



ПЕДАГОГИКА РАЗВИТИЯ И СОТРУДНИЧЕСТВА

УДК 373.6

ПОЛИСУБЪЕКТНОСТЬ КУЛЬТУРЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ И УЧАЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОМ ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Е. А. Ротмирова

Ротмирова Елена Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра социально-гуманитарных дисциплин, Минский областной институт развития образования, Беларусь, elena-rotmirova@rambler.ru

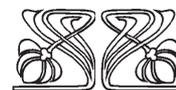
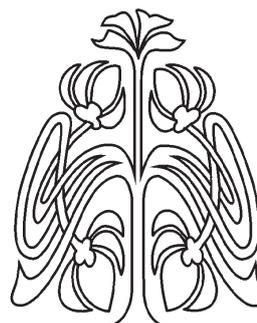
В настоящее время в период интенсивного развития различных мультикультурных, интеграционных процессов важно понимание, что от разрешения насущных социокультурных задач в настоящем, от выбора приоритетных направлений их решения, осознания их аксиологических ориентиров зависит состояние общества будущего, культуры деятельности его субъектов, способных сохранять, создавать и транслировать накопленные духовно-ценностные сбережения, культурные образцы миропонимания и деятельности. Актуальные концептуальные установки культурного развития социума предъявляют высокие требования к культуре профессиональной и образовательной деятельности. На примере образовательного взаимодействия в системе современного художественного образования раскрыта проблема специфики реализации культуры деятельности педагогом и учащимися. Раскрываются внутренние художественно-дидактические и художественно-образительные процессы организации взаимодействия субъектов; полисубъектный механизм реализации, адекватный постиндустриальной культуре, творчески ориентированной модели культурных практик сотворчества учителя и учащихся. Актуализируется проблема переосмысления художественно-дидактической культуры учителя, влияющей на развитие культуры художественно-образительных действий учащихся как творцов и трансляторов успешных образцов действий. Позиция учителя и учащегося в художественно-дидактическом процессе направлена на достижение основных задач педагогики, дидактики искусства, ориентированных на развитие значимых социокультурных ценностей – культуротворчества, культуросообразности.

Ключевые слова: художественно-образовательное пространство, художественно-дидактическая культура, художественно-образовательная культура, полисубъектность культуры деятельности, позиции учителя и учащихся.

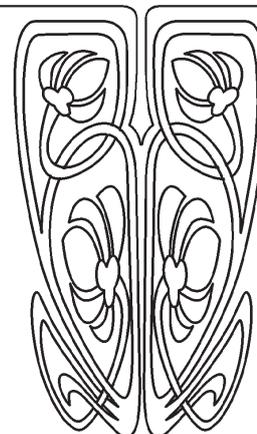
DOI: 10.18500/2304-9790-2018-7-1-85-91

Введение

Современное мультикультурное общество характеризуется аксиологичностью культуросообразного восприятия картины мира. Основной задачей является развитие готовности и способности к социокультурному диалогу, культуротворческому познанию и осознанию своего места в этом мире. Важен художественно-эстетический климат общества, который зависит от культуры поведения, взаимоотношений и взаимодействия между людьми [1]. Проблема заключается в ситуациях противодействия, культурного отставания, а иногда – нивелирования индивидуальных культурных практик деятельности, которые следует рассматривать как часть социокуль-



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ





турного и информационно-инструментального пространства, как праксиологический ресурс постижения культуры деятельности, когда отношение к ней человека персонифицируется в образах искусства, становится художественно-эстетическим отношением к себе и своим возможностям [2, 3]. Появившиеся в XXI в. новые тенденции в развитии художественного творчества существенно обогащают практику культурного жизнеуществования, так как в символизирующей деятельности человека появились программы, гарантирующие проявление культурного потенциала, делающие его творцом культуры через способности создавать, передавать знаки и символы реальности, творить искусственный окружающий мир [2, 4]. Культура как система смыслов определяет мышление и поведение людей, так как (по М. С. Кагану) в её основе «искусство» как источник развития художественно-творческих возможностей и опыта [2, 4].

По М. М. Бахтину [5], творческий человек, художник всегда имеет дело с окружающим бытием, эстетически облагораживая пространство своего существования. Очевидно, искусство является особой «живой» деятельностью по формированию образа человека и перспектив его развития [6]. Его основная задача как «учебника жизни» состоит в отображении картины времени, раскрытии художественно ценных и праксиологических идеалов, духовных устремлений [6, 7]. Культура художественного творчества, изображения способна стать основой развития современного человека и его деятельности, так как является многоуровневой вариативной системой активизации его потенциала [3]. При этом (по В. С. Стёпину) [8], культурный процесс универсален, регулируется ценностями и целями, отвечая на вопросы: Для чего нужна та или иная деятельность? Что должно быть получено в деятельности? Кроме того, этот процесс персонифицирован относительно конкретного человека или группы людей, реализующих свою культурную идентичность, поддерживающих чувства принадлежности к пространству общей культуры [2]. Соответственно, ценность изобразительной культуры заключается в наличии художественно-эстетического ресурса, позволяющего создать среду формирования и распространения идей философской, педагогической, культурно-эстетической мысли, диалога культур [9, с. 18].

Вместе с тем инструктивная художественно-педагогическая модель, направленная на развитие у учащихся только способностей восприятия и любования произведениями искусства, до сих пор существует: педагогическое сообщество не всегда осознаёт необходимость адекватных художественно-образовательных изменений в настоящем социокультурном периоде.

Ю. В. Громыко считает, что основу современного культурно ориентированного образовательного процесса должна образовывать развернутая демонстрация и реализация: 1) культурных образцов мышления, понимания, рефлексии, действия; 2) образцов мыследеятельности в ситуациях учения/обучения как единицах взаимодействия педагога и учащихся; 3) способов организации учебно-обучающей мыследеятельности в рамках мыследеятельностной формы содержания образования [10]. В культурно-развивающем процессе обучения важна идея реального отношения «человек – культура – общество» [11].

Таким образом, проблема заключается в том, что современной системе художественного образования необходим диалог культурных практик деятельности. Продуктивность, успешность, рациональность решения художественно-образовательных задач возможна в сотворческих ситуациях развития культуры действий как учителя, так и учащихся.

Художественно-образовательное пространство развития культуры взаимодействия учителя и учащихся

Художественно-изобразительная деятельность призвана отвечать целям образования и культурного выхода «из образов», обеспечения с помощью изобразительных средств становления идеала-образа человека, если же «поставить ограниченную задачу понимать и ценить» только произведения искусства, то получится, что само «искусство существует для того, чтобы его понимали и ценили» вне понимания духовного, созидательного в человеке [6, с. 59]. Поэтому в структуре художественного образования важно вычленить типодейностное устройство, позволяющее развивать способности наблюдать-созерцать, изобретать-конструировать, интерпретировать-сообщать [10, с. 324]. Концептуальные идеи художественной дидактики позволяют построить такой механизм в рамках художественно-образовательного пространства, в условиях которого на занятиях изобразительным искусством должны раскрываться культурные связи «чувства – мысли – руки» [2, 3, 7]. Как полагает Ю. В. Сенько, нельзя соглашаться с тем, что дидактика не всегда рассматривает в качестве элемента содержания культуру процесса обучения; именно в ней выражаются соавторство и диалог действий учителя и учащихся, наличие или отсутствие установки на адресованность активности «значащему Другому (В. С. Библер)» и «презумпцию понимания» (Г. С. Батищев)» [12]. Поэтому реализуемые на интегративной основе занятия по изобразительному искусству призваны функционировать в художественно-образовательном пространстве



реализации и транслирования мастерства, творчества; выступать как художественные события рождения образовательных, художественно-образительных образов. Сам процесс культуры освоения, развития культурных образцов и практик будет эффективен в праксиологичной форме художественно-образовательного взаимодействия учителя и учащихся [3, 6, 7]. Совместность действий (учителя и учащихся) позволит диагностически и проективно ориентироваться на требуемые культуротворческие результаты, в последующем выступающие исходным материалом для дальнейшей работы. Развитие будет происходить в условиях диалогичной постановки и практического подтверждения учащимися ответов на вопросы: Почему это необходимо видеть и знать? Как это знание было открыто и реализовано? Какова жизненная важность знания, соотносится ли оно с человеком? Какова познавательная и жизненная сила изобразительного знания? Ориентация на культуру деятельности обеспечит учителю и учащимся восприятие образовательных задач как визуально-динамичного образа предстоящей системы работы.

Пространство образотворческого формирования культуры гарантирует мерность педагогических и учебных действий, представляет антиномию между нормативностью и креативностью, традициями и новаторством, содействует избирательности и целенаправленности постижения культуры, приобщения к ней в условиях перевода во «внутри человеческого сознания» [3, с. 36]. Учащиеся через вхождение в пространственные ниши успешных культурных практик ретранслируют в рамках художественно-творческих работ индивидуальные ценности и срезы понимания мультикультурности, вырабатывают своё видение коэволюционного мира культуры и человека. Полагаем, что современному процессу обучения изобразительному искусству необходимо придать культурно-деятельностный, диалоговый, полисубъектный характер, рассматривать его как обеспечивающий порождение и реализацию культурно ориентированных, художественно-ценностных смыслов.

Полисубъектный характер развития культуры деятельности учителя и учащихся

Потребности социума в художественном образовании, в развитии должного уровня эстетической образованности, культуры образовательной, изобразительной деятельности школьников и дидактической культуры педагога обуславливают изменение методик и технологий «преподавания в школьных курсах художественного цикла» [4, с. 66]. В связи с этим в настоящее время в общей культурно ориентированной дидакти-

ке искусства предусматривается соблюдение требований аксиологической направленности художественно-преобразовательного процесса освоения искусства. От учителя и учащихся, чтобы достичь продуктивности обучения, требуется соблюдение императивов культуродеятельности благодаря потребности в гармонии и творчестве, достижению целостности создаваемых художественно-культурных образов. Другими словами, сегодня появилась реальная возможность расширить рамки утвердившихся концептуальных предпочтений в развитии взаимодействия учителя и учащихся, активно привлекая их к «осмыслению художественной деятельности с позиции человека <...> взаимодействующего с феноменом искусства и развивающегося в сотрудничестве с ним» [7, с. 112–113].

Очевидно, что культура сотворческого взаимодействия учителя и учащихся возможна в ситуациях соучастия, реализации культурных актов, ориентированных на присвоение культурного опыта, где художественно-образовательные, обучающие цели окрашиваются смысловой тональностью только в системе ценностно-рационального обращения учителя к ученику и учащихся друг к другу [12]. Присваивать опыт деятельности как результат проявления и реализации культурных практик учителя и ученики должны в сотворческих, развивающих ситуациях полисубъектности, где учебные задачи моделируют цельный, совершенный образ системы их действий [7, 11, 12].

Полисубъектная, сотворческая целостность «учитель – ученик» связана, как считает Ю. В. Сенько, с изменением парадигмы современного образования, его идеала: от человека образованного к человеку культуры (по В. С. Библеру) [12]. Только целостный полисубъект, обладающий культурой творческого диалога в художественно-образовательной, изобразительной деятельности, сможет вовремя проявить способности, опыт, отреагировать на художественно ценные социокультурные запросы. В системе культуротворческого освоения изобразительного искусства феномен единства развития культуры деятельности полисубъектов наиболее реален в среде мыследеятельностной и праксиологической активности.

В средовых условиях культурно ориентированной художественно-дидактической системы, предполагающей важность и возможность опоры на жизненный опыт полисубъектов, диалектика содержания процесса развития их культуры деятельности может быть представлена как взаимодействие трёх культур: «устоявшейся» (социальный опыт), аккумулированной в проектах содержания образования и развивающейся персональной (учителя и учащихся), в нишах реализации художественно-дидактических со-



бытий как совместных проживаемых учителем и учениками личностных, двудоминантных и двухполюсных отношений [12, 13].

Безусловно, сотворческое визуально-образное, рационально-аналитическое понимание задач художественного образования гарантирует праксиологичность всех дидактических, художественно-образовательных действий. Критерием такого процесса выступают способности субъектов быть единым целым по отношению к культуродеятельностному самопознанию и саморазвитию [11–13]. Причем принципы и методы полисубъектного развития культуры деятельности должны быть почерпнуты из самого искусства, так как в его пространстве преимущественно доминируют два подхода к открытию и освоению нового: 1) в единообразной системе при строгой последовательности элементов как этапов работы; 2) в культуротворческой логике, близкой самой природе искусств, где каждый субъект – режиссёр ситуаций эмоционального, продуктивно-прикладного сопереживания [3, 7]. Такая дидактическая полисубъектная модель культуры и человека в ней обуславливает присвоение ценностей качества и эффективности, выступает имманентной характеристикой культуродеятельности [7, 11].

В связи с этим возрастают требования, прежде всего, к педагогу, который в полной мере должен быть учителем-художником, обладать качествами, отражающими единство педагогического и художественного замысла, способностью к импровизации, эмоционально-образному диалогу, творчеству по законам красоты, реализации художественно-образного стиля педагогических действий, занимая развивающуюся культуродеятельностную позицию, в соответствии с которой учитель анализирует, критически осмысливает свою целостную художественно-дидактическую систему, руководствуясь положениями культуросообразности и полисубъектности. Умение строить и преобразовывать такую систему является показателем развития культуры художественно-дидактической деятельности учителя.

Художественно-дидактическая культура как в тактическом, так и в стратегическом планах может выступать в качестве культурной практики, включающей совокупность способов, деятельностных актов, реализуемых при помощи средств искусства, способствующих в потребности к самореализации, стремлению содействовать гармонии взаимодействий и отношений, присвоению профессионального опыта самореализации в социокультурном творчестве. Осознание учителем ценности развития культуры деятельности обуславливает её понимание как практики эффективного моделирования

схем организации полисубъектного процесса обучения и разработки адекватного дидактического инструментария. Учитывая, что любая культура позиционна [8, 10, 14], мы считаем необходимым выделить позиции педагога как учителя-художника, полисубъектно взаимодействующего в современном художественно-образовательном пространстве освоения учащимися изобразительного искусства. Они должны отвечать определенному набору культурных практик деятельности соответствующих аксиологии содержания художественного образования: 1) позиции молодого специалиста, опытного педагога и педагога-методиста основываются на аналоговом педагогическом опыте выполнения поставленных задач, полисубъектности создания художественно-дидактических продуктов; 2) позиции педагога-исследователя и педагога-проектировщика характеризуют опыт сотворческой разработки поисковых и создания авторских художественно-дидактических образцов; 3) позиции педагога-стильмейкера и педагога-имиджмейкера определяют опыт разработки индивидуального художественно-дидактического стиля деятельности предъявления, тиражирования и рекламы как авторских дидактических образцов, так и целостной художественно-дидактической системы.

Перечисленные критерии-позиции отражают потенциал художественно-дидактической культуры педагога в условиях практики полисубъектности и культуротворчества, определяют меру привлечения творческого ресурса и проявления иного взгляда на выдвинутую и реализуемую идею. Если определенному виду культуры как целостному образу присущи характерные черты позиционности, то, соответственно, учитель, реализуя выбранную позицию, должен обладать навигационными способностями введения учащихся в пространство культуры. Таким образом, в организуемой полисубъектной среде будут взаимообогащаться художественно-дидактическая культура учителя и художественно-изобразительная ученическая культура. Ученик станет проводником культурных смыслов и идеологом успешных и положительных, эмоционально насыщенных художественных творений и образцов действий, ценность которых как в лично-, так и в социо-ориентированной, культурно-праксиологической направленности. Художественно-изобразительная культура будет развиваться как практика реализации творческих замыслов учеников в ситуациях присвоения художественно-изобразительного опыта, который, преломляясь в их внутреннем мире, предстанет как: 1) регулятор запуска активно-деятельностного процесса; 2) источник новой



ступени развития учащегося; 3) основание для самореализации, самоутверждения и сопричастности к полисубъектному решению социально значимых целей и задач; 4) залог продуктивной реализации индивидуальных стратегий будущего профессионального самоутверждения.

В результате показатели культуры художественно-изобразительной деятельности в полисубъектном пространстве художественного образования позиции учащихся могут рассматриваться в следующих аспектах: 1) наличие у учащегося минимального опыта изобразительной деятельности обуславливает его позиции как искателя, способного к поиску нового, и преобразователя, успешно совершенствующего свою деятельность и её культурные художественно-изобразительные продукты; 2) позиции исследователя и проектировщика, реализуемые в полисубъектном взаимодействии с учителем в процессе ученических арт-исследований и арт-проектов, определяют наличие опыта владения культурными способами деятельности.

Начиная от понимания ценности изобразительного искусства как одного из способов культурного жизнеуществования и методов культурной практики учитель и учащиеся приходят к осознанию значимости саморазвития культуры деятельности как собственного системного, интегрального качества. Очевидно, что полисубъектный характер образовательного художественно-изобразительного процесса призван максимально развивать у учителя и учащихся способности к взаимодействию в ходе сотворческого разрешения проблем, проявлять культурно-деятельностные позиции в пространстве вхождения в мир художественной и общечеловеческой культуры.

Заключение

Специфика полисубъектной художественно-дидактической и изобразительной деятельности заключается в её навигационности и инструментальности, так как само искусство является рациональным способом размышления и средством содействия пониманию, общению и взаимодействию людей, связи поколений [2, 3, 7]. Полагаем, что художественно-образовательная деятельность выступает как специально организуемый полисубъектный процесс, ориентированный на создание условий, обеспечивающих присвоение опыта эмоционально-ценностного и творческого влияния на действительность, как искусство взаимодействия учителя и учеников в позициях самореализующихся, развивающих культуру своей деятельности субъектов. За субъектами закрепляются качества оригинальности

индивидуально-личного выражения чувств и отношений, восприимчивость к своеобразию художественных проявлений другого, способность к художественно-дидактическому диалогу в культуротворческом пространстве [12, 15]. Современное художественно-образовательное пространство призвано быть средством транслирования положительных моделей успешного культуропреобразовательного созидания, идеотворчества, презентирования и обмена. Культуродейностные позиции полисубъектов должны опираться на социокультурные и индивидуальные, совместные интересы и предпочтения, а также ориентации на сотворческий процесс открытия и познания нового, инновационного.

Библиографический список

1. *Овсянников М. Ф.* История эстетической мысли : учеб. пособие. М., 1978. 352 с.
2. *Школяр Л. В.* Стратегия художественного образования детей и молодежи в современной России // Художественное образование в пространстве современной культуры: сб. науч. тр. по материалам междунар. науч.-практ. конф. (Москва – Бойнице, октябрь 2011). М. ; Бойнице, 2011. С. 7–14.
3. *Олесина Е. П.* Художественная культура в системе гуманитарного знания // Художественное образование в пространстве современной культуры : сб. науч. тр. по материалам междунар. науч.-практ. конф. (Москва – Бойнице, октябрь 2011). М. ; Бойнице, 2011. С. 34–40.
4. *Алиев Ю. Б.* Дидактический пролегомен о современном художественном образовании школьников // Педагогика. 2013. № 5. С. 63–71.
5. *Бахтин М. М.* Эстетика словесного творчества / сост. С. Г. Бочаров. М., 1979. 424 с.
6. *Аринина Н. Л.* Уроки прекрасного : из опыта работы. М., 1983. 128 с.
7. *Неменский Б. М.* Педагогика искусства. Видеть, ведать и творить : кн. для учител. общеобр. учреждений. М., 2012. 240 с.
8. *Стёпин В. С.* Цивилизация и культура. СПб., 2011. 408 с.
9. *Печко Л. П.* Форма культурно-эстетической толерантности и её потенциал в художественном образовании // Художественное образование в пространстве современной культуры : сб. науч. тр. по материалам междунар. науч.-практ. конф. (Москва – Бойнице, октябрь 2011). М. ; Бойнице, 2011. С. 15–23.
10. *Громыко Ю. В.* Мыследеятельностная педагогика : теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства. Минск, 2000. 376 с.



11. Перминова Л. М., Силивёрстова Е.Н. Дидактика на рубеже эпох (XX–XXI вв.) : курс лекций для систем высш. и постдиплом. пед. образования. Владимир, 2010. 428 с.
12. Сенько Ю. В., Шкунов В. Г. Герменевтика педагогического опыта // Педагогика. 2012. № 2. С. 21–29.
13. Вачков И. В. Полисубъектное взаимодействие в образовательной среде // Психология : журн. Высш. шк. экономики. 2014. Т. 11, № 2. С. 36–50.
14. Радугина О. А. Образовательная культура общества как целостный социальный феномен // Философия и общество. 2011. № 1. С. 130–141.
15. Прокофьева И. В. Формирование готовности студентов вузов искусств и культуры к художественно-педагогической деятельности : автореф. ... дис. канд. пед. наук. Тюмень, 2002. 21 с.

Образец для цитирования:

Ротмирова Е. А. Полисубъектность культуры деятельности учителя и учащихся в современном художественно-образовательном пространстве // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2018. Т. 7, вып. 1 (25). С. 85–91. DOI: 10.18500/2304-9790-2018-7-1-85-91.

Polysubjectness of Work Culture of Teachers and Students in the Modern Artistic and Educational Space

Elena A. Rotmirova

Minsk Regional Institute of Educational Development, Belarus
88, P. Glebki Str., Minsk, 220104, Belarus
E-mail: elena-rotmirova@rambler.ru

Present time is the period of intensive development of various multicultural and integration processes, therefore, it is important to understand that the state of the future society, the culture of its subjects, capable of preserving, creating, and transmitting the accumulated socio-cultural heritage, cultural samples of the views of the world and activity, depend on the solution of socio-cultural problems of the present, the choice of priority strategies for their solution, and axiological landmarks. The proposed conceptual guidelines for cultural development of the society make high demands to the culture of professional and educational activities. In this article, based on the example of educational interaction in the system of contemporary art education, we reveal the problem of implementation specifics of the work culture by the teacher and students. The material reveals internal artistic-didactic and artistic-visual processes of organization of the subjects' interaction; polysubjective mechanism of implementation of an adequate postindustrial culture, and the creatively oriented model of cultural practices of co-creation of teachers and students. The problem of rethinking the artistic and didactic culture of the teacher regarding the development of the culture of artistic and visual actions of students as creators and transmitters of successful models of action has been actualized in the present study. The position of the teacher and student in the artistic and didactic process is viewed in relation to the achievement of the main tasks of pedagogy and arts didactics, which are oriented towards the development of significant socio-cultural values, i.e. culture of creation and culture of work.

Key words: artistic and educational space; artistic and didactic culture; artistic and visual culture; polysubjectness of work culture; roles of the teacher and students.

References

1. Ovsyannikov M. F. *Istoriya ehsteticheskoy mysli* [The history of aesthetic thought]. Moscow, 1978. 352 p. (in Russian).

2. Shkolyar L. V. Strategiya khudozhestvennogo obrazovaniya detey i molodezhi v sovremennoy Rossii [Strategy for art education of children and youth in modern Russia]. In: *Khudozhestvennoye obrazovaniye v prostranstve sovremennoy kultury*: sb. nauch. tr. po materialam mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (Moskva – Boynitse, oktyabr 2011 g.) [Art education in contemporary culture: collection of scientific. proceedings of intern. scientific.-pract. conf. (Moscow – Boynitse, October 2011)]. Moscow, Boynitse, 2011, pp. 7–14 (in Russian).
3. Olesina E. P. Khudozhestvennaya kultura v sisteme gumanitarnogo znaniya [Artistic culture in the system of humanitarian knowledge]. In: *Khudozhestvennoye obrazovaniye v prostranstve sovremennoy kultury*: sb. nauch. trudov po materialam mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (Moskva – Boynitse, oktyabr 2011 g.) [Art education in contemporary culture: collection of scientific. proceedings of intern. scientific.-pract. conf. (Moscow – Boynitse, October 2011)]. Moscow, Boynitse, 2011, pp. 34–40 (in Russian).
4. Aliev Yu. B. Didakticheskij prolegomen o sovremennom khudozhestvennom obrazovanii shkol'nikov [Didactic prolegomena about contemporary art education students]. *Pedagogika* [Pedagogy], 2013, no. 5, pp. 63–71 (in Russian).
5. Bakhtin M. M. *Ehstetika slovesnogo tvorchestva* [Aesthetics of verbal creativity]. Compiler S. G. Bocharov. Moscow, 1979. 424 p. (in Russian).
6. Arinina N. L. *Uroki prekrasnogo: iz opyta raboty* [Great lessons from the experience]. Moscow, 1983. 128 p. (in Russian).
7. Nemenskiy B. M. *Pedagogika iskusstva. Videt', vedat' i tvorit'*: kniga dlya uchitel. obshheobr. uchrezhdeniy [Pedagogy of art. To see, know and do]. Moscow, 2012. 240 p. (in Russian).
8. Styopin V. S. *Tsivilizatsiya i kul'tura* [Civilization and culture]. St. Petersburg, 2011. 408 p. (in Russian).
9. Pechko L. P. Forma kul'turno-ehsteticheskoy tolerantnosti i eyo potentsial v khudozhestvennom obrazovanii [Form of cultural tolerance and its potential in art education]. In: *Khudozhestvennoye obrazovaniye v prostranstve sovremennoy kultury*: sb. nauchn. trudov po materialam mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (Moskva –



- Boynitse, oktyabr 2011 g.) [Art education in contemporary culture: collection of scientific. proceedings of intern. scientific.-pract. conf. (Moscow – Bojnice, October 2011)]. Moscow, Boynitse, 2011, pp. 15–23 (in Russian).
10. Gromyko Yu. V. *Mysledeyatel'nostnaya pedagogika: teoretiko-prakticheskoe rukovodstvo po osvoeniyu vysshikh obraztsov pedagogicheskogo iskusstva* [Mysledeyatel'nostnaya pedagogy: theoretical and practical guide to the development of higher specimens of pedagogical art]. Minsk, 2000. 376 p. (in Russian).
 11. Perminova L. M., Siliveorstova E. N. *Didaktika na rubezhe ehpokh (XX–XXI vv.): kurs lektsiy dlya sist. vyssh. i postdip. ped. obrazovaniya* [Didactics at the turn of the eras (XX–XXI centuries): lectures for the system of higher and postgraduate teacher education]. Vladimir, 2010. 428 p. (in Russian).
 12. Sen'ko Yu. V., Shkunov V. G. *Germenevtika pedagogicheskogo opyta* [The hermeneutics of teaching experience]. *Pedagogika* [Pedagogy], 2012, no. 2, pp. 21–29 (in Russian).
 13. Vachkov I. V. *Polisub'ektnoe vzaimodeystvie v obrazovatel'noy srede* [Polysubject interaction in instructional environment]. *Psikhologiya: zhurn. Vyssh. shk. ekonomiki* [Psychology: journal of the Higher school of Economics], 2014, vol. 11, no. 2, pp. 36–50 (in Russian).
 14. Radugina O. A. *Obrazovatel'naya kul'tura obshchestva kak tselostnyi sotsial'nyi fenomen* [The educational culture of society as a holistic social phenomenon]. *Filosofiya i obshchestvo* [Philosophy and society], 2011, no. 1, pp. 130–141 (in Russian).
 15. Prokof'eva I. V. *Formirovanie gotovnosti studentov vuzov iskusstv i kul'tury k khudozhestvenno-pedagogicheskoy deyatel'nosti: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Formation of readiness of students of higher educational institutions of arts and culture to the art-pedagogical activity: authoref. diss. ... cand. of pedagogy]. Tyumen, 2002. 21 p. (in Russian).

Cite this article as:

Rotmirova E. A. Polysubjectness of Work Culture of Teachers and Students in the Modern Artistic and Educational Space. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2018, vol. 7, iss. 1 (25), pp. 85–91 (in Russian). DOI: 10.18500/2304-9790-2018-7-1-85-91.
