

Л.И. БОРСУК

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Исторически весь комплекс, а затем и специфика художественно-педагогической деятельности складывались под воздействием философских воззрений, психологических теорий и практической деятельности человека. Так, например, *философские* концепции И. Канта, Г. Гегеля, К. Маркса способствовали формулировке более разностороннего подхода к понятию «деятельность». Философско-эстетические аспекты развития человека, смыслообразующий потенциал личности рассматривались далее в работах Н.А. Бердяева, В.С. Соловьева, Н.О. Лосского, П.А. Флоренского, М.С. Кагана, С.Л. Рубинштейна, А.Ф. Лосева, Л.С. Столовича, С.П. Иванова и др. Философский подход к исследованию человеческой деятельности традиционно группировался вокруг трех позиций:

1. Деятельность и механизмы развития общества.
2. Деятельность и процесс социализации индивида.
3. Деятельность как социальное назначение исторически складывающихся видов и форм.

В первой и второй интерпретациях понятие «*деятельность*» фиксирует способ взаимоотношения человека с социальной средой, форму «включения» человека в объективный мир. Третье определение предполагает, что человеческая деятельность может сама выступать в качестве объекта всестороннего философского познания. Являясь сложнейшим системным образованием, человеческая деятельность характеризуется полиструктурностью.

Например, по своему *содержанию* деятельность – это процесс практического, преобразующего освоения человеком предметного мира. По способам регуляции деятельность разворачивается на основе сознательно поставленных целей. Следовательно, субъект и объект составляют сущность деятельности на основе социально детерминированных потребностей общества. По *средствам осуществления* человеческая деятельность представляет собой универсально-творческий процесс, продуктом которого является как субъективная личность, так и мир социальных отношений. В данных характеристиках речь идет о человеческой деятельности в её целенаправленной форме как материального, практически-предметного преобразования объектов. Таким образом, в логике субъектно-объектных отношений структура человеческой деятельности составляет единство материально-преобразовательной, духовно-познавательной, духовно-оценочной и коммуникативной деятельности.

В русле системного подхода к человеческой деятельности М.С. Каган раскрывает понимание проблемы. Автором выделяются пять видов деятельности: преобразовательная, познавательная, ценностно-ориентированная, коммуникативная и художественная. Согласно этой концепции, художественная

деятельность способна не только аккумулировать в себе указанные виды деятельности, но и моделировать подсистему «художественного целого», которая реализуется в художественном творчестве [1, с.168]. В продолжение изложения теории общности функциональных структур искусства и человеческой деятельности исследователем констатируется общность по следующим позициям: коммуникативная, воспитательная, гедонистическая. Истоки общности выводятся философом из синкретизма первобытной культуры.

Если проследить за развитием идеи, то возникает интересная мысль о том, что в человеке генетически заложена потенция к художественному творчеству как художественной деятельности. Не случайно игра как один из видов художественной деятельности широко представлена не только в жизни и деятельности ребенка, но и на протяжении всего периода существования человека: «И в жизни взрослого человека игровая и некоторые другие формы общения бывают художественно организованы, художественно сконструированы. Таковы художественные игры в архаических культурах или в средневековые карнавалы и турниры, такова эпистолярная форма коммуникации, приобретающая нередко художественную значимость..., таковы, наконец, современные бытовые игры... или бытовые танцы и бытовое музицирование – типичнейшие формы скрещивания художественных и коммуникативных устремлений людей» [1, с.134 – 135].

М.С. Каган акцентирует внимание на *взаимодействии видов* деятельности, выделяя в педагогической деятельности важнейшие функции, такие как практически-преобразовательные, научно-просветительские, воспитательные [1, с.110]. Гуманистический аспект образовательного процесса заключается, по мнению Кагана, в способности педагога воспринять ученика как принципиально равного себе субъекта.

В работе Л.Н. Столовича содержится опыт создания разносторонней модели художественной деятельности. Здесь она рассматривается в диалектическом контексте: «субъект-объект» – как практическая система, «субъект и личность» - как социально-психологическая система [2, с. 35 – 37]. Автор исследует *природу творчества* на основе интеграции познавательной, преобразовательной, воспитательной, оценочной, коммуникативной деятельности, которая возникает в «силовом поле» многообразных субъектно-объектных и личностно-общественных отношений.

Следует понимать, таким образом, что философское видение структуры человеческой деятельности заключается в «способе бытия общества, его самоорганизации, воспроизводства и развития» [2, с. 16]. В этой связи деятельность отдельных индивидов приобретает конкретно-исторические модификации, в которых фиксируется специфика формационных изменений деятельности.

Исследования *психологии* также касаются широких аспектов функций деятельности, в частности, социальной. Рассмотрим более подробно наиболее значительные, на наш взгляд, психологические концепции.

Л. В. Выготский выделил детерминанты поведения (деятельности) и психики человека в усвоении им знаков-символов культурного среза, которые яв-

ляются средством *социальной* связи в широком плане. Согласно теории Выготского, высшие психические функции существуют первоначально в виде коллективной деятельности людей посредством «внешних знаков». Но в процессе взаимодействия эти функции приобретают собственно внутреннюю форму и начинают существовать в виде индивидуальной деятельности человека, опирающейся на «внутренние знаки» [3, с.118]. Теория развития личности, таким образом, выстраивается через коллективную деятельность и общение – культура (знаки-символы); присвоение культуры (обучение и воспитание); индивидуальную деятельность (разные формы); психическое развитие индивида (модель гармонично развитой личности). Л.С. Выготский затрагивает и вопросы этнокультурного воспитания, способствующего приобщению детей к духовному наследию своего народа. Согласно выдвинутому им принципу *единства аффекта и интеллекта*, познавательное развитие ребенка базируется на его эмоциональном развитии и связано с развитием эмоций, воображения, творчества, образного мышления.

Напомним, что об *этнопедагогической* основе развития настаивал К.Д. Ушинский и выдвинул три принципиально важные установки 1) «народ имеет свою особую характеристическую систему воспитания»; 2) «в душе человека черта национальности коренится глубже всех прочих»; 3) «воспитательные идеи каждого народа проникнуты национальностью более, чем что-либо другое» [4, с.30]. Действительно, каждый народ является неотъемлемой частью человечества, творцом своих обычаев и нравов, вносит свою лепту в общечеловеческую культуру. *Традиции* – это своеобразный коммуникативный механизм общества, обеспечивающий непрерывность передачи духовных, интеллектуальных и материальных ценностей от поколения к поколению. В основе традиции лежит нравственная идея жизни каждой нации, смысл ее существования. Искусство, в том числе и национальное, выступает как специфический «код» в процессе творческого «самосознания» культуры (М.С. Каган). Осмысление проблемы развития личности средствами искусства и связанных с ней вопросов осуществлялось такими видными педагогами и психологами как П.П. Блонский, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.С. Макаренко, С.Л. Рубинштейн, В.А. Славенкин, В.А. Сухомлинский, С.И. Шацкий и другими.

Важность творческого, *художественного подхода* на всех этапах развития личности прослеживается как в работах Л.С. Выготского, так и его учеников и последователей. А.Н. Леонтьев выделил в теории Выготского главную идею – деятельность. В трудах ученого выявлена и описана общая структура деятельности, ее психологические механизмы и основные формы, а также процесс ее развития. Из содержания исследовательских работ Леонтьева вытекает вывод, что основой развития сознания человека является развитие форм и содержания его деятельности. Каждому возрастному периоду в жизни человека присуща главная (или ведущая) деятельность, на основе которой возникают и формируются *психологические новообразования* данного возраста [5]. Д.Б. Эльконин, исследуя психологию детской игры, определил ее функции как особую форму творческой деятельности, при овладении и осуществлении которой происходит существенное изменение психики детей. В детском возрасте

собственная деятельность выполняется сначала при прямой или косвенной помощи взрослого. Творческий, художественный аспект деятельности учителя, взрослого как конкретного «выразителя», проводника для ребенка социального опыта на этом этапе очень важен. Развивая далее тему ведущей деятельности в определенный возрастной период человека, Эльконин подчеркивает взаимосвязь смены видов деятельности, и в результате психологических новообразований, что характеризует общую направленность психического развития детей от младенческого возраста до совершеннолетия.

Многокачественное проявление универсальности деятельности в общественной практике позволило С.П. Иванову наделить её качествами феномена, «в котором ярко проявляется творческая компонента социального» [6, с. 26]. Автор выделяет содержательную направленность культуры в процессе преобразования личностных сторон «субъектного существования человека» [6, с. 30]. В этом отношении *художественная деятельность* субъекта осмысливается исследователем как вид человеческой деятельности, «одной из основных функций которой является трансляция (программа) культурной организации пространства человеческого развития. Именно в этом пространстве в форме художественного творчества многолинейно и многоярусно развертывается преобразующая работа субъекта, сознательной личности, направленная на воспроизводство аккумулированных культурой оснований субъектности – субъектного потенциала человека» [6, с. 51].

Логично, что открытие и развитие в философии и психологии закономерностей бытия, формирования психики человека в контексте разнообразных видов деятельности, а также выявление взаимосвязи общения и деятельности в историческом преломлении явились предметом осмысления ряда явлений в *педагогической* литературе.

Поиску преодоления противоречий в массовом образовании посвящены работы В.В. Давыдова. Автор формулирует принцип *моделирования* учебной деятельности, так как это позволяет выстраивать многоаспектное, творческое взаимодействие педагога и учащегося, что способствует формированию индивидуальных творческих потенциалов личности ученика. Например, В.В. Давыдов подвергает критике «технологическое отношение к предмету». В этом случае система педагогических взаимоотношений переводится в объективно-вещный план, что делает ученика объектом манипуляций со стороны педагога [7, с. 109].

В.Ф. Шаталов, М.П. Щетинин, Ш.А. Амоношвили, Б.М. Неменский, Д.Б. Кабалевский, Л.Г. Арчажникова, А.А. Мелик-Пашаев, Ю.Б. Алиев, Б.П. Юсов, Л.В. Школяр, В.А. Школяр, Е.Д. Критская, В.Г. Ражников, А.Н. Малюков и др. затрагивали в широком ракурсе вопросы *взаимодействия художественной и педагогической деятельности*. Например, касаясь роли педагога-мастера, педагога-творца, педагога-новатора, высказывалась идея художественности педагогического процесса, который организуется учителем для реализации высокой образовательной, воспитательной, социально-преобразующей задачи. Таким педагогом осмысливаются проблемы современного содержания образования, находятся точки соприкосновения, в которых *педагогика и искусство* служат одной цели. Особое внимание уделяется тому, что

не только знания, умения, но и творческий опыт, эмоционально-ценностное отношение человека к миру являются целью художественно-педагогической деятельности, где искусство играет далеко не последнюю роль.

Современная образовательная парадигма формулирует ценность и уникальность личности учащегося. В связи с этим педагогическая наука и практика разрабатывают художественное наполнение компонентов системы образования. Например, А.А. Мелик-Пашаевым рассматривается концепция «творческого Я-человека» в контексте «онтологического единства с миром». Л.В. Школяр развивает положения художественной дидактики для музыкальных дисциплин. Важнейшим принципом реализации полноценной художественности автор считает «выход на философско-категорийный уровень мышления» [8, с. 106].

На основе видов деятельности, психологических закономерностей, философских и эстетических воззрений происходило становление понятия «художественная деятельность», которое понималось как функция искусства, многомерный творческий процесс, характеризующийся созданием творческого продукта (художественного произведения), где художественный образ экстраполировался в единстве субъективного и объективного. Именно в движении к реализации новых возможностей и созданию новых осмысленных реальностей находит выражение содержательно-творческий аспект художественной деятельности человека. Художник ищет соответствующие выразительные средства для выражения своего художественного замысла, чтобы затем передать эстетические критерии другим людям. Эстетическое отношение художника проявляется в его общественной сущности как личности. Сознательно, с намерением или по вдохновению создавая произведение искусства, художественный продукт, творец выступает как реальное олицетворение человеческого рода, вкладывая в содержание и форму своего творения модель эмоционально-образного познания мира и индивида в этом мире, одновременно отражая в эмоционально-концентрированной форме коллизии, противоречия, диалектику процессов окружающей действительности. Таким образом, художественное творчество выступает как предметно-чувственная деятельность (опосредованное словом, движением, линией, цветом, звуком и т. д.), в процессе которой происходит духовно-материальное преобразование форм внешнего мира.

Л.Н. Столович подчеркивал, что процесс художественного творчества интегрирует различные виды человеческой деятельности, выделив шесть основных: познавательную, преобразовательную, воспитательную, оценочную, коммуникативную, игровую. Его позиции таковы:

1. Художник познает взаимосвязи между личностью и обществом, отражая действительность в художественном продукте.

2. Художник трансформирует «материал жизни человека и общества» в индивидуальную модель художественного произведения.

3. Социальная детерминанта художника предполагает «воздействие на духовный мир реципиентов».

4. Автор субъективно оценивает явления действительности.

5. Использует художественное произведение в качестве формы общения автора и реципиентов.

6. Личность художника представляет «движение» духовных способностей (мысли, чувства, воображения).

«В отмеченных видах человеческой деятельности проявляются субъектно-объектные и личностно-общественные отношения. Благодаря последним в художественной деятельности выражается диалектическое единство личного и общественного», – делает вывод Л.Н. Столович [2, с.50].

Напомним, что М.С. Каган наделил художественную деятельность интегративным качеством в проявлении *логического и образного*, материального и духовного, теоретического и практического, познавательного и ценностного. В работе Кагана педагогическая деятельность характеризуется как еще более сложный процесс (вспомним тезис взаимодействия «на равных»). Очевидно, можно предположить: чтобы художественная деятельность стала условием развития личности, необходимы целенаправленные педагогические методы, основанные на взаимопроникновении особенностей художественного творчества и педагогической деятельности. Содержание и форма организации педагогического процесса в русле художественной деятельности преобразуются в силу специфических качеств: эмоциональность, образность, субъективность, ассоциативность, заразительность, диалогичность. Но при этом художественно-творческая направленность личности учащегося – это синтез творческой мотивации, познания и преобразования внутренней картины мира, определяющий позицию личности, с которой она осуществляет свое отношение к действительности, включающий обще-эстетические и искусствоведческие знания о сущности, специфике и законах творчества.

Таким образом, цель художественно-педагогической деятельности учителя понимается в позитивном развитии потенциально заложенных личностных качеств ученика, сопровождающемся формированием нового личного образа, способности к творчеству. Концептуальные основы формирования художественно-творческой культуры личности разработаны Н.А. Ветлугиной, Т.С. Комаровой, А.В. Антоновой, М.Б. Зацепиной. На их взгляд, основой формирования художественного творчества и художественно-творческих способностей выступают такие процессы, как восприятие (формирует представления); воображение (развивается в процессе художественно-творческой деятельности); эмоционально-положительное отношение к объектам эстетического восприятия.

Для осуществления художественно-педагогической деятельности педагогу следует иметь полное представление о собственных творческих возможностях, профессионально-личностных качествах, индивидуальном стиле. Понимание *личной роли педагога* складывается из способности к рефлексии. Учителю необходимо познать себя, осмыслить те педагогические качества, без которых невозможно организовать подлинно художественное взаимодействие. Рефлексия помогает понять педагогическую проблему, разработать, внедрить авторскую методику, предостерегает от шаблона и стереотипных подходов.

Владение рефлексией способствует распознаванию не только своих переживаний, но и переживаний другого человека, что позволяет осуществлять личностно значимый способ воздействия для каждого ученика.

В художественно-педагогической деятельности взаимодействие осуществляется на основе вдохновенного сотрудничества, основанного на сопереживании. В данном контексте педагог выступает в роли искреннего, чуткого собеседника, способного продемонстрировать личностную духовность. Диалогичность проявляется и в готовности педагога воспринимать других такими, какие они есть, верить в потенциальное художественное развитие каждого человека, воплощать принцип индивидуального педагогического подхода. Следовательно, *художественно-педагогическая деятельность* – это:

- креативный процесс взаимодействия субъектов;
- особый вид деятельности, в котором эмоциональность, образность, субъективность, ассоциативность (как форма художественного самовыражения и познания действительности) приобретают характер организованного педагогом целенаправленного учебного процесса;
- социально обусловленное требование владения теорией и практикой художественно-педагогической деятельности как отражение гуманистической направленности педагогики в реализации методов, направленных на раскрытие художественной ценности личности в окружающем мире.

Такая позиция есть своего рода реализация антропологического принципа в образовании. Создание в практике образования условий для становления целостной личности, целостного человека с высоким творческим потенциалом является основой современной психолого-педагогической науки.

Литература:

1. Каган, М. С. Человеческая деятельность. Опыт системного анализа / М.С. Каган. – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.
2. Столович, Л. Н. Жизнь – творчество – человек / Л.Н. Столович. – М.: Политиздат, 1985. – 415 с.
3. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – Ростов н/д: изд-во «Феникс», 1998. – 480 с.
4. Ушинский, К. Д. Педагогические соч. в 6-ти т. – Т.1. / К.Д. Ушинский. – М., 1988.
5. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание, Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
6. Иванов, С. П. Психология художественного действия субъекта / С.П.Иванов. – М.: Изд-во Моск. психолого-социального ин-та, 2002. – 640 с.
7. Давыдов, В. В. Учебная деятельность и моделирование / В.В. Давыдов. – Ереван: Луйс, 1981. – 220 с.
8. Школяр, В. А. Обновление содержания музыкального образования с методологической позиции. Опыт исследования проблемы / В.А. Школяр. – М.: Флинта, 2010. – 88 с.