия, направленного на устойчивое развитие эмоционально-чувственной сферы человека с учетом его творческих потребностей и субъективных возможностей. Это сказывается на практике неинституционального полихудожественного образования и не позволяет в полной мере реализовать его потенциал.

Целью данной статьи является уточнение сущности неинституциональных практик полихудожественного образования как педагогического явления и обоснование методологических подходов к его исследованию.

**Основная часть.** Разработка принципов полихудожественного образования с их последующим внедрением в практику общего образования осуществлена Б. П. Юсовым в 1980-е годы в рамках программы «Изобразительное искусство» [6]. В основу полихудожественного образования закладывался принцип педагогической интеграции, который выражался в создании учителями изобразительного искусства, музыки, литературы интегрированного пространства овладения языками искусства на основе единой тематики уроков в соответствии с поурочным планированием для всестороннего развития обучающихся. Дальнейшая разработка принципов полихудожественного образования (воспитания, развития) осуществлялась последователями концепции Б. П. Юсова – Е. Ф. Командышко [7], Л. Г. Савенковой [8], Н. Г. Тагильцевой [9], Н. П. Шишлянниковой [10], которые раскрыли в своих исследованиях специфику педагогического сопровождения интегрированных занятий по искусству, расширив возможные взаимосвязи его видов для более глубокого понимания обучающимися воз-

возможностей свободных переходов или реализации субъективных творческих замыслов. Опираясь на их исследования, мы уточняем понятие «полихудожественное образование» в его институциональной практике следующим образом: это преемственный процесс художественно-эстетического воспитания и творческого развития учащихся в рамках утвержденных школьных программ эстетического цикла на основе педагогической интеграции, которая раскрывает специфику взаимодействия видов искусства в качестве целостного культурного явления, изучаемого с педагогическим сопровождением.

В западноевропейских странах XX века проблема художественного образования учащихся решалась путем организации системы взаимодействия «музей-школа», и внимание ученых (М. Клиффорд, Р.-М. Катри, Н. Гослин) оказалось сфокусировано на поликультурном образовании [11], а интеграция искусств названа возможным направлением современных исследований [12]. В целом, в западноевропейских странах (в отличие от постсоветских стран) отсутствует государственная система учреждений дополнительного образования; художественное и музыкальное образование организовано в частных школах и студиях. Это объясняется историческими традициями: принцип «образования через искусство» был устойчивым социокультурным явлением в западноевропейских странах, распространившимся в качестве частного / домашнего образования с XIV века (для дворянского и буржуазного сословий).

Постоянство НППО как педагогического явления отражено в визуальных источниках информации (живопись), раскрывающих тематику «уроков» (например, Я. Вермеер, Г. Терборх, Ф. Буше, Г. Метсю создали картины под общим названием «Урок музыки»; Я. Стен, Л. Мориц, Ш. Бонье – «Урок рисования»; А. Чекки, Э. Виж-Лебрен – «Урок живописи»; П. Кодде, П. Лонги, М. Жерар – «Урок танцев»). В истории живописи оказался накоплен визуальный материал, отражающий эмпирический опыт человека [13, с. 28–29; 14, с. 45–48], порожденный практикой освоения языков искусства с педагогическим сопровождением, которое раскрывало индивидууму содержательность художественных образов в единстве их духовно-нравственных, экзистенциальных, социокультурных, образовательных коннотаций. В научно-теоретическом обобщении эмпирического опыта в контексте институционального полихудожественного образования первенство принадлежит советским ученым. Однако НППО не рассматривались советскими, постсоветскими и зарубежными учеными в качестве возможной области исследований в контексте истории педагогики и образования, хотя предпосылки к изучению НППО в качестве педагогического явления были созданы.

К НППО мы относим спонтанные процессы художественного просвещения и практического обучения по нескольким видам искусства одновременно, организованные в качестве частной образовательной инициативы в XIV–XIX веках в западноевропейских странах (Италии, Франции, Испании, Англии и др.) и в XVIII–XIX веках в царской России, направленные на постепенное повышение образовательного ценза и культурного потенциала двух сословий: дворянства и буржуазии. Под НППО нами понимается исторически сложившееся, самоорганизующееся и стихийно распространяющееся вне официальных образовательных институтов педагогическое явление, направленное на саморазвитие человека при педагогическом сопровождении интегрированного освоения искусства с опорой на индивидуально-творческие способности обучающегося. Проявившись в качестве исторически постоянного педагогического явления, НППО допускали различные цели: от развития творческой индивидуальности человека до образного осмысления места человека в сложившихся картинах мира (философской, религиозной, экономической, социокультурной и т. д.).

В настоящее время НППО сравнимы с неформальным образованием, связанным с индивидуальными образовательными маршрутами, отражающими творческие интересы человека или группы людей в условиях деятельности частных культуротворческих объединений (школы, студии, фестивали, волонтерские проекты); для поддержания функционирования этих объединений приглашаются дипломированные специалисты-педагоги, осуществляющие краткосрочное или долгосрочное педагогическое сопровождение по необходимой проблематике.

На философском уровне методология исследования НППО требует их осмысления в контексте антропологического и герменевтического подходов, которые отражают понимание возможностей, потребностей, способностей человека реализовать свой творческий потенциал посредством автономной постоянной художественно-просветительской и практической наставнической деятельности [15, с. 25; 16, с. 38–40]. Мы полагаем, что с позиций философии экзистенциализма (Ж. Сартр, С. де Бовуар и др.) НППО решали важную образовательную цель – заполнение «лакун бытия» человека в его индивидуальном хронотопе, так как внешний мир существует благодаря осознанию человеком своего бытия («Я-бытие»). Целью НППО являлось не столько усвоение объективного институционально зафиксированного знания, а приобретение человеком навыков самообразования и самопознания, которые приводят к пониманию внутренней свободы и творческой автономии.

С философско-антропологических позиций НППО способствовали формированию пред-

ставлений о гендерной идентичности, предопределяющей возможности и способы участия женщин в создании и дальнейшем развертывании картины мира, связанной с художественной культурой и эстетическим воспитанием (С. де Бовуар) [17]. Философия, теология, точные науки были в принципе недоступны для женщин в силу «негласной политики запретов» в религиозно-философской и социально-экономической картинах мира. Следовательно, возможными областями интеллектуального и творческого развития женщины были литература, искусство и педагогическая деятельность, детерминированные необходимостью организации семейного воспитания и гендерной ролью [18, с. 76–83].

М. Хайдеггер и Х. Гадамер, распространяя герменевтику на осмысление жизненного опыта в целом, называют понимание «основополагающим оснащением» человека [19], позволяющим ему существовать в социуме; понимание становится способом познания окружающего мира, адекватности понимания его картины и системы условий, потому что человек «обременен» на существование в мире текстов и знаков культуры. В НППО герменевтика необходима для полноты и качества процедуры понимания языков искусства, для полисубъектного взаимодействия во взаимооткликающихся творческих интенциях, ведущих к сотворчеству, со-переживанию, совместным занятиям, интересам, проектам. НППО способствовали приращению знаний о мире, которые выражались языками / текстами искусства и предполагали чувственное познание (через ощущение, восприятие, представление) с педагогическим сопровождением, которое «переплавляло» чувственно-постигаемые идеи и образы в словесные формы. Искусство являлось для человека способом визуальной фиксации «внутреннего проживания» времени и субъективных представлений об окружающем мире, ибо только то, что пережито, осознано, интерпретировано и вербализовано индивидумом, становится для него фактом признания собственного существования, а также художественно-эстетическим опытом, который возможно объяснить, сохранить и передать окружающим через герменевтическое истолкование художественных образов.

На общенаучном уровне методология изучения НППО опирается на антропокультурологический и синергетический подходы, которые дают возможность выявить обязательную педагогическую составляющую в разнообразных художественно-образовательных, социокультурных и культуротворческих процессах, связанных с устойчивым общественным прогрессом. НППО проявили себя открытой и социально востребованной саморазрастающейся системой, построенной на процессах постоянного педагогического моделирования, отвеча-

ющего образовательным, интеллектуальным и культурным запросам определенных социальных групп (дворянства и буржуазии). В этом процессе получили свое осмысление и отражение изначально стихийная самоорганизация светской художественной жизни, поспособствовавшая возникновению НППО, своеобразно готовившая новые поколения к вхождению в социум. НППО содействовали спонтанно развивающимся процессам взаимодействия близкорасположенных социальных групп [20], выстраивающих на основе художественно-эстетического обучения и воспитания взаимоприемлемые системы ценностей. Социальной основой развития НППО служила идея о необходимости обучения и воспитания человека для формирования его личности, для поддержания внутренней гуманистической позиции посредством занятий искусством, что обеспечивает устойчивое развитие самого человека и окружающего его социума.

Важнейшими качествами синергетической системы являются открытость, нелинейность, способность к самоорганизации и саморазвитию, что применительно к НППО превращалось в культуротворческую и просветительскую деятельность человека по проектированию повседневной среды и осознанию ее эстетических свойств, а также сближению образования и культуры. Постоянные осознанные занятия творческой деятельностью способствовали самоконструированию личности, так как процессы осознания окружающей действительности средствами искусства помогали человеку осуществить рефлексивно-оценочное отношение к происходящим в его жизни событиям [15, с. 24–26].

На конкретно научном уровне методология исследования НППО апеллирует к креативному и полихудожественному контекстам. Креативность связывается с творческим замыслом и поиском возможных и эффективных способов его выражения, а полихудожественность запускает механизмы воплощения творческого замысла, которые конкретизируют оперирование практическими действиями по видам искусства, интегрируя их в единый сплав, необходимый для раскрытия, точности и содержательности воплощения идеи. Педагогическое сопровождение позволяет разложить креативный замысел индивидума на компоненты – осмысленно-логический и интуитивно-понимаемый, затем выявить их «точки сопряжения» для запуска механизма воплощения творческой идеи на основе полихудожественности. Специфика педагогического сопровождения заключается в выявлении рационального и эффективного использования полихудожественности как действенного механизма экстернизации эмоционально-чувственных впечатлений человека в образно-символической системе. В свою очередь человек, осознавая

жизненно-практическую применимость знаний и интериоризированного арсенала художественных средств, приходит к пониманию собственной уникальности, безграничности возможностей самосовершенствования через искусство.

**Заключение.** Уточнено, что феномен НППО представляет собой исторически сложившееся и объективно функционирующее в сфере частной жизни педагогическое явление, направленное на саморазвитие и творческую самоидентификацию человека при педагогическом сопровождении интегрированного освоения искусства с опорой на индивидуально-творческий потенциал обучающегося.

Методологические подходы, определяющие философско-антропологический, герменевтический, антропокультурологический, синергетический, креативный и полихудожественный контексты рассмотрения НППО как педагогического явления, находят выражение в методологических регулятивах, обуславливающих осмысление целей данного явления и механизмов их достижения:

- удовлетворение экзистенциальных, художественно-эстетических, творческих потребностей человека, связанных с деятельностью переживанием целостности и полноты жизни;
- сохранение и трансляция базовых культурных ценностей для их интериоризации

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Стёпин, В. С. Философия науки: общие проблемы / В. С. Стёпин. – М.: Гардарики, 2006. – 384 с.
2. Корнетов, Г. Б. Теория и история педагогики: монография / Г. Б. Корнетов. – М.: АСОУ, 2013. – 460 с.
3. Хуторской, А. В. Методология педагогики: человекообразный подход: Результаты исследования / А. В. Хуторской. – М.: Эйдос, 2014. – 171 с.
4. Король, А. Д. Основы эвристического обучения / А. Д. Король, И. Ф. Китурко. – Минск: БГУ, 2018. – 207 с.
5. Яконюк, Н. П. Рукоделие как средство самореализации и социализации женщины / Н. П. Яконюк // Веснік Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта культуры і мастацтваў. – 2018. – № 1 (29). – С. 108–114.
6. Юсов, Б. П. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство»: избранные труды по истории, теории и психологии художественного образования и полихудожественного воспитания детей / Б. П. Юсов. – М.: Спутник, 2004. – 253 с.
7. Командышко, Е. Ф. Педагогический потенциал искусства в творческом развитии учащейся молодежи: интегративный подход: монография / Е. Ф. Командышко. – М.: ИХО РАО, 2011. – 292 с.
8. Савенкова, Л. Г. Воспитание человека в пространстве мира и культуры: Интеграция в педагогике искусства / Л. Г. Савенкова. – М.: МАГМУ-РАНХиГС, 2011. – 156 с.
9. Тагильцева, Н. Г. Полихудожественный подход в развитии стратегии полихудожественного образования / Н. Г. Тагильцева // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 12. – С. 91–94.
10. Шишлянникова, Н. П. Полихудожественная подготовка будущего педагога-музыканта к работе в школе / Н. П. Шишлянникова // Вестник Полоцкого государственного университета. – 2013. – № 15. – С. 21–26.
11. Understanding the Whole Student: Holistic Multicultural Education / M. Clifford [et al.]. – 2nd ed. – Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, 2016. – 206 p.

человеком в целях устойчивого развития человека и общества;

- мотивированное освоение приемов педагогической деятельности и взаимодействия, накопленных в общественно-историческом опыте неинституционального полихудожественного образования, и самореализация человека в качестве педагога в условиях такого образования;
- открытость и гибкость неформального художественно-образовательного пространства, подстраивающегося под культурные предпочтения и субъективно-творческие возможности человека и его микросоциума;
- креативность и полихудожественность как доминирующие средства организации художественно-образной деятельности обучающихся, самореализации в ней путем интегрированного образно-символического отображения творческих идей;
- рациональность и действенность применения в неинституциональном образовании интегрированного образно-символического отображения творческих идей обеспечивается педагогической поддержкой, которая носит характер фасилитации и реализуется посредством диалога и понимания, вдохновения, со-переживания, со-действия, со-трудничества.

#### REFERENCES

1. Styopin, V. S. Filosofiya nauki: obshchie problemy / V. S. Styopin. – M.: Gardariki, 2006. – 384 s.
2. Kornetov, G. B. Teoriya i istoriya pedagogiki: monografiya / G. B. Kornetov. – M.: ASOU, 2013. – 460 s.
3. Hutorskoj, A. V. Metodologiya pedagogiki: chelovekosobraznyj podhod: Rezul'taty issledovaniya / A. V. Hutorskoj. – M.: Ejdos, 2014. – 171 s.
4. Korol', A. D. Osnovy evristicheskogo obucheniya / A. D. Korol', I. F. Kiturko. – Minsk: BGU, 2018. – 207 s.
5. Yakonyuk, N. P. Rukodelie kak sredstvo samorealizacii i socializacii zhenshchiny / N. P. Yakonyuk // Vjesnik Bjelaruskaga dzjarchywnaga wnivjersiteta kul'tury i mastactvaw. – 2018. – № 1 (29). – S. 108–114.
6. Yusov, B. P. Vzaimosvyaz' kul'turogennyh faktorov v formirovanii sovremennogo hudozhestvennogo myshleniya uchitelya obrazovatel'noj oblasti «Iskusstvo»: izbrannye trudy po istorii, teorii i psihologii hudozhestvennogo obrazovaniya i polihudozhestvennogo vospitaniya detej / B. P. Yusov. – M.: Sputnik, 2004. – 253 s.
7. Komandyshko, E. F. Pedagogicheskij potencial iskusstva v tvorcheskom razvitii uhashchejsya molodezhi: integrativnyj podhod: monografiya / E. F. Komandyshko. – M.: IHO RAO, 2011. – 292 s.
8. Savenkova, L. G. Vospitanie cheloveka v prostranstve mira i kul'tury: Integraciya v pedagogike iskusstva / L. G. Savenkova. – M.: MAGMU-RANHiGS, 2011. – 156 s.
9. Tagil'ceva, N. G. Polihudozhestvennyj podhod v razvitii strategii polihudozhestvennogo obrazovaniya / N. G. Tagil'ceva // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2015. – № 12. – S. 91–94.
10. Shishlyannikova, N. P. Polihudozhestvennaya podgotovka budushchego pedagoga-muzykanta k rabote v shkole / N. P. Shishlyannikova // Vestnik Polockogo gosudarstvennogo universiteta. – 2013. – № 15. – S. 21–26.
11. Understanding the Whole Student: Holistic Multicultural Education / M. Clifford [et al.]. – 2nd ed. – Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, 2016. – 206 p.

12. *Roels, J.* The integration of visual expression in music education for children / J. Roels, P. Petegem // *British Journal of Music Education*. – 2014. – Vol. 31. – № 11. – P. 297–317.
13. *Харунжева, М. А.* Эпистемологический аспект телесности в творческом опыте / М. А. Харунжева // *Вестник Вятского государственного гуманитарного университета*. – 2012. – № 3(1). – С. 27–31.
14. *Баксанский, О. Е.* Когнитивные репрезентации: обыденные, социальные, научные / О. Е. Баксанский. – М. : ЛИБРОКОМ, 2009. – 224 с.
15. *Торхова, А. В.* Антропологические аспекты педагогического образования / А. В. Торхова // *Весті БДПУ*. – 2014. – № 1. – С. 24–28.
16. *Торхова, А. В.* Теоретико-методические основы развития индивидуального стиля профессиональной деятельности будущего учителя: монография / А. В. Торхова. – М. : МГОПУ, 2005. – 262 с.
17. *Webber, J.* Rethinking Existentialism / J. Webber. – Oxford : Oxford Univ. Press, 2020. – 256 p.
18. *Бовуар, С. де* Второй пол / С. де Бовуар. – СПб. : Азбука, 2018. – 928 с.
19. *Gadamer, H.-G.* Hermeneutics between History and Philosophy: The Selected Writings of Hans-Georg Gadamer / ed. by P. Vandevelde, A. Iyer. – London : Bloomsbury Academic, 2018. – 384 p.
20. *Bicchieri, C.* The Grammar of Society: The Nature and Dynamics of Social Norms / C. Bicchieri. – Cambridge : Cambridge Univ. Press, 2002. – 278 p.
12. *Roels, J.* The integration of visual expression in music education for children / J. Roels, P. Petegem // *British Journal of Music Education*. – 2014. – Vol. 31. – № 11. – P. 297–317.
13. *Harunzheva, M. A.* Epistemologicheskij aspekt telesnosti v tvorcheskom opyte / M. A. Harunzheva // *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta*. – 2012. – № 3(1). – S. 27–31.
14. *Baksanskij, O. E.* Kognitivnye reprezentacii: obydennye, social'nye, nauchnye / O. E. Baksanskij. – M. : LIBROKOM, 2009. – 224 s.
15. *Torhova, A. V.* Antropologicheskie aspekty pedagogicheskogo obrazovaniya / A. V. Torhova // *Vesci BDPU*. – 2014. – № 1. – S. 24–28.
16. *Torhova, A. V.* Teoretiko-metodicheskie osnovy razvitiya individual'nogo stilya professional'noj deyatel'nosti budushchego uchitelya: monografiya / A. V. Torhova. – M. : MGOPU, 2005. – 262 s.
17. *Webber, J.* Rethinking Existentialism / J. Webber. – Oxford : Oxford Univ. Press, 2020. – 256 p.
18. *Bovuar, S. de* Vtoroj pol / S. de Bovuar. – SPb. : Azbuka, 2018. – 928 s.
19. *Gadamer, H.-G.* Hermeneutics between History and Philosophy: The Selected Writings of Hans-Georg Gadamer / ed. by P. Vandevelde, A. Iyer. – London : Bloomsbury Academic, 2018. – 384 p.
20. *Bicchieri, C.* The Grammar of Society: The Nature and Dynamics of Social Norms / C. Bicchieri. – Cambridge : Cambridge Univ. Press, 2002. – 278 p.