

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ:
РЕСУРСЫ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
DEVELOPMENT PROCESS OF THE COMMUNICATIVE APTITUDES AND
SKILLS: THE SOURCES IN ART EDUCATION**

**БЫХОВСКАЯ ИРИНА МАРКОВНА
BYKHOVSKAYA IRINA MARKOVNA**

доктор философских наук, профессор, заслуженный работник культуры РФ, зав. кафедрой культурологии, социокультурной антропологии и социальных коммуникаций Российского государственного университета физической культуры, спорта и туризма

Российская Федерация, 105122, г. Москва, Сиреневый бульвар, дом 4

full professor of philosophy, Honored worker of culture of RSFSR,

Chair of the department of cultural studies, socio-cultural anthropology, and social communication, Russian State University of Physical Culture, Sport and Tourism. Russian Federation, Moscow, Sirenevyblvd, bld. 4; e-mail: byk.irina@gmail.com

Ключевые слова: массовое художественное образование, социальный потенциал художественного образования, социальные факторы художественного образования, коммуникативные способности, практика художественно-эстетического воспитания.

Key words: art education, social potential of art education, social factors of art education, communicative aptitudes and skills, praxis of artistic-aesthetic education.

Аннотация: В статье рассматриваются социальные факторы развития массового художественного образования, а также потенциал художественно-эстетического образования и воспитания при решении важных социальных проблем, связанных с развитием личности и общества. Особое внимание уделено возможностям данного сегмента образования в формировании эмоциональной сферы, коммуникативных способностей, в том числе в межкультурной коммуникации. В статье представлен краткий анализ результатов сравнительного европейского исследования систем массового художественного образования как значимого социального инструмента.

Abstract: An article considers social factors of mass art education development and the potential of artistic-aesthetic education and the potential of artistic-aesthetic education and forming personalities dealing with complicated social issues. The author pays special attention to the possibilities of artistic-aesthetic education in forming emotional state, communicative aptitudes and skill, and intercultural communication. The article deliberates the analysis of European comparative studies on the systems of mass art education as the phenomenon of significant social instrument.

Анализ отечественных публикаций, связанных с проблематикой художественно-эстетического воспитания, массового художественного образования (включая как теоретико-методологические исследования, так и материалы конкретно-фактологического характера), дает основания для утверждения, что, к сожалению, разработки в указанном тематическом поле весьма нечасто нацелены на раскрытие существенно более масштабного **социального потенциала** художественно-эстетического воспитания, чем его возможности в развитии *собственно эстетических* характеристик личности. Конечно, утверждать, что рассмотрение широкого социокультурного подхода к этому вектору образования и просвещения отсутствует вовсе, было бы несправедливо, однако вполне очевидно явное доминирование ориентации на выявление эстетико-формирующих и информационно-просветительских возможностей массового художественного образования (а в этой статье разговор именно о массовом, а не о специализированном варианте художественно-эстетического формирования личности). Столь же очевидно и то, что научно фундированная разработка вопросов массового художественного образования как средства для разрешения (или хотя бы содействия разрешению) сегодняшних *социальных* проблем, создание эффективных технологий *актуализации* заложенного в этом виде образования социально-культурного потенциала не стали значимыми сегментами в пространстве развития отечественной системы образования, оставаясь здесь в определенной мере маргинальной тематикой.

Справедливости ради надо отметить, что дефицит проработанности и практической реализованности возможностей, заложенных в социальном потенциале массового художественного образования, отмечается специалистами и многих других стран, акцентируется в документах, принимаемых на крупных международных форумах. В частности, этот аспект детально обсуждался во время работы 2-й Всемирной конференции

ЮНЕСКО по проблемам художественного образования (Сеул, Республика Корея, 2010 г.). Один из итоговых документов – «Цели развития художественного образования» – включает в качестве одной из наиболее значимых (№ 3) такую цель, как «использование принципов и практик художественного образования для решения социальных и культурных проблем, с которыми сталкивается современный мир» [3].

Как это ни парадоксально может показаться на первый взгляд, одной из острейших проблемных зон сегодня является формирование и развитие *коммуникативных способностей личности*. Казалось бы, это звучит действительно парадоксально – в век невероятно масштабного наступления самых разных средств коммуникации говорить о проблемности в этой области?! И всё же – да, это именно так: интенсивное развитие коммуникационных *технологий* сопровождается, сопрягается (порождает?) с необходимостью повышенного внимания к развитию коммуникативных потребностей, навыков, способностей человека. Чтобы осознать это, достаточно вспомнить о таких атрибутах технологически продвинутой коммуникации, как ориентация ее субъектов на *виртуального Другого*; возможность *конструировать* желаемого собеседника, напарника и т. п., а не быть в ситуации необходимости учитывать особенности субъекта реального, отличающегося от тебя (и твоих проекций); возможность быть *успешным* в этом общении, легко экстраполируя такого рода эйфорию на любую иную коммуникацию; возможность самому *регулировать* коммуникативный процесс с точки зрения возможности его прерывания в любой нужный тебе момент, независимо от позиции, желания, интересов другого (других) агентов коммуникации и т. п.

Безусловно, этот список возможностей и последствий не исчерпывается перечисленными, но и приведенного набора, как представляется, достаточно, чтобы понять, сколь серьезна ситуация «иссушения», деформации процесса межлической коммуникации в современном мире. А именно в нем, в мире высоких технологий и все возрастающих в этом смысле возможностей, рождается сегодняшний человек, начинающий нажимать кнопки и управлять всеми и вся (пусть и на мониторе) иногда раньше, чем уверенно управлять своими ножками... Несомненно, что, как всякая комплексная проблема, описанная ситуация требует интегративного подхода, сопрягающего усилия специалистов разного профиля. Среди них, как нам представляется, свое значимое слово могут сказать и те, кто занимается вопросами художественного массового образования и воспитания, отвечая на один из актуальных вызовов современной цивилизации.

Рассмотрение процесса обучения коммуникации в контексте вопросов развития художественного образования имеет под собой как минимум несколько серьезных *оснований*. Выделим те, которые представляются нам принципиальными.

Первое, на что стоит обратить внимание, это следующее обстоятельство: развитие коммуникативных способностей нередко рассматривается как непосредственно связанное с раскрытием, стимулированием роста *творческого потенциала* личности. А поскольку искусство как вид художественного творчества рассматривается в качестве одной из наиболее благодатных сред, в которых человек имеет возможность его реализовать, приобрести опыт приобщения к творческому процессу, то не удивителен тот акцент, который при разработке программ развития креативности в ряде европейских стран делается именно на художественном массовом образовании. Исследования показывают, что приобщение учащихся к творческому процессу, содержащему элементы их собственной культуры, развивает у каждого из них «творческое и нравственное чувство, инициативу, воображение, разумность эмоций, способность критического восприятия, умение свободно мыслить и действовать, чувство самостоятельности (примеры исследований и их результаты можно найти в докладах подготовительных встреч Международной конференции художественного образования: см., напр., LEA International, <http://www.unesco.org/culture/lea>). Включение художественных предметов в образовательный процесс стимулирует когнитивное развитие, коммуникативные

способности, делает образование более полезным в свете потребностей того современного общества, в котором существуют учащиеся [1, с. 7].

Одним из важных аспектов, выделяемых в релевантных тематике документах, является ситуация *социальных изменений, затронувших структуру семьи*, когда дети часто бывают лишены родительского внимания. Отсутствие необходимого уровня коммуникации, формирования соответствующих отношений в семье приводит к тому, что ребенок испытывает ряд эмоциональных и социальных проблем, включая нарушения поведения в коммуникативных процессах. К тому же оказывается всё более затрудненной передача культурных традиций, систем ценностей, что особенно явно проявляет себя в условиях всевозрастающей урбанизации населения (отметим, что в 2008 г. произошло знаменательное событие, когда городское и сельское население в общемировом масштабе впервые пришло к соотношению 50 на 50).

Обучение коммуникации невозможно, по понятным причинам, без соответствующего уровня развития *эмоциональной сферы* личности. Однако, по данным многих исследований, в ходе обучения основное внимание уделяется развитию когнитивных навыков, а эмоциональные процессы считаются менее значимыми, что ведет ко всё более выраженным «ножницам» между когнитивным и эмоциональным развитием формирующейся личности. Стимулируя эмоциональный рост, художественное образование способствует лучшему балансу между этими векторами развития, что крайне важно для формирования навыков коммуникативности. Понимая под последней характеристикой способность, готовность и возможность человека взаимодействовать не только с другим(и), но и с современным миром в целом (с его требованиями, структурированием и пр.), мы вновь неизбежно возвращаемся к вопросу о тесной взаимосвязи между креативностью (как необходимой характеристикой «человека сформированного») и его коммуникативными «талантами». Художественное образование не только позволяет наделить учащихся этими качествами, обрести возможности для самовыражения, но и, в итоге, способствует решению важнейшей социальной задачи современного общества – обеспечению прироста, актуализации человеческого капитала через эффективное использование капитала культурного. С другой стороны, развитие людских ресурсов и реализация культурного капитала в современном мире – это значимое условие для создания жизнеспособных и сильных культурных / творческих индустрий, которые, в свою очередь (как показывает пример многих стран), могут выступать важным фактором стимулирования социо-экономического роста целых регионов даже в уже весьма цивилизационно продвинутых сообществах (см., например, Ч. Лэндри. Креативный город. М., 2006; Р. Флорида. Люди, которые меняют будущее. М., 2005).

Весьма масштабный исследовательский проект, в рамках которого были собраны и обобщены результаты работы, касающиеся статуса и возможностей массового художественного образования более чем в 20-ти странах Европы, был осуществлен под эгидой Европейского союза в 2000–2004 гг. и получил название «Искусство и культура в контексте образования: долженствование или наслаждение» [2].

И хотя, конечно, прошедшие 10 лет дали примеры и иных немаловажных сравнительных исследований в данной области, однако, как нам представляется, важнейшие базовые послышки данного проекта и полученные в нём результаты не потеряли своей значимости при обсуждении вопросов, связанных с раскрытием социально-культурного потенциала массового художественно-эстетического образования. Данный проект интересен для нас еще и потому, что он в большой мере был ориентирован на выявление возможностей социально-коммуникативного развития подростков 12–18 лет посредством «увеличения масштабов использования культуры в образовании» [2].

Задачей исследования являлось изучение сходств и различий в области художественного образования различных стран Европы, а также (подчеркнем, что это крайне важно!) тому, как в *культурной и образовательной политике* этих стран представлен этот образовательный сектор. Предполагалось показать не только характер

соответствующей образовательной подструктуры, но и то, как финансируется художественное образование указанной группы молодежи, как этот процесс организован, каким образом осуществляется взаимодействие образовательных институтов с различными институтами художественной культуры. Были выявлены не только структурные, но и концептуальные различия по всем трем направлениям поиска: современный статус художественного образования (имеются в виду именно массовое образование и просвещение); политика в данной области, а также реальная образовательная практика в различных странах и пути повышения эффективности художественного образования в школах. Эти три блока были объединены в единый цикл: политика – практика – развитие (художественного образования) для формирования социальных навыков.

Идеология исследования была сформулирована организаторами следующим образом: «Мы можем разделить мир на два лагеря. Для одного искусство и культура – это *долженствование*, требование, для другого – *удовольствие*, наслаждение. Мы знаем, что человечество не делится поровну между этими лагерями. Также мы знаем, что один из лагерей склонен убеждать другой разделить его мнение... Фокус состоит в том, чтобы каким-то образом превратить требования к молодым людям, жесткие предписания в области их художественного развития в удовольствие – и убедиться, что обратного хода в образовательной практике уже не произойдет. Только при достижении этой цели мы сумеем достичь главного – помочь молодым людям войти в современный мир» [2, с. 7]. Итак, одной из главных посылок проекта было убеждение в том, что гедонистические ориентации современной молодежи – этот тот «крючок», который надо использовать для достижения собственных целей: пусть они думают, что это просто для их удовольствия, а мы тем временем...

Исследование «Искусство и культура в контексте образования: долженствование или наслаждение (удовольствие)» велось на основе единого опросника, который был разослан экспертам европейских стран. Материалы были разделены на три блока: культурная и образовательная политика по отношению к художественному образованию и художественное образование в школе; практика школьного художественного образования в соотношении с мировой культурой; исследование художественного школьного образования и его эффективности. Задачей исследования было получение ответов на такие вопросы: «Каким образом молодые люди 12–18 лет в различных странах Европы знакомятся с искусством и культурой? На каких основах базируется это знакомство, и какие задачи при этом решаются? В чём сходство и различие в практиках художественного образования в соседних странах? В какой форме все эти характеристики воплощаются в практической деятельности учеников, учителей, институтов культуры или свободных художников, работающих вместе? Какие социально значимые навыки все это в совокупности позволяет сформировать?» «Набор» рассматриваемых предметов художественного цикла включал, помимо музыкального искусства, литературу и поэзию; изобразительное и прикладное искусство; культурное наследие; танец; театр; кино; фотографию.

Организаторы исследования подчеркивали, что они не собирались давать исчерпывающую информацию о действительном положении дел в каждой стране, описывая, к примеру, культурную или образовательную политику, школьную систему, учебный план, предметы, цели, задачи и экзаменационные материалы в области художественного образования конкретной страны (подобную информацию можно получить, анализируя публикации в интересующей области или сверившись с нужными Интернет-сайтами). Акцент был сделан на принципиальных для современности вопросах: «Какие злободневные проблемы в области художественного образования существуют? Что движет политиками, исследователями, преподавателями в школах и институтах в данный момент? Как используется потенциал художественного образования для формирования вне-эстетических, социально значимых характеристик личности?».

Материалы, полученные в ходе исследования, не поддаются стандартизированной обработке. Тем не менее они позволяют воспроизвести мнение экспертов по данной проблеме. Была подготовлена базовая статья (на которую мы прежде всего и будем опираться, выделяя наиболее существенные посылки и результаты), обобщающая представленные европейскими экспертами материалы.

Общая позиция, выявившаяся при обобщении результатов экспертного опроса (итоговый анализ провел проф. Т. Беверс из Университета Э. Роттердамского, Голландия), заключается в том, что под влиянием перемен, происходящих в культурной и социальной сферах, европейцы *переосмысливают значение* художественного образования и его место в учебных планах. Художественное образование в школах во многих европейских странах всё более ориентировано на то, чтобы играть роль эффективного средства не столько для *сегодняшнего* «доставания» личности, сколько для создания фундамента, необходимого для последующего сохранения *непрерывности участия* в различных видах социокультурных практик. Отправная точка для реализации этой идеологии – создание такой технологии художественного образования, которая максимально включает обучающегося субъекта собственно *в практику* художественного творчества, т. е. предполагает не только традиционное посещение музеев, различных культурных мероприятий, но и активное участие (на любительском или полупрофессиональном уровне) в деятельности творческих центров. Исходя из этого, важнейший блок проблем, на который настойчиво обращают внимание многие европейские эксперты, – острая необходимость в реально тесном взаимодействии образовательных учреждений с практикующими специалистами, способными реализовывать не только художественно-творческие, но и образовательно-развивающие программы. Во многих европейских странах (в частности, во Франции и др.) организована система дополнительной образовательной подготовки для художников, музыкантов, актеров, готовых включиться в новую для себя обучающую практику. Отметим, что этот подход всё более завоевывает свое место не только в европейских, но и в азиатских странах (см., например, корейский опыт в этой области, описанный на портале “Korea Arts and Culture Education Service”, июль 2014, № 1).

Еще одна из неизбежно возникающих проблем при реализации указанной концепции: всё труднее становится находить и поддерживать такие виды культурной практики, которые были бы значимы *для всех* – дифференциация общества явно сказывается не только в социально-экономическом пространстве, но и в художественно-культурном, где молодое поколение склонно следовать своим собственным путем. Данная проблема еще более осложняет процесс включения молодых людей в реальные художественно-творческие практики в образовательном контексте и, в свою очередь, заостряет вопрос, который стал одним из ключевых при проведении общеевропейского анализа: способны ли *сегодняшние* преподаватели справиться с задачами, адресованные обучающимся «*на вырост*»? В поисках ответов на эти ключевые вопросы европейские эксперты нарисовали «коллективный портрет» процесса включения художественного творчества в систему образования. Отметим его основные черты.

Хотя во многих европейских странах среднее образование более ориентировано на изучение *традиционного* в искусстве и не успевает за новыми веяниями, однако в дополнение к предметам традиционным, «музыке» и «рисованию», теперь всё чаще добавляются такие, как театр, танец, обучение аудио-визуальным технологиям. Новые формы искусства – современное художественное фото, кино, дизайн, мода, искусство, использующее цифровые технологии, – всё активнее вторгаются в традиционные области. Взаимодействие старого и нового вынуждает политиков, методистов, преподавателей постоянно делать выбор: какие предметы стоит отнести к основным, а какие к дополнительным? Каким образом при этом будут проявлять себя национальные и региональные особенности и будут ли они вообще играть заметную роль и др.?

Одна из позиций, четко прорисовавшихся в обобщающем материале, – это (воспроизводим дословно заголовок) «*господство визуального искусства и музыки*». Во многих странах рисование (живопись) и музыка возглавляют список предметов художественного образования. И в то же время общая европейская тенденция – существенное *расширение поля* (по крайней мере, стремление к этому) художественных дисциплин в процессе обучения, в период первичной социализации через систему образования. Всё меньше ведется споров о том, какое направление (театр, кино, танец, музыка, фотография, мода) должно преобладать: все они являются лишь составной частью единого художественного образования. Главная проблема в такой ситуации – каким образом разместить все эти дисциплины на выделяемом для них (всегда ограниченном) учебном пространстве. Должны ли выстраивать приоритеты те, кто формирует учебные планы, или же предоставить этот выбор учащимся? При этом, несомненно, должен соблюдаться баланс: с одной стороны, необходимо уделять внимание новейшим достижениям – скажем, области медиа-арта и связанной с ним молодежной культуре, а с другой – важно, посредством современных средств и технологий, сделать более доступной информацию о традиционной, национальной, региональной художественной культуре, о её корнях и современном развитии.

Еще одна существенная позиция для обсуждения была обозначена в европейском докладе как «*Экспансия или интеграция*». Были выделены два возможных пути развития: а) *расширять содержание* существующих предметов, пробуя «прихватить немножко чужой территории» и б) *интегрировать* художественное образование через сопряжение, *соединение различных предметов*, включая традиционные и привнося инновации. Расширение содержания, скажем, того, что относится к дисциплине «музыка», – это дополнительное включение в неё таких блоков, как ритмика, музыкальный театр, музыкальная этнология и т. п. Визуальное искусство (которое у нас традиционно сводится к предмету «рисование») может быть расширено за счет дизайна, фотографии, основ философии искусства (в частном случае – живописи) и т. п.

Очевидно, что любые серьезные трансформации, в свою очередь, требуют нового образовательного содержания в целом, новых структур, в результате чего традиционные, уже существующие дисциплины могут серьезно пострадать. Кроме того, образовательные стратегии в таком случае должны будут носить более прикладной, чем сегодня принято, характер, потребуют перехода от ориентации на когнитивные к мета-когнитивным и конструктивистским образовательным теориям. В то же время расширение содержания предполагает также обращение к тем предметам, которые не находятся в сфере художественной культуры, но могут быть сопряжены с нею, что даст возможность говорить о новом статусе дисциплин художественного цикла, об их *общекультурной*, а не только собственно эстетической смысловой направленности. Взаимодействие такого рода подразумевает, к примеру, включение изучения математики в освоение музыки (один Пифагор чего стоит!), знакомство с художественным культурным наследием в другие гуманитарные предметы (история, литература и др.), широкое использование современных цифровых технологий и др.

Эти и другие тенденции в развитии содержания, технологий, смыслов художественного образования, как отмечалось при анализе полученных результатов, значимы для обозначенной выше темы – формирования коммуникативных способностей человека. Особый акцент в такого рода сравнительно-культурных исследованиях делается на развитии качеств, необходимых для коммуникации в *многокультурном* пространстве. По мнению экспертов, идеология межкультурного образования, должна включать в себя именно художественную компоненту как наиболее доступную, а кроме того, и популярную среди подростков и молодежи. В то же время исследователи из разных стран акцентировали внимание и на тех проблемах, которые порождает эта установка (пример от ученых из Нидерландов): «Нидерланды стали страной с большим количеством переселенцев, и это изменило форму и содержание художественного образования.

Многообразие культур должно было найти свое отражение в дисциплинах художественного образования. Поликультурное общество – вполне очевидное явление, если даже просто посмотреть на национальный состав школьных классов. Однако зачастую *учителя не готовы* давать уроки ученикам с разным уровнем знаний и национальными особенностями» [2, с. 37]. Если говорить о сути межкультурного образования в этом контексте, то надо отметить, что центральной задачей межкультурного образования является не интеграция иммигрантов, а признание их «инаковости». Взаимное узнавание и понимание национальной мудрости другого народа – вот результат, который достигается при интеркультурном подходе в этой системе. В центре внимания данной концепции – *межкультурный обмен и взаимное обучение*, переход от ценностей иерархии к идеологии взаимообмена. Поэтому нередко специалисты в данной области предпочитают говорить именно о *межкультурном*, а не о мультикультурном пространстве образования [2, с. 127]. Конечно, принятие такого рода ориентиров как одного из ценностных оснований образования не то же, что их реализация. Эксперты почти всех стран при анализе этого вопроса обозначают существование довольно большого разрыва между мечтой и действительностью; при этом пока наибольшее значение для решения проблемы «художественного образования и мультикультурного общества» имеет не столько общегосударственная политика, сколько особенности и возможности отдельной школы, включая ее местоположение, количество переселенцев, внутришкольную политику, умение конкретных преподавателей адаптировать предметы к сложившейся ситуации и т. п.

Обобщая и заключая обзор масштабного европейского исследования, можно сделать два всеобъемлющих вывода. Первый (менее интересный) состоит в том, что между европейскими странами наблюдаются большие и малые различия в количественном отношении. Это отражается в характере вариативности художественных дисциплин; уровне квалифицированности преподавателей; степени сотрудничества с институтами культуры, уровне политической децентрализации; финансировании, доступности учебных материалов. Второе, более интересное наблюдение состоит в том, что художественное образование тесно связано с региональными и национальными культурными особенностями. Различия в культурном содержании – одна из наиболее ценных особенностей европейских стран, каждой культуры. Необходимо не воевать с этими особенностями, а, напротив, всячески поощрять, сопоставлять их друг с другом, что всегда приводит к взаимному обогащению. Именно это направление должно стать первостепенным в культурной политике в целом и в области художественного образования в частности.

Доминирование этой ценности – одно из ключевых оснований именно для использования потенциала художественно-творческого образования с целью развития коммуникативности как социально значимого качества учащихся. Разворачивание именно этого направления через конкретные, частные методики образования, по мнению большинства экспертов, должно стать не только первостепенным в области художественного образования, но и одной из доминант культурно-образовательной политики в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Образование для творчества: включение искусства и культуры в образование». – ЮНЕСКО, 2005.
2. Arts and culture in education: a must or a-muse? – Rotterdam, 2004.
3. The Seoul Agenda: Goals for the Development of Arts Education // The Second World Conference on Arts Education. Seoul, 2010.