

реагировать, глубоко осмысливать, компетентно оценивать и артистически исполнять музыкальное произведение.

Традиционные вербально-логические методы профессионального усовершенствования здесь являются малопродуктивными. Педагогика высшей школы должна непрерывно обновлять способы профессиональной подготовки учителя к воспитательной работе в школе. Надёжным путем до этого является вариативное применение новых методов музыкальной дидактики, которые отвечают, в частности, специфике функционирования художественного образа и особенностям развития искусства вообще.

Чжан Вей

ГУМАНИЗАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ В УКРАИНЕ В КОНТЕКСТЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ВЫЗОВОВ СОВРЕМЕННОСТИ

В истории социально-гуманитарного знания становления и научное осмысление категории «гуманизация» происходит из-за накопления учений и взглядов на это явление, вызывающее соответствующие контексты его толкование и актуализирует проблему культуросообразного педагогического определения, в частности в теории профессионального развития человека. Изучение исторической природы гуманизации позволяет наполнять ее понимание новым содержанием, приводит к появлению новых понятий и категорий.

Переход от авторитарной к личностно-ориентированной образовательной парадигме предполагает создание условий для развития творческого потенциала личности, ее самореализации. В профессиональном плане это означает становление педагогической направленности, развитие творческих способностей к педагогической деятельности, умений по проектированию целостного образовательного процесса в профессиональном труде, формирование педагогического мышления, характеризующегося системностью, технологичностью, нестандартным подходом к решению профессиональных задач.

Цель данной статьи — раскрытие направлений гуманизации художественно-педагогического образования будущих учителей музыки в Украине.

Следует отметить, что в настоящее время в Украине вырабатывается новое понимание гуманизма (в его современной

трактовке) и на смену мировоззрения, характерного для эпохи модернизма приходит более гибкое, сложное, индивидуализированное мировоззрение постмодернизма. Для современного, так называемого нового гуманизма (неогуманизма), активно заявившего о себе во второй половине XX в., особенно характерно плюралистическое понимание социального устройства жизни и человека как «особости», индивидуальности, обладающей правом на интеллектуальную и экономическую свободу, моральную автономию, социальную суверенность. При этом гуманистический взгляд на человека не отрицает, а предполагает наличие у него социальной, этической и индивидуальной ответственности за принимаемые им решения.

Современные ученые (В.Библер, Б.Бим-Бад, Д.Лихачев, М.Мамардашвили и др.) полагают, что в настоящее время происходит усиление значимости интегративных функций культуры, динамика которых позитивно влияет на формирование нового «гуманистического видения мира». Данная тенденция порождает: в рамках анализа глобальной проблемной ситуации кризиса мировоззренческих альтернатив ориентацию на ноосферное планетарное сознание, посредством которого уникальные национальные культуры постепенно интегрируют в универсальную культуру мира. Ее полифункциональный континуум связан с осознанием целостной сущности свободной личности как этнорегиональных, так и поликультурных тенденций. Основу гуманизации художественно-педагогического образования будущих учителей музыки составляет аксиологический компонент, определяющий общность и развитие ценностей культур, традиций воспитания, характер межкультурных коммуникаций/

Проведенный нами анализ особенностей генезиса феномена гуманизма в традициях западноевропейской и отечественной культуры показал, что каждая эпоха расставляет специфические акценты в философско-педагогической рефлексии, отражающей дух времени, обозначающей проблемы настроения социума, в целом, и его мыслителей, в частности.

С философской традицией Античности (Сократ, Платон, Аристотель, Цицерон и др.) связан генезис понятия «гуманизм», которое впоследствии в эпоху Возрождения получило новое прочтение (Данте Алигьери, Франческо Петрарка и др.). В эпоху Просвещения проблему гуманизма рассматривали Гельвеций, Гольбах, Дидро, Руссо. Традиции гуманизма раскрывались в трудах Н.Новикова,

А.Радищева, в дальнейшем Н.Бердяева, М.Бубера, С.Булгакова, И.Ильина, Ж.П.Сартра, В.Соловьева, С.Франка, Э.Фромма и др.

Исследовалась проблема гуманизации различных сфер жизни общества в контексте философии культуры, культурологии (П.Гуревич, Д.Лихачев, А.Флиер и др.), идей диалогизма и диалоговой концепции культуры (М.Бахтин, М.Бубер, В.Библер, А.Мейер и др.), проблем ценностей и ценностных ориентаций личности, в том числе студенчества (С. Иконникова, И.Зязюн, М.Каган, М.Кун, В.Лисовский, Д.Олпорт, Н.Томилина и др.), концепций и взглядов, затрагивающих сущностные аспекты деятельности и общения (М.Каган, И.Каган, А.Наин, Ю.Стрельцов и др.); этических идей, касающихся непротivления злу насилieм, а также философии ненасилia и ненасильственного движения (М.Ганди, Б.Картер, М.Липман, Л.Толстой, Дж.Шарп, А.Швейцер и др.).

Современные исследования по проблемам гуманизма, сохранения и приумножения гуманистических ценностей, мировоззрения, его роли в жизни общества, личности и подрастающего поколения находят воплощение в трудах А.Арнольдова, А.Баталовой, М.Берулавы, Л.Буевой, С.Горбенко, Л.Зориловой, И.Зязюна, С.Иконниковой, С.Клепко, В.Кувакина, Л.Перевозчиковой, Н.Томилиной, В.Черепановой, О.Шиян, Л.Шустровой и др.

Поликультурное и полиэтничное образование современной молодежи является предметом пристального внимания исследователей (А. Асмолов, А.Белогуров, Г.Волков, О.Гукаленко, В.Борисенков, Ю.Давыдов, Г.Дмитриев, Н.Крылова, В.Макаев, Л.Супрунова и др.). В их трудах рассмотрены проблемы содержания, форм и методов поликультурного образования в современном мире.

Философы неизбежно так или иначе ставили и решали вопрос о сущем и должном в отношениях между людьми, обращаясь к фундаментальным проблемам нравственности, пытаясь придерживаться гуманистических или антигуманистических принципов. В античной философии, например, явно просматривается культ человека, возведение в предмет поклонения красоты его тела, признание в человеке божественного начала. Однако это распространялось лишь на свободного человека, рабовладельца, а другой — «несвободный человек», служил подобно любому орудью, лишь простым продолжением тела и имущества его владельца.

По мнению многих современных философов, попытку наиболее рационального обоснования гуманизма сделал в своей работе «Этика» Б.Спиноза, а затем продолжил И.Кант. Критикуя концепцию «разумного эгоизма» французских просветителей, он показал, что если все делать, следуя зову благоразумия и себялюбия, то человек неизбежно запутывается в противоречиях сталкивающихся интересов, а поэтому высшей мудростью является нравственный разум.

Философско-педагогические исследования (Т.Кун, А.Лосев) подчеркивают, что в мировоззренческих позициях различных эпох наблюдаются взаимосвязи и взаимозависимости трактовки смысла мира, природы, человека.

Натурицентрический гуманизм (эпоха Античности) рассматривал человека как часть природы, где всякое его действие является отображением на его судьбу и судьбу мира в целом, т.е. гуманистическая интенция древнего мира связана с ненарушением целостности мироздания, где человек является подобием мира в целом — Микрокосмом. Этические императивы добра, блага, истины, справедливости были ориентированы не на индивида, а на человечество и являли собой факторы гармонии и красоты мира и природы в целом.

Теоцентрический гуманизм (эпоха Раннего Средневековья) представляет собой историческую форму гуманизма, определившуюся в рамках монотеистической религии в эпоху раннего Средневековья. Человек и человеческий универсум выделены из природы, являют собой воплощение Божественного замысла. Законы мироздания определены в нормах человеческого общения, основанных на подчинении Воле Божьей, любви к ближнему. Человек рассматривается как личность, имеющая духовное начало и свободу выбора праведного или греховного жизненного пути.

Антропоцентрический гуманизм (эпоха Возрождения) определен культурными достижениями эпохи Возрождения, где человек является носителем духовного, творческого начала. Человеческое в человеке — именно способность к творчеству, красоте определяет его сущность. Предназначение, цели и смысл человеческого бытия основываются на человеческой, человеколюбивой идеологии, которая открыта мыслителями эпохи Возрождения в составе античной культуры. Вера в самоценность личности, антропоцентризм и индивидуализм являются основными принципами эпохи.

В *рационалистическом гуманизме* (эпоха Просвещения) как вершине западноевропейского гуманизма, человек — разумный, свободный индивид, обладающий правами на жизнь в обществе, свободу, равенство, счастье, собственность, - одновременно является творцом своего счастья и общества в целом, обладает властью над природой и освобожден от влияния божественного.

В *персоналистическом или интегративном гуманизме* (эпоха Нового времени) человек понимается как личность, духовно-природная целостность, определяющаяся в стремлении к самореализации. Осознание человеком того, что его сущностная природа не может рассматриваться как только природная целостность, Божественная или разумная, привело к руководству деятельностью индивида в соответствии с его эмоциональной реакцией, коллективными представлениями, общественным мнением. Гуманное отношение проявляется в формальном единении, в жалостно-пренебрежительном отношении к отверженным, в страхе кризиса экологизма.

Целостная личность должна обладать целостным мировоззрением, включающим в себя концепцию трех элементов человеческого существования: биологического, социального и космического. Таким мировоззрением, опирающимся на основные положения гуманизма и дополненным учением о ноосфере и вселенской миссии человечества является *ноосферный гуманизм*. Логика ноосферного гуманизма, позволяющая человечеству найти достаточно рациональный общий язык, общий смысл истории, общее миропонимание, может послужить важным каталитическим фактором для перехода от всеобщего потребительского менталитета к психологии общепланетарного конструктивного созидания.

Анализ философских взглядов на проблему гуманизма позволяет сделать вывод, что еще в эпоху Возрождения была выработана идея о безграничном могуществе человека, его неограниченных возможностях. Гуманизм явился: одним из ключевых достижений европейской культуры, которое свидетельствовало о возможностях развития творческих сил человека при сохранении его личности. В решении социально-нравственных вопросов гуманизм провозглашает, что гармонию в обществе можно достичь через образование и гуманистическое воспитание личности, формирование гуманистического мировоззрения и гуманности как интегрального качества личности.

Исследуя проблемы гуманизации личности, можем рассмотреть несколько уровней развития личности: первый уровень - *эгоцентрический*, определяемый преимущественно стремлением к собственной выгоде и манипулированию другими людьми в соответствии со своими эгоцентричными целями. В соответствии с этим отношение к другим проявляется сугубо потребительское. Счастье видится людям такого типа как личное материальное благо, при этом другие представляют для них интерес лишь в той степени, в какой способствуют его достижению.

Более высокий уровень развития личности и межличностных отношений характеризуется как *группоцентрический*. Молодой человек при этом идентифицирует себя с определенной этнической или социальной группой, и его отношение к другим людям определяется тем, входят они в эту группу или нет. Если Другой также является членом этой группы, то он достоин проявления нравственных чувств - жалости, принятия, уважения, если же нет - то все эти чувства могут на него не распространяться.

Следующий уровень развития личности и соответственно уровень межличностных отношений можем охарактеризовать как *гуманистический*, и именно его необходимо формировать в стенах современных образовательных учреждений. Для человека, который достиг этого уровня — другой человек имеет ценность сам по себе. Только с этого уровня можно вести речь о нравственности, поскольку здесь начинает действовать основное правило гуманистической этики: поступай с другими так, как бы ты хотел, чтобы они поступали с тобой.

Рядом специалистов выделяется еще один уровень - духовный, или *эсхатологический*. Человек с таким уровнем развития личности смотрит на других людей не как на конечные и смертные существа, но как на существа, непосредственно связанные с мировым разумом, как на часть вселенной (если же это религиозное сознание - то здесь человек понимается как образ и подобие Бога на земле). При этом другая личность приобретает не только гуманистическую индивидуальную ценность, но ценность как часть общей системы, от благополучия которой зависит благополучие каждого отдельного человека. Отметим, что вузы как составляющая системы образования должны формировать третий и четвертый уровни развития личности будущего учителя музыки, и, таким образом, формировать потребность быть гуманистом.

Гуманизм в силу своей многосторонности является объектом изучения многих наук - философии, педагогики, психологии, культурологии, искусствоведения. На основе общефилософского и этического понимания гуманизм обнаруживает ценностный характер и его раскрытие является важнейшим путем развития общества, а в рамках гуманистической педагогики гуманизм обнаруживает своей целью развитие личности человека.

Гуманистические идеи универсальны, так как они выходят за рамки культурной относительности национальных, расовых, религиозных, экономических и других различий, применимы ко всем людям и любым социальным системам.

Фундаментальность гуманистических ценностей определяется тем, что по своей значимости они соотносятся с наиболее фундаментальными явлениями социальной структуры. Гуманизм предполагает переход к многообразию, плюрализму культурно-гуманистических позиций, обуславливающих развитие *кросскультуралима*.

В этой связи выдающиеся философы и историки современности (Н.Данилевский, М.Мамардашвили, Э.Мейлер, А.Тойнби и др.) раскрывают перспективу современного образования в целостности культурно-исторического развития человечества и наличии некоторых сходных принципов функционирования культур разных народов, в утверждении кросскультурализма и мультикультурализма. Они подчеркивают, что в многообразии человеческих идеалов и ценностей только одна ценность - свобода может выступать универсальной и природосообразной, служить общим системообразующим началом, объединяющим мироощущение людей. Свобода позволяет каждому человеку выбрать свой индивидуальный путь развития.

Содержание понятия «гуманность» должно раскрываться прежде всего через признание ценности человека, которая понимается как единство двух сторон - естественной жизни каждого индивида и социальной, куда входят все функции, выполняемые человеком в обществе, в том числе и уровень развития его личностных качеств. Обе стороны личности непосредственно связаны с гуманностью. Эта связь заложена в гуманистической сущности морали, которая выступает изначальной формой отношения к человеку как ценности. Гуманность, соответственно, представляет собой совокупность нравственно психологических свойств личности, выражающих

осознанное и сопереживаемое отношение к человеку как к высшей ценности.

Общеизвестно, что формирование отношений людей друг к другу, к обществу, природе, самому себе начинается в раннем детстве и детерминируется историческим опытом народа страны проживания человека. Отношение к людям также во многом является следствием определенного «отношения к себе», человек как бы переносит на других мерки, с позиции которых он подходит к оценке своей собственной личности, хотя при этом они могут значительно трансформироваться. Например, нетребовательность к себе может перейти во всепрощение к другим людям или, наоборот, в наличие к ним непомерных требований.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что содержание понятия «гуманность», формирующееся на основе исторического опыта народа, ориентировано на уважение человека к себе и другим людям, уважительное отношение к их правам и свободам, что крайне важно в студенческой среде. На наш взгляд решение многих нравственных, политических, экономических и других проблем российского общества невозможно без обретения личностнозначимого смысла истинного содержания понятия «гуманность». Таким образом, резюмируя вышеизложенное, мы сочли возможным определить содержательный аспект современной трактовки гуманистического мировоззрения личности, который включает:

- представление о человеке как о высшей ценности, главном носителе всей системы ценностей и его благо есть мера всех вещей;
- представление о человеке как «личности», индивидуальности, обладающей правом на интеллектуальную и экономическую свободу, моральную автономию, социальную суверенность;
- потребность человека в позитивной свободе, открытости, способностью свободному самопроявлению в поликультурном социуме;
- усвоение общечеловеческих» норм гуманистической морали, их диапазона и конкретного содержания (доброты, взаимопонимания, милосердия, сочувствия, толерантности и др.) и культивирование гуманности как значимого личностного параметра;

- планетарное сознание, глобализм, уважение достоинств и прав человека, независимо от его расовой, религиозной, национальной и социальной принадлежности;

- стремление человека к самоорганизации, самореализации, самоотдаче как к средству и способу выражения своего «Я» в поликультурном пространстве гуманные отношения между людьми, позволяющие им сохранять человеческое достоинство, реализовывать собственный личностный потенциал, не ущемляя при этом интересов другого человека.

Важное место в этом контексте получила теория самоорганизации (синергетика), рассматривающая развитие нелинейных динамических систем, одной из которых является художественно-педагогическая подготовка будущих учителей в педагогическом университете.

Художественно-педагогическая деятельность представляет собой неразрывное единство профессионально-педагогической и художественно-педагогической деятельности в совокупности целей, предмета деятельности, содержания, средств и субъекта художественно-педагогического процесса. Каждая из этих составляющих является динамической системой. Таким образом, художественно-педагогический процесс может рассматриваться как метасистема, развивающаяся согласованно. Исследование столь сложного объекта может быть успешно осуществлено с применением системного, холистского и синергетического подходов. Центральным ядром в ней является личность будущего учителя, так как функционирование художественно-педагогического процесса подчинено цели: раскрытию индивидуальности студента, самореализации личности в различных видах художественно-педагогической деятельности, становлению профессионализма учителя через изменение и развитие личностно-профессиональных качеств.

В научных разработках Б.Гершунского, И.Зязюна, С.Клепка, Л.Корпоровича проблема профессиональной подготовки будущего учителя рассматривается с точки зрения философии образования через категории субъекта, целостности, диалога, саморазвития, свободы.

Научный поиск В.Бутенко, Л.Коваль, Г.Падалки, А.Ростовского, О.Рудницкой, Б.Юсова дали толчок новому этапу научных исследований в области художественно-педагогического образования в Украине, который способствует становлению

методологии художественно-педагогического образования как учения о закономерностях, принципах и методах познания и преобразования действительности средствами искусства в личностно-ориентированном образовательном пространстве.

Проблема методологической переориентации профессиональной подготовки будущих учителей в сфере художественно-педагогического образования свидетельствует о необходимости ее теоретического переосмысления в контексте новых идей и тенденций в профессиональном образовании, разработки новых образовательных технологий.

Информация является определяющим фактором синергетической теории самоорганизации. Синергетические законы актуализируются исключительно в системах открытого типа, изменчивых, динамических, имеющих стохастические связи со средой, возможность интеграции с другими системами и насыщаемость разного рода информацией²⁰⁷. Переход порядка в хаос и наоборот является источником, механизмом самоорганизации в подобных системах. В отличие от равновесных структур, диссипативные системы могут существовать только при постоянном обмене энергии и информации с окружающей средой. Это позволяет одной системе, находящейся в структуре другой, сохранить свою упорядоченность за счёт низкой энтропии или негэнтропии²⁰⁸.

Несоответствие внутреннего состояния системы внешним условиям среды обуславливает переход системы в новое неустойчивое состояние, в котором отмечается переход количественных изменений в качественные. По мнению Г.Хакена, любая нелинейная система, открытая для внутренних и внешних воздействий, при условии изменения одного или нескольких управляющих параметров "...может стать неустойчивой, ... и в ней может начать формироваться новая структура или новый образец поведения"²⁰⁹.

С понятием аттрактор связан важный момент теории самоорганизации: возможность прогнозирования будущего развития

²⁰⁷ Князева Е.Н., Курдюмов С.П.. Синергетика как новое мировидение: Диалог с И.Пригожиным // Вопросы философии. – 1992. – №12. – С.3-20.

²⁰⁸ Бранский В.П. Теоретические основания социальной синергетики // Вопросы философии. – 2000. — №4. — С. 114.

²⁰⁹ Хакен Г. Синергетика и некоторые её применения в психологии // Синергетическая парадигма: Нелинейное мышление в науке и искусстве. – М.: Прогресс – Традиция, 2002. – С. 297.

системы, "... потому что аттрактор представляет собой будущую структуру в настоящей системе; и все процессы, что происходят в ней, стремятся к области притяжения аттракторов"²¹⁰.

В синергетическом понимании эволюции и развития систем можно рассматривать и такие сложные метасистемы как педагогика и искусство, которые включены в систему более широкого порядка: социум, художественная культура мира, социокультурную жизнь общества.

Анализируя использование термина «образование» Э.Гусинский говорит о «следующих основных общеупотребительных значениях этого слова:

— образование как достояние личности, система представлений и понятий, располагающаяся в субъективном пространстве психики человека и направляющая его поведение;

— образование как процесс приобщения личности к культуре, становление и развитие образования как достояния личности, с одной стороны, и всего культурного окружения, с другой;

— образование как специальный социальный институт (система образования), одна из составляющих культурного окружения личности, разрабатывающая и применяющая на практике систему мер, организующих и направляющих образование как процесс приобщения личности к культуре» (1994).

И.Богданов рассматривает понятие «образование» как:

— отпечаток на человеке следов обучающих и воспитательных технологий, практик и ситуаций, через которые он прошел в ходе своей жизни;

— особую сферу, существующую в обществе наряду с другими сферами: хозяйства, оргуправления, проектирования и тому подобными, и обеспечивающую воспроизводство этого общества, подготовку новых его членов. Такое принципиально иное представление идет не от человека, а от общественной системы;

— как особый метод в педагогической работе (например, в отличии от технологизированной подготовки) ;

— как особый исторический тип культурного содержания (1996).

²¹⁰ Ковалевич М.С. Методологические основания модернизации профессионального образования: синергетический аспект // Известия Международной академии наук высшей школы. – 2003. – №3 (25). – С.108.

Одним из важных условий достижения целей художественно-педагогической подготовки студентов является организация художественно-педагогической среды в педуниверситете, которая выступает как фактор реализации системно-деятельностного и синергетического подходов к подготовке будущих учителей в педагогическом университете.

Исторически категория «среда» (фр. *Milieu*) вводится в философию и социологию французским историографом и философом Ипполитом Адольфом Теном, исследующим роль среды в развитии выдающихся способностей учеников.

Современная философская трактовка понятия «среда» раскрывается следующим образом: «1. Окружающий мир (понятие, введённое И.А.Теном). При этом вносятся определённые коррективы в данное понятие: «в настоящее время среду рассматривают как противоположный полюс врождённой способности, как пространство и материал для развития, с помощью которых способность прокладывает себе путь прямо или окольно»; 2. Окружение, совокупность природных условий, которые они способны переживать и от которых зависит их существование»²¹¹.

При этом философами отмечаются неповторимость среды каждого отдельного человека. «Для двух людей среда никогда не бывает одной и той же, ибо особенности конституции заставляют их более или менее различно воспринимать одну и ту же среду»²¹² (Э.Фромм). Философская трактовка среды позволяет рассматривать среду как часть бытия, предполагающая «нечто» (вещь, животное, человека и т.п.), по отношению к которому она существует. Без этого «нечто» понятие среды теряет смысл, т.к. среда обязательно предполагает то, что в ней существует и на что она воздействует. Та часть бытия, которая не воздействует на предмет, человека, не может называться их средой. В таком понимании, на наш взгляд, заключена идея неразрывной связи «человек-среда».

В отечественной и зарубежной психологии проблеме среды уделяется также большое внимание. Определённую направленность поискам теоретической модели среды задали исследования в области

²¹¹ Философский энциклопедический словарь. – М.: Сов. энциклоп., 1983. — 815 с.

²¹² Фромм Э. Бегство от свободы; Человек для себя / Пер. с англ. Д.Н.Дудинский. – Мн.: ООО «Попурри», 2000. — 672 с.

проксемики (психологии пространства), экологической психологии, теории архитектуры.

В сфере гуманитарного знания возникли определённые модели среды, условно названные Ю.Мануйловым «молекулярная» и «факторная».

В методологическом плане представляется чрезвычайно перспективной «теория возможностей» Дж.Гибсона (1988). Если в приводимых ранее определениях среды используются такие понятия, как «условия», «влияния», «факторы», то есть некие *воздействия «активной» среды на «пассивного» человека* (хотя и изменяющего эти воздействия в процессе своей жизнедеятельности, но только для того, чтобы затем вновь подвергнуться воздействию уже измененной среды), то Гибсон, вводя категорию возможности, подчеркивает *активное начало* субъекта, осваивающего свою жизненную среду («экологический мир» по Гибсону). Возможность — мостик между субъектом и средой. Возможность определяется как свойствами среды, так и свойствами самого субъекта.

В педагогической науке понятие среды разрабатывается различными исследователями на протяжении многих лет. История средового подхода в педагогике своими корнями уходит в предыдущее столетие. Уже К.Ушинский, а на западе Дж.Дьюи, П.Наторп и др. считали необходимым учитывать и по мере возможности использовать среду в педагогическом процессе, адаптировать педагогический процесс и среду друг другу.

Анализу средового подхода в педагогике посвящено ряд исследований (В.Лисицкая, Ю.Мануйлов, Т.Менг). Ретроспективный анализ средового подхода в педагогике позволяет выделить ряд направлений в определении среды.

Представители первого направления рассматривают среду как воспитательный фактор (П.Каптерев, С.Шацкий). В 20-е г. понятие среды трактуется многозначно: окружение, действительность, природа, общество. Средоведы (А.Бузман, О.Каниту, А.Вольф) подразделяют весь педагогический процесс на целевую установку, среду и конструирование воспитательного мероприятия. «Педагогика среды» (С.Шацкий) рассматривает среду как воспитательный фактор общества.

В 40-50-е годы среда выступает уже как воспитательный фактор школы, коллектива, социального института. Понятия «среда» и «воспитание» начинают рассматриваться в триаде: среда –

наследственность – воспитание (Г.Костюк, И.Шмальгаузен, Б.Ананьев).

Для 90-х годов характерно оживление интереса педагогов к проблеме среды, под которой современные исследователи понимают "систему ключевых факторов, определяющих образование и развитие" (В.Бордовский).

В современных исследованиях среды выделяются различные атрибуты (характеристики) среды и пространства, культурная (Н.Крылова), культуротворческая (А.Макареня), социокультурная (Т.Склярова), информационная (Г.Сериков, В.Конев) и др. Это позволяет с разных позиций исследовать роль и влияние внешних условий, факторов в различных сферах жизни и деятельности человека.

В современной психолого-педагогической науке можно выделить три основных направления в организации предметно-пространственной среды как элемента художественно-педагогической среды, отражающих в своей сути разные культурологические и психолого-педагогические подходы к становлению и развитию личности будущего учителя.

Первое из этих направлений сводит организацию художественно-педагогической среды к оформлению интерьера или экстерьера вуза. Представители этого направления рекомендуют организовывать художественно-педагогическую среду по достаточно жестко заданным законам оформления интерьера, эстетики помещения, по заранее оговоренному качеству и количеству оформления предметно-пространственной среды учебно-наглядными пособиями, условиями цветовой окраски, расстановки мебели и т. п. (Г.Пантелеев, А.Рябушкин, В.Кузин, Т.Шпикалова и др.). Студент в такой среде воспринимается как объект воздействия педагога и среды.

Представители *второго* направления организации предметно-пространственной среды рекомендуют это делать исключительно силами самого студента и педагога. В этом случае особое внимание отводится воспитанию «чувства общения» на уровне «Я и вещь», «Я и окружение», где вещь и окружение дают индивиду возможность открывать нечто в себе самом, проявлять свои задатки, убеждаться в возможности оказывать влияние на окружающие вещи и на других людей.

Третье направление рассматривает предметно-пространственную среду с двух взаимосвязанных сторон: она является

условием нахождения «ключа» к смыслу бытия, познания, деятельности, общения (Е.Е. и Г.Г.Кравцовы); среда является средством определения и выражения уровня осмысленности человеком конкретных ситуаций его бытия, стиля повседневной жизни, деятельности и общения (И. Кант, Ж.-Ж. Руссо, К.Ушинский, Л.Толстой, С.Шацкий, В.Сухомлинский, Ш.Амонашвили, В.Петровский, Б.Юсов).

Организация и содержание предметно-пространственной среды в этом случае диалектично решает проблему соединения взаимосвязанных компонентов «предмет», «пространство», «среда» и в «инвариантном» социальном и культурно-обусловленном аспекте, и в «вариативном» - личностно-значимом, личностно-смысловом аспекте. В этом случае учащийся выступает активным соавтором, сотворцом содержания и организации предметно-пространственной среды.

В своей практической работе мы руководствовались вторым и третьим методологическими подходами к организации художественно-педагогической среды.

Рассматривая художественно-педагогическую подготовку учителя, важно отметить, что одной из важнейших ее особенностей является полисистемный характер любого явления или процесса художественно-педагогической действительности, требующей от будущего учителя сформированности определенных составных системного профессионально-педагогического мышления: понимания полисистемной детерминированности педагогических событий; определения структуры и иерархического строения системы; понимание роли каждого компонента структуры в целостной системе и его влияния на функционирование системы в целом; корректное обособление системы от других, создающих внешнюю среду; видение разных уровней, этапов развития художественно-педагогических явлений, процессов, динамики их развития; поиск системообразующего фактора; признание внутренних противоречий между структурными компонентами системы и понимание необходимости конкурентных отношений между отдельными системами; способность решать конфликтные педагогические ситуации таким образом, чтобы не повредить функционированию жизненно-важных систем, проявляя актуализированную в определенном ракурсе рассматриваемую систему.

В этом контексте значительный интерес вызывает теория функциональных систем, созданная известным физиологом, академиком АН СССР П.Анохиным и разработанная коллективом

НИИ нормальной физиологии им. П.Анохина под руководством академика РАМН, доктора медицинских наук К.Судакова. Мы считаем, что выдвинутый учеными принцип организации функциональных систем приобретает методологическое значение. Ведь, по мнению ученых, Вселенная представляет собой систему, созданную из бесконечно большого числа элементов, начиная от клеточных структур и заканчивая Большими космическими системами. К.Судаков отмечает: «Функциональные системы разного уровня организации являются не только новым методологическим принципом исследований системной организации живых существ, но и объективной реальностью, формой проявления деятельности живой материи... Саморегулирующиеся функциональные системы существуют на разных уровнях организации живой материи... Представления о функциональной системе как объективной реальности заставляют принять положение о том, что все явления на Земле представляют совокупность иерархически взаимодействующих функциональных систем»²¹³.

«Функциональные системы могут иметь разный уровень организации: уровень клетки, уровень индивидуального органа, биологического организма как единицы системы, группы организмов, нации, этноса, человечества, уровень космического сознания» – отмечает К. Коротков²¹⁴.

В случае биологической системы с понятием информации соотносятся синхронизирующие влияния, поступающие в систему с различных уровней: собственные внутренние влияния; воздействия от других систем со своего уровня; влияния с более низкого уровня; воздействия с более высокого уровня.

Структура каждого уровня существует за счет резонансной синхронизации элементов, то есть за счет обмена информацией. Обмен информацией происходит как внутри любого уровня, так и между ними. «Каждый индивидуальный элемент может генерировать информационные сигналы разной величины и направленности. При взаимодействии друг с другом эти сигналы усиливаются или взаимно

²¹³ Судаков К.В. Теория функциональных систем. М.: 1995. – 435 с.

²¹⁴ Коротков К.Г., Кузнецов А.А. Модель интерференционных пространственно-полевых структур в биологии: Сб.ст. Биомедицинская информатика и эниология (проблемы, результаты, перспективы) Спб, «Ольга», 1995. — 234 с.

уничтожаются, формируя в сумме единый информационный сигнал»²¹⁵.

Человек по своей природе полифункционален. Его внутренний мир наполнен полифонией взаимосвязей, и система художественного образования, на наш взгляд, должна отвечать этому важному принципу организации человеческой личности.

Не постигнув логики системного характера конкретного художественно-педагогического явления, студент изымает его из системы, представляющей наибольшее влияние, разрывает существенные связи, ограничивается лишь внешними особенностями, теряет сущностные качества. Будущий учитель линейно мыслит, ожидая однозначного результата от своих действий, не включает в круг своего видения интегративные следствия. Это приводит к фрагментарности педагогической деятельности, разрушению межсистемных связей.

Умение в каждом художественно-педагогическом событии видеть множественный смысл способствует постижению студентами педуниверситетов полифункциональности художественно-педагогической деятельности.

В полифункциональной педагогической системе может использоваться чрезвычайно высокая степень информативности и объединения информационного и психологического влияния произведений искусства.

Важно обеспечить также единую направленность художественных дисциплин и предметов психолого-педагогического цикла. Однако, традиционно специальные художественные дисциплины преподаются в логике соответствующего вида искусства, без ориентации на педагогическую деятельность. Студенты усваивают большое количество узкоспециализованных знаний в области искусства, не связанных между собой в целостную картину будущей художественно-педагогической деятельности. Часто проявляется неумение использовать в полном объеме приобретенные в области педагогики и психологии знания, переносить их в художественно-педагогическую деятельность.

²¹⁵ Коротков К.Г., Кузнецов А.А. Модель интерференционных пространственно-полевых структур в биологии: Сб.ст. Биомедицинская информатика и энология (проблемы, результаты, перспективы) Спб, «Ольга», 1995. — 234 с.

Художественно-педагогическому образованию необходима целостная педагогическая полифункциональная система, которая ставит цель создания условий для воспитания и обучения гармонично развитой личности с высоким творческим потенциалом. Полифункциональная педагогическая система развития личности через интеграцию искусств берет на себя роль посредника между опытом, который приобрело человечество и индивидуальным опытом личности, дает возможность синтезировать разрозненную художественную информацию и объединять ее единой моральной основой. Очевидно, что такая система должна гармонично развивать интеллектуальную, моральную, эстетически-художественную, физическую сферу личности. Лишь при таком условии система может называться целостной.

Стабильность, жизнеспособность, перспективность полифункциональной педагогической системы будет обеспечена, если ее элементы будут взаимодействовать и подчиняться одной стратегической цели, то есть будут функционировать на основе конвергенции и интеграции.

Именно интегративный принцип взаимодействия элементов полифункциональной системы обеспечит его полноценное существование и функционирование в интересах «больших систем» — системы образования, художественной культуры, социума.

Таким образом, можно в достаточной мере определённости утверждать, что *художественно-педагогическая подготовка будущего учителя* представляет собой сложный, длительный, стадийно протекающий процесс, включённый в метасистему художественно-педагогического процесса, определяющими принципами и характеристиками которого являются целостность и самоорганизация.

Дальнейшее развитие научного осмысления модернизации художественно-педагогической подготовки учителя требует рассмотрения таких проблем, как профессиональное самоопределение будущих специалистов, пути обеспечения качества их подготовки в условиях евроинтеграции, проектирование культурологических основ художественно-педагогического образования. Изменение содержательных основ усовершенствования художественно-педагогического образования ведёт за собой разработку новых форматов его внедрения, определения организационно-структурных факторов модернизации художественно-педагогической подготовки, таких как: использование кредитно-

Актуальные вопросы художественного образования и воспитания: монография.
Общая редакция проф. Михайличенко О.В.

модульной системы, исследование её организационных преимуществ и возможных недостатков, определение специфики подготовки магистра.

Научное издание
ISBN 978-613-9-47547-6

**Актуальные вопросы художественного
образования и воспитания**

Монография

Общая редакция: доктор педагогических наук, профессор
Михайличенко Олег Владимирович

Scientific publication
ISBN 978-613-9-47547-6

**Actual issues of art education,
development and upbringing**

Monograph

The editorship of Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor Oleg Mykhailychenko

LAP LAMBERT Academic Publishing, 2019.
28, Банхофштрассе, Саарбрюккен, Германия, 66111.