

Список использованных источников:

1. UNESCO. COVID-19 educational disruption and response. – 13 марта 2020 – URL: <https://en.unesco.org/themes/education-emergencies/coronavirus-school-closures> (дата обращения: 08.08.2020)
2. Shang J., Cao, P. “Internet plus” and the reform of higher education: A preliminary study on the development strategy of higher education informatization in China // Peking University Education Review. – 2017. – № 1. – С. 173–182.
3. Bao W. Bridging the gap between research and practice: Identifying high-impact educational practices for Chinese undergraduate education // Peking University Education Review. – 2019. – № 1. – С. 105–129.
4. Bao W., Zhang X. The multi-dimensional structure and influence mechanism of student academic involvement in China // Fudan Education Forum. – 2012. – № 6. – С. 20–28.
5. Li Y., Wu S., Yao Q., Zhu Y. Research on college students' online learning behavior // E-Education Research. – 2017. – Т. 34 – № 11. – С. 59–65.
6. Сундукова, Т.О. Международный опыт профессионального развития педагогов в режиме онлайн: структуризация, проектирование и внедрение / Т.О. Сундукова, Г.В. Ванькина // Дополнительное педагогическое образование: ресурс развития кадрового потенциала: материалы Международной очно-заочной научно-практической конференции – Тирасполь: ИРОиПК, 2019. – С. 187-195.

УДК 7(4)“14/20”

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА «ОБРАЗОВАНИЕ ЧЕРЕЗ ИСКУССТВО» В КОНТЕКСТЕ НЕИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЙ ПРАКТИКИ ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л.А. Шкор

*Минск, БГПУ имени Максима Танка
(e-mail: lidia0366@gmail.com)*

Аннотация. В статье раскрывается историческое и социокультурное значение неинституциональных практик полихудожественного образования, направленных на реализацию принципа «образования через искусство» с учетом гендерно-маркированных условий для осуществления человеком образовательной и творческой деятельности.

Ключевые слова: полихудожественное образование, гендерные маркеры, творческая деятельность.

L.A. Shkor

IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE “EDUCATION THROUGH ART” IN THE CONTEXT OF NON-INSTITUTIONAL PRACTICE OF POLY-ART EDUCATION

Minsk, BSPU named after Maxim Tank

Summary. The article reveals the historical and sociocultural significance of non-institutional practices of polyart education aimed at implementing the principle of «education through art» taking into account gender-marked conditions for a person to carry out educational and creative activities.

Keywords: poly-art education, gender markers, creative activity.

В XXI в. заметно возросла роль образования и культуры в развитии экономики знаний; новым фактором, влияющим на образования, стала стихийно развивающаяся цифровая образовательная среда, не имеющая исторических аналогов. Вместе с тем, история развития неинституциональных практик полихудожественного образования (XIV – XIX вв.) показывает, то они включают в себе элемент виртуальной среды:

искусство являлось иллюзорным миром, это иная реальность духовного бытия, с которым успешно взаимодействовал человек. Он не только осуществлял индивидуальное взаимодействие с миром художественной культуры, ее историей, теорией и практикой, но и подключал к нему других, осуществляя тем самым принцип «образования через искусство». Процессы развития неинституциональных практик полихудожественного образования носили стихийный характер, но их устойчивой социокультурной основой служила идея о необходимости обучения и воспитания человека для формирования его личности и внутренней мировоззренческой позиции посредством занятий искусством.

Понятие полихудожественного образования было разработано в 1980-е годы Б.П. Юсовым, который связывал проблемное поле своих исследований с разработкой теоретико-методических принципов, обеспечивающих всестороннее творческое развитие учащихся младшего и среднего школьного возраста на основе педагогической интеграции. Представители юсовской школы (Л.Г. Золотарева, Е.П. Кабкова, Л.Г. Савенкова) связывали полихудожественное образование с созданием «активного пространства» для творческой деятельности учащихся, которые сами создают «визуальную среду», отвечающую их собственным представлениям о природе, культуре или жизненных закономерностях. Так возникает понимание гармонии окружающего мира, осознается синтетическая природа искусства и возможности свободных переходов по видам искусства, что, в конечном итоге, формирует у учащихся навыки художественного обобщения. Полихудожественное образование в ракурсе институциональности характеризуется достаточно глубокой степенью изученности, но институциональная практика полихудожественного образования (НППО) до настоящего времени не становилась предметом научных исследований в истории педагогики.

В истории европейской художественной культуры оказался накоплен большой пласт визуального материала (произведения изобразительного искусства), отражающего функционирование НППО. Они признавались и поддерживались социумом в качестве оптимального варианта организации домашнего женского образования (т.е. «образования через искусство») и последующей художественно-просветительской деятельности в качестве социально одобряемой возможности личностной самореализации (в XIV – XIX вв. в западноевропейских странах). Обращаясь к истории художественной культуры европейских стран, зафиксированной в произведениях живописи, мы наблюдаем устойчивую и постоянно разрастающуюся тенденцию: постепенное увеличение количества портретов, на которых изображены моменты домашнего совместного музицирования, уроки музыки, домашние концерты, которые через свою внутреннюю семантическую схожесть отражают повседневность представителей аристократического и буржуазного сословий, связанную с процессами музицирования и/или рисования, т.е. с художественно-творческой деятельностью. Многочисленные произведения живописи разнятся по своим композиционным решениям и внутренней содержательности, но их объединяет несомненный антропологический контекст – выявление значения роли искусства и культуры в жизни человека, с одной стороны, а с другой – осмысление художественно-эстетических потребностей человека, которые наполняют его жизнь культурным смыслом.

Искусство становилось способом эмоционально-образного мировосприятия и миропонимания, с последующим возникновением личностных представлений о предназначении творческой деятельности в организации жизненного пространства человека. Получая общественную поддержку и признаваясь моделью домашнего женского образования, НППО становились институциональными, и полихудожественное образование продолжало функционировать в социуме в качестве сферы деятельности частных школ, пансионов (и т.д.) для девочек дворянского и буржуазного сословий. Принцип «образования через искусство» был устойчивым социокультурным явлением, получившим распространение в XVI – XIX вв. в качестве домашнего образования (для дворянского и буржуазного

сословий). И этот принцип вновь актуализировался в настоящее время: получение индивидуумом неформального образования в области художественной культуры связывается с накоплением личного творческого опыта и/или теоретических знаний, т.е. погруженности в процесс культуротворчества. Однако это не является процессом «обучения ради обучения», его результат – это приращение знаний об окружающем мире, получаемых посредством эмоционально-образной познавательной деятельности человека.

В историческом и социокультурном контексте XIV – XIX вв. НППО отражали закономерные связи философских представлений об идеальной картине/модели мира и существующей реальной действительности. Системное образование и активное развитие таким путем потенциальных способностей индивидуума, участие в управленческой деятельности или занятиях наукой, социальное признание и/или продвижение по социальной лестнице были мужской прерогативой. Вспомним, что в первых европейских университетах, открывшихся в XIII в., преподавателями и студентами были исключительно мужчины.

Женское образование, согласно религиозной и социально-экономической картинам мира, не связывалось с магистральными активными прогрессообразующими общественными потребностями и запросами, и поэтому вполне закономерно локализовалось в домашней сфере (воспитание детей, поддержание уровня культурных ценностей и интересов семьи). Вследствие этого латентное домашнее женское образование поддерживало, в соответствии с актуальной картиной мира, сложившиеся религиозно-мировоззренческие и социально-экономические установки: потребность мужской части социума в женщине, обладающей определенным уровнем образования, но не покидающей для его получения домашнего пространства. Иными словами, женское образование подразумевало формирование у женщин таких экзистенциальных потребностей, нормативно-ценностных установок и социокультурных амбиций, которые бы полностью локализовались в рамках домашнего воспитания и обучения. Гендерная идентичность предопределяла траекторию женского жизненного пути и представлений о себе, своих предполагаемых ролях и функциях в основных сферах человеческой реализации (личностной, социальной и культурной). НППО еще до выхода женщины в социум закрепляли у нее представления об особенностях представлений о себе как о личности, а также социально допустимые варианты саморепрезентации творческой деятельности, которая фокусировалась на занятиях, связанным искусством (музицированием, художественным рукоделием, чтением вслух). Только искусство оказалось способным зафиксировать «внутреннее проживание времени», раскрывая его художественно-эстетические и эмоционально-психологические детерминанты [1].

Выявление закодированной в художественных образах внутренней экзистенциальной содержательности становится возможным через применение полихудожественного подхода, который объединяет виды искусства в единое информационное поле, отражающее действительность во всем ее многообразии, подчеркивая тем самым самую возможность осуществления образования через искусство. Ю.М. Лотман указывал, что «произведение искусства никогда не существует как отдельно взятый, изъятый из контекста предмет: оно составляет часть быта, религиозных представлений, простой, внехудожественной жизни и, в конечном счете, всего комплекса разнообразных страстей и устремлений современной ему действительности» [2, с. 374]. Мы полагаем, что история развития НППО, связываясь с пониманием и погружением человека в метаязык культуры, выстраивалась на многовекторных процессах интерпретации, запускаемых посредством герменевтики.

Активное конструирование реальности языками искусства, постоянное расширение субъективно-значимой творческой среды в условиях НППО, влекло повышение социальной активности женщин, обеспечивая не только их социокультурное влияние, но и последующее преобразование социально-общественных отношений. В европей-

ских странах примерно после середины XIX века последствия буржуазных революций способствовали процессам феминизации образования, показывая возросшую активность женщин в социальной сфере, вызванную (в том числе) необходимостью экономического самообеспечения. Этот вопрос получил в искусстве свое опосредованное и одновременно широкое социальное осмысление через обновление палитры художественных образов, раскрывающих тему образовательной деятельности, в которой появился принципиально новаторский образ – персона женщины-учителя.

Этот художественный образ, являясь знаковым концептом и обладая в процессе интерпретации возрастающей смысловой емкостью, через языки искусства своеобразно выносил на общественное обсуждение вопросы, связанные с постепенным изменением роли образованной женщины в социуме. Пристальное внимание к профессиональной женской образовательной деятельности визуализировалось в живописи и вербализировалось в художественной литературе, изначально получив концептуальное осмысление и практическую реализацию в неинституциональных практиках полихудожественного образования. Образ женщины-учителя (точнее, женщины которая занимается образованием своих детей) изначально проявился в искусстве, связываясь с домашним чтением, музицированием и иной повседневной творческой деятельностью, преломляющей принцип «образования через искусство». Здесь уместно вспомнить наблюдения немецкого философа-романтика А. Шопенгауэра, связанные с необходимостью «извлекать смысл» из литературы и произведений живописи, и с этих позиций можно уверенно предположить, что в НППО расширяли спектр представлений о возможных практических путях восхождения человека к его идеальному образу, т.е. вхождение в культуру будущего любым позитивно-продуктивным способом.

Осмысление «самости» человека – в его самореализации, самоактуализации, самоопределении; осмысление творческих потребностей индивидуума и способов их реализации связывается с формированием и развитием компетенций, лично значимых как для человека, так и для социума; т.к. «творчество всегда есть проявление, выражение индивидуальности» [3, с. 25]. Таким образом, неинституциональные практики полихудожественного образования, отличаясь широким целеполаганием, обеспечивали самоидентификацию личности через постоянные занятия искусством, возможностью осуществлять самообразование через искусство; предлагали продуктивные пути взаимодействия с миром художественной культуры; закрепляли нравственные ориентиры деятельности человека в целом.

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

Научно-теоретическая реконструкция истории развития НППО и выявление их методологических оснований позволяет найти педагогические закономерности, необходимые для закрепления неформального образования в качестве способа устойчивого и непрерывного развития человека в условиях современной цифровой экономики.

Список использованных источников:

- 1 Шкор, Л.А. Художественное творчество женщин в европейском искусстве XIV – первой половины XIX вв.: (на материале живописи и музыки) / Л.А. Шкор. – Минск: Энциклопедикс, 2014. – 132 с.
- 2 Лотман, Ю. М. Статьи по семиотике искусства / Ю. М. Лотман. – СПб.: Академический проект, 2002. – 544 с.
- 3 Торхова, А.В. Формирование индивидуального стиля педагогической деятельности будущего учителя: теоретический аспект / А.В. Торхова. – Минск : БГПУ, 2004. – 142 с.