

Э.Р. БОЙКО
(Волгоград)

**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ
ОРИЕНТИРЫ В ИЗУЧЕНИИ
ИСТОРИИ МОЛОДЕЖНОГО
САМОДЕЯТЕЛЬНОГО ТЕАТРА***

Обосновывается актуальность использования методологических подходов в изучении истории молодежного самодеятельного театра. Анализируется проблема становления и развития форм и методов театральной работы с детьми и подростками с позиции развития истории и культуры. Рассматриваются феноменологический, социокультурный и антропологический подходы к исследуемой теме.



Ключевые слова: *самодеятельный театр, методологические подходы, театральная педагогика, история педагогики.*

История педагогики в начале нового столетия переживает эпоху нового методологического поиска, характеризующегося переосмыслением и переоценкой исследовательских стратегий, методов и подходов. Следствием существенного расширения методологических границ, названного «постмодернизацией в историко-педагогических науках» [9], является то, что ряд традиционных методологических подходов актуализируются в новой коннотации [14]. К таковым относятся, например, феноменологический, социокультурный и антропологический подходы, задающие в современных историко-педагогических исследованиях новую тональность изучения педагогического прошлого. Их применение в качестве единого методологического инструментария позволяет изучать явления и процессы, долгое время находившиеся вне историко-педагогического внимания. Сюда, например, относится феномен молодежного самодеятельного театра, который возник и претерпел эволюцию в изменяющихся социокультурных и антропологических реалиях на длительной исторической дистанции.

Проблему становления и развития форм и методов театральной работы с детьми и подростками целесообразно рассматривать с позиции развития истории и культуры (М.В. Бо-

гуславский, Г.Б. Корнетов, З.И. Равкин), а учет социокультурных ситуаций дает возможность проанализировать процесс зарождения и трансформаций педагогических идей о потенциале театрального образования [7].

Феноменологический подход. Одним из основоположников феноменологии был немецкий философ Э. Гуссерль (1859–1938), положивший в основу философского здания «стабильные очевидности» для создания «философии реальности». Э. Гуссерль был уверен, что строить любую теорию можно только на непосредственных данных, чем и характеризуется историческая наука. Он отталкивался, прежде всего, от существующего опыта философствования, обнаруживая в нем неточности и несоответствия требованиям времени. Философия понималась Э. Гуссерлем «как непрерывное освобождение человеческого сознания от внешней, якобы подавляющей его аутентичность, эмпирической объективности, как восхождение к “чистому” подлинному сознанию, которое обретает способность видеть вещи в их истинном свете» [3, с. 280].

Элементы осознания реальности того или иного явления, его «феномены» являются предельными основаниями бытия, в т.ч. и историко-педагогического. Именно эти исторические феномены составляют «жизненный мир» существовавшей или существующей реальности, в т.ч. и педагогической. Благодаря методу «феноменологической редукции» человеческое сознание получило возможность освободиться и начать восхождение к подлинной духовной культуре, которая, безусловно, тесно связана с традицией, историей и театральным искусством. Понятие «жизненный мир» как кульминационный пункт феноменологии Э. Гуссерля, было призвано устранить начавшийся, по его мнению, в начале XX в. кризис театрального искусства.

Феноменологический подход открывает новые возможности в понимании молодежного театрального искусства. Изучение молодежного театра как особого феномена, требующего историко-педагогического внимания, смещает исследовательские акценты: впечатления, которое театр производит на человека, как раз и являются тем самым особым «жизненным миром», где зритель превращается в ученика, окруженного полярными значениями и смыслами.

Социокультурный подход. В основе данного подхода лежит «социокультурный анализ», который представляет собой особое «на-

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ (проект №17-36-01006 «Воспитание театром и в театре: античная педагогика сцены»).

правление теоретического исследования, применяющее методологию и аналитический аппарат культурной антропологии, социологии и философии культуры и ставящее своей целью обнаружение и анализ закономерностей социокультурных изменений» [4, с. 16]. Позиция В.И. Вернадского, предупреждавшего о том, что словосочетание *социокультурный подход* имеет весьма широкое и не всегда оправданное употребление, продолжает оставаться актуальной, поскольку этот термин часто используется чрезмерно и ненаучно [13]. Строгость определений исходных понятий действительно не так легко соблюсти, когда речь идет об интеграции трех измерений человеческого бытия: человека в его взаимодействии с обществом, характера культуры и типа социальности [10]. Социокультурный подход открывает перспективные возможности исследования молодежного театра как социокультурного института, берущего начало в античной эпохе, где театр являлся большой школой на сцене, и своеобразно воплотившегося в современных реалиях, где школа являет театр на маленькой сцене. Молодежный театр (в школе или за ее пределами) не просто стремится удовлетворять социокультурные потребности зрителей, а задает тон их социальной и культурной активности.

По мнению С.В. Куликовой, социокультурный подход предстает как исследовательский инструмент, позволяющий выявить наиболее эффективные образовательные модели и системы, соответствующие данности и сформировавшиеся в ходе социокультурных изменений благодаря институционализации и универсализации [6]. Ю.М. Резник выделяет общетеоретический, социально-научный и конкретно-эмпирический уровни, которые становятся «видимыми», если социокультурный подход работает как методологический инструментарий. Общетеоретический уровень представлен социокультурными реалиями, которые оформили самостоятельное театральное творчество, в частности, отразившись в нем в виде представлений о цикличности общественного развития, изначальной многомерности и многообразии явлений и процессов социального мира и пр. Социально-научный уровень применительно к самостоятельному театральному творчеству предполагает, в первую очередь, выделение и комплексное изучение институциональных и внеинституциональных сторон социокультурных оснований жизни, отображаемой в самостоятельном театре. При этом театральная культура рассматривается как основная предпосылка или усло-

вие возникновения и существования институциональных (стандартизированных и нормативно узаконенных) структур социальной организации, а личность – как предпосылка формирования ее внеинституциональных структур. Конкретно-эмпирический уровень самостоятельного театрального творчества включает в себя множество аналитических средств: наблюдение, сравнение, описание, измерение, которые используются в театральном деле и приобщают к культуре человека в театре [12].

Антропологический подход. Фундаментальным антропологическим основанием современного образования является «принципиальная незавершенность каждого появляющегося на свет человека» [5, с. 43], несущая отпечаток той или иной исторической эпохи, историчности образования в целом; фило- и онтогенетических особенностей развития человека с учетом пространства и времени; взаимовлияния и взаиморазвития биологической и социальной природы человека. Антропологический подход успешно зарекомендовал себя в исследованиях по общей педагогике: возникновение принципиально новых антрополого-педагогических концепций в педагогической практике способствует направлению в позитивное русло интенций человека, а в педагогической теории – завершению процесса перехода педагогической антропологии от этапа становления к этапу продуктивного развития [11].

Театральное искусство позволяет увидеть антропологическую «незавершенность» под особым углом зрения. Фантазии, эмоции и мечты являются основой человеческого творчества в целом и позволяют каждому конкретному человеку быть творцом самого себя и своей жизни. Известный деятель Ленинградского ТЮЗа А.А. Брянцев считал, что главный талант ребенка-зрителя – это способность к содействию, сотворчеству. Эта способность по мере взросления превращается в основу культурной самоидентификации [1].

Антропологический подход как историко-педагогический инструментарий позволяет проследить эволюцию воспитательных влияний молодежного театра с точки зрения творения человеком самого себя как обучающегося и обучающегося, воспитывающего и воспитывающегося. Антропологический подход предполагает, что исследователь имеет дело с молодежным театром как художественной реальностью (тем, что фактически сложилось) и педагогической реальностью (тем, что задает некое соответствие тому, что сложилось). Приобретающая все большую популярность театраль-

ная педагогика все чаще рассматривается в качестве универсальной формы педагогического (воз)действия на человека. По аналогии с теорией К.С.Станиславского, любое педагогическое (воз)действие может и должно рассматриваться в логике решения некоей сверхзадачи, раскрывающейся через совокупность коммуникативных ситуаций, импровизаций, этюдов. Молодежный театр приобщает зрителя к «театральному языку», позволяющему проживать и проигрывать актуальные проблемы, конфликты и эмоции; языку, который прошел долгий путь эволюции от античных до современных антрополого-педагогических идей и представлений. Историко-педагогическое изучение существовавших и существующих представлений о человеке и его месте в театральном искусстве предполагает внимание к молодежному самодетельному театру как особой форме педагогической незавершенности – сумме невыраженного, того, что только хотят сказать.

В заключение отметим, что обозначенные нами методологические ориентиры в изучении молодежного самодетельного театра представляют собой открытый список подходов, которые в разных комбинациях применимы к изучению педагогического прошлого. Феноменологический, социокультурный и антропологический подходы на современном этапе, с одной стороны, оказываются вписанными в существующие методологические границы истории педагогики, а с другой – способствуют их расширению.

Список литературы

1. Антонова О.А. Школьный театр в истории образования России (XVII–XXI вв.). СПб.: Изд-во СПбГУСЭ, 2006. 2-е изд.
2. Гайсина Г.И. Культурологический подход в теории и практике педагогического образования: дис. ... д-ра. пед. наук. М., 2002.
3. Гуссерль Э. Собрание сочинений. М., 2001.
4. Ионин Л.Г. Социология культуры: учеб. пособие. М., 1996.
5. Корнетов Г.Б. Педагогика: теория и история. М.: Изд-во УРАО, 2003.
6. Куликова С.В. Социокультурный нигилизм в образовании // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. 2016. № 2(106). С. 41–45.
7. Куликова С.В., Бойко Э.Р. Теоретические основы изучения истории школьного самодетельного театра в России // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. 2014. № 9(94). С. 153–158.
8. Культурологический подход в образовании / под ред. Ловецкого Г.И. Калуга: Изд-во Бочкаревой, 1998. С. 113–118.

9. Лапин Н.И. Социокультурный подход и социетально-функциональные структуры // Социологические исследования. 2000. № 7. С. 3–12.

10. Пичугина В.К., Безрогов В.Г. История педагогики в современную эпоху // Педагогика. 2016. № 8. С. 104–113.

11. Пичугина В.К. Антропологический подход в истории педагогики в контексте развития педагогической антропологии // Современная российская история педагогики: методология изучения и теоретические подходы. М.: АСОУ, 2014. С. 85–92.

12. Резник Ю.М. Социокультурный подход как методология исследований // Вопросы социальной теории. 2008. Т. 11. Вып. 1(2). С. 305–328.

13. Тощенко Ж.Т. О понятийном аппарате социологии // Социологические исследования. 2002. № 9. С. 3–31.

14. Шевелев А.Н. Потенциал феноменологического подхода в историко-педагогических исследованиях // Изв. Рос. гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. 2016. № 14. С. 151–162.

* * *

1. Antonova O.A. Shkol'nyj teatr v istorii obrazovanija Rossii (XVII–XXI vv.). SPb.: Izd-vo SPbGUSJe, 2006. 2-e izd.

2. Gajšina G.I. Kul'turologičeskij podhod v teorii i praktike pedagogičeskogo obrazovanija: dis. ... d-ra. ped. nauk. M., 2002.

3. Gusserl' Je. Sbranie sochinenij. M., 2001.

4. Ionin L.G. Sociologija kul'tury: uceb. posobie. M., 1996.

5. Kornetov G.B. Pedagogika: teorija i istorija. M.: Izd-vo URAO, 2003.

6. Kulikova S.V. Sociokul'turnyj nigilizm v obrazovanii // Izv. Volgogr. gos. ped. un-ta. 2016. № 2(106). S. 41–45.

7. Kulikova S.V., Bojko Je.R. Teoreticheskie osnovy izučenija istorii škol'nogo samodejatel'nogo teatra v Rossii // Izv. Volgogr. gos. ped. un-ta. 2014. № 9(94). S. 153–158.

8. Kul'turologičeskij podhod v obrazovanii / pod red. Loveckogo G.I. Kaluga: Izd-vo Bochkarevoj, 1998. S. 113–118.

9. Lapin N.I. Sociokul'turnyj podhod i societal'no-funkcional'nye struktury // Sociologičeskije issledovanija. 2000. № 7. S. 3–12.

10. Pichugina V.K., Bezrogov V.G. Istorija pedagogiki v sovremennuju jepohu // Pedagogika. 2016. № 8. С. 104–113.

11. Pichugina V.K. Antropologičeskij podhod v istorii pedagogiki v kontekste razvitija pedagogičeskoj antropologii // Sovremennaja rossijskaja istorija pedagogiki: metodologija izučenija i teoreticheskie podhody. M.: ASOU, 2014. S. 85–92.

12. Reznik Ju.M. Sociokul'turnyj podhod kak metodologija issledovanij // Voprosy social'noj teorii. 2008. Т. 11. Vyp. 1(2). S. 305–328.

13. Toshhenko Zh.T. O ponjatijnom aparate sociologii // Sociologicheskie issledovanija. 2002. № 9. S. 3–31.

14. Shevelev A.N. Potencial fenomenologicheskogo podhoda v istoriko-pedagogicheskikh issledovanijah // Izv. Ros. gos. ped. un-ta im. A.I. Gercena. 2016. № 14. S. 151–162.

Methodological guidelines in the study of the history of the youth amateur theatre

The article deals with the methodological approaches in the study of the history of the youth amateur theatre. The author analyses the issue of establishment and development of the forms and methods of the drama work with children and teenagers from the point of history and culture development. The phenomenological, socio-cultural and anthropological approaches are under consideration.

Key words: *amateur theatre, methodological approaches, theatre pedagogy, history of pedagogy.*

(Статья поступила в редакцию 07.04.2017)

М.Ю. ЧАНДРА
(Волгоград)

ЦИКЛ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В ВУЗЕ

Рассматривается связь между ключевыми структурными элементами управленческого цикла проектирования и реализации компетентностно-ориентированных образовательных программ в вузе. Определены этапы управленческой деятельности субъектов данного цикла. Охарактеризовано гуманитарное содержание функций управления качеством проектирования и реализации образовательных программ в вузе.

Ключевые слова: *качество, образовательная программа вуза, функции, этапы, цикл управления.*

Переход высшей школы России к выполнению требований федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) предусматрива-

ет ряд существенных изменений в деятельности вуза, связанной с проектированием и реализацией образовательных программ. Новый формат образовательных программ, центрирующий внимание на результатах образования, предполагает самостоятельную разработку вузом междисциплинарного содержания образования, компетентностно-ориентированной системы оценочных средств, пересмотра подходов к организации образовательного процесса с позиции создания условий, обеспечивающих формирование у выпускника вуза заданных компетенций. Значительная трудоемкость этой деятельности, предполагающая объединение усилий всего коллектива вуза, представителей рынка труда, самих студентов, а также отсутствие в педагогической теории научно-обоснованной модели ее организации послужили для нас основанием для рассмотрения вопроса о том, как управлять качеством проектирования и реализации образовательных программ в вузе.

Управление качеством проектирования и реализации образовательных программ в вузе мы рассматриваем как целостную систему, построенную на принятых академическим сообществом вуза корпоративных ценностях (гуманитарных смыслообразующих основах управленческой деятельности) и горизонтальной модели взаимодействия субъектов управления, ориентированную на достижение соответствия качества целей, содержания, условий реализации образовательной программы и ее конечных результатов (сформированности компетенций у выпускников) многообразным потребностям внешних и внутренних заинтересованных сторон.

В логике системного подхода мы разработали теоретическую модель такой системы управления, которая содержит представления о двух ее подсистемах: управляющей (субъектной) и управляемой (объектной) [9]. В рамках данной статьи мы обратились к анализу управляющей подсистемы: цикла управления качеством проектирования и реализации основных образовательных программ в вузе.

Как известно, процесс управления приобретает системный характер через управленческий цикл, ключевыми структурными единицами которого являются функции и этапы управления [2; 4]. В настоящее время в теории управления качеством образования существует многообразие классификаций управленческих функций. Причиной их одновременного