



# ПЕДАГОГІКА

УДК 37.036:008:37.015.323:316.7

## ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОГО ПОДХОДА В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

Ю.С. Сусед-Виличинская

Учреждение образования «Витебский государственный  
университет имени П.М. Машерова»

*Решение проблемы формирования общекультурной компетентности учителя естественнонаучных дисциплин является особенно актуальным. В данном аспекте формирование общекультурной компетентности будущего учителя можно рассматривать в процессе освоения дисциплин социально-гуманитарного блока и специальных учебных дисциплин естественнонаучного направления. Принципиально новым положением является использование полихудожественного подхода как методологического основания формирования общекультурной компетентности будущих учителей естественнонаучных учебных предметов в условиях реализации принципов полифоничности, интегративности и контекстности.*

*Цель работы – теоретическое обоснование использования полихудожественного подхода в процессе формирования общекультурной компетентности учителя естественнонаучных дисциплин.*

**Материал и методы.** *Исследование опирается на основные положения социально-гуманитарной (философия, язык, литературоведение, искусствоведение, социология, психология, социальная психология, педагогика, экономика, политология и антропология) и специальной подготовки будущих учителей-естественников в учреждениях высшего образования. Для достижения поставленной цели использовались теоретические методы: исторический и логический, дедукция, анализ, сравнение, обобщение.*

**Результаты и их обсуждение.** *Общекультурное содержание образования находит отражение как в программах социально-гуманитарных дисциплин, так и в специальных профессиональных дисциплинах будущих учителей-естественников. В статье также рассмотрены и проанализированы идеи, послужившие основой разработки и создания Концепции полихудожественного воспитания детей и школьников (Б.П. Юсов).*

**Заключение.** *Полихудожественный подход как методологическое основание и конкретизирующие его принципы полифоничности, интегративности и контекстности реализуют идею интеграции, обеспечивая содержательную взаимосвязь между естественными науками, культурой и искусством. Указанный подход определяет вектор интеграции, который характеризует естественнонаучные дисциплины не только с позиций взаимодействия с миром прекрасного и миром высоких чувств, но и с личностно осознанным восприятием персоналий естественнонаучного мира, их научной и творческой деятельности. Полихудожественный подход сдвигает вектор интеграции в культурологическом направлении.*

**Ключевые слова:** *общекультурная компетентность, дисциплины социально-гуманитарного блока, специальные учебные дисциплины естественнонаучной направленности, культурологическое наполнение, полихудожественный подход, полифоничность, интегративность, контекстность, мыследеятельность.*

# THEORY AND METHODOLOGY OF THE POLYARTISTIC APPROACH IN THE CONTEXT OF SHAPING TEACHER GENERAL CULTURAL COMPETENCY

Yu.S. Sused-Vilichinskaya

Education Establishment "Vitebsk State P.M. Masherov University"

*Addressing the issue of shaping Natural Science teacher general cultural competency is especially topical. In this context shaping the would-be teacher general cultural competency can be considered in the process of social and humanitarian discipline training as well as Natural Science special disciplines. Absolutely new is the assumption of using a polyartistic approach as a methodological basis for shaping general cultural competency of would-be Natural Science teachers while implementing principles of polyphony, integrativity and contexting*

*The research purpose is a theoretical substantiation of using the polyartistic approach in the process of shaping general cultural competency of the Natural Science teacher.*

**Material and methods.** *The study relies on basic assumptions of the social and humanitarian (Philosophy, Language, Literature Critics, Art Studies, Social Science, Psychology, Social Psychology, Science of Education, Economics, Political Science and Anthropology) as well as special training of would-be Natural Science teachers at universities. To reach the goal the theoretical methods were used: historical and logical, deduction, analysis, comparison, generalization.*

**Findings and their discussion.** *The general cultural content of education is reflected both in social and humanitarian curricula and in special professional disciplines. Ideas which underlie the development and creation of the Concept of Polyartistic Education of Children and Schoolchildren (B.P. Yusov) are also highlighted in the article.*

**Conclusion.** *The polyartistic approach as a methodological basis as well as principles of polyphony, integrativity and contexting, which specify it, implement the idea of the integration by providing content connection of natural sciences, culture and art. The polyartistic approach identifies the integration vector which characterises natural science disciplines not only from the point of view of the interaction with the world of beauty and upper feelings but also with personality conscious perception of natural science world people, their scientific and artistic activities. The polyartistic approach shifts the vector of integration in the direction of culture.*

**Key words:** *general cultural competency, social and humanitarian disciplines, special academic disciplines of natural science slant, cultural filling, polyartistic approach, polyphony, integrativity, contexting, the activity of thinking.*

Существует достаточно много авторских определений общекультурной компетентности. Мы можем выделить следующие трактовки данного понятия: определение вне взаимосвязи с профессиональной компетентностью; выход за пределы профессиональной компетентности (Н.С. Розов); единство общей и профессиональной культуры; основа для формирования профессиональной компетентности в целом; основа для формирования отдельных составляющих профессиональной компетентности.

Мы рассматриваем общекультурную компетентность учителя как интегративное качество личности, обеспечивающее единство общей и педагогической культуры и обуславливающее способность к «погружению» в культурный контекст преподаваемого предмета [1].

Цель статьи – теоретическое обоснование использования полихудожественного подхода в процессе формирования общекультурной компетентности учителя естественнонаучных дисциплин.

**Материал и методы.** Исследование опирается на основные положения социально-гуманитарной (философия, язык, литературоведение, искусствознание, социология, психология, социальная психология, педагогика, экономика, политология и антропология) и специальной подготовки будущих учителей-естественников в учреждениях высшего образования. Для достижения поставленной цели использовались теоретические методы: исторический и логический, дедукция, анализ, сравнение, обобщение.

**Результаты и их обсуждение.** Общекультурное содержание образования включает определенные аспекты изучаемых наук, искусств, отечественных и мировых традиций и других сфер человеческой деятельности. А.В. Хуторской рассматривает обобщенный социальный опыт, созданный специалистами в соответствующих областях человеческой деятельности (учеными, писателями, художниками, музыкантами, инженерами и т.д.), как основу общекультурного содержания образования. При этом предполагается, что предметом данной деятельности являются реальные объекты, которые можно

выделить в качестве фундаментальных достижений человечества. Это обеспечивает возможность личностного самоопределения в отношении различных смысловых подходов к решению гуманитарных, естественнонаучных, технологических и иных образовательных задач [2].

Важная роль в формировании общекультурной компетентности отводится дисциплинам социально-гуманитарного блока. Прежде всего, это история белорусской государственности, современная политэкономия и философия. Совершенствование их содержания продиктовано временем и необходимостью повышения воспитательного потенциала всего образовательного процесса. Обновленное содержание социально-гуманитарных дисциплин позволит создать условия для повышения качества и эффективности подготовки специалистов. Сегодня мало дать знания – нужно воспитать настоящего гражданина и патриота. Социально-гуманитарная подготовка студентов в учреждениях высшего образования базируется на формировании и развитии социально-личностных компетенций, основанных на гуманитарных знаниях, эмоционально-ценностном и социально-творческом опыте. Все это направлено на формирование гражданских, социально-профессиональных и личностных качеств [3].

Формирование общей культуры будущего учителя опирается на идеи, заложенные в работах педагогов и философов прошлого. Впоследствии они послужили основой создания и разработки полихудожественного подхода в педагогике. Решение проблемы взаимодействия искусств в художественном образовании подрастающего поколения активизировалось в середине XX века. Идея синтеза разных видов искусств в процессе сохранения суверенности каждого из них привела к созданию концепций и систем Д.Б. Кабалевского, Б.Т. Лихачева, Б.С. Мейлаха, Б.М. Неменского (табл. 1).

Таблица 1

**Концепции и системы, построенные на идеях синтеза разных видов искусств**

№	Фамилия	Концепция	Цель
1.	Кабалевский Д.Б. (1904–1987)	Художественно-педагогическая концепция музыкального воспитания детей	Формирование музыкальной культуры школьников как части их духовной культуры
2.	Лихачев Б.Т. (1929–1999)	Концепция эстетического воспитания	Формирование потребности и способности понимать, оценивать и строить жизнедеятельность «по законам красоты»
3.	Неменский Б.М. (род. 1922)	Программа «Изобразительное искусство и художественный труд»	Духовно-нравственное развитие, формирование представлений о человечности, доброте и культурной полноценности в восприятии мира

Нельзя не отметить идеи комплексного изучения художественного творчества, представленные взаимодействием общественных и естественных наук: философии, психологии, истории, науками естественными и математическими (учение о высшей нервной деятельности, биология, физиология, математика, кибернетика). Связи и взаимодействия искусствознания с другими науками, как утверждает Б.С. Мейлах (1909–1987), можно выразить следующим образом: искусствознание (искусствоведение) использует данные, средства и методы различных наук или способствует этим наукам в изучении художественного творчества в собственных, специальных аспектах. Но комплексное изучение художественного творчества во взаимодействии усилий всех наук, в той или иной степени участвующих в исследовании этой тончайшей и сложнейшей сферы духовной жизни, будет способствовать дальнейшему прогрессу теории и практики художественной культуры [4, с. 9–28].

Сформулированные и апробированные вышеуказанные положения в определенной степени обусловили появление идеи полихудожественного подхода к преподаванию дисциплин художественно-эстетического цикла.

Преподавание искусства в общеобразовательной школе всегда исследовалось с позиций исторического развития страны. Часто эти взгляды были диаметрально противоположны: концепция «мозаичности» культуры и зависимость вкуса и художественных предпочтений школьников от школьного урока и образованности учителя, графическая грамота и отсутствие обязательных уроков искусства в школе.

Б.П. Юсов (1934–2003) предложил и научно обосновал новую модель развития целостного художественного сознания ребенка и природу взаимодействия искусств. Им было введено понятие «полихудожественное воспитание» детей и школьников, которое было сформулировано как форма общения к искусству, позволяющая понять истоки разных видов художественной деятельности и приобрести базовые представления и навыки из области каждого искусства (обучение исходит из взаимодействия слова, звука, цвета, движения, пространства, формы и жеста). Ведь монохудожественный и искусствоведческий подходы к преподаванию художественных дисциплин предполагают построение занятий на основе изолированной профессиональной системы одного какого-либо вида художественной деятельности.

Таким образом, возникла необходимость «разведения» понятий «взаимодействие искусств», «интеграция искусств» и «полихудожественный подход к освоению искусства». Первый уровень взаимодействия искусств представлен в рамках межпредметных связей, что предполагает сопоставительное сравнение информации, вносящее разнообразие в учебно-воспитательный процесс. Второй уровень взаимодействия искусств предполагает интеграцию в контексте формирования художественного образа с помощью выразительных средств различных видов художественного творчества. Третий, высший, уровень рассматривает взаимодействие искусств как связь отдельных дифференцированных частей и функций системы в единстве. Данное положение определено Б.П. Юсовым как полихудожественный подход (табл. 2).

Таблица 2

**Сущность и преемственность понятий «взаимодействие искусств», «интеграция искусств» и «полихудожественный подход к освоению искусства»**

Взаимодействие искусств	Интеграция искусств	Полихудожественный подход к освоению искусства
строится на разном уровне и в разных формах, в том числе предполагает соединение общедоступных занятий искусством с глубинным изучением одного из них (взаимное иллюстрирование искусств при общей теме занятия)	предполагает взаимное проникновение разных видов художественной деятельности в едином занятии на основе их взаимопомощи и дополнительности	выступает как способ организации художественного воспитания в полном единстве с умственным, нравственным, общественно-политическим, трудовым и физическим развитием детской личности (всесторонняя подготовка к адаптации в многообразной художественной жизни общества и обращению художественных богатств человечества на личное духовное и материальное благополучие)

В 1987 году Б.П. Юсовым была создана Лаборатория комплексного взаимодействия искусств при Институте художественного образования РАО. Ключевая позиция научных разработок основывалась на интеграции различных видов художественной деятельности:

– выход за рамки искусства (география, природная среда, история конкретного народа и его отношения с другими народами);

– связь с развитием культуры в широком смысле слова (мысль, наука, техника, градостроительство, коммуникации, духовные и нравственные традиции);

– перенос педагогического акцента с изучения памятников («память») на творческое проявление самих детей (детское художественное творчество как реализация культурных традиций и мировой художественной культуры, как трансформация культурного потенциала человечества в рамках духовного творчества самих школьников);

– обращение к художественной региональной культуре, региональному компоненту образования, искусству и родному языку региона в связи с мировым художественным процессом.

Педагогические и методические принципы интеграции и взаимодействия искусств представлены авторскими принципами духовного возвышения; живого общения с сенсорной основой видов искусства и видов художественной деятельности школьников; полихудожественным подходом к организации занятий отдельными видами искусства; сенсорным насыщением и утончением детских представлений; опорой на детское творчество и развитие разных видов художественного творчества.

Проблема массового преподавания искусства в общеобразовательной школе, его развивающее и воспитательное значение для всех учащихся, независимо от их одаренности, послужили поводом для разработки Концепции образовательной области «Искусство» в школе (2000 г.). Опираясь на исследования в области естественных наук, историю развития искусства и общества, направления художественной педагогики, Б.П. Юсов сформулировал концептуальные положения полихудожественного подхода к процессу интегрированного освоения искусства учащимися 1–11 классов, выделил закономерности, принципы и направления.

По замыслу Б.П. Юсова, Концепция предлагала не просто прогноз развития образования (этапы и ступени, временные рамки совершенствования образовательной системы на данный конкретный период исторического развития страны), но и являлась частью экономического развития. Ведь образование предполагает вложение бюджетных средств (плановая подготовка педагогических кадров нужного профиля, выпуск учебников и пособий, производство материальных средств и учебного оборудования в промышленных масштабах). Методологической основой данной Концепции явился культурологический подход, осуществляющий преподавание искусства на базе как отдельных предметов художественного цикла, так и других учебных предметов, в частности, естественно-математических.

Следует обратить внимание на два положения, являющиеся ключевыми:

– искусство как вид деятельности синкретично по своему воздействию на человека в целом, а не дополнительно по своей роли;

– средства искусства можно применять в процессе познания других видов деятельности, компенсируя некоторые искажения в умственной или эмоциональной сфере.

Таким образом, в конце 1980-х годов в Лаборатории комплексного взаимодействия искусств Института художественного образования РАО в опытный порядок были разработаны интегрированные полихудожественные программы для общеобразовательной школы на базе следующих видов искусства: музыка, изобразительное искусство, литература, театр, предметно-пространственная художественная среда, танец и элементы мировой художественной культуры.

Б.П. Юсов создал две научные школы на базе Института художественного образования РАО. Темой исследования первой научной школы была определена область художественного образования и художественно-творческого развития детей (1970–1987 гг.), в рамках второй научной школы разрабатывалось новое направление интегрированного обучения и полихудожественного воспитания детей и юношества (1987–2003 гг.).

В основе теоретико-экспериментальных исследований научных школ лежала проблема взаимодействия и интеграции различных видов искусства, гуманитарных и естественных наук. Решение данной проблемы позволило не только осуществлять полихудожественное развитие ребенка (подростка и т.д.), но и формировать у представителей различных возрастных категорий целостное представление о мире, а также воздействовать на духовную организацию личности, расширяя ее границы и возможности.

Вопросы использования в учебном процессе полихудожественного подхода разрабатывали Е.А. Ермолинская, Е.А. Захарова, Е.П. Кабкова, Т.Г. Пеня, Л.Г. Савенкова, Т.И. Сухова и др. под руководством Б.П. Юсова. Защищенные докторские диссертации реализовались в виде концепций педагогики искусства: интегрированного художественного образования Л.Г. Савенковой; развития высшего профессионального образования в сфере культуры и искусства О.В. Стукаловой; художественного обобщения на уроках искусства Е.П. Кабковой; педагогических технологий построения интеграционного образовательного пространства школы средствами искусства (концепция И.Э. Кашековой); педагогически организованной музыкальной среды как средства становления духовной культуры растущего человека Л.И. Уколовой; художественно-эстетического образования в профильной школе Л.Л. Алексеевой; интегративного подхода к реализации педагогического потенциала искусства в творческом развитии учащейся молодежи (концепция Е.Ф. Командышко) и т.д.

Проанализируем некоторые докторские диссертации, на основе которых разработаны вышеперечисленные концепции, в контексте нашего исследования. Следует отметить, что данные диссертации были защищены в первое десятилетие XXI века, но развитие их методологических положений и теоретических идей продолжается авторами и в настоящее время. Определяя ключевые положения диссертационных исследований, рассмотрим возможности их экстраполяции на естественнонаучные образовательные области в условиях современной гуманитарной образовательной парадигмы.

Л.Г. Савенкова разработала и реализовала комплексную программу «Изобразительное искусство и среда». Материал программы построен на взаимодействии художественного слова, изображения, музыки, движения и действия как видов искусств и рассчитан на использование различных тем, изучаемых параллельно на уроках истории, географии, естествознания, литературы и музыки (история культуры, нравы и обычаи разных народов, их обряды и праздники, характер организации жилища, своеобразие разных народов в освоении прилежащего к нему ландшафта, природной среды и ее особенностей). Особое значение имеет предметная, природная и социальная пространственная среда, которая важна в связи с региональными особенностями.

И еще одна позиция, которая, несомненно, заслуживает внимания. Причинно-следственные связи, основанные на интегрированном, системном подходе к освоению искусства, позволяют находить те звенья, которые объединяют науку, искусство, религию, быт, природу, обычаи, традиции и т.д., что способствует объединению информации о мире [5].

Таким образом, для будущих учителей естественнонаучных учебных дисциплин можно предложить следующие культурологические градиенты:

- результаты и методы научных исследований культурной деятельности, имеющие историко-культурную значимость;
- здания и сооружения, уникальные в историко-культурном отношении территории и объекты;
- произведения культуры и искусства (музыка, живопись, литература) общемирового, национального и регионального уровней;
- осознание значимости изучаемых теоретических положений и законов, объясняющих всё многообразие химических веществ и процессов, протекающих в окружающем мире;
- углубление понимания мировоззренческих идей, конкретизация их на новом материале;
- формирование нравственности человека и его гражданского долга.

Е.П. Кабковой была предложена педагогическая модель освоения школьниками постоянно увеличивающегося потока информации. В процессе реализации этой модели на уроках искусства в условиях резонансного взаимодействия направлений возрастного развития школьников и различных видов их самостоятельной творческой деятельности осуществлялось последовательное развитие их способности к художественному обобщению и переносу информации, что является определяющим в становлении самостоятельной творческой личности [6].

Безусловно, объемы знаний будущего учителя-естественника достаточно велики сами по себе. Освоение новой дополнительной информации необходимо осуществлять в рамках профессиографических особенностей деятельности учителя-естественника по решению проблемы взаимодействия естественнонаучной и гуманитарной культур.

Актуальность исследования И.Э. Кашековой обусловлена выявленными противоречиями между целостностью культуры и ее несогласованным фрагментарным представлением в различных учебных дисциплинах. Проектирование интеграционного образовательного пространства поможет преодолеть отдаленность учебных предметов друг от друга, от жизни и личного опыта ученика. Ведущими методологическими положениями данного исследования явились теория единства научной и художественной картины мира, личностно ориентированная педагогика сотрудничества, современные научные школы педагогики искусства, культурологии образования, видящей в творчестве проявление сущностных сил человека. Концепция интеграционного образовательного пространства школы построена на идее интеграции наук и искусств в учебном процессе и получила воплощение в «Образовательной программе» школы нового поколения. Теоретическое обоснование общепедагогической ценности методов искусства для активизации творческого потенциала в любом виде деятельности рассматривается в контексте становления учителя-специалиста, работающего в интеграционном образовательном пространстве школы [7].

Таким образом, научная и художественная картины мира взаимно дополняют друг друга. Но их формирование целесообразно осуществлять в рамках интеграционного образовательного пространства средствами естественнонаучных дисциплин. Естественнонаучную и художественную картины мира можно представить следующими компонентами: общенаучным, общекультурным и специально-научным.

Общенаучный компонент предполагает использование сведений из истории и методологии естественных наук, а также изучение жизни и творческого пути великих ученых-естественников.

Общекультурный компонент направлен на интеграцию естественнонаучного содержания с живописью, скульптурой и ювелирным искусством; раскрытие роли музыкальных произведений в жизни ученых-естественников; применение фрагментов текстов литературных произведений с целью иллюстрации изучаемого материала; осуществление взаимосвязей естественнонаучного содержания с лексикой русского языка и совершенствование речевой культуры учащихся при обучении химии, физике, биологии и географии; проведение внеклассных мероприятий с историко-искусствоведческим содержанием (конкурсы, викторины, блитцтурниры, интеллектуальные разминки); систематическое использование регионального материала при выборе сюжетов, заданий, иллюстраций, экскурсий и лабораторного эксперимента.

Специально-научный компонент рассматривает науку как феномен культуры и как духовную деятельность; как систему, которая подчеркивает ее специфическую роль в человеческой культуре. Особое внимание отводится веществам и материалам, составляющим основу скульптуры, живописи, стеклоделия, гончарного, ювелирного искусства; влиянию окружающей среды на памятники истории и культуры, проблемам сохранения и реставрации произведений искусства.

Приоритеты профильной дифференциации преимущественно связаны с предметами естественнонаучного цикла и информационными технологиями. Художественно-эстетический профиль для старшей ступени школы (учебно-методическое обеспечение образовательного процесса и реальные возможности его постоянного обновления, оценка качества образования старшеклассников, совершенствование механизмов организации специализированной подготовки в данной области), по мнению Л.Л. Алексеевой, требует разработки теоретико-методологического обоснования и дидактического сопровождения.

Среди разработанных элективных курсов достаточно интересны «Музыкальная акустика (физические свойства музыкального звука)», «Музыкальный строй (Пифагоров строй и температура)», «Искусство шрифта в геодезии и картографии» и т.д. Их содержание направлено на интеграцию искусства в образование (физика, математика, география, биология и др.) в профильной школе. Определены направления специализированной подготовки: театральное, вокальное, инструментальное, декоративно-прикладное, танцевальное, изобразительное и экранное искусство, а также музыкально-компьютерные технологии, культурология, искусствоведение. Важно отметить критерии, позволяющие оценить образовательные достижения старших школьников: общая культура речи; полнота, содержательность и соответствие ответа требуемым вопросам; логика изложения мыслей, обоснованность собственных позиций, аргументация выводов; владение основными понятиями и категориями изучаемого предмета; оригинальность, своеобразие ответа (при оценке учебных достижений

в изучении профильных учебных предметов); наличие собственной художественной идеи, соответствие избранных способов реализации задуманного, самостоятельность и свобода в решении художественно-практических задач, новизна и своеобразие исполнения, воплощения, понимание границ эстетически дозволенного (при оценивании художественно-творческих достижений) [8].

В нашем понимании художественные категории (в музыке, живописи, литературе) должны иметь непосредственное отношение к личностям исследователей-естествоиспытателей, проблемам экологии и сохранения цивилизации, а также развитию естествознания в целом:

– эстетические тенденции и творческие замыслы писателя, поэта, композитора, художника, архитектора и т.д.;

– ассоциативное «видение» литературного и музыкального произведения, «слушание» произведений изобразительного искусства;

– национальные традиции художественной культуры;

– личностно ориентированные интересы будущих учителей естественнонаучных дисциплин.

Модель творческого развития учащейся молодежи, разработанная Е.Ф. Командышко, строится на реализации педагогического потенциала искусства не только в художественно-эстетическом образовании старших школьников, но и в отдельных областях гуманитарных дисциплин высших учебных заведений. Личностно ориентированная технология объединяет векторные подходы: культурологический, поликультурный, полихудожественный, личностно-деятельностный. Они направлены на активизацию познавательных-практических и эмоционально-эстетических процессов, а также на расширение сферы творческой деятельности и реализацию арт-проектов. Это способствует обеспечению полноценного участия молодежи в создании материальных и духовных ценностей; повышению качества культурного общения, уровня культуры труда и профессиональной компетентности [9]. Добавим, что Б.П. Юсов рассматривал значимость воображения как вектора будущего и исследовал три вектора пространства и времени (прошлое, настоящее и будущее). Л.Г. Савенкова отмечает горизонтальный (мир профессионального продукта, где сконцентрированы все виды искусства) и вертикальный (мир воображения, возвышения и очищения духовного содержания искусства) векторы художественного пространства.

В педагогической науке понятие «вектор» употребляется применительно к развитию современного образовательного процесса; технологий обучения, педагогических подходов и т.д. В развитии стратегии естественнонаучного образования в рамках полихудожественного подхода вектор смещает свое направление в сторону искусства и культуры.

Указанный подход ставит своей целью развитие творческих потенциалов будущих специалистов независимо от специфики их деятельности. Рассмотрим возможности использования полихудожественного подхода в рамках естественнонаучного образования.

Прежде всего, это применение общенаучных принципов дополнительности, соответствия, причинности, симметрии, единых для науки и культуры. Центральное место отводится основным понятиям естествознания (материя, пространство, время, энергия, взаимодействие и др.) как универсальным категориям культуры. Философские воззрения на понятие культуры заключаются в осмыслении ее методологических подходов (аксиологического и деятельностного), функций (ценностно-гуманистической, информативной, нормативной и аккумулятивной) и структурных компонентов (мировая и национальная культура; классовая; городская и сельская; профессиональная; духовная и материальная). И, безусловно, возможности литературных и музыкальных произведений, шедевров изобразительного искусства целесообразно рассматривать с позиций использования их в работе учителя-естественника.

Принципами реализации полихудожественного подхода как избранного основания при формировании общекультурной компетентности будущих учителей естественнонаучных учебных предметов выступают полифоничность, интегративность и контекстность.

Научное обоснование полифонии как области музыкального мышления и направления музыковедения была предпринято на стыке XIX–XX веков. С.С. Скребков отмечает мелодическую самостоятельность голосов, их сочетание и развитие как неотъемлемый признак полифонии. Различные виды и формы полифонического многоголосия присутствуют как в народной музыке, так и в музыке профессиональных композиторов [10, с. 7–8].



Понятие «полифонический роман» было введено в литературную критику М.М. Бахтиным по отношению к роману Ф.И. Достоевского «Преступление и наказание». Позиции и действия героев этого романа анализируются в музыкальном контексте: голоса персонажей имеют самостоятельные партии, находящиеся порой в диссонансном соотношении. Полифоническая концепция М.М. Бахтина отражает суть диалога, раскрывает идею диалогической картины мира. Культура диалогического общения, по его мнению, является отражением жизни в сознании других людей и основана на взаимодействии равноценно авторитетных идеологических позиций [11].

Полифония в различных аспектах используется в киноискусстве: С.М. Эйзенштейн (вертикальный монтаж), Ф. Феллини (полифоничная драматургическая структура), А.А. Тарковский (диалог со зрителем-интеллектуалом), А. Курасава (изобразительное моделирование кинематографического пространства), Ж.-Л. Годар (традиционный повествовательный ряд и авторский дискурс) и т.д.

Возможность интерпретации полифонических методов в изобразительном искусстве и трансформации принципов развития музыкальной ткани в визуальном изображении характерна для творчества швейцарского художника XX века П. Клее (Д.В. Бриткевич).

Полифоническое художественно-образное мышление литовского художника и композитора М. Чюрлёниса реализовывалось в художественном, музыкальном, поэтическом и философском творчестве, которое можно определить как разнообразные, но взаимосвязанные направления деятельности (И.Б. Ветрова, М.Б. Зацепина).

Полифоничность в проявлении общекультурной компетентности будущих учителей естественнонаучных учебных предметов можно обозначить двумя векторами: естественнонаучным и искусствоведческим. Каждый из них имеет свою самостоятельную линию, но точки пересечения достаточно консонансные: многие ученые либо сами занимались художественным творчеством (музыкой, литературой, живописью и т.д.), либо обладали незаурядными знаниями в искусстве и тонким эстетическим вкусом. Не следует забывать, что благодаря научным изысканиям возможности искусства расширились. В свою очередь, объектом творчества становились как ученые, так и достижения науки.

По мнению В.М. Розина, современное мышление подчиняется постулатам порождения, контекстности и полифоничности. Проанализируем постулат полифоничности в контексте естественнонаучного и гуманитарного мышления. Естественные науки, природа, техническая культура и т.д., безусловно, находятся в некоторой оппозиции к педагогике, критике, художественному творчеству, образованию, самообразованию и другим гуманитарным видам деятельности и практики. Однако восприятие и понимание личности ученого, политика, художника, человека иной культуры невозможно без использования соответствующих научных знаний. Подобная позиция распространяется и на процессы объяснения определенных культурных или духовных феноменов, создания или влияния на культурные процессы (сферы деятельности). Именно данная позиция подчеркивает взаимодействие естественнонаучного и гуманитарного мышления [12, с. 127].

Учебная деятельность на любом уровне предполагает развитие мыследеятельностных способностей, которые включают следующие компоненты: мышление, воображение, рефлексивность, понимание, осмысление, способность к коммуникации и самоорганизации действий и деятельности.

Мыследеятельность как научное направление сформировалась на базе Московского методологического кружка в середине XX века (Г.П. Щедровицкий, О.И. Генисаретский, О.С. Анисимов и др.). Посредством рассмотрения Мышления как мыследействования и определения данной позиции в целом как Деятельности был сформулирован принцип воспроизводства деятельности и трансляции культуры. Таким образом, комплекс интеллектуальных и коммуникативных процессов был включен в контекст организованной коллективной мыследеятельности.

Способы осуществления той или иной деятельности в процессе понимания и осмысления учебного материала должны дополняться разнообразными приемами обучения. Это дает определенную свободу в применении конкретного способа в рамках индивидуальных особенностей исполнения и позволяет осуществлять рефлексивную деятельность.

В системомыследеятельностной методологии рефлексия трактуется как исследовательское направление в мышлении и деятельности, как процесс, связанный с построением представлений и знаний о самой деятельности, а также обращение мышления и деятельности на самих себя. Как правило, рефлексия направлена на выявление объективных затруднений, возникающих при любой

деятельности, поиски причин этих затруднений и средств их преодоления. Благодаря разработке проекта будущей деятельности и возвращению к ней из рефлексивного состояния появляется возможность достижения цели и развития деятельности в целом. Следует отметить особенность методологического и теоретико-деятельностного подхода к рефлексии: рефлексия рассматривается не как процесс в сознании, но как процесс в деятельности и объясняется как эффект смены деятельностной позиции.

Анализируя данное понятие с эпистемологической точки зрения, А.Ю. Бабайцев определяет рефлексия как механизм связывания знаний об объекте со знаниями о деятельности. Тем самым рефлексия обеспечивает мыслительные переходы от объективной онтологии к представлениям о деятельности и обратно, сохраняя при этом непрерывность и связность движения мысли [13, с. 21].

Идея интеграции на методологическом уровне предложена в исследованиях Н.С. Антонова, М.Н. Берулавы, В.С. Данюшенкова, С.И. Корнеева, В.Н. Максимовой, Г.Ф. Федорца, М.Г. Чепикова и др. Дидактические и методические аспекты проблемы интеграции в образовании и обучении школьников рассмотрены в научных публикациях Ю.В. Шибановой, Н.Б. Симаковой, Т.В. Куреневой, Н.В. Ромашкиной, Т.В. Кирилловой и др.

Отдельно остановимся на принципе интегративности с позиций В.А. Игнатовой. При определении интегративности как объединения и взаимодействия разнопредметных знаний в единую, целостную, стройную систему через общие принципы познания окружающего мира интеграция естественнонаучного и гуманитарного знания требует достаточно серьезного обоснования, особенно в области соприкосновения с ненаучным знанием [14]. По мнению О.Л. Жук, междисциплинарная интеграция является важным методологическим фундаментом для внедрения идей устойчивого развития в подготовку современных специалистов. Ведь проблемы устойчивого развития носят междисциплинарный характер, а готовность выпускника к их разрешению базируется на системном гуманитарном мышлении и достаточно развитой универсальной естественнонаучной компетентности. Таким образом, междисциплинарная интеграция предполагает согласование в логику прикладной направленности всех составляющих учебного процесса вуза (целей, результатов, содержания, форм и методик обучения). Содержательно-технологическая взаимосвязь учебных дисциплин с актуальными научно-прикладными проблемами обуславливает единство процессов обучения и воспитания в процессе получения высшего образования [15].

Нельзя не согласиться с позицией Р.В. Степанец, определяющей интеграцию не только как процесс и результат объединения знаний, способов познания и деятельности на какой-либо общей платформе. Целостное восприятие окружающего мира, понимание и осознание роли и места человека в системе Мироздания лежит в основе проектирования и реализации содержания как образовательных областей, так и отдельных учебных предметов, организационных форм, методов обучения и способов деятельности. А целостное восприятие обучающимися объектов, предметов, явлений и процессов действительности способствует гармоничному развитию личности в условиях общеобразовательного учреждения [16].

Можно утверждать, что будущий учитель естественнонаучных дисциплин должен быть готов к самореализации не только на профессиональном уровне, но и в процессе творческой деятельности. Для этого необходимо сформировать интегрированную целостную систему универсально-синтетических знаний и универсально-функциональной творческой деятельности посредством предметной квалификации будущего учителя.

Рассмотрим понятие «контекст» как смыслообразующую категорию, обеспечивающую уровень личностного включения не только в процессы познания, но и овладения профессиональной деятельностью. На философском уровне постулат контекстности понимается как научная и техническая реальности, персоналистская рациональность, групповое мышление и культурное мышление (В.М. Розин).

Контекстное обучение (А.А. Вербицкий) осуществляется с помощью трех типов взаимосвязанных моделей: семиотической, имитационной и социальной. Моделирование будущей профессиональной деятельности формирует предметную и социальную компетентность студентов. Содержательное наполнение структурных компонентов системы интеллектуальных и социальных отношений преподавателя и студентов как субъектов образовательного процесса (потребностей, мотивов, целей,

действий, средств, предмета и результата) составляет объективную предпосылку зарождения общекультурного мышления.

Г.В. Лаврентьев утверждает, что проектирование, организация и осуществление учебной, квази-профессиональной и учебно-профессиональной деятельности предполагает учет требований не только со стороны изучаемой науки, на основе которой строится учебный процесс, но и со стороны социального нормирования активности обучаемых [17].

**Заключение.** Таким образом, полихудожественный подход как методологическое основание и конкретизирующие его принципы полифоничности, интегративности и контекстности реализуют идею интеграции, обеспечивая содержательную взаимосвязь между естественными науками, культурой и искусством. Указанный подход характеризует вектор интеграции, который рассматривает естественнонаучные дисциплины не только с позиций взаимодействия с миром прекрасного и миром высоких чувств, но и с личностно осознанным восприятием персоналий естественнонаучного мира, их научной и творческой деятельности. Полихудожественный подход сдвигает вектор интеграции в культурологическом направлении.

В целом комплексность и универсальность авторского видения проблемы рассматриваемого подхода в формировании общекультурной компетентности будущего учителя естественнонаучных дисциплин позволяет связать исторические пути становления и развития специалиста с современностью: целостная личность обладает универсальными представлениями об окружающей действительности, которые формируются путем комплексного овладения языками искусства.

Сущность полихудожественного подхода к преподаванию естественнонаучных дисциплин (химии, биологии, физики, географии) необходимо исследовать на основе интеграции науки и искусства, представленного единством слова, звука, цвета и пространства. Соответственно, реализация полихудожественного подхода в преподавании естественнонаучных дисциплин исходит из интеграции естественнонаучного содержания с литературой, музыкой и изобразительным искусством.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Сусед-Виличинская, Ю.С. Общекультурная компетентность педагога: дефиниция и структура понятия / Ю.С. Сусед-Виличинская // Вестн. Віцеб. дзярж. ун-та. – 2021. – № 2(111). – С. 85–97.
2. Хуторской, А.В. Метапредметное содержание образования с позиций человекообразности [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Вестн. Ин-та образования человека. – 2012. – № 1. – С. 18–19. – Режим доступа: <http://eidos-institute.ru/journal/2012/100/> – Дата доступа: 01.02.2022.
3. Перечень специализированных модулей цикла социально-гуманитарных дисциплин [Электронный ресурс] / ВГУ имени П.М. Машерова. Образовательная деятельность. I ступень высшего образования – Режим доступа: <https://vsu.by/obrazovanie/i-stupen-vysshego-obrazovaniya/278-1-stupen-vysshego-obrazovaniya/260-perechen-spetsializirovannykh-modulej-tsikla-sotsialno-gumanitarnykh-distiplin.html>. – Дата доступа: 01.02.2022.
4. Мейлах, Б.С. Комплексное изучение творчества и музыковедение / Б.С. Мейлах // Проблемы музыкального мышления: сб. ст. / сост. и ред. М.Г. Арановский. – М.: Музыка, 1974. – 336 с.
5. Савенкова, Л.Г. Педагогические условия интегрированного освоения изобразительного искусства в общеобразовательной школе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Л.Г. Савенкова; Институт художественного образования РАО. – М., 2001. – 48 с.
6. Кабкова, Е.П. Развитие способности школьников к художественному обобщению на уроках искусства: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Е.П. Кабкова; Институт художественного образования РАО. – М., 2005. – 48 с.
7. Кашекова, И.Э. Педагогические технологии построения интеграционного образовательного пространства школы средствами искусства: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / И.Э. Кашекова; Институт художественного образования РАО. – М., 2007. – 48 с.
8. Алексеева, Л.Л. Художественно-эстетическое образование в профильной школе: эволюция и перспективы развития: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Л.Л. Алексеева; Институт художественного образования РАО. – М., 2009. – 51 с.
9. Командышко, Е.Ф. Педагогический потенциал искусства в творческом развитии учащейся молодежи: интегративный подход: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Е.Ф. Командышко; Институт художественного образования РАО. – М., 2011. – 48 с.
10. Скребков, С.С. Полифония: учебник для СПО / С.С. Скребков. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 274 с. – (Сер.: Профессиональное образование).
11. Бахтин, М. Проблемы поэтики Достоевского / М. Бахтин. – М., 2002. – 167 с.
12. Розин, В.М. Контекстное, полифоническое мышление – перспектива XXI века / В.М. Розин // Общественные науки и современность. – 1996. – № 5. – С. 120–129.
13. Образование и повышение квалификации работников образования. Вып. 7: Методолого-педагогический словарь (препринт): сб. науч. тр. / М-во образования и науки Респ. Беларусь, Ин-т повышения квалификации и переподготовки руководящих работников и специалистов образования; под ред. Б.В. Пальчевского. – Минск, 1995. – 39 с.
14. Игнатова, В.А. Концепции современного естествознания: [Электронный ресурс] / В.А. Игнатова. – Режим доступа: [https://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Science/ignatova/04.php](https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Science/ignatova/04.php) (дата обращения 29.03.2021). – Дата доступа: 02.02.2022.
15. Жук, О.Л. Междисциплинарная интеграция на основе принципов устойчивого развития как условие повышения качества профессиональной подготовки студентов / О.Л. Жук // Вестн. Беларус. дзярж. ун-та. Сер. 4, Філалогія. Журналістыка. Педагогіка. – 2014. – № 3. – С. 64–70.
16. Степанец, Р.В. Интеграция как гносеолого-педагогический феномен / Р.В. Степанец // Вестн. Брян. гос. ун-та. – 2014. – № 1. – С. 95–99.
17. Лаврентьев, Г.В. Технология контекстного обучения: [Электронный ресурс] / Г.В. Лаврентьев. – Режим доступа: [http://www2.asu.ru/crpkp/index.files/ucheb.files/innov/Part2/ch1/glava\\_1.html](http://www2.asu.ru/crpkp/index.files/ucheb.files/innov/Part2/ch1/glava_1.html). – Дата доступа: 29.01.2022.

## REFERENCES

1. Sused-Vilichinskaya Yu.S. *Vesn. Vitseb. dziazh. un-ta* [Bulletin of Vitebsk State University], 2(111), p. 85–97.
2. Khutorskoi A.V. *Vestn. In-ta obrazovaniya cheloveka* [Journal of Institute of Human Education], 2012, 1, p. 18–19. – Mode of access: <http://eidos-institute.ru/journal/2012/100/>. – Date of access: 01.02.2022.
3. *Perechen spetsializirovannykh modulei tsikla sotsialno-gumanitarnykh distsiplin. VGU imeni P.M. Masherova. Obrazovatel'naya deyatel'nost'* [List of Specialized Modules of Social and Humanitarian Discipline Cycle. VSU Academic Activity]. – Mode of access: <https://vsu.by/obrazovanie/i-stupen-vysshego-obrazovaniya/278-1-stupen-vysshego-obrazovaniya/260-perechen-spetsializirovannykh-modulej-tsikla-sotsialno-gumanitarnykh-distsiplin.html>. – Date of access: 01.02.2022.
4. Meilakh B.S. *Problemy muzykal'nogo myshleniya: sb. st.* [Issues of Musical Thinking: a Collection of Articles], M.: Muzyka, 1974, 336 p.
5. Savenkova L.G. *Pedagogicheskiye usloviya integrirovannogo osvoyeniya izobrazitel'nogo iskusstva v obshcheobrazovatel'noi shkole: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [Pedagogical Conditions for Integrated Fine Arts Mastering in the General Secondary School: Dr.Sc. (Education) Dissertation Summary], RAE Institute of Art Education, M., 2001, 48 p.
6. Kabkova E.P. *Razvitiye sposobnosti shkolnikov k khudozhestvennomu obobshcheniyu na urokakh iskusstva: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [Development of Students' Ability of Artistic Generalization at Art Classes: Dr.Sc. (Education) Dissertation Summary], RAE Institute of Art Education, M., 2005, 48 p.
7. Kashekova I.E. *Pedagogicheskiye tekhnologii postroyeniya integratsionnogo obrazovatel'nogo prostranstva shkoly sredstvami iskusstva: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [Pedagogical Technologies of Building Integrated Academic Space of School by Means of Art: Dr.Sc. (Education) Dissertation Summary], RAE Institute of Art Education, M., 2007, 48 p.
8. Alekseyeva L.L. *Khudozhestvenno-esteticheskoye obrazovaniye v profilnoi shkole: evolyutsiya i perspektivy razvitiya: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [Art and Aesthetic Education in the Specialized School: Evolution and Prospects of Development: Dr.Sc. (Education) Dissertation Summary], RAE Institute of Art Education, M., 2009, 51 p.
9. Komandyshko E.F. *Pedagogicheskiy potentsial iskusstva v tvorcheskoy razvitiy uchasheysia molodezhi: integrativnyy podkhod: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [Pedagogical Potential of Art in the Creative Development of Students: An Integrative Approach: Dr.Sc. (Education) Dissertation Summary], RAE Institute of Art Education, M., 2011, 48 p.
10. Skrebkov S.S. *Polifoniya: uchebnik dlia SPO* [Polyphony: SPO Textbook], M.: Izdatel'stvo Yurait, 2018, 274 p.
11. Bakhtin M. *Problemy poetiki Dostoyevskogo* [Issues of Dostoyevski's Poetics], 2002, 167 p.
12. Rozin V.M. *Obshchestvennyye nauki i sovremennost'* [Social Sciences and the Present Day], 1996, 5, p. 120–129.
13. Palchevski B.V. *Obrazovaniye i povysheniye kvalifikatsii rabotnikov obrazovaniya. Vyp. 7: Metodologo-pedagogicheskiy slovar: sb. nauch. tr.* [Education and Education Workers' Qualification Updating. Issue 7: A Methodological and Pedagogical Dictionary: A Collection of Articles], Minsk, 1995, 39 p.
14. Ignatova V.A. *Kontseptsii sovremennogo yestestvoznaniya* [Concepts of Contemporary Natural Science]. – Mode of access: [https://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Science/ignatova/04.php](https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Science/ignatova/04.php). – Date of access: 02.02.2022.
15. Zhuk O.L. *Vesn. Belar. dziazh. un-ta, Seriya 4, Filalogiya. Zhurnalistika. Pedagogika*. [Journal of Belarusian State University, 4, Philology. Journalism. Pedagogy], 2014, 3, p. 64–70.
16. Stepanets R.V. *Vestn. Brian. gos. un-ta* [Journal of Briansk State University], 2014, 1, p. 95–99.
17. Lavrentyev G.V. *Tekhnologiya kontekstnogo obucheniya* [Technology of Context Teaching]. – Mode of access: [http://www2.asu.ru/cppkp/index.files/ucheb.files/innov/Part2/ch1/glava\\_1.html](http://www2.asu.ru/cppkp/index.files/ucheb.files/innov/Part2/ch1/glava_1.html). – Date of access: 29.01.2022.

Поступила в редакцию 09.02.2022

Адрес для корреспонденции: e-mail: Sused-V62@mail.ru – Сусед-Виличинская Ю.С.