

**ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
ИМЕНИ АБДУРАХМОНА ДЖАМИ АКАДЕМИИ
ОБРАЗОВАНИЯ ТАДЖИКИСТАНА**

На правах рукописи

ББК 74.200

УДК 37.01+37.31

М 94

МУХИДДИНЗОДА БАХРИДДИН

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПРИЯТИЯ ВИЗУАЛЬНОГО
ПРОСТРАНСТВА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
И ЕГО РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ДУХОВНО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО
ПРЕДСТАВЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ**

ДИССЕРТАЦИЯ

**на соискание учёной степени кандидата педагогических
наук по специальности 13.00.01 - Общая педагогика, история
педагогики и образования**

**Научный руководитель -
Гулмадов Ф. - доктор
педагогических наук**

ДУШАНБЕ – 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
 ГЛАВА I. КОНЦЕПТУАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ	
СОДЕРЖАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ВИЗУАЛИСТИКИ КАК	19
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ...	19
1.1. Развитие образования в годы независимости Таджикистана.....	34
1.2. Философские основания педагогической визуалистики.....	
1.3. Понятие визуального пространства образовательного учреждения, его место и роль в образовательной среде и пространстве школы.....	70
Выводы по первой главе.....	81
 ГЛАВА II. ВИЗУАЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО	
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ РЕСПУБЛИКИ	87
ТАДЖИКИСТАН.....	87
2.1. Визуальное пространство школьного здания и учебного класса...	
2.2. Школьная форма как элемент визуально-образного пространства школы.....	127
Выводы по второй главе	142
Выводы по второй главе	145
ОБЩИЕ ЗАКЛЮЧЕНИЯ.....	153
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Тридцать лет независимости Республики Таджикистан привели к формированию нового государства на политической карте мира, первого в новейшей истории национального государства таджиков. Укрепление и развитие национальной государственности, преодоление последствий гражданской войны и осуществление курса на устойчивое развитие страны, построение в ней культуuroпроизводящего общества, о чем неоднократно упоминает в своих выступлениях Основатель мира и национального единства, Лидер нации, Президент Республики Таджикистан, уважаемый Эмомали Рахмон, позволяют перейти к активному формированию собственной системы образования, основанной на научно обоснованном сочетании новаторства и традиции, собственного опыта и опыта других стран .

Процессы глобализации, модернизации, информатизации современного общества, его ускоренное развитие, делают современное образование ключевой отраслью развития страны, которая своим местом и ролью в системе общественного воспроизводства делают неизбежным инновационный характер процессов, протекающих в ней. В современном мире невозможно воссоздание классической системы образования, но и в то же время, ясно, что для обучения и воспитания, как социальных институтов, обеспечивающих преемственность поколений и воспроизводство общества, невозможна и реформа ради реформы, безоглядное инноваторство, проистекающее лишь из желания того, «чтобы и у меня было что-то новое».

В связи с этим научная разработка любой проблемы образования подразумевает комплексный, междисциплинарный подход. Научное оформление педагогического новшества начинается с его философской рефлексии, осмысления его исходных положений и последствий, к которым оно может привести как в ближайшей, так и в отдаленной перспективе.

Отличительной чертой современных технологических разработок в

педагогике становится отказ от их узкометодической направленности, возрастании в них методологической роли не только философии и всего комплекса социально-антропологических наук, но и таких, далеких, на первый взгляд, от школы, дисциплин, как теория дизайна.

Многократные реформы образования, затрагивая, в основном, содержание образования и его методику, оставляли без должного внимания остальные сферы школьной жизни, форма и содержание которых остаются часто практически неизменными уже на протяжении нескольких столетий. Существующие в Республике Таджикистан проекты школьных зданий, визуального оформления внутришкольного пространства, визуалистика урока, школьная форма, были заимствованы из педагогического опыта Советского Союза и России. Последние же были созданы на основе науки и опыта еще царской России, то есть соответствовали реальности, в лучшем случае, начала 20 века. Пространственно-визуальные аспекты постсоветского образовательного пространства, в том числе и таджикского, отличает однотипность, стандартизированность, своеобразный минимализм цвета и пространственных форм. Такие характеристики вполне отвечали социальному заказу тоталитарно-догматической, индустриальной социальной реальности своего времени, но находятся в вопиющем противоречии с социальной психологией эпохи постмодерна и информационного общества.

Невозможно освоение мира вне эстетической формы, которой бы соответствовали бы все виды деятельности человека. Поэтому осмысление человека, его личности, закономерностей ее формирования, невозможны без эстетических знаний. Эстетика входит в повседневную жизнь человека, его рутинную деятельность и труд, способствует формированию в нем способностей восприятия красоты и творческого отношения к миру, и к себе самому. В сферу практической эстетики, как новой самостоятельной научной дисциплины, входит эстетическое освоение мира во всем многообразии его содержания и форм.

Можно выделить физиологическое, психологическое и эстетическое

воздействие цвета, а также выполнение им коммуникационной и семантической функций. Цвет влияет, как доказали многочисленные эксперименты, на работоспособность человека, на интенсивность и глубину познавательных процессов, на сохранение внимания, на процессы запоминания и воспроизводства ранее запомненного. Все это подтверждает важность цветовых, колористических решений, в педагогической практике. Важно понимание и того, что цветовое решение не может рассматриваться изолированно, оно всегда должно согласовываться со звуком, формой и освещенностью. Всегда нужно помнить о том, что цвет выступает в качестве элемента системы «человек-цвет-функция-пространство».

В педагогическом процессе формирование понимания значения визуальной образности охватывает большой период развития педагогической науки, начиная с древних времён и заканчивая сегодняшним днём. В основе этого понимания лежат философские представления, описывающие значение пространства, цвета в жизни людей, а также чисто педагогические знания специфического характера, раскрывающие их роль в таких процессах, как воспитание, обучение личности.

К сожалению, в отечественной педагогической литературе эти вопросы не находят своего надлежащего освещения. В современной таджикской педагогике просто отсутствуют работы, посвященные педагогические аспекты восприятия визуального пространства общеобразовательного учреждения в формировании духовно-эстетического представления учащихся. Крайне мало количество таких работ в современной таджикской научной литературе.

Вышеуказанными моментами и обосновывается актуальность избранной темы диссертационного исследования.

Степень разработанности темы исследования. По вопросу педагогические аспекты восприятия визуального пространства общеобразовательного учреждения в формировании духовно-эстетического представления учащихся таджикские учёные в своих

исследованиях частично затронули данной проблемы. Особенно, проведенное исследование видного таджикского учёного Д.Н. Латифзода по вопросу формирования эстетической культуры студентов и особенности национального художественного образования оказало нам большую помощь в освещении некоторых особенностях данной проблемы. Следует отметить, что в исследовании данной проблемы мы опирались на труды видных таджикских учёных-историков и этнографов З.Ш. Раджабова, А.А. Мухторова, Р.М. Масова, Б. Литвинского, Б. Искандарова, Н.М. Акрамова, М.Р. Шукурова, Н. Негматова, Н. Нурджонова, М. Бобоханова, Г. Хайдарова, А. Джалилова и другие.

В гуманитарном плане значение изучаемого предмета (цвета, его функциональности) включает три вектора:

- культурное исследование;
- визуальная культура;
- визуальное исследование.

Первые два указанных направления связаны с английскими учёными Р. Вильямс, С. Холл, Р. Хоггарт. В их работах, изданных в пятидесятых годах прошлого века, по мнению Д. Элкинса, описаны отличия данных векторов, состоящие из комбинаций исторического письма и социального интереса.

Социологический аспект визуальной культуры стал центральной темой для такого исследовательского направления, как «визуальная культурология», сформировавшегося в США, в 1990-х годах. К этому направлению можно отнести работы таких ученых, как Н. Брайсон, К. Дженкс, М. Штуркен, Л. Картрайтс. Возникновение «визуальных исследований», как самостоятельной парадигмы визуалистики, относится ко второй половине 90-х годов, и связано с работами Т. Митчелла, Н. Мирзоева, М. Диковицкой, Д. Элкинса. Томас Митчелл обозначил этим термином всю совокупность междисциплинарных (с привлечением данных и теоретических схем истории и теории искусства, общекультурологических и социологических исследований, семиотики и теории литературы), изучений воздействия организации пространства на человека.

Определение признанного в научном сообществе понятия «визуальность» принадлежит Х. Фостеру и содержится во введении к его монографии «Видение и визуальность». Он считал, что видение является физическим процессом, а визуальность понимал как социальное явление. Он различал физиологический механизм зрения и его исторические техники. Формирование визуальности неразрывно связано с определенной социальной средой, ментальными и языковыми практиками поведения, формирующимися в процессе социализации. Особая роль в этом, естественно, принадлежит школе. Учитывая то, что для каждой исторической эпохи свойственная собственная манера видения, специфические его особенности и зрительские установки, можно говорить о множественности исторических визуальностей, а не об одной единственной, независимой от времени и ее носителей. Для понимания сущности и проблем педагогической визуалистики непременно приходится прибегнуть к описанию особенностей различных историко-социокультурных форм визуальности, выявлению особенностей зрительных практик, представленных в концепциях Ги Дебора и Ирвинга. Гофмана, Мишеля Фуко, Ж. Бодрийяра. Для понимания и практического освоения актуальной формы визуальности, медиа-визуальности, неразрывно связанной с компьютерной трансформацией изображения и формирование единого видео-аудио-знакового информационного поля, необходимо обращение к различным ее историческим социокультурным моделям и их интерпретации в философских текстах различных эпох.

Общественные науки сегодня проявляют активный интерес к различным визуальным практикам, которые зачастую заменяют в современном обществе физически существующую, объектную социальную реальность. Это вызывает необходимость осмысления визуалистических концепций, отражающих настроения и менталитет различных исторических эпох и этносов.

Термин «образовательная среда» не так давно, но прочно вошел в систему психолого-педагогических понятий. Введение его в научный оборот позволило активизировать междисциплинарные исследования в сфере образования и воспитания, учесть влияние как можно большего числа факторов на процесс

обучения и воспитания, шире, - социализации личности.

По мнению известного педагога и психолога В.А. Ясвина системой формирования личности человека является образовательная, воспитательная среда. При этом развитие этой личности всегда происходит в конкретном пространственно-предметном окружении и в определённых нормах отношений, принятых в обществе, семье, школе и т.п. В.А. Ясвин поясняет, что такая система имеет цель воспитывать социально активных людей, которые в последствие будут совершенствовать мир, среду обитания, добиваясь их соответствия требованиям общества. Такие задачи социальной среды формируются в условиях включённости в ту или иную образовательную среду.

Анализ объективных явлений использования цвета в педагогической деятельности и обуславливающих указанную выше актуальность исследования, приводит к выявлению определенного основного противоречия: между ролью цвета в процессах социализации, воспитания и обучения, его воспитывающим и обучающим потенциалом, с одной стороны, и реальным использованием цвета в организации учебного процесса, цветовым решением оформления учебного физического пространства образовательного учреждения, с другой стороны. Это образует онтологическую сторону указанного противоречия.

Для нашего исследования, гносеологическая сторона противоречия состоит в следующем: выявляется противоречие между совокупностью эмпирических фактов и наблюдений о роли и месте цвета, сочетания цветов в создании психологического микроклимата учебного коллектива, роли цветового оформления учебного материала и эффективностью его запоминания и овладения, возможностями цвета в регулировании поведения учащегося и выделенными в педагогических науках закономерностях воспитательного и методического использования цвета, как в теории педагогики, так и в отдельных педагогических дисциплинах.

Связь исследования с программами (проектами) или научными темами. Диссертационное исследование выполнено в рамках реализации перспективного плана научно-исследовательской работы отдела педагогики и

психологии Института развития образования имени Абдурахмана Джами Академии образования Таджикистана на 2018 – 2022 годы на тему «Педагогические аспекты восприятия визуального пространства общеобразовательного учреждения в формировании духовно-эстетического представления учащихся» и основных положений Программы реконструкции и продолжение строительства общеобразовательных учреждений Республики Таджикистан на 2018 – 2022 годы.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Цель исследования – установление основных идей философской визуалистики, лежащих в основе визуально-образного пространства средних общеобразовательных учреждений Республики Таджикистан и их реализации в его свойствах и характеристиках.

Задачи исследования. Сформулированная цель диссертационного исследования предопределила ряд исследовательских **задач**, поставленных автором перед собой:

- изучить, на основе текстов классических первоисточников и современных философских работ, основные результаты философской рефлексии подходов к познанию свойств и признаков визуального восприятия пространства и их роли в духовно-эстетическом представлении учащихся;
- сформулировать понятие и рассмотреть основные свойства и признаки визуального пространства среднего общеобразовательного учреждения Республики Таджикистан;
- установить место и роль визуально-образных средств в духовно-эстетическом представлении учащихся средних общеобразовательных учреждений;
- выявить основные свойства визуального пространства школьного здания и учебного класса, применительно к традициям и геоклиматическим условиям Республики Таджикистан;

– рассмотреть школьную форму и ее дизайнерское решение как один из важных элементов визуального пространства школы.

Структура выносимой на защиту кандидатской диссертации соответствует заявленной цели исследования и сформулированным его задачам.

Объект исследования – восприятия визуального пространства общеобразовательного учреждения и его роль в формировании духовно-эстетического представления учащихся.

Предмет исследования – педагогические аспекты восприятия визуального пространства общеобразовательного учреждения и его роль в формировании духовно-эстетического представления учащихся.

Гипотеза исследования. Применение различных цветовых решений, как при конструировании физического образовательного пространства, так и при разработке и применения различных учебных и воспитательных средств и предметов, может стать одним из важнейших направлений повышения эффективности педагогических технологий, если:

– будет сформулировано понятие и будут рассмотрены основные свойства и признаки визуального пространства образовательных учреждений Республики Таджикистан;

– будут установлены место и роль восприятия визуального пространства общеобразовательного учреждения в формировании духовно-эстетического представления учащихся средних общеобразовательных учреждений Республики Таджикистан;

– будут выявлены основные свойства визуального пространства здания среднего общеобразовательного учреждения и учебного класса, применительно к традициям и геоклиматическим условиям Республики Таджикистан;

– будет рассмотрена школьная форма и ее дизайнерское решение как один из важных элементов визуального пространства школы;

– будут установлены способы восприятия визуального пространства общеобразовательного учреждения в формировании духовно-эстетического представления учащихся средних общеобразовательных

учреждений.

Этапы, место и периоды исследования (исторические рамки исследования). Исследование включало в себя три этапа:

– **первый – с 2017 по 2018 годы** – формулировка темы, определение объекта и предмета предстоящего исследования; разработка плана и программы исследования;

– **второй – с 2019 по 2020 годы** – сбор эмпирического материала исследования, анализ научной литературы вопроса;

– **третий – с 2021 по 2022 года** – подготовка текста диссертационного исследования, публикация результатов исследования.

Теоретическая основа исследования. Теоретическими и методологическими основами диссертационной работы выступают классические философские работы разных исторических эпох (от Античности до постмодерна), посвященные свойствам, окружающего человека пространства и их влиянию на стихийное и целенаправленное формирование личности человека. В своей работе автор ориентировался также на общедидактические разработки советских и российских ученых-педагогов, рассматривавших проблемы структуры и организации образовательного пространства и образовательной среды.

Методологическая основа исследования является методы научной диалектики, историко-философский метод, общепедагогический метод единства обучения и воспитания, принцип наглядности в обучении и воспитания, общенаучные методы анализа и синтеза, системный подход к явлениям действительности. При определении методологической основы исследования также мы исходили из принципа важности визуального и акустического восприятия материальной среды образования в достижении конечных целей обучения и воспитания, неразрывной связи формы, содержания и методов образования.

Источники информации исследования. Источниками исследования, как отмечалось выше, являются классические философские работы разных эпох

и современные произведения, посвященные как их анализу, так и разработке вопросов современной визуалистики. Другими немаловажными источниками работы явились исследования в рамках эстетики и теории дизайна, посвященные проблемам создания визуального пространства, способного произвести заранее заданное психологическое воздействие на личность человека. В работе также использовались идеи советских психологов о закономерностях чувственного восприятия и его роли в обучении и воспитании, формировании личности.

Эмпирические основы исследования базируются на совокупность методов исследований, от общенаучных, до частных, эмпирических методов. Междисциплинарный характер темы работы обусловил и разнообразие методов ее изучения, не ограничивая их рамками философских, педагогических или психологических наук.

Основными общенаучными методами, примененными в данной работе, необходимо назвать, с одной стороны, общефилософский диалектико-материалистический метод познания, а, с другой, дополняющий и конкретизирующий его; герменевтический метод, разработанный в рамках иной, феноменологической парадигмы философии. Формулировка философско-теоретических оснований настоящей работы опиралась на применение общенаучного историко-философского метода, а также его частнонаучной разновидности; метод генетического изучения текста и его исторической герменевтики.

Кроме обозначенных, в работе использовались такие общенаучные методы исследования, как анализ и синтез, дедукция и индукция, системно-функциональный анализ, метод наблюдения, как включенного, так и стороннего, метод контролируемого эксперимента.

Применение общенаучных методов исследования дополнено различными частнонаучными методами: методом анализа документов, методом опроса, методом педагогического эксперимента, методом тестирования, методом сравнения с контрольной группой, методом «среза знаний» и иными.

База исследования. Исследование проводилось на базе средних общеобразовательных учреждениях №№ 29, 36, 100 г. Душанбе, №№54, 71 г. Вахдат и №№15, 31 района Рудаки. В экспериментах участвовали 35 учителей средних общеобразовательных учреждений, также свыше 400 учащихся. Констатирующим и формирующим экспериментом было охвачено 25 учителей и 368 учеников.

Научная новизна исследования определяется тем, что в диссертации:

- комплексно рассмотрен предмет исследования, начиная от общетеоретических предпосылок визуалистики и завершая выводами, имеющими прямое технологическое воплощение восприятия визуального пространства общеобразовательного учреждения в формировании духовно-эстетического представления учащихся;
- выявлены приоритеты восприятия визуального пространства общеобразовательного учреждения в формировании духовно-эстетического представления учащихся средних общеобразовательных учреждений;
- определены основное содержание и специфика восприятия визуального пространства общеобразовательного учреждения в формировании духовно-эстетического представления учащихся;
- раскрыто понятие «визуалистики» в контексте построения визуально-образного пространства средних общеобразовательных учреждений.

Положения, выносимые на защиту: по результатам проведенного исследования автор выносит на защиту следующие основные положения:

1. Вопросы философской визуалистики в той или иной мере всегда являлись предметом рассмотрения всех значительных философских систем.
2. Визуальное восприятие действительности является неотъемлемым этапом ее познания, а также средством облегчающим (или затрудняющим) его, важным элементом трансляции и воспроизведения ранее полученного знания (то есть элементом педагогической системы).
3. Визуализация, также как и визуальные средства относятся к предметно-

материальному компоненту образовательного пространства. Именно они образуют внешне воспринимаемую их форму и как таковые оказывают воздействие на восприятия визуального пространства общеобразовательного учреждения как обучаемого, так и учителя.

4. Восприятия визуально-образного пространства средних общеобразовательных учреждений на формирование духовно-эстетическом представлении учащихся на современном этапе требует изучения, систематизации и описания, педагогических условий.

5. Построение визуально-образного пространства средних общеобразовательных учреждений требует психологическое и эстетическое воздействие цвета, а также выполнение им коммуникационной и семантической функций.

Теоретическое и практическое значение исследования определяется актуальностью научной проблемы, комплексным подходом к решению исследовательских задач, междисциплинарным характером исследования, находящегося на стыке философии, психологии, педагогики, эстетики и теории дизайна.

Содержащиеся в диссертационном исследовании данные могут быть использованы при написании трудов по педагогике и теории дизайна, монографий, учебных пособий, в курсах лекций и спецкурсах.

Степень достоверности результатов исследования. Достоверность полученных результатов исследования подтверждается публикацией результатов исследования в научной периодике, обсуждением содержания и выводов работы на различных республиканских научно-практических конференциях, на республиканских и районных итоговых ежегодных педагогических совещаниях, на заседаниях методических объединений и педагогических советах средних общеобразовательных учреждений городах Душанбе, Вахдат и района Рудаки.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Диссертация соответствует следующим пунктам паспорта научной специальности 13.00.01 –

Общая педагогика, история педагогики и образования: *пункту 2* – «История развития педагогической науки и образовательной практики» (анализ исторического развития практики образования; становление и развитие научно-педагогических идей, концепций, теорий; монографическое изучение педагогического наследия выдающихся педагогов прошлого;), *пункту 3* – «Педагогическая антропология» (концепции воспитания, обучения и социализации личности средствами образования; педагогические системы /условия/ развития личности в процессе обучения, воспитания, образования), *пункту 5* – «Теории и концепции воспитания» (социокультурная обусловленность воспитания; закономерности, принципы воспитания ребенка на разных этапах его взросления; ценностные основания построения процесса воспитания;).

Личный вклад соискателя. Личный вклад соискателя определяется комплексным анализом проблемы; в правильном сочетании теории и практики, количественном и качественном анализе материалов; использованием набора методов, связанных с темой, целью и задачами исследования; проведением опытно-экспериментальной работы и практического утверждения положений научной работы в ходе эксперимента, обработкой и анализом результатов исследования, разработкой и публикацией научных статей, участием в научных мероприятиях, обобщением результатов исследования и разработкой диссертации.

Апробация и внедрение результатов исследования представлена:

- выступлениями автора на городских и республиканских педагогических чтениях учителей города Душанбе, на научно-практических конференциях и научно-методических семинарах Института развития образования имени Абдурахмана Джамии Академии образования Таджикистана (2017 – 2022 гг.);
- публикацией результатов исследования, которые стали достоянием широкой педагогической общественности;
- результаты диссертационного исследования, также, представлены и рассмотрены неоднократно на расширенных заседаниях отдела педагогики и

современного образования Академии образования Таджикистана и отдела педагогики и психологии Института развития образования имени Абдурахмана Джами Академии образования Таджикистана, на научно-методических семинарах, круглых столах и научно-практических конференциях в 2017 – 2022 гг.

Публикации по теме исследования. Основные результаты научной работы отражены в 9 научных публикаций, 4 наименований из которых опубликованы в рецензируемых журналах, рекомендованных ВАК при Президенте Республики Таджикистан.

Структура и объём диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, состоящих из пяти параграфов, заключения и списка использованной литературы. Общий объём диссертации составляет 171 страниц компьютерного набора. Диссертация содержит 1 схему, 9 таблиц и 5 диаграмм.

ГЛАВА 1. КОНЦЕПТУАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ВИЗУАЛИСТИКИ КАК МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Развитие образования в годы независимости Таджикистана

В конце двадцатого века в жизни таджикского народа произошли значительные социальные, экономические изменения. Перестал существовать Советский Союз, Республика Таджикистан приобрела независимость.

Исчезновение с политической карты мира СССР и потеря стабильных связей с союзными республиками стало причиной появления очень сложных проблем, задач, которые стояли перед современным Таджикистаном. Реформирование системы образования попало в список первоочередных мер, которые нужно было реализовать в самое ближайшее время.

Среди таджиков с древних времён формировался культ духовности, языка и науки. Несмотря на многочисленные войны, международные конфликты, народу удалось сохранить наследие, оставленное ему от предков, и развивать далее науку, медицину, образование, литературу, полагаясь на устойчивые традиции государственного управления.

Более тысячи лет назад началось формирование таджикского народа. Первое Саманидское государство дало сигнал для обновления восточно-иранских народов в культурном и политическом плане. Помогло им объединиться и подняться на новый уровень. Таджикский народ, имеющий тысячелетнюю культуру, через бактрийцев, маргианцев, согдийцев, парфян передавал и распространял своё наследие, оказывая большое влияние на все формы человеческой деятельности во времена Сасанидов, Саманидов. И это влияние позволило сохранить культурные ценности и донести их до наших

дней [127, 108 с.].

Культура таджиков, которые являются одним из древнейших народов мира, имеет много общего с культурой персов. Развиваясь, она оказала существенное влияние на развитие культурных традиций многих стран. Десятки веков таджики занимались земледелием, строили красивые города, проявляли себя в технической мысли. Они всегда были за мирное существование с соседями, стремились к науке, созидательству, занимались творчеством и делились продуктами своего труда с другими народами. Но самым главным стремлением таджиков было стремление к независимости.

Таджикистан находился в составе СССР до 1991 года. Его развитие было напрямую связано с плановым хозяйством централизованного типа. Значительные финансовые вложения в различные направления социально-культурной деятельности позволили этой республике добиться больших успехов в образовании, культуре, поднять уровень жизни населения. Согласно имеющимся статистическим данным в начале 90-х годов прошлого века в Таджикистане уровень грамотности составлял 99%. Среднее, высшее образование получило 77% населения республики. Это объясняется доступностью общего образования для подавляющего большинства граждан страны. Но, несмотря на имеющиеся успехи, развитую систему образования, уход с политической карты мира Советского Союза негативно сказался на всех областях жизни таджиков, начиная с социальной и заканчивая политической сферой. Страна оказалась втянута в длительный кризис, ставший потрясением для всех людей на постсоветском пространстве. Первая радость от независимости Таджикистана, приобретённой в сентябре 1991 года, сменилась чередой больших проблем и политических потрясений. Их причиной стало отсутствие возможности дотирования некоторых областей, которые получали

поддержку из центрального бюджета СССР. Кризис ещё больше развился после начала шестилетней гражданской войны 1991 – 1997 годов.

Согласно имеющимся данным, в те годы стали сиротами более 55 тысяч детей, потеряли своих мужей 2600 женщин, огромное количество таджиков уехало из страны. Это не могло не сказаться на экономическом состоянии граждан Таджикистана, которые были вынуждены искать возможность хоть какого-то заработка и отправляться в поисках работы в страны СНГ, Европы и Азии.

Для этого же периода характерны негативные явления в образовательной сфере. Более 200 школ, техникумов, вузов были разрушены и разграблены. 130 учебных заведений нуждались в значительных капитальных вложениях для восстановления работы. По оценке специалистов, потребовалось 66,3 миллиарда таджикских рублей, чтобы восстановить повреждённые здания, построить новые взамен разрушенных, закупить необходимый инвентарь, оборудование, учебные пособия, технические средства обучения.

Вместе с этим, сложившаяся в то время ситуация поставила вопрос о существенной модернизации образовательной системы, включающей в себя учреждения дошкольного, дополнительного образования, школы всех уровней, лицеи, профильные гимназии и училища, профессиональные колледжи, высшие учебные заведения, курсы повышения квалификации, аспирантуры и другие структуры постдипломного образования.

В своей статье «Республика Таджикистан на пороге 21 века» Президент Республики Таджикистан Э. Рахмон указывал, что новый век является веком информационных технологий и Таджикистан не должен стать местом утилизации устаревших разработок. Чтобы этого не произошло, стране потребуется серьёзно позаботиться о развитии образования и воспитания

молодёжи, способной освоить самые современные достижения мировой науки, изучая её как внутри страны, так и за её пределами на ведущих языках мира [177].

Получив независимость, Таджикистан стал активно двигаться в сторону реформ во многих сферах жизни. Не обошли изменения и образование. Появились частные школы и вузы, стали развиваться новые виды образовательных организаций, финансируемых из бюджета страны. Большое внимание уделялось работа учебно-воспитательных учреждений дошкольного и школьного образования, технических и гуманитарных университетов.

В настоящее время в республике ведётся обучение на нескольких языках. В первую очередь, это таджикский и русский языки, а также узбекский, туркменский, киргизский языки. Развитие образования в стране до сих пор находится в динамическом развитии, а проблемы, поднимаемые в отрасли, актуальны и сложны. Чтобы успешно продвигаться в сфере образования, необходимо завершить начатые преобразования и обратиться к новым реформам, требующим изменения экономической, политической и научной ситуации, принятия других неотложных мер. Большинство проблем могут быть решены только при серьёзном учёте условий развития образования в Таджикистане, как в период СССР, так и после приобретения независимости, и в настоящее время. Так как республика имеет районы с разным экономическим, социальным развитием, это осложняет реализацию намеченных планов. Порой приходится сталкиваться с полным отсутствием методологического подхода в решении школьных вопросов, организационных резервов. Поэтому молодое светское, правовое и демократическое государство ставит перед собой задачи поиска научного подхода к реформированию всей системы образования в стране, на основе анализа и обобщения выявленных проблем [64, 43 с.].

Япония планирует провести реконструкцию и строительство десяти общеобразовательных школ в Таджикистане, сообщает японское внешнеполитическое представительство в республике.

Так, в посольстве Японии в Душанбе стороны подписали шесть новых проектов общей суммой в шесть миллионов сомони.

Подписание контрактов было приурочено к 30-летию государственной независимости Таджикистана.

Еще четыре проекта будут подписаны 6 сентября.

Сумма в размере 6 миллионов сомони (около 533 тысяч долларов) будет выделена правительством Японии в виде грантов.

В частности, в рамках грантовой помощи предусмотрено строительство школы № 19 в Рогуне стоимостью более 90,3 тысячи долларов, школы № 6 в городе Левакант на сумму более 90,2 тысячи долларов, школы № 41 в районе Шахринав (более 90,6 тысячи долларов), школы № 56 в Лахшском районе (около 92,6 тысячи долларов) и двух школ в джамоате Лохути района Ховалинг (более 173 тысяч долларов).

По его словам, сфера образования является одним из приоритетов двусторонних отношений между Таджикистаном и Японией.

"Инвестиции в образование скоро окажут значительное влияние на национальное развитие Таджикистана", - сказал Чрезвычайный и Полномочный посол Японии в Таджикистане Мияшита Такаюки в ходе официальной церемонии [161, С.122 – 131].

После распада Советского Союза бывшие республики, включая Таджикистан, 9 сентября 1991 года, объявили о своей независимости. Образование суверенных и независимых республик подняло множество экономических, политических и культурных вопросов. Одним из таких

вопросов была модернизация системы образования. В Таджикистане реформа образования началась еще до провозглашения независимости.

В 1992-1993 учебном году в стране насчитывалось 2718 средних общеобразовательных учреждений с общим контингентом учащихся 1 млн 38 тыс. 600 учащихся, что было на 54 тыс. 800 человек меньше запланированного [139, С. 12 – 13].

Однако гражданская война (1992 – 1995 гг.) нанесла тяжелый социальный, политический и экономический удар по развитию таджикского образования. В результате этих бессмысленных гражданских столкновений десятки детских садов и средних общеобразовательных учреждений, профтехучилищ, внешкольных учреждений в Хатлонской области, Каратегинской долине, Гиссаре были разрушены, а их имущество разграблено.

В начале 1993 года Правительство Республики Таджикистан приложило все усилия, чтобы начать занятия во всех учебных заведениях. В 1993 – 94 учебном году занятия проводились в большинстве школ и вузах, и были охвачены большинство учащихся и студентов. Независимость Таджикистана обрела суверенитет во всех сферах жизни – экономике, образовании и культуре, внес существенные изменения в содержание образования, структуру системы образования. Однако беспорядки в стране повлияли на реализацию ряда мер в развитии образования.

Численность обучающихся в стране в 1991 – 1992 годах составляла 1325,4 тыс. человек, из них на первой ступени обучения 537,0 тыс., на второй ступени образования 602,6 тыс., на третьей ступени образования 167,0 тыс., 15,2 тыс. человек обучалось на заочных и вечерних общеобразовательных учреждениях и 3,6 тыс. человек посещали школы-интернаты для детей-сирот, беспризорников и детей с ограниченными умственными и физическими возможностями.

В 1991 году количество школ-интернатов составляло 41, из них 5 имели республиканский статус. К 1996 году это количество оставалось неизменным, и достигло 44 школ-интернатов, семь из которых имели республиканский статус.

В 1997 – 1998 учебном году количество школ-интернатов достигло 48, из них 13 имели республиканский статус.

Департамент капитального строительства в 1998 году получил из государственного бюджета 250 миллионов рублей, чтобы начать работу по 10 объектам, в том числе по строительству средних общеобразовательных учреждений на 624 места, в колхозе имени К. Маркса Кубодиенского района [143, С. 14 – 16].

1999 год стал годом больших политических, экономических, социальных и культурных перемен в жизни независимой Республики Таджикистан. Углубились процессы демократии и мира и национального единства, укрепилась государственность, еще более повысился имидж Республики Таджикистан на международной арене, экономика развивалась, развились наука, культура, литература и образование, повысился уровень жизни и образования.

Доля государственных расходов на всю систему образования страны в целом составляла 2,5% ВВП страны.

На всю систему образования государство планировало потратить сумму, равную 2,5% от ВВП Таджикистана.

В 1998 году подобные расходы составляли 2,2%. Таким образом, доля государственного финансирования стала стремительно сокращаться. Общий расход на образование бюджета страны упал только за один год на 5,2%. Если в 1998 году траты составляли 13,8% бюджета, то в 1999 году только 8,6%. Как требовали в то время законы рыночной экономики, сфера образования получала

многопрофильное финансирование. Источниками были:

- государственный бюджет;
- внебюджетные средства, полученные от предоставления образовательными учреждениями платных услуг.

Число средних общеобразовательных учреждений росло день от дня. В 1998 – 1999 годах в стране насчитывалось более 3,5 тыс. средних общеобразовательных учреждений, в которых обучалось немногим менее 1,5 млн. детей народа. Наряду с естественным приростом населения этот показатель также имел тенденцию к увеличению. Таким образом, предоставление всем им бесплатного образования создавало для общества много финансовых трудностей. По международным стандартам это небольшая сумма, но она стала тяжелым бременем для нашей страны, только что вышедшей из войны и находившейся в переходном периоде. В 1999 году Министерство образования расширило свою работу с международными финансовыми организациями. В результате программа Всемирного банка предоставила кредитов на сумму около 5 миллионов долларов. Азиатский банк также тесно сотрудничал со страной.

При этом стоимость обучения для каждого учащегося увеличивалась из года в год. Если в 2016 – 2017 учебном году расходы бюджета на обучение одного обучающегося в среднем общеобразовательном учреждении составляли 1143 сомони, то в 2019-2020 учебном году этот показатель составил 1196 сомони [144, С. 234].

Полученные средства в основном использовались на четыре основные цели: ремонт и оснащение средних общеобразовательных учреждений; издание учебников и обеспечение другими необходимыми материалами для учебного процесса; изменить менталитет работников образования, повысить их

квалификацию; изменение структуры управления сектором, внедрение новых стандартов и новых подходов к образованию, которые приняты в большинстве стран мира.

В 1999 году экономическая ситуация в отрасли усугубилась стихийными бедствиями. В результате стихийных бедствий пострадали 363 средних общеобразовательных учреждений, 153 из которых были восстановлены. Состояние остальных 210 средних общеобразовательных учреждений было серьезно повреждено.

В последние годы Правительство Республики Таджикистан и Министерство образования и науки Республики Таджикистан уделяют пристальное внимание строительству и реконструкции средних общеобразовательных учреждений. Например, в 2005 – 2006 годах на реконструкцию средних общеобразовательных учреждений был выделен 21 миллион сомони. Из них, в горных районах республики построено 80 новых средних общеобразовательных учреждений, качественно отремонтировано и благоустроено 292 средних общеобразовательных учреждения, оснащенных необходимой техникой для чтения. Однако большое количество общеобразовательных учреждений и других учебных заведений нуждались в капитальном ремонте и благоустройстве. При этом некоторые из них размещены в частных домах или вагонах. Кроме того, некоторые средние общеобразовательные учреждения находились в чрезвычайном положении. Количество учащихся ежегодно превышает 15 – 20 тысяч, что требует строительства новых образовательных зданий. Из-за нехватки образовательных зданий и мест 43% учащиеся учатся во 2-ю или 3-ю смены. Иностранные организации и инвесторы, в том числе Всемирный банк, Исламский банк развития, Азиатский банк развития, Судебный фонд развития, Католический

фонд, Японский грант и другие, внесли значительный вклад в строительство и ремонт средних общеобразовательных учреждений.

Отсюда следует, что в 2009 году, используя комплексное финансирование из различных источников, удалось построить новых или капитально отремонтировать 218 средних общеобразовательных учреждений и создать более 40 тысяч новых учебных мест в учреждениях общеобразовательного характера.

В Республике Таджикистан в последние годы по построению современных средних общеобразовательных учреждений произошли значительные сдвиги.

В 2018 году по республике были построены и сданы в эксплуатацию 151 средних общеобразовательных учреждений на 36600, в 2019 году 130 общеобразовательных учреждений на 32560, в 2021 году 217 средних общеобразовательных учреждений на 48281 учебных мест [145, С. 235 – 236], [146, С. 232 – 234], [147, С. 237 – 239], [148, С. 236 – 238]. Ниже в таблицах и диаграммах приводятся количество построенных новых средних общеобразовательных учреждений и дополнительных зданий в 2018 – 2021.

Несмотря на все эти меры, до сих пор не решены вопросы обеспечения учащихся современными средними общеобразовательными учреждениями, полного привлечения учащихся к обучению, обеспечения их учебными принадлежностями, учителями и т.д.

В 2018 – 2021 году в стране построены и сданы в эксплуатацию 652 новых современных средних общеобразовательных учреждений на 147093 учебных мест. Кроме того, отремонтированы все аварийные здания средних общеобразовательных учреждений и детских садов, разрушенные в результате тех или иных событий в стране. В то же время, следует отметить, что в

результате ввода в эксплуатацию новых средних общеобразовательных учреждений во многих районах и городах страны стало возможным перевести обучение детей с 3-х на 2-х и 1-х сменное и охватить как можно больше детей в средние общеобразовательные учреждения.

В 1991 – 1992 учебном году количество средних общеобразовательных учреждений в стране составило 3229. Следует отметить, что в 2020 – 2021 учебном году количество средних общеобразовательных учреждений достигло 3920, что на 691 больше, чем в 1991 году.

Сегодня Правительству страны и Министерству образования предстоит большая работа по реализации государственной социально-экономической политики и реформированию образования. Одной из основных проблем в сфере образования, которую необходимо срочно решать, является финансирование.

На сегодняшний день сектор образования Республики Таджикистан финансируется только из государственного бюджета. Этой суммы денег, которые сейчас государство выделяет на государственные образовательные учреждения, недостаточно для организации образовательного процесса. В результате сегодня состояние материально-технической базы большинства учебных заведений находится на низком уровне.

За последние 30 лет определились методология и политика государства в сфере образования. За этот период значительно увеличилось количество общеобразовательных учреждений, 5 – 6 раз менялись учебные планы, адаптировались к ним учебные планы, издано большинство учебников в количестве более 6 миллионов экземпляров. Проведена большая работа по подготовке педагогических кадров и повышению их квалификации. Однако преимущества реформы не ограничиваются количеством общеобразовательных учреждений, программ и учебников.

Республика Таджикистан как национальное государство находится в начале периода возрождения нации, ее традиций и высших духовных ценностей. Вопросы воспитания у учащихся и молодёжи чувства национального самосознания, исторического самосознания, использования лучших традиций национального и всеобщего образования, культурно-нравственных ценностей, которые на сегодняшний день способствовали достижениям науки, техники и культуры находятся под постоянным контролем государства. Материальные, нравственные, интеллектуальные и духовные ценности, веками вошедшие в нашу жизнь, являются бесценными сокровищами государства и общества. Это богатство является важным средством соединения поколений и их воспитания. С другой стороны, национальные ценности сочетаются с элементами общечеловеческих ценностей, связывают наше общество с цивилизованным миром.

Как верно отмечает, исследователь Ф. Гулмадов «Сегодня государственная независимость дала Таджикистану широкие возможности не только глубоко и всесторонне изучить национальные, культурные и исторические ценности таджикского народа, но и познакомить мировую общественность со своей древней и богатой историей» [51, С. 195].

С первых дней независимости Республики Таджикистан вопросам образования и системы образования уделялось особое внимание, и в этот период этот процесс приобрел новую форму и содержание. В сфере образования сложились качественно новые отношения, что нашло отражение в Конституции Республики Таджикистан, действующих законах и других нормативно-правовых актах. Несмотря на трудности и трудности переходного периода, Правительство Республики Таджикистан рассматривало и поддерживало сферу образования как приоритетную отрасль страны. В этот

период в целях регулирования деятельности образовательных учреждений осуществлялось строительство и реконструкция новых современных зданий в соответствии с современными требованиями. Возросло строительство современных средних общеобразовательных учреждений. Все учебные заведения оснащены новым оборудованием и технологиями [63, С. 322].

Правительство Республика Таджикистана «постоянно уделяет особое внимание росту бюджета образования». Кроме того, ежегодно на образование расходуются миллионы сомони из Резервного фонда Президента и гуманитарной помощи, грантов и других источников.

Рост финансирования средних общеобразовательных учреждений также был значительным за годы независимости, и основная часть средств, выделяемых на отрасли, расходуется на этот уровень образования.

Если в 2000 году на бюджет сферы образования было выделено всего 27,6 миллиона сомони, то в 2014 году эта цифра составила 2 миллиард 516 миллион 9 тысяча сомони. Таким образом, при непосредственной поддержке Правительства Республики Таджикистан финансирование образования в стране увеличивается из года в год. В 2018 году на сферу образования страны было выделено 3 миллиарда 863 миллиона 100 тысяч сомони, а в 2021 году этот показатель составил 5 миллиарда 597 миллиона 100 тысяч сомони, что на 1 миллиарда 734 миллион сомони больше, чем в 2018 году.

Независимость дала возможность Республики Таджикистан пересмотреть отношения к управлению наукой, образованием, сделав его более качественным и эффективным. «Я сделаю образование приоритетом в своей политике», -заявил Эмомали Рахмон, Президент страны. Его слова имели большое политическое значение. Именно президент дал ясный импульс, указывающий на актуальность проблемы и намерение уже сейчас решать

поставленные задачи, имеющие серьёзное социальное, культурное, воспитательное значение. Состоянию образования стали уделять особое внимание. Реформы затронули и систему подготовки высококвалифицированных кадров, что способствовало поднятию общего уровня качества образования и знаний обучающихся.

Очевидно, что развитие и социально-экономическое развитие страны тесно связано с усилиями творческого поколения, и если мы с большой ответственностью займемся воспитанием образованных, патриотичных и трудолюбивых наследников, мы добьемся экономического, социального и технологического развития.

В советское время в стране не было новых типов образовательных учреждений. За годы независимости в соответствии с политикой Правительства Республики Таджикистан из года в год растет количество учреждений нового типа для одаренных детей, таких как лицеи и гимназии. Если в 2000 – 2001 учебном году в стране было всего 117 лицеев и гимназий, то в 2018 году их число увеличилось до 149. В настоящее время (в 2020 – 2021 учебный год) в стране насчитывается 150 учреждений нового типа, в том числе 75 гимназий и 75 лицеев.

Положение средних общеобразовательных учреждений в обществе кардинально меняется и решается в пользу ученика и учителя. Учащиеся должны чувствовать себя свободными в свободном обществе. Роль средних общеобразовательных учреждений как самостоятельного источника национальной культуры следует расширять, и прежде всего, необходимо поддерживать инициативу учащихся и учителей, их деятельность в ответ на запросы общества. Среднее общеобразовательное учреждение станет сакральным местом, где будут не только возрождаться, но и изучаться и

обогащаться лучшие традиции и обычаи народа, национальная история и культура.

За 1991 – 2021 годы количество средних общеобразовательных учреждений в стране увеличилось на 691 единиц и достигло 3920 единиц.

Государственная независимость и провозглашение таджикского национального государства оказали положительное влияние на все сферы нашей жизни, в том числе и на систему образования, особенно в строительстве образовательных учреждений, основанных современной материально-технической базой. Образование было объявлено главным и стратегическим направлением в стране и признано важнейшим фактором укрепления государства и спасения нации.

Методический подход к образованию коренным образом изменился. В основу предлагаемых методик легла не идеология правящей партии или руководящей организации, а философия народа, понятная простым людям, теория просвящения, новая конституция Республики Таджикистан. В те годы была принята Национальная концепция воспитания, включающая идеи патриотизма, национальной гордости и единства народа, что позволило укрепить позиции образования и просвящения в государстве.

Среднее общеобразовательное учреждение как государственное и общественное учреждение является свободным общеобразовательным учреждением, доступным для всех, разнотипной и разнообразной, основанной на национальных традициях. Хотя структура средних общеобразовательных учреждений осталась неизменной, в нее вошли новые типы (лицеи, гимназии, частные). Существенные нововведения были внесены в содержание образования. Были разработаны новые учебные планы и программы, новые учебники, новые предметы, различные новые специальности: в ответ на

требования времени был предложен и утвержден государственный стандарт образования.

В связи с условиями рыночной экономики в сфере образования были запущены различные зарубежные организации, богатые и доброжелатели страны и зарубежья строили образовательные учреждения и реализовывали свои соответствующие и согласованные программы.

1.2. Философские основания педагогической визуалистики

Как совокупность определенных философских представлений и основанных на них практик, визуалистика столь же стара, как и сама философия. Не исключено, что даже и старше. Первые опыты теоретического осмысления визуального мировосприятия относятся к начальным этапам исторического развития европейской (Древняя Греция), индийской и китайской философии. Этот опыт получил свое выражение в концепциях Сократа, Платона, Филона Александрийского, Плотина.

Особенностью античной визуалистики является стремление оценивать общие «картины мира» не только физическим зрением. В большей части это делается с помощью его интеллектуального аналога. Кроме того, можно выделить и желание «умно» воспринимать эйдетическую образность, распространяющуюся на бытие идеального и материального мира.

Следует отметить, что античное мышление характеризуется такими свойствами, как:

- космичность;
- стремление со всех сторон видеть представляемые образы;
- «изваянность»;
- скульптурность.

Созданный Платоном мир эйдосов, то есть всего видимого, был связан с существующим пространством, окружённым образом космических вещей, ощущаемых, как визуальные ментальные композиции. Поэтому платонизм

характеризуется отологическим созерцанием, направленным на рассмотрение эйдетических конструкций, их оценку в виде объективно-существующих форм, представленных в идеальном виде. Эйдосы человек может увидеть исключительно внутренним зрением, имеющим особые сверхчувствительные структуры, которые улавливают и воспринимают даже самые небольшие ментальные движения, совершаемые различными эйдетическими образованиями.

Первую полностью оформленную концепцию визуалистики, которую можно включить в общую систему философии того времени, предложил Платон. Её описание можно найти в его диалогах. Триада включает в себя «Теэтет», «Государство», «Тимей».

Платон в своём философском диалоге «Теэтет» пользуется метафорой «восковая дощечка», которая используется для анализа чувств человека и описания их восприятия в разных образах. Такие «восковые таблички» характерны для всех человеческих душ и являются их главным элементом. При этом философ делится мнением, что находясь внутри души, «табличка» имеет реальные физические качества, оцениваемые растяжимостью и пластичностью. В своей работе Платон пишет, что «восковая табличка» у одних людей может быть больше, у других меньше. «У одного из чистого воска, у другого из грязного и жёсткого» [115, С. 292]. Всё, что человек видел в течение своей жизни, причём не только физически, но и внутренне, с помощью чувств и «умственных глаз», остаётся на «табличке» в душе в виде оттисков. Первое время такие следы чёткие и ясные. Но с течением времени они стираются. То есть человек забывает события. Платон признаёт восприятие, как активный процесс, оказывающий непосредственное влияние на мыслительную деятельность людей, а также на имеющийся у них комплекс знаний.

Анализируя внутреннюю структуру восприятия в виде особых «отпечатков», Платон акцентировал внимание на проблеме научно-философского характера, которую не удалось решить до сегодняшнего дня: по каким признакам можно различить реальное восприятие, от иллюзий,

галлюцинаций. Если критерии, инструменты, с помощью которых человек сможет убедиться в реальности увиденного, отличив его от вымышленного? Данная общефилософская проблема требует решения, так как без этого невозможно перейти к решению такой проблемы, как педагогическая ошибка. Ведь изучая новый материал, ученик может сказать, что он его воспринял именно так, как сказал учителю или запомнил именно то, что высказал на уроке.

Сам Платон полностью отрицает возможность объединения реальности с галлюцинацией, несуществующим объектом. По его мнению, человек оставляет на «восковой табличке» только те отпечатки событий, которые реально существуют в космическом измерении:

– Невозможно (1) иметь знания о чем-либо и соответствующий отпечаток в душе, перепутать это с другим объектом или предметом, не ощущая этого и (2) не зная этого другого, которое не имеет своего отпечатка [115, С. 292]. Данное рассуждение гения античности позволяет путём рассуждений выйти на один из главных принципов современной дидактики:

– Знание, относящееся к категории символическо-ментальных, ученик должен подтверждать реальным опытом восприятия предмета обучения.

Великий греческий философ приходит к созданию своеобразного алгоритма проверки истинности зрительных и слуховых восприятий. Для утверждения об истинности восприятия, нужно прибегнуть к сравнению полученного нового изображения с теми отпечатками, которые уже «выгравированы» на восковой дощечке души. В том случае, если контуры изображений полностью совпадают, то мы имеем истинное восприятие; если наложения расходятся, - вполне вероятно, что мы, наше восприятие является ошибочным.

Итак, согласно Платону, чтобы получить истинное, правильное восприятие конкретного явления или вещи, человек, должен обладать его оттиском, «образом», в своей душе. Для этого человеческому восприятию необходим определенный «каталог зрительных ощущений», определенная их

«база данных», позволяющая надежно идентифицировать поступающие новые изображения. Такие представления о восприятии выступают основой для более общего учения Платона о припоминании. Согласно этой концепции, в человеческой душе изначально содержится полная информация о мире эйдосов. Человеку для того, чтобы использовать какую-то информацию, необходимо лишь вспомнить и реконструировать соответствующую «запись» о реальности.

Качество «узнавания» определяют способности души каждого конкретного человека воспринимать реальный мир и качества «дощечек», которые ему для этого могут потребоваться. Если «дощечки» имеют чистые отпечатки, с глубокими, долговременными следами, а мышление человека развито и натренировано философскими упражнениями, значит, оно может воспринимать истинную реальность бытия, «эйдосов». В то же время, если мышление ограниченное, неразвитое, не способное к гибкости, то имеющиеся в душе «восковые таблички» будут покрыты твёрдым воском, и иметь неразборчивые, расплывающиеся отпечатки. Люди с таким мышлением в большей мере склонны к проявлению ложного мнения.

Причина этого скрывается в том, что при обдумывании увиденного, они не способны качественно сравнить это с «табличкой», расположенной в душе, а значит, распределяют информацию неправильно, «видят, слышат, мыслят превратно» [109, С. 195]. В этом утверждении принципиальное значение играет обстоятельство, указывающее на то, что осмысленное восприятие, его способность к анализу, в большей части определяется повторяемостью предметов восприятия. Если нет систематического восприятия предметов, событий и вещей, невозможно говорить о качественном развитии способности к их реальному пониманию.

Интересна в этом плане и другая работа Платона, которую он назвал диалогом «Государство». В ней философ предлагает более специализированную концепцию учения об умознении. Однако сам же Платон авторство этого трактата отдаёт Сократу, своему учителю. Доктор философских наук С.П. Лебедев пишет, что настоящая функция ума человека, по мнению Сократа,

состоит в признании блага. Эту мысль философа древности до нас довёл его ученик, Платон. Далее он развивает её, и пишет, что одной из главных функций ума является способность воспринимать информацию, которую люди получают посредством своих глаз. Он делает вывод об умозрении, то есть способности ума видеть предметы особым образом, не так, как нам их представляет глаз. Если глаз видит предмет, различает его цвет, форму, то ум видит в этом предмете благо, оценивает его специфическим образом. «Если у человека искажено умственное зрение, он не имеет возможности найти чёткие отличия добра от зла» [73, С. 49]. Далее Платон развивает позицию Сократа и объясняет способность некоторых людей с помощью интеллектуального зрения созерцать Благо, в то время, как другие люди не могут увидеть более того, что способны воспринять телесными глазами. Платон раскрывает нам сущность бытия, выделяя два его плана:

1. Видимый, который мы воспринимаем, как космические подобию.
2. Умопостигаемый.

В отличие от первого, он исследуется не посредством методов различных наук, а специальным «умным» зрением, тренированным различными диалектическими упражнениями. Хотелось бы отметить, что именно развитие обоих видов «зрения» способно сформировать развитый ум. К сожалению, современная наука и педагогика уделяет внимание формированию чувственно-зрительного восприятия, осознанно ограничивая человека в его познавательных возможностях.

Нужно особо отметить, что такие философские определения, как «эйдос», «идея» в переводе с древнегреческого на русский язык означают «то, что видится», «внешняя фигура», «вид». Эти слова и словосочетания имеют ясно выраженный визуалистический контекст.

Это уже также говорит, что уже в древнейшие времена люди отмечали взаимосвязь и взаимодействие разнообразия воспринимаемого и развития мыслительных, душевных способностей человека. В среде, бедной внешними, визуальными, чувственными впечатлениями, не может сформироваться зрелого,

эффективно действующего мышления. Поэтому, уже в древности, особенное внимание уделялось предоставлению воспитанникам как можно большей возможности получать новые впечатления, видеть как можно больше нового. Отсюда следует и такая рекомендация, как можно более частые и длительные путешествия, знакомство с окружающими странами.

Платону современная наука обязана и другим основополагающим понятием, имеющим визуальный контекст. Речь идет о термине «просвещение», который использовался Платоном при анализе состояния созерцания эйдосов. Сам он использовал этот термин в буквальном смысле (достаточно распространенном в средневековой философии): как освещенность реальности Божественным Светом. На более поздних же этапах истории философии формируется более привычное нам, нововременное значение этого термина, как обозначение образованности, тренированности интеллекта и мышления, помогающей избавиться от «мрака незнания». Для самого же Платона характерно еще отсутствие такой дифференциации значений этого термина, поэтому, он использует оба его значения.

По его мнению, увидеть эйдосы можно только в том случае, если соблюдаются следующие условия:

1. На человека воздействуют «умные лучи» Блага (аналогия понятия бога по утверждению Платона).

2. Личность человека заранее подготовлена для восприятия «умных лучей» воспитанием, обучением, тренировкой мышления. При этом необходимо разбираться в природе идеального мира и уметь воспринимать идеальные импульсы, которые нам посылают эйдосы («каждый раз, когда наша душа стремиться к истине, свободе, она познаёт их, доказывая свою разумность. В тех случаях, когда душа попадает в область мрака, она уязвима для мнений, тупеет под их воздействием. Поэтому то, что даёт вещам, которые мы стремимся познать, истинность, и наделяет нас способностью познавать, называется идеей блага. Она и есть причина знаний» [112, С. 316].

Исходя из выше написанного, Платон делает вывод, разделяя всех людей

на два рода:

— не способные умозреть мир эйдосов, так как не имеют таких способностей. Эти люди видимые вещи воспринимают исключительно чувственным образом («слепые», как их называл Платон) [110, С. 285]. Таких людей в обществе подавляющее большинство;

— философское меньшинство. Люди этого рода благодаря тренировке своего мышления и ума способны воспринимать идеи Блага («им свойственны высокие помыслы, они могут мыслительным взором охватывать большие пространства времени, бытия» [111, С. 288]).

Платон убедительно показал нам основные различия между «профанами» и философами посредством «мифа о пещере». По его мнению, для «профанов» характерно отсутствие стремления к постижению истины, мира эйдосов, они не стремятся к знаниям, просвещённости. У таких людей сознание ограничено самосозерцанием. Они проживают свою жизнь как бы во сне.

В отличие от них, философы не хотят удовлетворяться неправильно сформированными копиями реальности. Они всегда находятся в поиске истины и стремятся созерцать эйдерический мир. Для этого им необходимо много тренироваться, проходя этапы научения. Им нужно иметь «привычку, чтобы увидеть то, что скрывается наверху. Тренировку начинают с самого лёгкого. Сначала смотрят тень, потом переходят к отражению в воде, и только после этого обращают внимание на сами вещи... В итоге человек получает возможность смотреть даже на Солнце, видеть его свойства» [113, С. 323].

Естественно, у многих возникает вопрос, а возможно ли «профану» подняться до уровня философа или они полностью лишены способностей, которые помогают умозреть реальность эйдосов?

Как утверждал сам Платон, для «профанов» мир эйдосов закрыт навсегда. У таких людей, безусловно, есть способность к умозрению, но по разным причинам только исключительные могут возложить на себя тяжкий труд овладения способностью созерцать эйдосы. Как пишет сам Платон: «у человека имеются способности видеть. Но они направлены неверно. Поэтому

большинство людей смотрят совсем не туда. Именно на это явление и нужно приложить силы» [114, С. 326].

Практически, Платон сформулировал главную задачу всей современной педагогики: включить скрытые возможности ученика, пробудить его интерес и желание активного постижения реальности, не согласие ограничиваться предлагаемой ему духовной «жвачкой». Чтобы решить эту задачу, ученик изначально должен находиться в такой среде, которая постоянно бы предлагала ему некоторые новые впечатления, восприятия, предлагала задуматься и поразмыслить. Для этого же образовательная среда, в том числе и физическое пространство, в котором она находится, должны быть целенаправленно и педагогически-обоснованно организованы, построены воспитателем.

Платон, хотя и был величайшим по своему значению и глубине мысли философом, но он был одним из первых. Развитие педагогических взглядов на нем не закончилось, а лишь только началось. Следующим автором, на взглядах которого надо остановиться, полагаем должен стать ученик Платона, не менее талантливый и во многом пошедший другим путем, чем его учитель. Речь идет об Аристотеле.

Аристотель, ученик Платона, соглашался с его выводами. Он не отказался от таких понятий, как «эйдос», «вид» вещей и считал профессиональной обязанностью философа заниматься их созерцанием, что является главной целью философии.

Но Аристотель относился к эйдосу, как к менее онтологизированному понятию. Для него он не являлся полностью идеальной сущностью, а был мотивом, помогающим формировать земные реальности. «Для Аристотеля важна не сама идея, но её текуче-сущностное становление» [77, С. 63]. Идея выступает как оформляющая сила, порождая своей энергией зрительно-смысловой облик «эйдоса».

Аристотель, в своём учение о Нусе, то есть уме, указывает на важность практических занятий, помогающих увидеть сущность явления или вещи, используя свойства ума. В другом соевем трактате «Никомаховой этике,

философ описывает умозрение эйдосов в виде «высшего блаженства», деятельность богов [8, С. 285]. Человек может соприкасаться с ними лишь частично.

Интересна и работа Аристотеля, получившая название «О душе», где он предлагает визуальный комплекс взглядов, описывающих воображение, которое воздействуя на наше сознание, создаёт в нём «образ, притом образ не в переносном смысле» [7, С. 134 – 136]. Как пишет Аристотель, воображение предполагает зрительную активность. С её помощью человек имеет возможность созерцать образ в виде реального пространственного изображения, действительно существующего предмета, вещи. Но, понятию «воображение» свойственны и световые коннотации, объясняющиеся тем, что слово «воображение», т.е. *phantasia*, уходит корнями к слову «свет» (*phaos*). И как справедливо отметил Аристотель, «без света нельзя видеть» [7, С. 134 – 136].

Хотя в этом утверждении Аристотель немного отступает от учения Платона. Познавательная деятельность, воображение искусственно ограничивается зрительными рамками. А чтобы создать полноценный образ, необходимо пользоваться и другими видами восприятия.

Другой античный философ, живший в период с 20 до 40 г.н.э., Филон Александрийский, так же описывал некоторые концепты теории зрительно-светового восприятия. С его именем непосредственно связано окончание периода активного развития античной философии. В своих трудах Филон Александрийский пытается решить достаточно сложную задачу объединения богословия с греческой философией. В своём учении «Божественный Разум» он вводит понятие посредника между нашим миром и Богом, используя эйдерическую терминологию. Этот посредник, Логос, в представлении Филона, напоминает резервуар, в котором находятся идеи-эйдосы, которые передаются Богом в физический мир. Таким образом, Божественный Разум (Логос) является идеей творца. Он может выступать «вместилищем идей Творца, а может быть реально отделённым от высшего Бога существом» [79, С. 101].

Логос объединяет большое число эйдосов, которые человек может созерцать, если он попадёт под влияние божественного Света. Филон Александрийский, совершенствуя теорию «просветления», указывает, что озарение, это появление Бога в душе человека, которому дарована возможность Богосозерцания. Духовная просветлённость Филона, как оценивает её Э. Целлер, представляет собой способность выйти за пределы умо-созерцания, характерного для философов древней Греции. Данное движение будет позднее развито в неоплатонизме. Э. Целлер пишет в своих работах, что в греческой философии нет нацеленности выйти «за пределы сознательного мышления» [163, С. 282]. На это понадобится ещё целых два века, после Филона.

Визуальная метафорика начала активно развиваться в период неоплатонической философии. Первые преобразования внёс Плотин (203/4 – 269/70). Его философия, по мнению А.Ф. Лосева, отличается строгой диалектикой таких понятий, как Ум, Единство, космическая Душа. Кроме того, в учении Плотина, данная триада включена в «чувственно-материальный космос» [78, С. 117].

Для созерцания всех трёх компонентов платоновской визуалистики, необходимы зрительные способности, проявляющие себя в различных ситуациях видения. Плотин отрицает важность реально-физического видения и умение понимать чувственный мир. Больше внимания он уделяет духовным реальностям и духовно-зрительной активности, от которых нас отвлекает желание больше внимания уделять реальному пространству.

Плотин описывает обычное человеческое видение, совсем как не видение, а погружение во мрак, духовную слепоту и нежелание следовать идеям духовного просвещения. В отсутствии света глаз не может видеть, то есть он видит только тьму [117].

Для этого недостаточно только обращаться к небесному, отвлекаясь от земного. Уподобление созерцаемому, по мнению Плотина, есть главное условие видения истины и блага. Философ пишет в своих работах, что материальная сущность человека вынуждает быть его материальным. При этом душа

открывается для материи. В то же время духовное видение делает человека духовным. И если он имеет желание созерцать божественное, то должен сам «сделаться богоподобным и прекрасным» [117].

Только перенасытившись созерцанием идеальных картин бытия, душа человека способна видеть космическую Душу, то есть последнюю составляющую триады божественных субстанций.

Ум человека, объединившись в единое целое с субстанцией Ума, идеально настраивается на визуальный контакт с божественной природой. Он становится лишён личной индивидуальности, облетает некую безликость. Плотин так описывает это явление: «созерцатель уже не созерцает. Он сам становится созерцаемым и перестаёт быть самим собой, тем, кем был ранее» [117].

Поднявшись на последнюю ступеньку созерцания Блага, душа человека выходит за пределы реальности, преобразуя душевные и умственные видения, погружаясь в экстатические чувства воссоединения с божеством, что превращает человека в «один сплошной глаз» [117, С. 669].

Плотин считает, что выражение «экстаз» наилучшим образом описывает восприятие человеком божественной сути в момент её созерцания. Само же слово «созерцание», как и «зрелище», не способно охарактеризовать состояние души, которая находится в контакте с Богом. Это момент превращения души человека в что-то простое, чистое, желание слиться в единое целое с тем, что хочется созерцать, «зрить со святая святых единения» [116, С. 317]. Это состояние лучше описывается словом «экстаз».

Плотиновская философия, по мнению П. Адо, содержит понятие цикличности видения. Как только человек соприкасается с Первоединым, то есть поднимается на вершину созерцания, он неизбежно возвращается назад, в материальный мир, наблюдая за ним телесными глазами. Но это совсем иное видение, коренным образом отличающееся от начала цикла. Оно обогащается событиями, в которых душа принимает участие под действием Божественного света. Человек просветляется, у него усиливается духовное зрение. Такие люди

способны видеть и понимать тайны мира, сокрытые от глаз других людей [3, С. 33]

В специальной научной литературе сложилось предвзятое мнение, что развитие искусства и эстетики претерпело существенный разрыв при переходе от античности к Новому времени, что эпоха Средневековья не внесла ничего существенного в понимание художественного восприятия человека. Современные исследователи опровергают эту установку.

Для доказательства обратимся к описанию визуальных концептов и практик, популярных в эпохи Средневековья (IV – XIV вв.) и Ренессанса (XV – XVI вв.).

В средневековой культуре можно выделить следующие коды:

- схоластика, в основе которой лежат логические рассуждения и традиционная логика силлогизмов;
- августицианство с концепциями Боговидения, Богопознания.

Данные коды, скорее всего, справедливы для европейских средневековых католиков.

В философской парадигме того времени схоластика выступает в виде одного из вариантов богословия с рационализированными качествами. В процессе своего развития она ведёт поиск умозаключений, доказывающих бытие Бога. При этом схоластика вполне логично интересуется и такими явлениями, как построение отношений между верой и разумом, существованием человека и его сущностью. Вместе с тем она несколько отстраняется от визуалистического миропонимания, в основе которого лежит жизненный опыт человека видеть определённую реальность.

Однако в работах европейских средневековых философов Гуго Сен-Викторского, Джованни Фиданца визуальным концептам уделяется достаточно большое внимание. При этом данных авторов объединяет как схоластическое, так и августицианское интеллектуальное движение. В своих трактатах они сумели соединить в единое целое две основные магистрали средневековой философии. Это схоластика в своём рационалистическом виде и

августинианство, богатыми духовно-нравственными традициями, которые заложил ещё Августин Блаженный, епископ Гиппонский, живший в период 354 – 430 г.г.

Авторы популярного в Европе пособия по истории философии Д. Реале и Д. Антисери так описывают фундаментальную разницу между схоластикой того времени и августинианством: «Аквинат начинает свою «Сумму...» словами «Есть ли Бог»? Бонавентура открывает «Путеводитель» молитвой. Один говорит о Боге, другой взывает к Нему» [130, С. 159].

В этом плане интересным стало бы сопоставление положений христианских и мусульманских философов Средневековья, в первую очередь, суфиев. Суфизм также исходил из возможности Божественного видения, но при этом им совершенно не отрицалось и обычное земное видение, рассматриваемое лишь как начальная, далеко несовершенная ступень. Полностью же познание сущности, с точки зрения суфизма, возможно было лишь на верхний ступенях, когда фактически происходило слияние познающего, познаваемого и Бога.

В своей работе «Об истинной религии», а также трактатах «Монологи», «Исповедь», Августин Блаженный знакомит нас с теорией «иллюминации», основой которой стала метафизика Плотина и новозаветное богословие с его духовной просвещённостью.

Доказывая её постулаты, философ оперирует цитатами из христианского Откровения. Августин опирается на утверждение, что телесными глазами невозможно увидеть Бога в том виде, какой он есть на самом деле. Исходя из этого, он делит видение на две категории: истинное и ложное. В первом случае образы формируются умственно-духовным смотрением. Ложное, фальшивое видение относится к физически-телесному ощущению. Философ не может доверять чувственно-телесному видению, так как оно с высокой долей вероятности не является подлинным. При этом Августин пользуется концептами «призрака» и «фантазма» для описания свойств такого видения Бога. Подобные описания содержатся в его трудах «Об истинной религии»,

«Монологи». В данном случае такие концепты представляют собой ложное понимание Божественной реальности. Они порождаются чувственно-телесным зрением и, являясь «пустыми сновидениями», «мешают нам продолжать путь», становясь «великими оковами» для людей, не понимающих истинного значения выражения «храните себя от идолов» [2, С. 504].

Августин Блаженный указывает на условия, которые должны помочь человеку увидеть Бога в духовном его понимании. Об этом он пишет в «Монологах». Мало простого желания общаться с Богом. Человек должен подготовить себя к пониманию умного Света, вкладывая труд в преобразование своей души. Но вместе с этим, даже подготовленный человек всё равно остаётся пассивным орудием, которое держит в своих руках Бог. Эту мысль Августин развивает в «Исповеди».

Теория «иллюминации» Августина Блаженного полностью отрицает свободу человека, признает за ним лишь бытийственную второстепенность. Святой христианский философ считает, что не человек, а Бог созерцает Себя глазами человека, и, как следствие, благодать Божия важнее свободы человека. Итак, в концепции иллюминации центрируются внечеловеческие модусы видения: просвещенный Богом человек способен к видению Божественного Света. Но это видение происходит в неподконтрольной человеку ситуации. Подобная позиция негативно сказалась на формировании всей европейской педагогической практики, осознанно ограничив представления о возможности человека преобразовать самого себя и роли внешнего пространства, восприятия человеком окружающей среды в этом преобразовании.

Гуго Сен-Викторский воспринимает концепцию Августина практически дословно. Важно то, что он уже рассматривает эту концепцию. Не просто философски или богословско, а прилагает ее к практике средневекового учительства в своем трактате «Дидакаликон».

Тема иллюминации была определенным образом продолжена в работе августинианца Бонавентуры «Путеводитель души к Богу». Он считает, что к видению Бога приводит человека трудный, многоступенчатый путь. Попытки

увидеть Божественный Свет неподготовленным человеком, могут закончиться печально: он может ослепнуть, его душа может не вынести сияния мудрости, надломиться и ниспасть в еще худшее душевное состояние.

Бонавентура, оценивая процесс движения к Богу, выделяет несколько этапов созерцания следов Создателя, присутствия его в нашем материальном мире, в душе каждого человека. Увидеть Бога, считает философ, можно в самом себе, в свете, окружающим нас, в своей душе. «Подготовленность нашей души» к такому видению определяет её степень [32, С. 189].

Находясь на первой ступени, человек познаёт физический мир, исследует его законы. При этом он должен видеть мудрость, с которой устроил Бог мир, материальный космос. Кроме того, такой человек должен научиться угадывать в законах мироздания «следы» Бога. Всё, что видим мы на земле, является знаками Бога, поданными нам из невидимого мира. Доказательствами этого являются такие обстоятельства:

1. Бог сотворил этот мир по своему образу. А любой результат действий представляется копией знака образа, Его причины. Путь в этом случае является знаком цели;

2. «творения относятся к знакам «невидимого Божьего, вследствие собственного наглядного представления» [32, С. 189].

Бонавентура наделяет «след», как и все земное, не столько положительными, сколько отрицательными значениями неподлинности, эфемерности, неустойчивости, мимолетности.

Однако в этих взглядах мы можем увидеть и несколько иной смысловой аспект: то, что все мироздание находится под умными лучами божественного света, по Бонавентуре, подтверждается гармоничностью существующего, его соразмерностью и сбалансированностью. Однако, способность видеть Божественные «следы», считает философ, не является «конечным пунктом» созерцания образа Всевышнего. Это, всего лишь его первая ступень, необходимое условие более полного и всеобъемлющего, духовного и мистического созерцания Божественного Бытия и Божественного Блага.

Подводя итог обращения к трудам средневековых философов, можно сделать вывод: средневековая визуалистика ориентирована на теологическое восприятие мира. Она стремится к духовной просвещённости, просветленности и ставит своей целью помочь верующему увидеть Божественный Свет разумным взглядом.

Для следующего этапа развития философии в Западной Европе характерна иная картина. Философия, а также искусство в целом, здесь представлена в ином виде. Происходит как бы «переворот» таких концептов, как «призраки», «фантазмы». Если в средневековье с ними активно боролись, то для нового этапа характерно возрождение визуалистики, в основе которой лежат именно эти концепты. Теперь визуалистика приобретает эстетический вид. Она начинает признавать не только духовное видение божественных образов, но и мирское, более относящееся к категории духовно-плотского. Как писал М. Ямпольский, в своих очерках, в эпоху Ренессанса произошло «смещение акцента с чисто умозрительности на чувствительное созерцание идеи» [181, С. 69].

Чтобы лучше разобраться в отличительных особенностях обновлённой концепции визуалистики, предлагаем обратиться к трудам Марсилио Фичино (годы жизни 1433 – 1499). В его философии, по мнению М. Ямпольского, при созерцании идеи, человек полностью погружается в созерцания себя самого. При этом осуществляется переход от восприятия окружающих предметов к пониманию их логоса, то есть мыслительного прообраза. Только потом приходит понимание истинной идеи. И если эйдосы Платона существуют объективно, то эйдосы Фичино, это исключительно субъективные объекты.

В предмете Фичино видит прежде всего объект, в котором скрыта идея. Чтобы найти путь идеи, нужно уметь отделять внешнюю, видимую часть предмета, от невидимой его части, то есть логоса. Чтобы добиться такого результата, потребуется проникнуть в «сферу души и ума» [182, С. 71]. В трудах М. Фичино ясно прослеживается последовательная деятельность, направленная на отождествление зримой реальности ментальных объектов, видимости

субъективного характера.

Э. Панофски считает, что философии эпохи Ренессанса идеи трансформируются из метафизического состояния, существующего исключительно в «наднебесном мире», где они не подвластны пониманию интеллектом и миром чувств, в представления, созерцание, которые существуют в уме людей. Поэтому для философа вполне логично утверждение о том, что идеи в большей степени посещают творческих людей, занимающихся художественным ремеслом. Э. Панофски писал, что идеи характерны для художника, и далеки они от диалектики [103, С. 19].

Описывая видения, Фичино пользуется метафорами, выражениями чувственными, яркими. Таким образом, он подчёркивает их объективную реальность, посюсторонность. Для художника, пишет в своих работах философ, творческое вдохновение неразрывно связано с погружённостью в эротическое горение, высокую чувственность. Чтобы обозначить специфику практик видения того времени, современная наука пользуется термином «визионерство», который предложил профессор М. Ямпольский. Под визионерством понимается склонность к галлюцинациям, видениям сверхъестественных явлений.

Интеллектуальное визионерство эпохи Возрождения характеризуется появлением визионерской живописи, в которой главным является не воспроизведение физического мира, а мимесис видений, образов, порождённых воображением, «призраков», которые проявляют себя в душе человека [183, С. 6].

М. Ямпольский полагает, что только иллюминация души даёт возможность полноценного видения. Это выражение особенно характерно для высших проявлений этого явления. Прийти к пониманию понятия иллюминация, озарение, можно даже в том случае, если человек не освещён Божественным светом. Ведь для философии Ренессанса «озарение» метафорическая сущность, относящаяся к умственной «просветлённости». По сути, это способность разума отслеживать движения души. Если посмотреть на

имеющиеся параллели между формами визуальности, описанными средневековой и ренессанской философией, то нужно обратить внимание на то, что для них общим является «знаковый» характер ситуации видения. При этом, в философии Возрождения идёт речь о «двойном» показателе визионерства, определяемым двумя ступенями репрезентации:

- субъективные видения, представленные «призраками», созерцаемые художником, являются некими «знаками» божественного проявления (первый уровень);

- сами картины, написанные художником, относятся к «знакам» субъективных видений (второй уровень).

М. Ямпольский считает, и с ним можно согласиться, что «Рафаэлевая» система видения может успешно функционировать, пока видения относятся к божественным ипостасям, к Богу, то есть являются трансцендентальными. «Видение оказывается означающим, отсылающим к некому трансцендентальному означаемому» [184, С. 291].

В эпоху Ренессанса, а если смотреть шире, то и Модерна, монокулярность практик видения позволила сформулировать особенности манеры зрительного мировосприятия, для которой характерно требование единого, системного подхода к восприятию действительности на основе централизации этого процесса.

Современное развитие человечества ставит перед педагогикой и философией новую задачу - пересмотреть концепцию монокулярного, централизованного мировосприятия, как ментальную основу однополярного мира. Современный мир многообразен и его восприятие также должно быть многообразным, современность - релятивная реальность и ментальные образцы абсолютного детерминизма должны оставаться уже в прошлом. Сформировать же релятивистский образ мира можно только начав с детских лет, уже ребенку представив мир как относительный, многополярный.

Важным этапом развития европейской визуалистики явилось Новое время. В этот период визуальное мышление продолжает свое эволюционное

развитие, приобретая черты, отсутствовавшие в иные эпохи. Основываясь на различии значения и смысла понятий «видение» и «зрение», все большее внимание учеными начинает уделяться физиологии и механике зрения, устройству глаза, процессу фиксации зрительной информации в сознании человека.

«Оптическая система» человека дополняется различными техническими элементами, усиливающими его природные, естественно сформировавшиеся элементы. Такие искусственно созданные приспособления оказываются посредниками между человеком и его разумом, и тем, что воспринимает в окружающем мире, зрение. Зрение все в меньшей степени становится зависимым от расстояния между наблюдателем и наблюдаемым, от физических размеров последнего.

Вера Нового Времени в «вооруженное» техникой постепенно становится общепринятой посылкой, многократно усиленной убеждением в познавательные способности математических формул и геометрических исчислений. Проведение различных экспериментов с увеличением /уменьшением оптических размеров наблюдаемых объектов, с расчетом «угла зрения», «расстояния между предметами», «оптических осей» и «соотношения световых лучей» становится одним из распространенных направлений исследовательской практики. Важно и то, что этими экспериментами охватываются не только «собственно» ученые, но и слои «образованного общества», пусть и не столь многочисленные. Благодаря этому, эти эксперименты и их результаты, выходят за узкие рамки научного сообщества и через практику конструирования проникают в повседневную жизнь, и в систему образования.

Например, в своём труде, получившем название «Диоптрика», Рене Декарт уделяет много внимания исследованию структуры глаза человека, анализируя каждую его составляющую. На основе анализа полученной информации, учёный делает вывод о возможности отражения изображения «на дне глаза». Происходит это по причине преломления лучей света, исходящих от

наблюдаемого предмета, и концентрирующихся в сетчатке [76, С. 447].

Философам новой эпохи свойственен иной взгляд и на проблему акта «видения», который они относят уже к естественно-механическим процессам. То есть человек видит предмет, так как на его глаз оказывают давление материальные частицы света. Образующийся техносимбиоз между глазом и «зрительной трубой» приводится в действие некими технологическими процедурами. Например, «поворотом» или «приближением» глаза, «настройкой резкости» и т.п.

Р. Декарт писал, что навряд ли можно найти ещё одно изобретение, кроме зрительной трубы, которое бы усиливало зрение. Отодвинув границы зрения на расстояние, недоступное для наших предков, нам был проложен путь к более глубокому пониманию природы. Учёный, описывая свойства линз, особое внимание уделял способности глаза адаптироваться к ним. «Глаза... могут довольно легко менять свою форму и приспосабливаться к линзам» [52, С. 164]. Советский режиссёр начала 20 века Д. Вертов высказывал аналогичную мысль, но не по поводу телескопа, а насчёт кинокамеры. Он писал, что киноаппарат, используемый как киноглаз, более совершенен, по сравнению с глазом человека. Он наиболее подходит для изучения «хаоса зрительных явлений, наполняющих пространство».

В данных утверждениях можно отметить преимущество модерновой визуальности, а также недоверие современных по тому времени научных представлений к человеку, его возможностям. В них отчётливо видно стремление исправить человека, сделать его более совершенным. Подобная общефилософская позиция отмечается и в нововременной педагогике. Это можно заметить по множественности конструкций школьных зданий, кабинетов. В большинстве случаев они напоминают официальные структуры наподобие больницы, и совсем не являются местом познания, радости.

В визуалистике Нового Времени, как было отмечено выше, оптические приборы выполняют полезные функции. С их помощью «исправляют» зрение человека, делают его более совершенным. Таким образом, оптика иерархически

возвышается над глазом, который должен менять свои аккомодационные свойства, чтобы приспособиться к оптическому прибору. В результате только Д. Беркли, из наиболее талантливых философов, остаётся сторонником теории, указывающей на идеальности глаза человека.

Он считал, что зрение человека и его зрительные возможности не могут быть улучшены применением различных устройств, которые лишь изменяют количественные характеристики процесса видения, не затрагивая его качественных, сущностных признаков. К мнению английского философа, подвергавшегося долгое время нападкам и насмешкам, наука «повернулась» лишь во второй половине 20 века, под воздействием результатов, полученных в эмпирической психологии.

В визуалистике Нового Времени активно используется зрительный концепт «света», причем сразу же в нескольких смысловых аспектах. Для концепций Нового времени «свет» уже не несет какого-либо внемирного, божественного содержания, а сводится к излучению Солнца и пламени, созерцаемых телесными глазами.

Хочется отметить, что световая тематика в Новое время все в большей мере начинает употребляться метафорически. В эту эпоху формируется живущее до настоящего времени, представление о «естественном свете разума», который рассеивает, «побеждает» «мрак» неведения, благодаря своей просвещающей силе.

Формируется своеобразный познавательный парадокс, заключающийся в том, что эпоха Просвещения, содержащая в самом своем названии визуальный компонент, уделяет чрезвычайно мало внимания проблемам зрения, видения, цвета. Исключением из этого можно считать, по крупному счету, лишь труды Э. Кондильяка. Французские мыслители либо пытаются дополнить визуалистические концепции Р. Декарта, Д. Беркли, Ф. Бэкона, либо средствами зарождающейся визуалистики продемонстрировать слепоту христианской веры.

Для них практика просветительства не отождествляется с христианским миссионерством. Они видят её в рационалистической борьбе с невежеством и

желанием «пользоваться собственным разумом».

В 18 веке во многих трудах французских философов встречается определение просветительских задач философии, призванных «выйти в народ», указать дорогу к свету Разума. Данные задачи и цели философии должны расширить границы «освещённых мест» или увеличить «сосредоточение света». Просветители того времени проявляли свою активность и в намерении преобразовать философию, приблизить её к массам, превратив из рационально-мыслительного проекта, в «предприятие», занимающееся опытами и экспериментами. Просвещённость рассматривалась французскими философами, как слово, созвучное по смыслу со свободой от суеверий. Они полагали, что по мере роста просвещённости человек освобождается от страхов и суеверий. Просвещённые люди постигают природу, стремятся развить разум, больше внимания уделяют земному бытию, а не гонятся за «призраками», которые навязывают им суеверия о потусторонней жизни.

В просветительской деятельности французские философы, как и представитель Нового Времени Ф. Бэкон, делают акцент на значении опыта, эксперимента, как единственного инструмента познания, дарующего интеллектуальное прозрение. В тех случаях, когда «факел опыта» светит недостаточно ярко, когда его свет не помогает видеть и понимать тайны человеческого существования, необходимо сделать паузу, и не заниматься исследованием того, о чём невозможно сделать однозначные выводы.

Идеи Д. Беркли о развитии визуальности и взаимосвязи зрения и осязания были дополнены работами Э. Кондильяка. В этом плане интересен его «Трактат об ощущениях». Но, несмотря на то, что Э. Кондильяк укрепил утверждения Д. Беркли, он заявил о приоритете осязания, с помощью которого можно «судить о внешних предметах». По его мнению, осязание обогащает зрение, так как действует в комплексе с ним. Зрение же, получив сигнал от ощущения, «смешиваются с его идеями» [68, С. 316].

Зрение для Э. Кондильяка определяется физическим давлением материальных частиц. Наши органы чувств чувствуют что-то только в том

случае, если к чему-то прикасаются или к ним что-то прикасается. «Благодаря контакту, предметы воздействуют на органы». Поэтому все органы чувств, такие как зрение, вкус, обоняние и другие, можно считать развитие обоняния. «Глаз не будет видеть, если тела не воздействуют на сетчатку газа посредством толчка» [69, С. 218 – 219].

В его представлении, зрение утрачивает бытийственную самостоятельность и начинает сводиться к осязанию. Такая позиция, в дальнейшем, приобретает широкое методическое распространение, когда для освоения нового предмета учащимся, становится важнее не столько и не только увидеть, рассмотреть объект познания, сколько «потрогать его руками».

В тех случаях, когда зрительное восприятие не контактирует с осязанием, по мнению Э. Кондильяк у человека формируется искажённое понимание образа вещи. Приведём такой пример: если у кого-то отсутствует способность осязать расстояние, то такой гражданин может думать, что размер Солнца не превышает диаметр простой кухонной тарелки. Однако для умозаключения Э. Кондильяк характерны и картезианские установки. Он, как и Рено Декарт, сравнивает визуальные практики так называемого «панорамного зрения» с «локальным рассмотрением», которое связывает с особой работой внимания. Э. Кондильяку интересен концепт «зрения ума», которое философы называют созерцанием. В этом концепте указывается, что «зрение ума» даёт больше истинной информации, чем глаз, так как созерцание даёт возможность сравнить в уме несколько зрительных картин, которые глаз просто не в состоянии увидеть и охватить в едином смысловом пространстве. Для зрения ума характерна аналитическая природа. Чтобы сделать его эффективным, нужно разделить рефлексивное созерцание на несколько взаимосвязанных частей, внимательно рассматривая их по отдельности и все вместе.

В своём «Трактате об ощущениях» Э. Кондильяк впервые формулирует отличие практик видения и смотрения, что важно в педагогическом плане. Философ современности Дж.Р. Коллингвуд пошёл дальше, положив в основу своих умозаключений представления Э. Кондильяк. Смотрение и видение он

различает по особенностям зрительного процесса, которое может быть осознанным или бессознательным. Причина подобных различий для него заключается в том, что «человек, о котором говорят, что он смотрит, предполагается сознающим как собственный процесс видения, так и то, что видит». В этом случае становится ясно концентрация процесса на обеих сторонах. Тем не менее, фокус внимания акцентирован на зрительном поле. То, что ещё видит человек, описывается понятием «бессознательное». Дж.Р. Коллингвуда интересует ещё многообразие актов ощущений. Они являются компонентами нашего видения, процесса сознательного смотрения. Этим они и отличаются от «бессознательного видения» [67, С. 328].

Согласно мнению Э. Кондильяк «видеть» означает естественную способность человека, которому достаточно открыто глаза, чтобы увидеть окружающее его. А вот слово «смотреть» имеет несколько иное значение. Оно больше означает аналитическую способность зрительной функции, то есть умение, позволяющее концентрировать взгляд на отдельных предметах, рассматривать их, анализировать полученную информацию и выделять составные части.

Для немецкой классической философии характерен субъективно-трансцендентальный дух развития визуалистики. Её традиционные понятия, сформулированные представителями философии предшествующих эпох, переработаны немецкими мыслителями в диалектическом направлении и превращены в ментальные категории, которые представляют собой особые системно-понятные конструкции.

Свой анализ классической визуалистики мы начнём с её трактовке И.Г. Фихте, уделявшем большое внимание данной теме по сравнению с другими представителями немецкой философии того времени. И.Г. Фихте составил свою теорию видения трансцендентально-феноменологического характера. Он считает, что трансцендентальный субъект не может созерцать реальные объекты. Он видит их отражение в своём сознании. Философ так пишет об этом: «во всяком восприятии ты, прежде всего, воспринимаешь только себя

самого и свое собственное сознание» [156, С. 93]. То есть нельзя видеть поверхность, реально осязать ей, но можно созерцать представленную картину и осязать поверхность.

И.Г. Фихте раскрывает суть своего понимания процесса видения. «Свет не вне меня, но во мне, я сам есть свет» [157, С. 133]. Освещённое пространство является чистейшим образом знания человека. Его нельзя видеть, но можно созерцать. И такое духовное созерцание и есть истинное зрение. Человек не способен видеть реальные вещи. Он видит результат процесса видения, то есть воспринимает эффект от акта созерцания, наблюдает процесс видения, а не то, что видят его физические глаза.

Субъективированное видение имеет определённые свойства фантомности и галлюцинаторности. Эти процессы И.Г. Фихте преодолевает с помощью диалектики, предположив, что субъект и объект тождественны. Отсюда следует, что при тождественности видимого и видящего, процесс созерцания объекта порождает адекватные изображения действительности, которая нас окружает. Объективная реальность становится частью сознательной жизни субъекта, представляя ему для анализа картины, наподобие слайдов реальных вещей. И.Г. Фихте выделяет такое понятие, как интеллектуальное созерцание, то есть видение ментальных проявлений объекта. По его мнению, такое созерцание имеет в своей основе активную, деятельную природу, в которой субъект по своему усмотрению концентрирует свой взор на выбранных предметах, уделяя им своё внимание.

Трансцендентальный наблюдатель «направляет свой взор на рефлектированное», в том числе и на самого себя. Делает это он сознательно, осуществляя контроль над актом видения. При этом такой контроль осуществляется не только на видении объектов, но и над продуктами созерцания. Процесс акта рефлексии связан с определённым волевым принуждением субъекта к всматриванию в феномен сознания. При этом от него требуется активное желание видеть, чтобы побудить созерцание к действию, целью которого должен стать «правильный взгляд», являющийся результатом

аскетичной саморефлексии.

Интересно суждение И.Г. Фихте о том, что реальность можно «правильно» оценить с помощью веры и религии. Интеллектуальное созерцание не даёт полностью истинной картины. В своих работах И.Г. Фихте («Назначение человека», «Основные черты современной эпохи») указывал на высшую ценность настоящего духовного единения, любви, которые способны убрать субъективные различия между людьми. Этим определением он, по сути, осуществляет деконструкцию построенной самим собой системы трансцендентального идеализма.

Понятие света в философии Г.В.Ф. Гегеля и Ф.В. Шеллинга определяется метафизически-диалектическими свойствами. Философы пытались сформулировать формулу света в интеллектуальном направлении, определяя его истинное смысловое содержание. В этом, по мнению Ф.В. Шеллинга, и есть суть философии и философского взгляда на мир: «я смотрел глазами философа, которому всегда и во всем важно, прежде всего, содержание» [172, С. 282]. Ф.В. Шеллинг считал, что свет вовсе не самодостаточное физическое явление. Он лишь элемент «мировой атмосферы», которая помогает нам воспринимать события и явления, делая их доступными для понимания человеком.

В работе «Философские исследования о сущности человеческой свободы» Ф.В. Шеллинг обращается к духовной составляющей зрения, света, подчёркивая их особенную божественную природу. Он пишет, что Бог даёт нам духовный свет, благодаря которому для нас «становиться ясным всё остальное» [171, С. 137].

Г.В.Ф. Гегель знакомит нас априорной формулировкой понятия света в своём труде «Философия природы», где он акцент делает на его сущностных логических свойствах и исключительно рационалистическом значении. Философ пишет, что свет является чистой силой наполнения пространства. Его бытие определяется скоростью, «чистой материальностью, сущим в себе действительным существованием или действительностью как некоей прозрачной возможностью» [49, С. 117]. Г.В.Ф. Гегель в принцип своей теории

света заложил диалектическую составляющую и установил неразрывность акта самосознания человека и явление света.

Их отличие он видит в том, что свет и, соответственно, видение, не обладают способностью к самовозвращению, являющейся основной для самосознания Духа. Это выступает для Гегеля разделительным признаком явлений природы от явлений духа. Подобная позиция на долгие годы утвердилась в философии и, лишь в последние десятилетия, на фоне принципиальных открытий современной науки, начинает подвергаться критическому переосмыслению.

Важным в гегелевском учении о свете выступает посылка о том, что для видения важен не только свет сам по себе, но и наличие определенной границы, с которой он сталкивается. Видение реализуется через столкновение света и тьмы, света и того, что освещается им, но остается пока в «темной зоне» бытия. В 20 веке важным будет то, что произойдет отказ от дуальной, антагонистической интерпретации границ в свет-тьма, за счет введения в философское осмысление категорий тени, «серого пространства», объединяющего частичную освещенность и частичную закрытость объекта, как для физического, так и умственного зрения человека.

В «Науке логики» Г.В.Ф. Гегеля предложил диалектическую разработку еще одного визуального концепта, – «видимости», считая ее антиподом «сущности» и отождествляя с «бытием, лишенное сущности». В последующем, этот концепт явился одним из «строительных блоков» концепции симулякров в постмодернизме, сводящем все наше познание не просто к некоему конгломерату видимостей и сущностей, а заменяющей представление о сущности, анализом разнообразных ее «видимостей». Все, что дано человеку, – это «видимость». Сущность, как «вещь в себе», остается не только не познанной, но и отпадает необходимость в ее познании, так как практически, субъект познания и действия взаимодействует и использует именно видимость.

В многотомных сочинениях И. Г.Фихте, И. Канта, Г.В.Ф. Гегеля, Ф.В. Шеллинга можно найти не так много страниц, посвященных проблеме зрения и

видения. Обратимся к тому, как представляли себе развитие визуалистики их последователи, в частности, неокантианцы. Для примера возьмём творчество Э. Кассирера.

Интересен тезис Э. Кассирера, с которым он нас познакомил в своей работе «Философия символических форм». В этом тезисе содержится мысль, что человек создал для себя мир символов, которые и определяют свойства его видения реальных событий. Для философа, познание, язык, искусство, миф являются своеобразным зеркалом, в котором можно увидеть бытие во всех его формах таким, какое оно есть на самом деле. Данные инструменты, это «источники света, условия видения и начала всякого формообразования» [Кассирер, С. 28].

Если человек живёт в мифе, то он будет воспринимать мир иначе, чем человек, использующий научно-позитивную систему координат. Мифологический тип мышления самобытно воспринимает пространство и объекты, находящиеся в нём. Способы ориентации в этом мире у людей, ориентированных на миф, разительно отличаются от «пространственного членения космоса в эмпирическом мышлении» [Кассирер, С.94].

Исходя из выше написанного, можно сделать вывод: символические формы позволяют проектировать и создавать особые комбинации пространства и времени, превращая их в специфические «картины мира». Например. Э.Кассирер считал отличительной чертой мифологизации реальности обнаружение священного плана бытия, которое скрывается за профанным планом. При этом человеческий и физический мир воспринимается как «ты», а не как «оно», не имеющее своего лица.

Человек, мыслящий мифами, расчленяет пространство и время, в котором нет стабильного закрепления чувственных явлений, мыслей, которые неустойчивы и подвижны. В то же время пространственное и временное бытие противопоставляется как «священное» и «профанное» [Кассирер, С 96].

Восприятие действительности объективно-отчуждённого свойства характерно для позитивно-эмперического способа видения. Это восприятие

материально. Оно скроено из физически-химических элементов.

Характер видения, зрения, как считает Э. Кассирер, определяется человеком с помощью набора символов, дающих возможность концентрировать зрение на самых разных аспектах бытия.

Вышеприведенные рассуждения Э. Кассирера необходимо учитывать в методологии разработки образовательного пространства: ребенок начальной школы не может находиться в том же пространстве, что ученик старших или средних классов. Пространство начальной школы должно обладать элементами мифологичности, сказочности, представлять для ученика определенную загадку, но в то же время предоставлять ему пути поиска ее решения. Для старшеклассника - пространство рационализированное, заранее подчиненное понятному ему, рациональному плану построения и, соответственно, оно должно наполняться не мифологической символикой, а конкретными научными обозначениями и символами. Этот момент интуитивно в своей практике используют многие руководители образовательных учреждений, но оно оставалось не обоснованным с точки зрения какой-либо концепции философии образования.

Характерной чертой современной философии явилось и то, что она непосредственно обратилась к формированию человека, его воспитанию и обучению. Практически, вся современная философия в той или иной степени выступает как философия образования, находящая поле практической реализации своих размышлений в построении различных образовательных и образовательных пространств учебных заведений.

С «иконическим поворотом» связан переход от анализа онтологической проблематики социокультурной ситуации к анализу визуальных образов, отражающих данную ситуацию. В первую очередь это связано с отходом культуры в целом, и СМИ, в частности, исключительно от текстового представления информации к аудиовизуальному ее представлению в современном компьютере. Завоевание визуальными образами тех позиций, которые они занимают в современном мире, обозначили термином

«гиперреальность», то есть реальность образов, которые заменили собой существующую действительность. Такую формулировку предложил Ж. Бодрийяр.

В настоящее время гиперреальность является главной и единственно возможной реальностью. В настоящее время у нас практически нет выбора, мы окружены полиферацией образов, которые присутствуют на эфранах всего мира, которые превращают всё в образное. «Но там, где все есть образ, никакого образа больше не существует, там больше нет образа как иллюзии, как феномена сцены» [28, С. 91].

Вряд ли есть необходимость доказывать, что позиция Фланера по своей сути антипедагогическая и не может привести к формулированию устойчивой гармоничной личности. Отсюда вполне обоснованным будет вывод о недопустимости в образовательном пространстве элементов китчевой культуры, фланерства, ограничения его возможности в самой архитектуре и планировке соответствующего пространства.

Выход на мировую «философскую арену» постмодернизма связано с распространением концепта «взгляда», существенно потеснившего более привычные понятийные схемы. Например, для Ж.П. Сартра, глаз перестает быть самостоятельным, он становится, всего лишь, инструментом, позволяющим направлять «взгляд» туда, куда нужно, на те или иные объекты. Но взгляд выходит за пределы человека, он становится неразличимым с тем объектом, на который направлено зрение.

По мнению Ж. Л. Марьо, для сегодняшнего времени характерна онтологизация эксгибиционистских практик. В результате сомнения и бытийственные вопросы трансформируются в план видимости, который французский философ описал так следующим образом: человек вынужден показывать себя, позволяя видеть. Это необходимо, чтобы он был воспринят. Подобные действия позволяют себе даже самые лучшие. Таким образом решается дилемма «быть – это быть воспринятым»... Ж.Л. Марьо пишет: «я есть потому, что я видим и как я видим». Важен, прежде всего, образ, в котором

виден человек. Этот образ должен быть подготовлен к передаче охотникам до зрелищ.

Надо отметить, что проблемы видеомании и социального вуайеризма и эксгибиционизма превращаются из предмета философского, психологического и психиатрического внимания в проблемы социологическую и, во многом, педагогическую. Сейчас вряд ли можно встретить семью, которая не сталкивалась бы с этой проблемой. Как отмечают социологи, влиянию современной глобализированной культуры, основанной на указанных формах визуализации, в первую очередь, подвергнуты именно дети и подростки. В современной педагогике, к сожалению, отсутствуют эффективные способы предотвращения подобного воздействия и, приходится признать, что подобные формы социальной патологии а ближайшем будущем имеют шансы перерасти уже в серьезные случаи девиантного (делинквентного) поведения (уже встречаются случаи подросткового суицида, из-за недостаточного числа «лайков» в социальных сетях).

Визуальная тематика продолжает главенствовать во французской феноменологии, продолжая традиции классической феноменологии Э. Гуссерля. В 1945 году М. Мерло-Понти в своей работе «Философия видения» описал практику восприятия с помощью визуальных концептов. «Воспринимать – значит видеть, как из некоего созвездия данных бьет ключом имманентный смысл» [Мерло -Понти, С. 48]. Свою оценку восприятия он даёт и в статьях «Око и дух», написанной в 1959 году, и неоконченном труде «Видимое и невидимое» (1959 – 1961 г.г.).

В несколько нетрадиционной форме представлена статья Г. Марсея (1927 год), получившая название «Метафизический дневник». В ней философ, затрагивая тему визуалистики, описывает феномен «ясновидения». Тема «пристального взгляда», с помощью которого человек создаёт вокруг себя пространство первичных социальных отношений, раскрывается в труде «бытие и ничто» Ж.П. Сартра (1945). Предлагаем начать рассмотрение принципов визуальных концепций феноменологов французской школы философии, М.

Мерло-Понти. Именно его можно выделить, как самым известным в этой группе исследователей.

Для начала попробуем выделить основные отличия структур опыта, сознания в феноменологии видения М. Мерло-Понти от взглядов на эти вопросы Э. Гуссерля.

Феноменология Э. Гуссерля делает главным «обнуление», «заклучение в скобки» реального экзистенциального мира. При этом в нём присутствуют эйдосы, сформировавшиеся в сознании. Важность исследования экзистенциального плана реальных объектов доказывает М. Мерло-Понти. Хотя он и не отказывается от идеи, что такие объекты имеют эйдетический смысл во время создания.

Феноменологический проект, созданный М. Мерло-Понти, знакомит нас с миром вещей, погружая сознание человека в настоящее видение реальности. Хотя здесь имеет место факт некоторого расхождения с умозаключениями классической феноменологии.

Философу-феноменологу, как считает М. Мерло-Понти, нужно понять, каким образом перспективы, точка зрения соотносятся с миром-индивидом. Дополнительно он должен разобраться в оценки восприятия, опираясь на сопородность вещей нашей сущности, а не на конструирование объектов бытия. Сознание не нужно воспринимать как выражение «бытиё для себя», или как некий основополагающий образ. Нужно понимать, что «сознание перцептивное, как бытие в мире или существование» [Мерло-Понти, С. 448].

М. Мерло-Понти говорит о невозможности полноценного погружения в имманенцию сознания, представленного явлением, которое будет интересно феноменологам. Свои выводы он делает на том, что нужно оставаться «сопричастным к миру», находиться в мире живых объектов. Только в этом случае человек имеет возможность полноценно видеть реальности [Мерло-Понти, С. 501].

В работе «Видимое и невидимое» впервые упомянуто понятие «перцептивная вера». Как считает М. Мерло-Понти, она существенно

отличается от критической рефлексии тем, что доверяет этому миру и воспринимает его в своём многообразии таким, какой он есть в реальности, на самом деле, исключая заключение в «скобки». Как вера в общем своём понимании, перцептивная вера подразумевает наличие сомнений, не отказывается от них. Встречаясь с сомнениями, она преодолевает их, продолжая поступательное движение к сопричастности миру, просветлению тёмных сторон воспринимаемого. Ещё перцептивная вера отличается от рефлексии, так как позволяет нам видеть предметы и явления в их первоизданном виде. При этом такое видение может проходить этапы очищения, через акт рефлексии. В результате информация о мире становится более насыщенной, информативной, глубокой.

Для верного восприятия требуется использовать опыт переживаний, который приходит к нам через тело, через суждения, отрицания и утверждение. Это настоящая вера, а не классическое понятие «знание». Мир нужно воспринимать таким, какой он есть, как само собой разумеющийся. Перед человеком он должен предстать, как «не сокрытый, не опровергнутый, чем разоблачённый» [Мерло -Понти, С. 45].

Перцептивная вера не отодвигает на второй план рефлексия, не аннулирует её действие, а делает его более содержательным. Так считает М. Мерло-Понти. Он пишет, что перцептивная вера не заменяет рефлексия. Она учитывает в себе тотальную ситуацию, предполагающую ссылку перцептивной веры на рефлексия [Мерло-Понти, С. 55]. Далее М. Мерло-Понти оперирует понятием «сверхрефлексия», в которой прекрасно уживаются и взаимодействуют между собой перцептивная вера и рефлексия, в понятии феноменологов.

Для рефлексии польза перцептивной веры заключается в том, что она даёт живой опыт. Рефлексия же делает свои заключения и выводы. М. Мерло-Понти пишет, что рефлексии необходимо погружаться в мир, а не господствовать над ним. Она должна оценивать мир в том виде, в котором он есть в реальности, а не использовать возможности мышления, которые «заранее предписывают миру

условия нашего контроля над ним [Мерло - Понти, С. 60].

К сожалению, при всей важности категории перцептивной веры, вопросы создания соответствующих условий в педагогической среде, остаются за рамками как прикладных, так и теоретических работ в педагогике. Для углубления получаемых знаний, их успешной интериоризации, чувства психологического комфорта в процессе обучения, педагогическая среда должна предоставлять ребенку перцептивную веру. Первым же шагом в этом будет построение соответствующего образовательного пространства, хотя конкретика вопроса и будет относиться к сфере интересов не столько педагогов, сколько архитекторов и дизайнеров.

Завершая мысль данного параграфа, обратимся к пояснениям феноменологиста Ж.П. Сартра. В своей работе «Бытие и ничто (1943) он представляет свою трактовку понятия «пристальный взгляд». Ж.П. Сартра оценивает рассматриваемую тему, как первую часть социальных взаимоотношений, которые изучаются в феноменологии. Это объясняется тем, что социальное пространство в своей первозданной форме, определяющей напряжённно-конфликтные контакты между людьми, создаётся именно «пристальным взглядом» Другого. То есть человек ощущает на себе его воздействие, проявление.

Видна разница между трактовкой «пристального взгляда» Ж.П. Сартра и доверительным видением М. Мерло-Понти. В первом случае речь идёт о личности человека, которая рассматривается безучастно. Такая личность описывается властно-отстранённой ситуацией и видится как «насекомое», которое препарируется объективом глаз.

Пристальный взгляд способен превратить «вывернуть наизнанку» объект, заставить его смущаться, стесняться и краснеть по своему собственному желанию.

М. Мерло-Понти заметил, что используя пристальный взгляд для восприятия других людей и объектов, можно говорить о солипсистской самозамкнутости субъекта, который контактирует взглядом с Другим, но не в

состоянии сбросить с себя психологическое безучастие.

«Сартровский анализ бытия-для-другого, который по существу осуществляется в терминах сознания, неизбежно останавливается на том, что Мерло-Понти называет «комедией одного солипсизма перед многими» [Лиотар, С. 94].

В 1940 году Ж.П. Сартр издаёт свою новую работу «Воображаемое. Феноменологическая психология воображения». В ней он продолжает исследовать основные направления развития феноменологического видения образа, формирующегося в сознании конкретного субъекта. В данном случае это видение имеет серьёзные отличия от гуссерлевского. Э. Гуссерль акцентировал внимание на факт реального существования предмета или его не существования, и писал, что этот факт нужно обязательно «заключать в скобки». Ж.П. Сартр считал необходимым присутствия в созерцаемом образе, хотя бы в виртуальном виде, самого предмета, вещи. По его мнению, феноменолог, изучая ментальный образ, должен сознавать, что перед ним сам объект и сознательно концентрировать на нём свой взгляд.

Подводя итог изучения главных постулатов французской визуалистики, попробует представить результаты в нескольких тезисах.

Гуссерлевская классическая философия представляет видение интенциональных объектов, как субъектов *cogito*, способных интеллектуально созерцать их эйдосы. Французские феноменологии видят принципиальность в практике видения, которая изучает не только интерциональные предметности, но и других, живой мир в целом. Сам акт видения у них является действием телесного уровня («Пристальный взгляд» Ж.П. Сартра) и не имеет отношения к интеллектуально-мыслительным практикам.

Кроме выше описанных различий, имеется ещё одно, о котором следует упомянуть. Для гуссерлевского проекта феноменологии характерен режим Наблюдения, в котором объект мысли изучается в безучастно-незаинтересованной форме. Французские философы-феноменологи, а точнее Г. Марсель и М. Мерло-Понти, пытались заменить Наблюдение

понятием «небезразличного», сопереживающего видения живых объектов, которые непосредственно участвуют в актах восприятия, раскрывая при этом свою сущность.

Завершая параграф, хотелось бы еще раз отметить, что все современные философские направления и концепции в той или иной мере ориентированы на претворение в различных педагогических системах. Экзистенциализм и феноменологии не составляют исключения. Конкретные же педагогические технологии, основанные на них и их реализация в практике создания образовательных учреждений, выступает содержанием огромного и своеобразного предметного поля педагогической инноватики, которое, в свою очередь, также выступает предметом самостоятельного научного осмысления, в том числе и философского. Обобщенно, результат философского осмысления предметного поля визуалистики можно представить в виде следующей таблицы.

Таблица 1. Философские основания педагогической визуалистики

Историко-философская эпоха	Основная субстанция виденья	Цель
Платон	Эйдос	Постижение идеи вещи, явления
Аристотель	Зрительная активность	Умственный образ
Филон Александрийский	Логос	Богосозерцание
Плотин	Эманации Единого	Созерцание Единого
Блаженный Августин	«Призраки» и «фантомы»	Восприятие Божественного Света
Сухраварди	«Лучи» эманации	Восхождение от земного до Единого, раскрытие «Любви Единого»
Бонавентура	«Следы» Бога	Богопознание
Марсели Фичино	Представления и созерцания внутри человека	Визионерство
Новое время	Физическое зрение, глаз, оптическая система	Углубленное познание мировой гармонии
Кондильяк Э.	Материальные частицы	Различие виденья и смотра
Фихте И.Г.	Слайд-копии реальных вещей	«правильный взгляд» как результат саморефлексии
Шеллинг Ф.В.	Свет как элемент интеллектуальной	Опосредование в познании

	мегасистемы «мировой мегасистемы»	
Гегель Г.В.Ф.	Свет как налично сущая сила наполнения пространства	Виденье как единство противоречия света и тьмы
Кассирер Э.	Символические системы	Пространственное и визуальное членение в построении «мифа»
Бодрийяр Ж.	Гиперреальность	Становление-образ Вселенной
Сартр Ж.П.	Глаз как инструмент	«показать себя»
Мерло-Понти М.	Перцепция	Феноменологическое рассмотрение сущности вещей

1.2. Понятие визуального пространства образовательного учреждения, его место и роль в образовательной среде и пространстве школы

При всей важности положений философской визуалистики и их методологической ценности, они не могут быть непосредственно применены в педагогической практике. Необходимым этапом должна выступить их операционализация в более конкретном и широком пространстве педагогических категорий и педагогического опыта.

При рассмотрении педагогической визуализации, а точнее построения визуального пространства общеобразовательного учебного заведения, мы используем такие термины, как «образовательная среда и пространство».

В педагогической науке понятие «образовательная среда» описывается сравнительно недавно. Но этот термин уже прочно вошёл в систему педагогических понятий. В настоящее время существуют множество моделей образовательной среды. Но всех их объединяет междисциплинарный подход, а так же желание учитывать воздействие разных факторов на процесс обучения в целом.

Далее разберём главные направления развития образовательной среды, под которой В.В. Рубцов понимал комплекс воспитательно-обучающих воздействий различного характера, посредством которых реализуются педагогические задачи, содержащие описание порядок использования средств, форм образовательного процесса, сформированные учителем и имеющие конкретные цели [131, С. 124]. После анализа данного пояснения, становится понятным, что именно личностные качества педагога должны играть главную роль в образовательном процессе. При этом педагог (учитель) должен иметь прямой контакт с обучающимся, и иметь возможность использовать для получения положительного результата различные воспитательные и обучающие инструменты.

В.И. Слободчиков обращает наше внимание на функцию опосредования, с которой мы сталкиваемся, участвуя в процессе взаимодействия учителя с учеником. Этой функции отводится роль организованного пространства, имеющего логическое оформление. В таком пространстве происходит взаимодействие всех частей и объектов образовательного процесса, в результате чего выстраиваются гармоничные отношения и конкретные связи. Становится ясно, что модели образовательной среды предназначены для получения ответа на поставленную педагогическую задачу, помогающую развитию и воспитанию личности.

Для социального развития личности человека главную роль играет образовательная среда. Это утверждение нами принимается за истину. Исходя из этого, можно сделать вывод: начиная планировать образовательную среду, придётся решить вопрос о применении различных социальных и психологических закономерностей, которыми нужно наполнить образовательную среду в зависимости от её уровня, направленности и

содержания.

Многие учёные делят образовательную среду на такие элементы:

1. Пространственно-семантическая часть. Имеет такие составляющие, как пространство и параметры, в котором взаимодействуют педагоги и ученики: габариты помещения, размеры рекреационных залов, дизайн классов, особенности ландшафта и т.п.

Объектом исследования в данном случае является окружающая среда, образ которой отображается в сознании всех участников образовательного процесса. Некоторые физические качества этой среды всегда отражаются в ходе и результативности образовательного процесса. Подобное влияние передаётся через эмоциональный фон, рабочую обстановку, комфорт помещения. Во внимание нужно брать и эстетическую составляющую образовательного процесса, которой часто не придают особое внимание. Под этим понимается соответствие внешнего и внутреннего содержания учебного учреждения представлениям учеников и учителей. Это может быть субъективный взгляд. Но и он играет свою роль. Данную особенность исследует наша исследовательская работа.

Если рассматривать процесс образования с социально-психологической точки зрения, то следует внимательным образом рассмотреть смысловое окружение личности, являющейся частью образовательного процесса.

Авторы научных работ этого направления, описывая особенности окружающей среды в плане наполняемости смыслом, часто имеют в виду внешнюю атрибутику определённого дизайна, разработанного на основе конкретной идеи. Такой подход заслуживает внимания, так как он позволяет добиться чувства общности в коллективе. Что важно в социально-психологическом плане. Часто обходят вниманием не столь явно выраженные

пространственно-семантические характеристики образовательной среды, определяющие представление об образовательном учреждении при когнитивном подходе к этому процессу, с помощью которого изучается субъективная репрезентация общей картины мира, как часть детерминанта социального поведения. Здесь будет интересна теория Р. Баркера, описывающая экоповеденческий характер ситуаций.

2. Второй важной составляющей образовательной среды является содержание обучения, рассматривая вместе с его методами и технологиями. Авторы именуют эту часть педагогическую или дидактико-педагогическую. Данный компонент выделяется отдельно, потому, что он неотъемлемо присутствует в каждом учебном заведении и является основной целью обучения чему-либо.

Однако, содержательную часть образовательной среды, можно обозначить и более обобщённым понятием – информационный компонент, который несёт в себе широкий смысловой подтекст. Аргументом такого обобщения может стать ситуация в образовании, сложившаяся в настоящее время и обусловленная ходом развития общества.

В дальнейшем мы предлагаем использовать слово «образовательная», применительно к исследуемому словосочетанию «образовательная среда», в значении, непосредственно связанным с педагогическим процессом, затрагивающим становление личности человека. Образовательную среду описывают как комплекс различных влияний, посредством которых формируется личность в нужном направлении, а также путей её развития, имеющихся в социуме, пространственном окружении.

На рубеже 19 – 20 веков русский учёный Лесгафт уже использовал категории образовательной среды. Обращался к ней и чешский исследователь-

педагог Янош Корчак. Он впервые в научной среде предложил термин «воспитательная среда». В своих работах учёный попытался провести её типологизацию. Я. Корчак считал, что тип образовательной среды зависит от её условий, возможностей, способствующих развитию деятельности ребёнка, свободы его личности. Чтобы построить модель образовательной среды определённого типа, потребуется организовать её диагностику в плане предоставления возможностей, требующихся для формирования свободной, деятельной личности.

Е.А. Климова, Г.А. Ковалёва и некоторые другие учёные считали, что структурно-содержательное наполнение среды имеет эколого-психологический характер. Данный подход имеет много общего с идеей О. Дункана, Л. Штоле, получившей название «Экологический комплекс». Это одно из наиболее значимых описаний единства сообщества людей, среды. Авторы работы разделили «экологический компонент» на 4 категории:

- Р – население;
- Е – окружающая среда;
- Т – технология (овещественные и культурные средства взаимодействия);
- социальная организация.

Эколого-психологическая идея имеет большие перспективы. Об этом писали многие психологи. Например, А.А. Бодаев, Т.М. Марютина, В.В. Рубцов. Анализируя их труды, мы приходим к выводу, что для образовательной среды характерна совокупность материальных элементов образовательного процесса, межчеловеческих отношений, проявляющихся при взаимодействии и предлагаемых субъектом образования. Люди сами создают образовательную среду и оказывают на неё своё влияние. Одновременно с этим, образовательная среда своими элементами или в целом влияет на все субъекты образовательного

процесса.

В большинстве случаев, когда идёт речь об образовательной среде, предполагают конкретную среду, характерную для определённого учебного заведения. Может под этим термином подразумеваться и семейная среда, в которой воспитывается ребёнок. Таким образом, если образовательная среда в своём широком понятии может содержать в себе всю вселенную, то локальная образовательная среда имеет под собой конкретную основу. Она представляет собой объединение субъектов образования (функциональное и пространственное). Между ними имеются тесные взаимосвязи различной направленности.

«Образовательная среда» объединяет множество факторов, важных для воспитания личности, её развития, обучения, подчёркивает их разнообразие. В конце 20 века данное понятие активно развивалось вместе с теорией экологической психологии. Оно вошло в обиход учёных всего мира. В самом начале 90-х годов прошлого века имел место всплеск внимания к образовательной среде, объединяющей основные моменты обучения детей и подростков, развития их личности. В России это было связано с активностью отечественных психологов В.И. Панова, С.Д. Дерябо, В.А. Ясвина, В.А. Орлова и др. Однако, несмотря на такое внимание к рассматриваемому феномену, учёные не пришли к единому мнению в понимании сущности «образовательной среды». До сих пор нет её определения, которое бы устраивало всех. Так же нет чёткого понимания составляющих образовательной среды, способов её проектирования, оценки. Расхождения во мнениях имеются и в функциях изучаемого субъекта.

В современной трактовке «образовательная среда» описывается различными уровнями и компонентами, выделенными для её изучения. Но важно иметь чёткое понимание её структурных единиц, необходимых для построения

образовательной среды, используемой для поиска эффективных способов удовлетворения запросов образовательного процесса, реализации личных ценностей его участников.

Ю. Кулюткин, С. Тарасов выделяют три главных компонента в структуре образовательной среды. Прежде всего, это пространственно-семантический компонент. Далее его дополняет содержательно-методический элемент. И логически завершает внутреннее строение образовательной среды коммуникационно-организационные действия.

Исходя из целей нашего исследования, нам необходимо попытаться разграничить «образовательную среду» от «образовательного пространства» более чётко и ясно. Требуется и определиться с такими феноменами, как:

- образовательное окружение конкретного субъекта;
- внутреннее образовательное пространство учебного заведения, города, семьи и т.п.

Интересно, что в некоторых научных работах образовательная среда и пространство представлены как синонимы. В них данные понятия не имеют существенных отличий и подменяют друг друга. На наш взгляд это неверная трактовка.

Формируя общее представление о пространстве, мы говорим о порядке расположенных в нём объектов, которые одновременно существуют. Если рассматривается образовательное пространство, то здесь имеется в виду комплекс взаимосвязанных условий, оказывающих непосредственное или косвенное влияние на образование человека. Понятие «образовательное пространство» по своему смыслу непременно должно содержать в себе и самого обучающего, но существовать оно может от него независимо. Охарактеризовать образовательное пространство можно набором образовательных услуг, степенью развитости

образовательной инфраструктуры, мощностью реализуемой информации, её интенсивностью.

Среди показателей образовательной инфраструктуры имеет смысл выделить состав её элементов (качественный и количественный), степень их взаимодействия, место положения в пространстве. В образовательном пространстве данная инфраструктура определяет его типологические свойства. Но главным понятием для образовательного пространства является событие, в котором объединены две составляющие: пространство и образование. Они усиливают друг друга. Событие (явление) отражает в себе процесс научения, взаимодействие воспитания и обучения, характеризуя их, как сложные системные образования.

Образовательная среда является данностью самоорганизующейся, самоформирующейся. Образовательное пространство, это результат плановой деятельности целенаправленного характера.

Стоит сразу указать на обстоятельство, что составной единицей образовательного пространства является образовательное учреждение, входящее в структуру пространства культуры, находящегося на более высоком уровне.

В педагогике существуют различные взгляды на образовательное пространство. Мы представим собственную точку зрения. Мы исходим из того, что образовательное пространство представляет собой чёткую иерархию нескольких взаимосвязанных компонентов, каждый из которых имеет свою специфику, зависящую от содержания педагогических задач, их сложности. На наш взгляд, для конкретного образовательного учреждения перспективным направлением организации образовательного пространства является теория блочно-модульной структуры.

По нашему мнению, для формирования образовательного пространства

необходимо использовать три основных блока:

1. Учебный.
2. Учебно-производственный.
3. Социально-воспитательный.

Каждый из них представляет отдельный сектор образовательного пространства. Их структурной составляющей являются модули, представленные наименьшей единицей образовательного пространства.

В блоках реализуются конкретные задачи образования, представленные однородными направлениями. В модулях нужно обращаться к задачам локального характера.

Таким образом, блоки и модули рассматриваются с двух позиций:

- организационно-структурной;
- содержательно-структурной.

Их функции двойственны. С одной стороны они имеют специфический характер и относятся к организационно-педагогическим задачам конкретного учреждения, и вместе с этим они, с другой стороны, местами совпадают и дополняют друг друга. Становится понятным, что такое взаимодействие модулей и блоков можно схематически представить линиями, образующими «сеть» образовательного пространства.

Мы полагаем, что визуализация, также как и визуальные средства относятся к предметно-материальному компоненту образовательного пространства. Именно они образуют внешне воспринимаемую их форму и как таковые оказывают воздействие на психику как обучаемого, так и учителя. Если непосредственно педагогические элементы образовательного пространства воздействуют на когнитивно-сознательную сферу личности, то визуальные средства - на эмоционально-психологические. Благодаря визуальным средствам создается

ощущение комфортности, психологической приемлемости соответствующих материализованных элементов образовательного пространства.

Если непосредственно педагогические элементы образовательного пространства воздействуют на когнитивно-сознательную сферу личности, то визуальные средства - на эмоционально-психологические. Благодаря визуальным средствам создается ощущение комфортности, психологической приемлемости соответствующих материализованных элементов образовательного пространства.

В общем пространстве здания современного общеобразовательного учреждения, представляющем собой комплекс взаимосвязанных строений, следует выделять несколько функционально-временных зон. Главной составляющей школьного пространства является зона, состоящая из учебных классов, лабораторий, кабинетов учителей и административных работников, библиотеке, технологий, использующихся для передачи информации и оказания образовательных услуг. Далее следует выделить функционально-временную зону, в которой дети находятся в кратковременный период. В эту зону входят помещения, использующиеся для «активностей» учащихся, а также помещение столовой.

Переменная функционально-временная зона отождествляет собой переходное пространство, необходимое для полноценной адаптации учащегося, попадающего в образовательное пространство из внешней среды. В неё включают пост службы безопасности, рекреационные помещения, гардероб, помещение дежурного персонала, комнату приёма родителей. Сюда же следует отнести и помещения, предназначенные для проведения массовых мероприятий, в которых предполагается участие внешкольного контингента.

В Европе иной подход к проектированию комплекса школьных зданий. Здесь уже на первом этапе проектирования принимают во внимание мнение

педагогического коллектива. Западные педагоги и архитекторы отошли от стандартизации и типизации школ. Конечно, соблюдаются стандарты некоторых обязательных деталей, видов конструкций и строительных материалов. Но в целом каждое здание школы уникально и не имеет аналогов. Главным специалистом коллектива, занимающегося проектированием школы, является не архитектор, а будущий руководитель образовательного учреждения, его директор. Его энергия, инициатива помогает создавать современного общеобразовательного учреждения, развивать ей и изменять в нужном направлении.

Если внимательно изучить историческое наследие в плане строительно-архитектурных способов проектирования, то можно найти им применение и в современных условиях. Например, стоит обратить на особенность купольных сводов средневековых зданий школ, наличие в них айванов, летних и зимних помещений для проведения учебных занятий, обособление библиотеки, являющейся важной частью школы.

Сегодня в среднем общеобразовательном учреждении к внешнему виду ученика предъявляется достаточно много требований и условий, в том числе к его школьной форме, как элементу, логически завершающему формирование образа современного учащегося. В эти требования входят социальные, эстетические условия, правила соблюдения санитарно-гигиенических правил, коммерческие установки. При этом учитываются предпочтения самих учащихся, их родителей, наличие разнообразных моделей, изготовленных в разном художественном и социальном стиле.

Школьная форма стала социально-педагогическим институтом в образовательном процессе. Поэтому она должна быть удобной, практичной, здоровой, спокойной, не отвлекающей внимание ребёнка- учащегося, и в то же

время модной. Данные требования наиболее полно выполняют ткани следующего цвета:

- тёмно-синий;
- серый;
- бордовый;
- чёрный;
- оливковый;
- темно-зелёный.

Выбирая цвет при проектировании формы современного учащегося, необходимо принимать во внимание, что она подсознательно помогает детям формировать эстетический вкус, и в то же время настраивает на учёбы и учит аккуратности. Не стоит забывать и о важности функциональных требованиях к одежде учащегося. Среди них выделяют защиту тела ученика от негативных воздействий внешней среды, загрязнений, механических повреждений, комфортность носков.

Конкретное значение тех или иных цветов, линейно-пространственных и объемных элементов нельзя установить априорно, без проведения соответствующих психологических исследований. Существует определенный комплекс рекомендаций, разработанный как с учетом данных психологической науки, так и дизайна, в части оформления соответствующих элементов. Эти рекомендации непосредственно необходимо применять в практике образовательных учреждений. О содержании этих рекомендаций мы будем говорить во второй главе.

Выводы по первой главе

Государственная независимость и провозглашение таджикского

национального государства оказали положительное влияние на все сферы нашей жизни, в том числе и на систему образования, особенно в строительстве образовательных учреждений, оснащённых современным материально-технической базой. Образование было объявлено главным и стратегическим направлением в стране и признано важнейшим фактором укрепления государства и спасения нации.

Методический подход к образованию коренным образом изменился. Хотя структура средних общеобразовательных учреждений осталась неизменной, в нее вошли новые типы (лицеи, гимназии, частные). Существенные нововведения были внесены в содержание образования. Были разработаны новые учебные планы и программы, новые учебники, новые предметы, различные новые специальности: в ответ на требования времени был предложен и утвержден государственный стандарт образования.

В связи с условиями рыночной экономики в сфере образования были запущены различные зарубежные организации, богатые и доброжелатели страны и зарубежья строили образовательные учреждения и реализовывали свои соответствующие и согласованные программы.

Современное развитие человечества ставит перед педагогикой и философией новую задачу - пересмотреть концепцию монокулярного, централизованного мировосприятия, как ментальную основу однополярного мира. Современный мир многообразен и его восприятие также должно быть многообразным, современность - релятивная реальность и ментальные образцы абсолютного детерминизма должны оставаться уже в прошлом. Сформировать же релятивистский образ мира можно только начав с детских лет, уже ребенку представив мир как относительный, многополярный.

Важным этапом развития европейской визуалистики явилось Новое

время. В этот период визуальное мышление продолжает свое эволюционное развитие, приобретая черты, отсутствовавшие в иные эпохи. Основываясь на различии значения и смысла понятий «видение» и «зрение», все большее внимание учеными начинает уделяться физиологии и механике зрения, устройству глаза, процессу фиксации зрительной информации в сознании человека.

«Оптическая система» человека дополняется различными техническими элементами, усиливающими его природные, естественно сформировавшиеся элементы. Такие искусственно созданные приспособления оказываются посредниками между человеком и его разумом, и тем, что воспринимает в окружающем мире, зрение. Зрение все в меньшей степени становится зависимым от расстояния между наблюдателем и наблюдаемым, от физических размеров последнего.

Обобщив результат философского осмысления предметного поля визуалистики, можно сделать вывод о том, что все современные философские направления и концепции в той или иной мере ориентированы на претворение в различных педагогических системах. Экзистенциализм и феноменологии не составляют исключения. Конкретные же педагогические технологии, основанные на них и их реализация в практике создания образовательных учреждений, выступает содержанием огромного и своеобразного предметного поля педагогической инноватики, которое, в свою очередь, также выступает предметом самостоятельного научного осмысления, в том числе и философского.

Визуальное восприятие и соответствующие приемы их создания и использования опираются на общеэстетические принципы и должны соответствовать им. В определенной мере они соответствуют понятию

«искусство».

Современная социокультурная ситуация такова, что при жизни одного поколения людей меняется несколько поколений культурных ценностей. Сразу надо отметить, что каждое из них находит свое отражение в соответствующей визуализации образовательного пространства.

Стремительное развитие технологий обеспечивает возможность непрерывного контакта человека с искусством. В среде дизайнеров, проектирующих школьные классы и здания, уже высказывается идея переменной визуальной среды, когда визуально воспринимаемую форму и контент школьного помещения, благодаря современным материалам и средствам мультимедиа можно делать изменяемой, в зависимости от тех или иных критериев или ситуаций. Например, изменять окраску стен во время проведения контрольных занятий или ежедневно изменять настенную наглядность к уроку.

Бедой современного общества можно назвать оторванность учащихся от «большого искусства». Учащиеся средних общеобразовательных учреждений не знают произведений как классических, так и современных мастеров. Восполнить это можно путем создания мультимедийного контента непосредственно в среднем общеобразовательном учреждении, путем мультимедийного проецирования на стену школьного коридора (или стену класса), включения соответствующего музыкального произведения по школьной ретрансляционной сети.

Существенную помощь в этом может оказать и использование сети Интернет, в которой уже сейчас существуют виртуальные экскурсии по всем крупнейшим музеям мира, а также специальные сайты, посвященные творчеству художников, музыкантов, артистов, писателей и поэтов. Каких-либо

серьезных технических препятствий для их использования в создании образовательного пространства не существует. Главное, в желании педагогов и администрации образовательных учреждений.

Необходимо понимать, что эпизодическое знакомство с произведениями искусства в рамках традиционных учебных дисциплин не оказывает и не может оказать соответствующего воздействия на личность ученика. Учащимся должна быть предоставлена возможность погружения в соответствующую сферу искусства. Современные технические средства не только позволяют реализовать такую возможность, но и предоставить учащимся возможность проявить собственную творческую активность путем трансформации имеющегося контента. Использование техники мультимедиа позволит избежать и такой внешней, но малопривлекательной особенности школьной повседневности, как рисование на стенах и надписи на них. У учеников появляется сделать их цивилизованным способом, к тому же, при соответствующем желании педагога, это проявление активности можно включить в учебно-игровые формы.

Конечно, реализовать соответствующие приемы создания и трансформации визуального компонента образовательного пространства возможно при наличии лишь определенного уровня квалификации педагогов. К сожалению, существующая в Таджикистане система повышения квалификации учителей не уделяет этому надлежащего внимания. К тому же, уровень образования довольно значительной части учителей пока не позволяет еще им применять соответствующие технологии и приемы в своей повседневной деятельности.

Важным визуальным средством образовательного пространства является использование художественного проектирования как в отношении оформления школьного здания и учебных помещений, так и в преподавании отдельных

предметов.

Как педагог, так и учащиеся должны быть ознакомлены с основными принципами и идеями технической эстетики. Для учителя же важным становится и их осознанное применение при соответствующих изменениях предметно-материальной составляющей образовательного пространства.

ГЛАВА 2. ВИЗУАЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ РЕСПУБЛИКИ ТАДЖИКИСТАН

2.1. Визуальное пространство школьного здания и учебного класса

В настоящее время мы ощущаем на себе переход к постиндустриальному обществу, в котором преобладает инновационный сектор. Окружающая нас среда, меняясь, приобретает новые черты, в которых главной ценностью является информация в различных её видах и формах. Большое значение имеют инновационные технологии. При этом возникает большая потребность в квалифицированных кадрах. В нашу переходную эпоху наблюдается разделение общественных интересов, организационный характер которых всё активнее ориентируется на передовые технологии, знания, опыт, другие действия, которые являются гарантом успеха развития социума [10, С. 9 – 29].

В социальной действительности, которой окружён человек и общество в целом, ясно видна тенденция обращения к современным цифровым технологиям и способам распространения информации.

Формирование общественных знаний, их архитектура неразрывно связано со способами и направлением деятельности человека. Огромное количество социальных процессов требуют изменения пространства, в котором происходит их реализация. Поэтому мы часто наблюдаем, как формируются новые услуги общественного характера, деятельность которых нуждается в поиске эффективных функционально-пространственных решений. Школа не является исключением из этого правила. Она развивается с обществом. Образование становится гибким, динамичным и многофункциональным. Поэтому школьные здания требуют на данном этапе изменений, которые помогли бы ему адаптироваться к запросам современного общества. Нужно отметить, что функции образования стали разнообразнее. Чтобы сохранить динамику развития и эффективность, на этапе проектирования требуется учитывать не только его сегодняшнюю пользу, но и необходимость изменений материально-

предметного компонента образовательного пространства, в связи с появлением новых потребностей в будущем.

Школьное здание должно наполниться новым содержанием, позволяющим совершенствовать в нужном направлении образовательные, воспитательные и социальные технологии. При этом его отдельные помещения, здания, зоны могли бы быстро трансформироваться в зависимости от изменения функционального назначения. Для решения таких задач рекомендуется обращаться к модели гибкой структуры школьного здания, готовой в любое время меняться в нужном направлении.

Школа, построенная по данной модели, остаётся эффективной независимо от времени. Происходит это благодаря своей функционально-пространственной организации, рассчитанной на перспективу. Подобная система организации даёт возможность без особых финансовых и материальных затрат изменять характер функциональных процессов в любом помещении, независимо от его объёмно-пространственного решения [118, С. 189], [133], [137, С. 28].

Сегодня европейские и российские модели знаний школ разрабатываются с учётом функционально-пространственного назначения отдельных помещений, в которых реализуется классический принцип зонирования, которое подразумевает разделение полезного пространства по признаку продолжительности характерных для них процессов.

Участки объекта могут характеризоваться скоростью, темпом протекающих в них функций. Поэтому они относятся к разным функционально-временным категориям.

На основании выше изложенного можно сделать вывод: архитектурный объект (школа) является системой, в которой гармонично сочетаются разные функционально-временные зоны (подсистемы). Для каждой такой зоны характерны свои особенности, выраженные в планировочном решении и назначенных функциях, сформированных по чёткому принципу.

В школе, представляющей собой комплекс из нескольких строений,

выделяют четыре функционально-временные зоны единого учебного пространства.

1. Постоянная функционально-временная зона.

Представляет собой «центр» сопряжённых объектов, выполняющий основные функции жизнеобеспечения и играющий важную роль в обеспечении безопасности участников образовательного процесса. Имеются в виду такие действия, как перемещение, соблюдение СанПиН, эвакуация.

2. Долговременная функционально-временная зона.

В данную категорию попадают помещения, связанные с администрированием, использованием материальной базы, выполнением технологических задач, хранением инвентаря, обработкой информации. К таким помещениям относят классы, лаборатории, библиотеки, кабинеты учителей, администрации учебного заведения, пространства, предназначенные для информационно-коммуникативных технологий.

3. Кратковременная функционально-временная зона.

Для неё характерны активные школьные процессы. Данная зона объединяет в себе помещения, предназначенные для кружковой деятельности, внеурочных занятий различного направления, общественной работы, физкультуры, спорта, досуга и др. Помещение школьной столовой относится к этой зоне.

4. Переменная функционально-временная зона.

Представляет собой своеобразный посредник, связывающий окружающую среду со школой. В этой зоне допускается экспериментировать, ставить опыты по созданию новых общественных функций и совершенствования старых. В такую зону включены гардеробные, пост безопасности, помещение дежурного персонала, рекреации, зал для массовых мероприятий, в которых участвует внешкольный персонал.

Функционально-пространственная структура учебного заведения должна строиться на современных принципах зонирования пространства и помещений. Методика формирования зон должна учитывать не только их взаимное расположение, но и требования, предъявляемые к конкретным помещениям, а

также свободу доступа к ним. Кроме того нужно иметь в виду, что назначение зон со временем может меняться. Поэтому должна предусматриваться возможность их реорганизации.

Такая работа начинается с составления полного перечня помещений. Затем их нужно отнести к той или иной функционально-временной зоне. Далее делается расчёт площади зоны, исходя из суммы нормативных площадей каждого помещения. Дополнительно потребуется определить величину естественного освещения, свободные пути на улицу, к лестницам и другим вертикальным коммуникациям, потребность в питьевой и технической воде, необходимость других инженерных сетей. После определения внешних связей всех функционально-временных зон производится их анализ, и формируется общая схема зонирования учебного заведения.

Важно учитывать обстоятельство, что при возникновении потребности в изменении одной зоны, другие не должны мешать этому процессу. Например, переменная функционально-временная зона располагается по-разному. На одних объектах она в центре здания, на других по его периметру. Но в любом случае она не может делиться на части другими зонами, которые редко подвергаются трансформации, или находиться в плотном контакте с ними. Данная ошибка в проектировании часто встречается и доставляет много неудобств во время эксплуатации здания школы.

Правильно спланированные зоны представляются сплошными пространствами, удобными для всех участников образовательного процесса, технического персонала. Такие зоны удобно совершенствовать и изменять. Особое внимание нужно обратить на переменную и кратковременную функционально-временные зоны. Их рекомендуется планировать в одном общем пространстве, так как они могут объединяться для более эффективного выполнения своих функций.

Две другие зоны, постоянная и долговременная, имеют множество контактов. Их так же следует располагать как можно ближе друг к другу, объединяя общими «стенами», «узлами».

В таблице наглядно представлены общие представления о зонировании учебного здания:

Таблица 2. Структура пространства школьного здания

Функциональная зона	Объекты	Характеристика
Постоянная функционально-временная зона	Классы, лаборатории, библиотеки, кабинеты учителей, администрации учебного заведения.	Постоянство границ, чёткий архитектурный план, подключение к инженерным сетям, обеспечение безопасности.
Кратковременная функционально-временная зона	Спортивный зал, кабинеты для кружковой и досуговой деятельности, актовый зал, зал для приёма пищи.	Возможность изменения цветового решения, интенсивности освещённости, деление на «субпространства», подключение к инженерным сетям.
Переменная функционально-временная зона	Рекреации, гардероб, пост безопасности, коридоры.	Удобство для изменения объёма и площади, наполняемости.

Способы и технология организации обучения школьников не редко меняется в зависимости от разных факторов. Часто вводятся новые системы обучения. Например, сегодня популярны методики Марии Монтесори, предполагающие нетрадиционный подход к школьному образованию и предполагающие индивидуальный подход к каждому ребёнку. В данных методах используются игровые ситуации и постоянно меняющиеся сценарии подачи материала. Поэтому для реализации таких проектов нужно особенно внимательно подходить к проблеме функционально-временных зон при проектировании новых школ и реорганизации имеющихся [153, С. 222].

В настоящее время наблюдается «подвижность» населения внутри страны. Поэтому в школах возникают трудности с возрастными группами детей. Наиболее остро этот вопрос ставится в больших населённых пунктах.

В процессе эксплуатации многих существующих школьных зданий выяснилась их частичная градостроительная неэффективность в плане использования таких объектов. Подобные «находки» указывают на неравномерную загрузку помещений в течение учебного дня [87, С. 167]. Кроме того, многие из них вообще не используются во время школьных каникул. При этом сегодня школы испытывают значительную потребность в учебных кабинетах, несмотря на то, что в учебных заведениях всегда присутствуют свободные площади, которые простаивают в определённое время.

Особенное неудобство вызывают массовые школьные мероприятия, для которых приходится выбирать время проведения и главное, искать место, где они будут проходить, чтобы не мешать общему процессу образования. Поэтому при планировании здания школы, создания в нём эффективной функционально-пространственной структуры, необходимо учитывать такие моменты, проявляющиеся в сложном процессе организации обучения в современном среднем общеобразовательном учреждении.

Нами неоднократно было отмечено необходимость выделения в средних общеобразовательных учреждениях, начиная с момента её проектирования, функционально-временных зон. К постоянному виду такой системы входят различные вертикальные коммуникации. К ним относятся лестницы всех типов, лифты, вне зависимости от своего назначения. Дополнительно в постоянно функционирующую зону включены все внутри школьные объекты, имеющие подключение к системам канализации, водоснабжения. Это санузлы, душевые кабины, кухонные мойки и т.п. Технические помещения, например, серверная, так же нужно относить к постоянной зоне, особенностью которой является отсутствие необходимости в естественном освещении. При этом все помещения данного типа обязательно оборудуются выходом наружу, обеспечивающим эффективность процесса эвакуации людей и имущества, а также загрузки необходимых материалов.

Можно сделать вывод: постоянная зона может иметь контакт с зонами другого функционального назначения, но одна из её сторон непременно должна

иметь прямой выход на улицу. Это необходимо для того, чтобы удобно и безопасно пользоваться всеми вертикальными коммуникациями. Поэтому постоянная функционально-временная зона объединяет в себе наиболее важные для организации процесса жизнеобеспечения учебного заведения функции, концентрируя их в мощный «узел», имеющий выход на каждый этаж здания, при этом, не дробя пространство других зон.

Для долговременной функционально-временной зоны среднего общеобразовательного учреждения характерны следующие помещения:

- кухня, включая склады, моечные и т.п.;
- административные кабинеты.

Кроме того, сюда включена часть учебных классов. Большое количество помещений данной зоны требуют естественного освещения, но есть и такие, которые могут оставаться «тёмными».

Кратковременная функционально-временная зона состоит из помещений следующих категорий:

- учебные классы, в которых занятия проводятся в небольших группах или организованы по инновационным методикам;
- спортивный зал;
- зал для проведения массовых мероприятий;
- зал столовой;
- библиотечный читальный зал.

Особенностью кратковременной зоны является её связь в тремя другими зонами. Она контактирует техническими, технологическими помещениями, коридорами, гардеробом, постом охраны и другими свободными пространствами. Подобная связь значительно расширяет возможности кратковременной функционально-временной зоны, позволяет использовать другие помещения более эффективно.

Переменная функционально-временная зона, это рекреации, кабинеты, предназначенные для творческой работы учащихся, вестибюль. Пространства

подобного типа имеют хороший трансформативный потенциал. Объединяясь с кратковременной зоной, они дают возможность качественно проводить открытые школьные мероприятия, контактируя с внешней средой.

Здание современной школы, спроектированное по вышеописанным принципам, способно эффективно включаться в другие процессы. Как пример, это может быть организация каникулярной деятельности школьников. Грамотно сформированная зональность позволяет быстро вносить изменения в функционал среднего общеобразовательного учреждения. В помещениях СОУ можно организовать музей, провести ярмарку, встречу с депутатом или другое общественное мероприятие.

Стоит обязательно заметить, что данный подход к планированию помещений предполагает и изменение правил эксплуатации здания. Точнее к функционированию всех четырёх зон. Это связано с тем, что проходящие в них трансформации различного рода требуют внесения изменений в планировочную, исследовательскую работу.

Чтобы качественно подойти к решению этого вопроса, потребуются подготовить специализированный персонал, способный разрабатывать эффективные схемы трансформаций.

К направлениям такой работы относят изучение новых моделей мебели, конструкций, оборудования, то есть мобильных предметов, способных легко трансформироваться. Нужно научиться пользоваться такими элементами архитектуры. Кроме этого, необходимо постоянно следить за новыми направлениями общественного обслуживания, регулярно обращаться к планированию внутренней и наружной среды учебного заведения, учитывая последние информационные поступления.

После анализа новых потребностей современного средних общеобразовательных учреждений, оценки возможностей, нужно вернуться к разработке эффективного проектного решения, позволяющего реализовать задуманное, обновить средних общеобразовательных учреждений, сделав его более удобным для организации образовательного и воспитательного процесса.

В то же время нужно сохранить возможность этого здания меняться в дальнейшем.

В последние годы особое внимание к планированию школьной архитектуры обращено к поиску ответов на ряд общественных запросов, изменившихся в соответствии с новыми тенденциями в образовании. Для решения поставленных задач регулярно проводятся архитектурные выставки и мероприятия, на которых специалистами обсуждаются данные темы. Нужно отметить, что совместно с архитекторами, проектировщиками, к данной работе подключились учителя, педагоги, родители учащихся, являющиеся пользователями образовательных услуг и желающие, чтобы дети обучались в комфортных пространственно-визуальных условиях.

В Европейском Союзе уже давно обратили внимание на использование инноваций в школьной архитектуре, реализуя на практике различные проекты строительства средних общеобразовательных учреждений. Типовые проекты школ в странах ЕС почти не используются. К каждому новому зданию индивидуальный подход. Новые объекты обсуждаются не только архитекторами, но и коллективом педагогов, родителей с учётом особенностей ландшафта, пожеланий граждан, живущих на данной территории, национально-культурных и исторических традиций [97, С. 78].

Живым примером такого подхода к строительству средних общеобразовательных учреждений является интернат «Абсолют», расположенный в Финляндии. Здесь учатся ребята с особенностями развития. Интересна и финская школа Enter, спроектированная и построенная Микко Суманен, известным руководителем компании K2S Architects, занимающейся проектированием общественных зданий.

Школа Enter (Вход) – это действительно, вход в другой мир. Здесь имеются свои улицы, приватные зоны, площади. По сути, это целый город с оригинальным ландшафтом. Комплекс зданий построен из самых обычных материалов: железобетона, дерева, кирпича, стекла. Декор выполнен в естественных тонах. Яркие краски не приветствуются. Внутренний интерьер не

имеет острых углов. Все формы округленные, плавные. Бросается в глаза множество световых композиций, созданных с помощью разных источников света. Обращает на себя внимание и максимально простая функциональная среда школьного городка [54, С. 160].

Показателен ещё один пример: общественный центр Maunula, ещё одно творение архитектора Микко Суманена, используемый в том числе, как образовательное учреждение. Его проектирование началось с обсуждений и дискуссий на тему, как такой комплекс должен выглядеть. В диалогах принимали активное участие учителя, ученики, их родители, а так же жители района, где планировалось возводить общественный центр. В процессе проектирования были созданы сотни эскизов, рассмотрено множество идей, учтены рекомендации специалистов. Экспертное сообщество собиралось на каждом этапе этой работы. Каждое новое предложение рассматривалось отдельно. В какие-то моменты создавались наглядные модели из фигурок Лего, позволяющие представить, как будет выглядеть тот или иной объект, будет ли он удобен для учеников, посетителей центра.

В настоящее время у финских специалистов нет статистики, которая бы связывала успеваемость ученика с архитектурными особенностями помещений школы. Но можно сказать точно, что полюбить знания ребёнку проще, если он учится в современной, удобной и многофункциональной школе, получая удовольствие от присутствия в удобном и комфортном пространстве [158, С. 141].

Школа 21 века даёт возможность ученикам получать знания из разных источников. Учитель в ней перестаёт играть главную роль. Он становится одним из руководителей группы школьников, которые находятся в многофункциональном пространстве, изменяемым в зависимости от поставленной задачи. Так, столовая трансформируется в актовый зал. Она может на время превратиться в спортивную арену или место проведения новогоднего утренника.

В финских школах можно заметить прозрачные стеклянные стены, отделяющие классы друг от друга и коридора. Что это даёт? Во-первых, это средство контроля. Во-вторых, возможность ученикам почувствовать единение с другими участниками учебного процесса. Есть ещё особенности школ, спроектированных с учётом новых требований. Это множество входных дверей, что позволяет школьникам не создавать толпу перед началом учебных занятий и по их окончании. Так же интересен опыт проведения большого числа учебных занятий на улице в любой сезон года. Учащиеся имеют возможность на перемене забежать в раздевалку, взять верхнюю одежду и выйти погулять на свежем воздухе. Обратно они так же успевают посетить гардероб и вернуться в класс.

Не оставлена без внимания и безопасность школьников. Но здесь её обеспечивают не охранники и рамки с металлодетектором, а умная система контроля доступа и возможность практически мгновенно блокировать нужные двери. Ещё интересный факт. Местные средние общеобразовательные учреждения имеют автономную систему подогрева воды (для условий Таджикистана это важное обстоятельство), а также сами производят электроэнергию, покрывая собственные потребности. Электричество вырабатывают солнечные батареи, блоки которых располагаются прямо на крыше учебного заведения.

Таким образом, можно выделить особенность европейского подхода к созданию нового среднего общеобразовательного учреждения. Уже на этапе проектирования к обсуждению деталей активно подключается педагогический коллектив. Педагоги, архитекторы сознательно отказались от типовых проектов, стандартных решений планирования учебного пространства. Хотя стандарты обязательно остаются в деталях, используемых материалах и способов строительства. Но в итоге получается уникальное здание или комплекс сооружений. Поэтому справедливо считать, что среди разработчиков проекта школы главным является будущий директор учебного заведения. Только его

инициативность, жизненная энергия способна двигать процесс образования вперед, создавать новую школу будущего.

Архитектура европейских школ отражает в материальном мире основные принципы построения современного европейского образования [86, С. 94].

Первый – разнообразие и соразмерность. Никаких типовых зданий и классов. Каждому занятию соответствуют разные типы пространств.

Второе – проницаемость и прозрачность. Школа не разделена на замкнутые комнаты-отсеки, а представляет собой единое пространство, разграниченное прозрачными или легкими перегородками.

Третий – сочетание связности и разделения. Разные функциональные зоны (например, младшая и старшая школа) – но непременно объединенная общим пространством (холлом, столовой, коридорами), с тем чтобы обеспечить максимальное взаимодействие разных детей в школе.

Четвертый принцип – трансформируемость и многофункциональность. Каждому помещению – 4 – 5 функций с возможностью его изменения силами учителя или ученика.

Пятый – зонирование по возрастам. Корректная маркировка помещений, предназначенных детям разных возрастом, универсальная навигация, дающая легкое интуитивное представление о месте нахождения в любой точке школы.

Шестой – вертикальное структурирование пространства. амфитеатры, балконы, атриумы и пр. – все то, что дает возможность видеть пространство с разных точек.

Седьмой – минималистичная отделка фасадов и интерьера, тем самым создающая лучший фон для творчества.

Ну и последний – связь с окружающей средой. Это и конгруэнтность здания ландшафту. И включенность школьного пространства в жизнь жителей живущих по соседству.

Европейские школы выступают не просто образовательными учреждениями, а культурными центрами общин, центрами социальной

педагогике: днем в них учатся дети, а по вечерам школы открыты для всех жителей района - там проводят семинары, концерты, выставки, организуют кружки по интересам для всех желающих. «Концепция школы-конвейера, с типовыми «штампованными» детьми, как в фильме The Wall известной группы Pink Floyd, напроць потеряла сегодня свою актуальность и демонстрирует очевидную деградацию.

Только в нашей стране, где бы ты ни был, всегда, с первого беглого взгляда сможешь идентифицировать школу в пространстве, благодаря ее отчетливому индустриальному типу. В европейских странах создается впечатление, что школа будто выросла сама, является естественной частью ландшафта – это школа-город, идеально вписанная в структуру общества живущих здесь людей.

Как считают создатели предметно-материальной части образовательного пространства учебного класса, в этом пространстве можно выделить три основных зоны:

1. Информационная. Это лёгкие парты, которые можно переставлять, переносить, индивидуальные вейтборды, качественное, точечное освещение, настраиваемое в зависимости от ситуации.

2. Учебная зона. Оборудуется всесторонним проектором, позволяющим транслировать картинку на все четыре стены учебного помещения, системой локеров, предназначенных для хранения личных вещей школьников, планшетов и других гаджетов.

3. Зона отдыха. Здесь используются пуфы, удобные лавочки, кресла, диваны.

На уроках не запрещается передвигаться. Слушать учителя можно даже лёжа, стоя. Такая организация учебного процесса позволяет снять стресс и лишнее напряжение.

Таблица 3. Зонирование пространства школьного класса

Зона	Функция	Наполнение
Информационная	Доступ к общей информации о кабинете, классе, наглядным пособиям	Мобильные стенды, планшеты, борды
Учебная	Организация учебной коммуникации	Мобильные парты; мультимедийная 3D-проеционная система; вайтборды; электронная доска; персональные точки доступа для учащихся; Wi-fi-зона; звуконепроницаемые прозрачные трансформируемые перегородки
Отдыха	Рекреация; снятие психологического и когнитивного напряжения	Диваны, пуфы; персональные локеры; мобильные вешалки; персональные точки доступа; точечное, настраиваемое освещение

В Западной Европе особое внимание обращено к трансформируемости помещений школы. Как пример можно использовать актовый зал, свободно превращающийся в хореографический зал, местом чтения лекций или зоной отдыха во внеурочное время.

Фасад школ выглядит современно и оригинально благодаря панорамному остеклению. Внутреннее пространство школы расположено под крышей и представляет собой просторный двор с настоящим газоном и зелёными насаждениями. Есть здесь и живой уголок. Для активного отдыха и удобной навигации на напольное покрытие нанесены игровые элементы и символы, указывающие на направление движения и выбора места назначения. На стенах размещены рисунки школьников и картины настоящих художников. Радиаторы системы отопления прикрыты в коридорах скамейками, раскрашенные

разноцветными красками. Проект школы дополнительно предусматривает 3D спортивный зал, зал для занятий скалолазанием, планетарий и парковочные места для велосипедов.

Таким образом создаётся «живое» пространство центральной части учебного заведения, отличающееся своей многофункциональностью и дающее возможность школьникам разных возрастных групп знакомиться и общаться. Классы здесь имеют раздвижные стены, открывающие выход в коридор. Можно быстро трансформировать учебное пространство для индивидуальной или групповой работы. Зал для занятий физической и спортом делится на вертикальные и горизонтальные зоны.

В силу объективных причин в Таджикистане сейчас невозможно полностью реализовать накопленный в Европе опыт проектирования и строительства средних общеобразовательных учреждений. Мешает реформам не только недофинансирование образования, но и нормативная база, принятая в прежние годы. Действующие нормы ещё имеют много общего с правилами советского времени. Они не дают практикующему архитектору свободы действий. Творить, создавать инновационные проекты в таких условиях просто нереально. Например, в Европе при строительстве школ большое внимание уделяется дереву. Но по нормам, утверждённым в Таджикистане, в отделочных работах, осуществляемых в школьных зданиях, дерево применять просто нельзя.

Таким образом, в Республике Таджикистан в последние годы по построению современных средних общеобразовательных учреждений произошли значительные сдвиги. Ниже в таблицах и диаграммах приводятся количество построенных новых средних общеобразовательных учреждений и дополнительных зданий в 2018 – 2021 [140, С. 236 – 239], [141, С. 231 – 234], [142, С. 234 – 236].

СРЕДНИЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ, КОТОРЫЕ В 2018 ГОДУ БЫЛИ ПОСТРОЕНЫ И СДАНЫ В ЭКСПЛУАТАЦИЮ

№	Область, город	Количество СОУ	Количество учебных мест
1	ГБАО	9	1681
2	ХАТЛОНСКАЯ ОБЛАСТЬ	34	7624
3	СУГДСКАЯ ОБЛАСТЬ	50	9409
4	РРП	58	17886
5	ВСЕГО ПО РЕСПУБЛИКЕ	151	36600

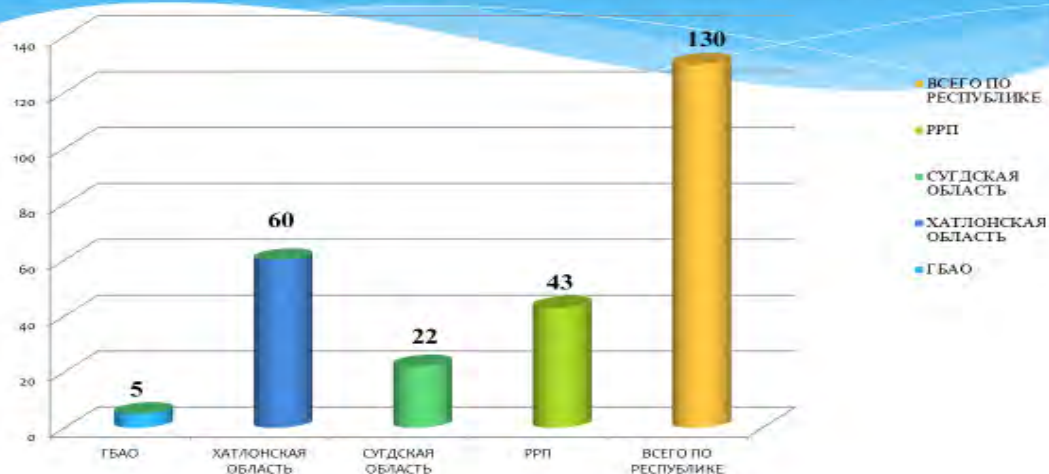
СРЕДНИЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ, КОТОРЫЕ В 2018 ГОДУ БЫЛИ ПОСТРОЕНЫ И СДАНЫ В ЭКСПЛУАТАЦИЮ



СРЕДНИЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ, КОТОРЫЕ В 2019 ГОДУ БЫЛИ ПОСТРОЕНЫ И СДАНЫ В ЭКСПЛУАТАЦИЮ

№	Область, город	Количество СОУ	Количество учебных мест
1	ГБАО	5	972
2	ХАТЛОНСКАЯ ОБЛАСТЬ	60	12210
3	СУГДСКАЯ ОБЛАСТЬ	22	4056
4	РРП	43	15322
5	ВСЕГО ПО РЕСПУБЛИКЕ	130	32560

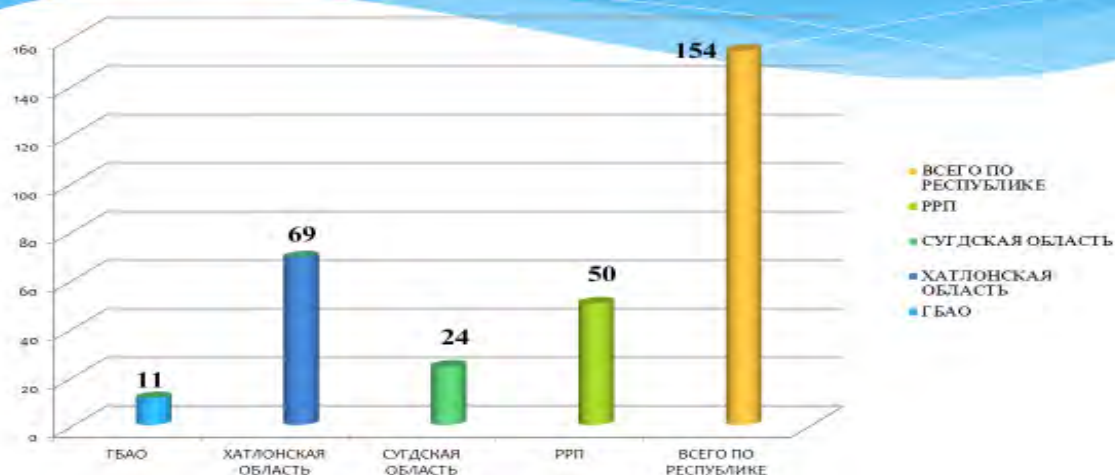
СРЕДНИЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ, КОТОРЫЕ В 2019 ГОДУ БЫЛИ ПОСТРОЕНЫ И СДАНЫ В ЭКСПЛУАТАЦИЮ



СРЕДНИЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ, КОТОРЫЕ В 2020 ГОДУ БЫЛИ ПОСТРОЕНЫ И СДАНЫ В ЭКСПЛУАТАЦИЮ

№	Область, город	Количество СОУ	Количество учебных мест
1	ГБАО	11	2135
2	ХАТЛОНСКАЯ ОБЛАСТЬ	69	11727
3	СУГДСКАЯ ОБЛАСТЬ	24	6012
4	РРП	50	9778
5	ВСЕГО ПО РЕСПУБЛИКЕ	154	29652

СРЕДНИЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ, КОТОРЫЕ В 2020 ГОДУ БЫЛИ ПОСТРОЕНЫ И СДАНЫ В ЭКСПЛУАТАЦИЮ



СРЕДНИЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ, КОТОРЫЕ В 2021 ГОДУ БЫЛИ ПОСТРОЕНЫ И СДАНЫ В ЭКСПЛУАТАЦИЮ

№	Область, город	Количество СОУ	Количество учебных мест
1	ГБАО	8	1302
2	ХАТЛОНСКАЯ ОБЛАСТЬ	100	20255
3	СУГДСКАЯ ОБЛАСТЬ	52	13665
4	РРП	57	13059
5	ВСЕГО ПО РЕСПУБЛИКЕ	217	48281

СРЕДНИЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ, КОТОРЫЕ В 2021 ГОДУ БЫЛИ ПОСТРОЕНЫ И СДАНЫ В ЭКСПЛУАТАЦИЮ



СРЕДНИЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ, КОТОРЫЕ БЫЛИ ПОСТРОЕНЫ И СДАНЫ В ЭКСПЛУАТАЦИЮ ПО 2018-2021 ГОДЫ

№	Область, город	Количество школ	Количество учебных мест
1	ГБАО	33	6092
2	ХАТЛОНСКАЯ ОБЛАСТЬ	259	51810
3	СУГДСКАЯ ОБЛАСТЬ	148	33142
4	РРП	208	56045
5	ВСЕГО ПО РЕСПУБЛИКЕ	652	147093



Стоит отметить, проектирование средних общеобразовательных учреждений, как комплекса взаимосвязанных зданий и помещений, одновременно является серьёзной инженерно-педагогической задачей и темой для исследования в междисциплинарном плане, рассматриваемом как с теоретической стороны, так и с научной точки зрения.

Теоретическая база помогает совмещать визуализацию общепедагогического направления, теоретические основы образовательного пространства, среды, с требованиями социальной архитектуры, выделенными в отдельную область исследования.

При конструировании образовательного пространства европейская педагогическая наука обращается к методам конструирования образовательного пространства, в основе которых лежит социологическая теория, описывающая символический интеракционизм. Именно она даёт возможность объяснить взаимосвязь современной архитектуры с поведением человека, его чувствами и мыслями. Такой подход позволяет лучше понимать значение в образовательном процессе архитектуры, исследуя её следующих направлениях:

- социологическая теория делает акцент на прямой и косвенной взаимосвязи каждого индивидуума (участника образовательного процесса) с материальным окружением учебного заведения, спроектированного специально для него;

— символический интеракционизм развивает в человеке понимание того, как окружающая обстановка воздействует на наши представления о мире, существующим вокруг нас.

Подобный подход указывает на то, что наше материальное окружение является не просто декорацией к нашим поступкам и действиям. Она нечто совершенно большее.

Существенно важным является преодоление шока у учащегося начальной школы, при переходе из дошкольного образовательного учреждения, традиционно богато оформленного в разнообразных цветовых решениях, в традиционное школьное здание, которое не отличается богатством колористических решений. Ребенок испытывает хронический стресс восприятия, происходит затормаживание процессов восприятия, приостановка развития чувственной культуры. Все это приводит к снижению не только мотивации обучения, что очевидно, но и негативно сказывается на динамике процессов психологического развития, формирования личности.

Креативные колористические решения рекомендуются зарубежными специалистами даже на уровне деловой школьной документации.

Так, например, выглядит журнал планирования работы учителя-предметника:



В ряде стран Западной Европы и США начинает складываться своеобразный рынок услуг по колористическому оформлению различных школьных помещений, колористической поддержке учебного процесса [132, С. 165]. Подчеркивается, что реализация подобных решений не только позитивно сказывается на мотивации обучения и его результатах, но и способствует ускоренному развитию социальных навыков обучаемых, возрастанию креативности и лабильности их мышления, снятию различных межкультурных коммуникационных препятствий в их совместной деятельности.

В обучении происходит не только когнитивизация содержания, передача содержания обучения по коммуникативным знаковым каналам, но и модуляция содержания с пространственными формами, звуковыми комбинациями, колористическими наборами. Обучающим может быть только пространство, в котором происходит гармонизация формы, цвета, звука и знака.

Описывая объекты, Кристофер Александр (1979) указывает на их неподвластность времени. По его мнению, это случилось потому, что каждый дом, район сохранил в себе частичку души личности своего архитектора. Например, архитектор-урбанист Фредерик Лоу Ольмстед занимался проектированием нескольких известных районов Нью-Йорка и его главных парков. Так же его проекты были реализованы в городах Детройт, Чикаго, Буффало и др. Проектируя здания и целые районы, Ольмстед стремился создать такую обстановку, чтобы человек смог по-настоящему ощутить родство с городом, почувствовать его «душу».

Ряд авторов нашли убедительные примеры объектов архитектуры, которые в полной мере помогли раскрыть внутренний мир человека, представить его во всей его красоте и многообразии. Среди них особо выделяются «мемориал Всемирного торгового центра» М. Арада и проект «Votives in Suspension» Нормана Ли и М. Льюиса.

Архитектурные формы могут вызывать у человека сильные эмоции, демонстрируя свою значимость и сущность. Для этого им не нужно иметь уникальный дизайн и огромные размеры. Посмотрите на Стену Плача в

Иерусалиме. Постройка выглядит грандиозной и впечатляющей, несмотря на свою простоту.

А.В. Иконников в своих работах много внимания уделял изучению взаимосвязи архитектуры с гуманитарными науками, став одним из лидеров отечественной архитектуры, рассматривающих её теоретическую составляющую. Его авторству принадлежит более пяти десятков книг, в которых анализируются многие вопросы градостроительства. Например, по его мнению, архитектура представляет собой мост, связывающий материальный с духовным миром, являющимся частью нашей общей культуры. Кроме чисто прагматических функций архитектуры, важными её элементами являются эстетика и коммуникации.

Архитектура призвана создавать особую среду вокруг человека, в которой общественные ценности приобретают значимость для людей. Они как бы «овеществляются». Формообразование относится к главным инструментам, дающим возможность реализовать функции архитектуры в полном объёме.

А.В. Иконников соотносит архитектурный объект с человеком с его деятельностью, одновременно развёрнутую в материальный, идеальный объект. Если взять достаточно большой отрезок исторического времени, то в нём архитектура закрепляет этапы развития общества, позволяет наглядно увидеть стадии его развития в овещественных формах. Именно время указывает на четырёхмерность архитектуры, даёт понять её пространственно-временное единство. Для этого достаточно только созерцать архитектурные строения обычным бинокулярным зрением.

Очень важна способность архитектуры организованно формировать городскую среду, определять в ней связь прошлых веков, лет с настоящим временем и будущим. Архитектура выражает собой особенности города, который меняется со временем, но всегда имеет своё собственное лицо.

В настоящее время, с развитием науки и техники, стали появляться рассуждения о городах, которые не имеют прямую связь с прошлым. Они построены один раз и навсегда, и не отягощены историческим наследием.

Наиболее интересно такую мечту выразил Ле Корбюзье.

Пространство относится к главным признакам архитектуры. Его организация должна учитывать социальные цели, которые стоят перед обществом, реализуя эти цели визуально и посредством внутреннего и наружного оформления зданий, помещений.

Нельзя обойти стороной и другой признак архитектуры (без учёта объектов, построенных для реализации узкопрактических целей). Это заложенная в объект «программируемая информация», содержание которой формирует в сознании человека определённых ценностей воспитательного характера, а также имеет отношение к эстетическому и эмоциональному эффекту, который оказывает своё воздействие на людей.

Данные утверждения известного теоретика архитектуры очень важны для понимания значения школьного строительства. Мы считаем, что среднее общеобразовательное учреждение, это не просто «коробка», в которой организован учебный процесс. Она непременно должна нести в себе чёткую педагогическую идею, воплощённую в различных пространственных и цветовых формах.

Включённость в комплекс объектов, ещё один признак архитектуры, на котором стоит остановиться. Отдельное здание должно гармонично вписаться в окружающую систему объектов. В то же время такой комплекс сам является частью целого, представленного населённым пунктом. Таким образом, объект архитектуры становится платформой для предметно-пространственной среды, взаимодействующей с городскими сообществами, человечеством, группой людей и отдельным гражданином. То есть архитектура актуализирует поведение субъекта взаимодействия.

Автор указывает на множественность уровней окружающей среды. А.В. Иконников выделяет теоретические и практические элементы практик, используемых для организации населённых пунктов и расселения населения. К таким элементам автор относит триединство дизайна, градостроительства и архитектуры. Во внимание принимаются условные границы между

градостроительством и архитектурой, что объясняется достаточно просто. Решение любой архитектурной проблемы начинается именно на градостроительном уровне. Вместе с этим, решить градостроительную задачу помогает архитектура. Таким образом, эти два понятия имеют в своей основе много общего.

Организация макро и микропространства жилых объектов реализует символику пространственной формы. Для человека в его экзистенциальном пространстве начальной точкой отсчёта становится символика центра Мира, находящаяся в прямой связи с архитипами антропоцентрического восприятия. Символическая ось жилища представлялась в виде столба, своеобразной ниши, предназначенной для выхода дыма домашнего очага, опоры шатра, внутреннего двора.

А.В. Иконников заметил, делая ссылки на работы З. Гидиона, что в процессе развития архитипичности выделяют несколько разных трактовок понятия архитектурного пространства. С древних времён до начала формирования Античной Греции, архитектуру определяли как объём. Второй период, от Античного Рима до начала 19 века архитектура принималась как инструмент создания интерьерного пространства внутри организованных масс. Третья трактовка архитектуры появилась на рубеже 19 – 20 веков. Здесь уже говорили о принципах взаимодействия объёма с интерьерным пространством. Для иллюстрации данных положений автор предлагает воспользоваться примером древнеегипетских пирамид, соединивших в себе впервые материализованные временные математические абстракции. Эти пирамиды А.В. Иконников сравнивал с «овеществленными посланиями архетипической значимости». В мифологии такие сооружения служили для объединения в единое целое понятий Солнца и Мировой горы. Пирамида имеет просто огромную массу, которая возносит её над окружающей средой. Поле сил, образующееся под воздействием веса пирамиды, удерживает пространство вокруг строения, аккумулируя в себе энергию, затраченную при возведении магалита.

В различных мировых культурах под понятием Центр мира скрывается понятие «Мирового дерева». В христианстве средних веков во Вселенной таким центром был Иерусалим, а его центром был собор, представляющий верующим того времени моделью космоса. Кроме того, в средние века большое символическое значение имели цифры. Например, число Святой Троицы (3) символизирует духовную составляющую мира, а число 4 символизирует времена года и является символом великих пророков. Вместе с их суммами 7 (3+4) и произведением 12 (3*4), данные цифры использовались для идеализации архитипа древнего города.

На развитие архитектуры всех времён и эпох, как считает А.В. Иконников, оказывали большое влияние утопии. По мнению учёного, они представляли собой идеальные модели будущего. Кроме того, утопии были частью общего мышления общества, компенсируя собой ситуации неопределённого характера. Данные свойства особенно явно проявляли себя в сложные для истории периоды, во времена кризисов и революций, а также в мирное время, когда государство активно и положительно развивается.

Как пишет автор, утопия, и связанный с ним тип мышления, особенно характерны для 19 – 20 веков со своим постоянно ускоряющимся темпом развития науки, техники, промышленности. А.В. Иконников в своих работах исследует архитектуру посредством социальных утопий и их производных, утопий архитектурных. Слово «утопия» было взято из книги Томаса Мора, канцлера короля Генриха Восьмого. Название этого произведения можно перевести, как «блаженная страна нигде». Учёный подробно разбирает разные утопии последних веков второго тысячелетия, хотя заметно, что особое внимание уделено процессу развития утопий, начиная с древних времён и заканчивая учением Карла Маркса. Наглядной альтернативой реальной жизни является утопия Гесиода и Овидия миф о «Золотом веке». К протоутопии А.В. Иконников относит произведение Платона «Государство». В этом трактате описано идеальное государство, существующее как идеальный космос и являющееся его отражением.

Из многочисленных признаков утопий, анализируемых в социологии знания, для архитектурного проектирования важнейшими выступают такие, как стремление к уравнительности и наличие общепринятых коллективных ценностей. Важным представляется стремление к упрощению, установлению вневременности. Все эти признаки легко считываются в архитектурных образцах различных тоталитарных режимов. Они имеют свои источники во многих философских и политических трудах различных эпох, содержательные концепты которых и являются содержательным ядром архитектурных решений. К таким произведениям можно отнести работы Томаса Мора, Томмазо Кампанеллы, Фрэнсиса Бэкона. Произведения Руссо, Сен-Симона, Фурье и Роберта Оуэна содержат непосредственно фрагменты, посвященные архитектуре и планировке городов и населенных пунктов «лучшего общества будущего». Во многом именно ими были обусловлены и конкретные проектные решения в СССР и других странах.

В своем анализе эстетических теорий и их содержательного влияния на архитектурное творчество, А.В. Иконников исходит из идей синергетического объединения изобразительных возможностей всех видов искусства для создания всеобъемлющего совокупного произведения - *Gesamtkunstwerk*. В этом он следует за гениальной методологической догадкой великого композитора Рихарда Вагнера, изложенной в его «Художественном произведении будущего». А.В. Иконников подчеркивает, что попытки архитектурного воплощения идеологического содержания различных социальных утопий предпринимались во все исторические эпохи.

При этом, основными объектами для их воплощения выступали как раз школьные здания и здания публичной политики, в смысле М. Фуко (здания администраций, тюрем, различных органов надзора и контроля). К числу исторических примеров такого воплощения он относит реконструкцию Рима в XVI веке и реконструкцию Московского Кремля В. Баженовым.

Важными примерами можно считать и формирование различных «псевдонациональных» стилей, которые выражали представления об

эстетических утопиях поиска национальной идентичности. Развитие машинной индустрии, технической науки привело к активному внедрению в архитектуру «машинных» метафор, наиболее проявившихся в проектах модернизма и связанных с ним течениях.

В качестве примера приводится творчество Ле Корбюзье, стремившегося реализовать в своих проектах максимальной технической утопии: «Форма следует за функцией. Таков закон», «Дом - машина для жилья». Выдающийся архитектор исходил из того, что архитектурные и градостроительные решения не только взаимодействуют со сложившимися системами общественных отношений и являются их элементами, но, зачастую, формируют их. Это свойство активно использовалось различными тоталитарными режимами, придававшими большое внимание перестройке городов и внедрению собственных, легко узнаваемых социально-архитектурных нарративов.

Современная социология архитектуры исходит из того, что архитектурная среда оказывает непосредственное воздействие на поведение личности, а не является нейтральным фоном деятельности человека. Установлено, что структура взаимодействия индивида с архитектурным окружением совпадает с аналогичной для прямого инерсубъективного взаимодействия.

Люди подсознательно, или бывает, сознательно, закрепляют за архитектурными объектами специфические роли. Таким образом, с помощью таких объектов они формируют эмоциональный фон своей деятельности, осуществляемой в границах здания или сооружения, позволяя им косвенно влиять на поведение человека. На важность контактов человека с неодушевленными предметами указывал Д. Мид. Он утверждал, что материальные предметы, это объекты, которые принимают участие в процессах социального взаимодействия. Сценарии таких объектов «могут быть взяты на себя людьми, но которые не способны, в свою очередь, взять на себя наши роли».

В эмпирических исследованиях достаточно частыми являются случаи присвоения людьми ролей различных материальных объектов и наделение

социальным смыслом пространственных локаций. Материальные объекты все чаще начинают выступать непосредственными элементами структуры социальных отношений, что отрицалось за ними в классических социологических теориях.

Современные проектировщики и ученые обращают внимание на то, что социологическое осмысление не просто существует постфактум в архитектуре, а непосредственно оказывает влияние на практические результаты проектирования различных объектов. К сожалению, последние не всегда реализуются в итоговых постройках, оставаясь первоначальными декларациями и, в определенной мере, методологическими принципами, которые с большим трудом «прочитываются» в достигнутых результатах.

Многие принципы конструирования школ сложились в Германии, в период Веймарской республики, и были закреплены в мировом архитектурном опыте, применяемом до настоящих дней.

Описывая работы по проектированию архитектурных объектов, часто встречаешься с озабоченностью проблемой взаимосвязи повышения качества проектирования с необходимостью создания закрытых зон, увеличению или уменьшению расстояний между классами, ученическими партами, поиску мест для случайных встреч и т.п.

На первый взгляд взаимосвязь искусственной материальной среды, созданной в школе, с творческим потенциалом участников образовательного процесса кажется простой. Но на самом деле всё гораздо сложнее.

Примечательно, что в современных государствах, осуществляется уже подготовка специалистов по школьной колористике, а не заказывается написание другим людям кандидатских диссертаций по этой теме. Например, в Университете Миллерсвилля, подготовка таких специалистов осуществляется уже на международном уровне. В концептуальной основе программы положен принцип того, что физическое пространство, будь то школьное здание, одежда обучающегося, либо школьный учебник или лист для выполнения задания, имеют определенный цвет, который оказывает воздействие на бессознательное,

как обучаемого, так и обучающего.

Повысить эффективность колористического решения возможно лишь путем активного обсуждения с учащимися получаемых результатов проектных решений. Трудно, заранее, априорно учесть все культурные, гендерные и физиологические аспекты воздействия цвета в той или иной педагогической ситуации. Учитель с базовым уровнем профессиональной подготовки не способен справиться с указанной задачей, для этого необходима специальная профильная подготовка. По проекту американских коллег, объем указанной дополнительной подготовки составляет 430 академических часов, что соответствует либо магистерской программе, либо программе повышения квалификации с очной формой обучения.

В Республике Таджикистан большое внимание уделяется образовательной политике, нацеленной на сохранение многовекового исторического наследия таджиков, укрепления их этнической идентичности и государственности. Дети, посещающие школу, не должны чувствовать, что находятся в глобализированной среде, в которой человек теряет свою индивидуальность. Школьное пространство, окружающее ребёнка, должно формировать в нём этническое самосознание. В строительстве школ необходимо использовать опыт предков, которые успешно решали актуальные проблемы, возникающие при возведении подобных объектов с учётом сейсмичности местности, колебаний дневных и ночных температур, влажности, солнечной активности и т.п.

В Таджикистане традиционной формой школы является медресе. Именно его предлагается более пристально рассмотреть в нашем исследовании.

Предки таджикского народа, - жители древнейших Согда, Бактрии, - особое внимание уделяли обучению и воспитанию детей. Воспитание ребенка начиналось еще до его физического рождения, в утробе матери. В этом наши древние предки предвосхитили результаты психологических исследований конца 20 века [22, С. 38]. Согласно зороастрийской традиции целенаправленное обучение в школе начиналось в шесть лет, правда, не редкими были и отклонения [31, С. 303]. Учеба продолжалась до пятнадцати лет. Обучались и

мальчики, и девочки.

Обучение в зороастрийскую эпоху проходило в специальных зданиях (дабистанах и дабиристанах), в храмах огня, в доме учителя. По данным историков, во время правления Гоштаспа (отца Дария I), в Балхе было 900 дабиристанов и более 5200 адибов (учителей).

«К сожалению, на протяжении многих веков дабестаны подвергались разграблению и разрушению. Сегодня их следы найти практически невозможно. Проведённые раскопки в Саксанохуаре Пархарского района Республики Таджикистан позволили точно определить, что в этих местах в 7 веке до н.э. ещё существовали храмы-дабиристаны» [91, С. 103 – 104].

Зороастрийская эра в истории Таджикистана соприкасалась с эрой буддизма. Функции образования и социализации в буддистской традиции выполнялись монастырями. В них не только проводились сами занятия, но и концентрировались духовные богатства: богатые обширные библиотеки и, говоря современным языком, «научные школы монахов», существовавшие на протяжении нескольких столетий. «Археологические раскопки в различных уголках Таджикистана, в том числе в кишлаке Фкайнар Восейского района, крепости Кафарнигдон, историческом памятнике Хишттеппа (Ховалингский р-н), и найденные в них предметы, позволили уверенно утверждать о существовании буддийских монастырей, в которых обучались дети и взрослые» [92, С. 104].

Распространение ислама как религиозной и социально-культурной системы в Средней Азии привело к смене архитектурного облика городов и сел. Этот процесс стал заметен уже в 9 веке. Не только появились, но и стали доминирующими в архитектуре, мечети, минареты, медресе. Потребность в накоплении и сохранении опыта возведения новых видов сооружений, привело к формированию своеобразных местных архитектурно-строительных школ и связанных с ними традиций. При всей общности в архитектуре Самарканда, Бухары, Хивы, можно отметить и отличительные черты в каждом из них. Фиксируются региональные различия и в архитектуре медресе-основных

образовательных учреждений средневековой исламской цивилизации.

В связи с вышеизложенным считаем целесообразным для более глубокого раскрытия предмета нашего исследования обратиться к рассмотрению особенностей медресе, как традиционного школьного здания таджиков.

Область Верхнего Зеравшана на протяжении тысячелетий известна своими древними традициями в области строительной техники и архитектуры. И хотя эта техника развивается во всем ареале Центральной Азии в одном направлении, в Верхнем Зеравшане она приобретает ряд специфических черт, «ярко различимых местных оттенков» [134, С. 14 – 16].

Стойечно-балочная архитектурная тектоника, позволяет находить наиболее привлекательные объёмно-пространственные способы видоизменения строения. Именно она была самой популярной конструктивной структурой, используемой в Верхнем Зеравшане на рубеже 19-20 веков народными зодчими.

«К положительным качествам такого подхода к строительству относят сейсмостойкость системы, возможность собирать основные конструкции из сборных элементов, простота ремонта сооружения, лаконичность конструкций, возможность стандартизации» [134, С. 14].

Почти все строения Верхнего Зеравшана в своей конструкции имеют цоколь, изготовленный из бутового камня, скреплённого глиной. Высота цоколя около одного метра. Чтобы улучшить сейсмостойкость сооружения, в кладке размещали горизонтальные деревянные балки. Кроме этого, с внешней стороны стен устанавливали вертикальные стойки, связанные с балками. «Интересно, что в отличие от Таджикистана, на равнинах Узбекистана строители обходились без фундамента. Здания возводились на небольшом цоколе, изготавливаемом из глиняного обожжённого кирпича» [122, С. 68].

Конструкция стен представляла собой фахверк, то есть каркас, в обвязку которого устанавливались деревянные вертикальные и горизонтальные стойки. Файверк заполнялся глиной или необожжённым кирпичом, затем на стены через равные промежутки укладывали балки, изготовленные из тополя. На них

настилались небольшие брусья («васса»). В свою очередь, вассу покрывали ещё матами, сплетёнными из камыша. Толщина такого покрытия составляла 5-10 см. Маты смазывали глиной, затем на них укладывали дерн и заливали его глино-саманным раствором плотной консистенции. Конструкция, сооружённая таким образом, эффективно сохраняла прохладу в летний сезон и тепло в холодное время.

Архитектурный комплекс медресе, как самого распространенного вида образовательных учреждений в Центральной Азии, формируется входным порталом, наличием одного или нескольких молельных залов, разделением летних и зимних учебных помещений, специальных помещений для проживания учащихся, - худжр. Используя в качестве критерия классификации авторитетность того или иного медресе и вытекающую из нее вместимость соответствующего комплекса, можно выделить три класса таких строений.

Первый - крупные, связанные с тем или иным феодальным двором либо религиозным авторитетом. Они состоят из множества различных единиц одного структурного элемента и дополняются тахорат-хоной, библиотекой, баней, постоянным двором и множеством служебных помещений.

Второй тип - средние, обычно располагались в достаточно крупных населенных пунктах и выполняли в них функции соборных, пятничных мечетей. Для них было наличие всех обязательных структурных компонентов.

Третий тип, - малые. В таких строениях не было худжры. Присутствовал только молельный зал, который в зимний период использовался как учебная аудитория. В достаточно больших медресе при проектировании планировали 1-2 зимних аудиторий. Летних учебных залов могло быть до четырёх.

Летние аудитории в малых, средних медресе не строили. Чаще обходились только одним зимним залом. Функцию летних аудиторий обычно выполняли пара айванов.

Крупные медресе в своём большинстве представляли собой двухэтажные здания. Например, такие постройки имелись в городах Бухары, Самарканда. Примерами малых медресе одноэтажного формата являются сооружения в

Гиждуване (медресе Мирзо Улугбека). Экспертное сообщество оценило сохранившиеся до наших дней медресе и признало «памятниками исторического и культурного наследия Республики Таджикистан признаны медресе Пенджикента, медресе Абдуссатора Махдума, медресе Мулло Аvezбоя, медресе Хасана Халифа» [135, С. 665].

Наиболее известной из медресе Пенджикента, с точки зрения архитектора, является мечеть Олим Додхо, начало строительства которой относится к 17 веку, но затем многократно перестраивавшейся. История и архитектурные особенности этого медресе достаточно подробно описаны в отечественной научной литературе [89, С. 63], [85, С. 128], [151, С. 55], [162, С. 102 – 114], [160, С. 415 – 419], [84, С.74], [90, С. 73].

До наших дней сохранилось лишь здание мечети, основой которой выступает крестообразное помещение, перекрытое огромным куполом на барабане. С севера и с запада помещение венчается арочными галереями. Исторически, свободные части двора были обстроены худжрами. Общее количество худжр колебалось от 12 до 20, в зависимости от числа шакирдов и их состоятельности.

Обращает на себя внимание Медресе Мирзо Улугбека, расположенное в городе Самарканде. Это один из самых блистательных памятников архитектуры Таджикистана. Построен он был в далёком 1419 году. Четыре угловых минарета обозначают границы исторического комплекса, в западной части которого расположилась мечеть. Имеются в медресе классические 2 зимних и 4 летних учебных аудиторий, несколько худжр и даже современная по тем временам баня-омывальня. Осевую структуру строения центрируют летние дарсхоны.

В непосредственной близости от Медресе Улугбека, располагается другое медресе, Шердор, являющееся наглядным примером самаркандского стиля в архитектуре. Постройку Медресе Шердор относят к 17 веку, в то время, как Медресе Улугбека было 200 лет назад. По углам комплекса зданий располагалось два минарета. Ещё два угла прямоугольного двора занимали минаретики-гулдаста, имеющие вид сферических контрфорсов.

Для проведения учебных занятий в Медресе Шердор имелись 4 летних аудитории. В левом углу располагалась мечеть, размеры которой были несравнимо меньше, по сравнению с мечетью в Медресе Улугбека. Зимняя аудитория, дарсхон, занимала правый угол. Кроме того, в комплекс зданий входили небольшие помещения для учеников, худжры, комнатки для учителей, монахов, омувальня. Декор фасада Медресе Шердор так же имел свои особенности. Он визуально увеличивал размеры комплекса, делая его даже большим, чем Медресе Улугбека. Хотя на самом деле он был меньше в два раза.

Медресе Абдуссатора Махдума располагалось в юго-восточной части Пенджикента. Он было построено в 1908 году на личные средства Рахима Абдуссатора Махдума в квартале Дарвозаи Бухоро. Медресе имело прямоугольную форму, двое входных ворот. Всего в нем имелось 25 худжр. По информации А. Мирбабаева, «в центре восточного крыла сохранилось здание мечети. В медресе занималось от 60 до 75 учащихся» [89, С. 63].

В Самаркандском районе есть ещё одно замечательное архитектурное решение. Это знаменитое Медресе Надира Деванбеги. Его построил ещё в 17 веке везирь-канцлер самой Бухары Надир Деванбеги. Что интересно, медресе было возведено на месте ещё более старого хонако, мусульманского храма. Его возраст оценивают 15-м веком. А строили его тимуриды.

В своём первоначальном виде постройка была предназначена для торговли. Оставляли здесь и конные повозки на ночлег. Затем её переоборудовали в худжры, то есть небольшие кельи, в которых жили монахи или ученики медресе. Внешний их вид не стали менять. С двух сторон от центрального портала располагались двухъярусные лоджии с тремя нишами и пара минаретов-гулдаста, представляющие собой угловые башни. До сих пор сохранились росписи на тимпане, в которых растительные узоры дополнялись картинками с джейранами и птицами из местных легенд.

Этот памятник имеет большую художественную ценность. Он входит в состав всемирно известного комплекса Ляби-Хауз. Само медресе представлено одноэтажным зданием, включающим традиционные аудитории для летних и

зимних занятий, многочисленные худжры и оригинальный обводящий двор. В ранние годы медресе имело два этажа. В его верхней части над самым входом в вестибюль, расположилась большая по тому времени библиотека. Это обстоятельство указывало на особый тип медресе, так называемого бухарского стиля. Такого не было в других городах. Но есть и сходство между самаркандским и бухарским стилем медресе. Их объединяет худжры, которые строили по периметру прямоугольного двора. По центру этого двора размещались летние аудитории. Мечети и зимние аудитории занимали углы внутреннего пространства. С внешней стороны они фланкировались круглыми контрфорсами.

Еще один стиль строительства медресе связан с городом Хива, в котором, до нашего времени, сохранились множество архитектурных памятников. Всего в городе сохранилось более 30 исторических зданий медресе. Примечательно, что медресе выступает архитектурной доминантой хивинской крепости Ичан-кала (внутренней крепости).

Если не вдаваться в детали, кажется, что медресе Матнияза Деванбеги, Шергазихана, Кутлуг Мурад Инака построены в чисто бухарском стиле. Но внимательный взгляд найдёт в них существенные отличия. Это немного другое композиционное решение двора, худжры, преимущественно расположенные ближе к главному фасаду, а также сам фланкированный фасад. Общность стилей имеется в худжрах, расположенных по периметру двора, представляющего собой квадрат, и в наличии входной группы.

Если рассматривать разницу, то можно заметить, что бухарские и самаркандские медресе имели во дворе летние дарсхоны, оборудованные глубокими нишами. А вот в постройках Хивы такие сооружения совсем не были предусмотрены, по причине частых пылевых бурь в данной местности. Зато здесь по углам медресе возводили башенки-гульдасты, а сами учебные заведения оборудовались входом-дарвозахоном с одним или тремя куполами. Примером могут служить медресе Якуббайходжи, Мусотура. При этом такое купол (купола) возводились поперёк входа.

Медресе можно классифицировать и по количеству входов. Были постройки с 1-2 входами, как медресе Кози Калон, расположенными с фасада (прямые), а были с боковыми входами. Например, медресе Амира Туры. Но строили медресе и с 5 или 7 купольными входами. Что касается хивинских медресе, то их дворы, как правило, были полувосьмигранными.

Медресе Мухаммеда Аминхана, построенное в период 1855 – 1855 годы над худжрами располагались вспомогательные помещения, что для этого архитектурного стиля не характерно. На втором этаже здания боковые худжры ориентированы на внешнюю сторону. Это ещё одно новшество, которое стали активно использовать в России. Медресе с подобными особенностями встречаются в Уфе, Казани.

Медресе Шергазихана относят к 1710 – 1720 году постройки. Его двор имеет площадь 768,5 кв.м, а по внешнему контуру 2150 кв.м. Худжры сверху закрыты куполами типа «балхи». На окнах имеются решётки «панджара». Больше каких-либо декоративных элементов нет.

Медресе Кутлуг Мурад Инака, построенного в период с 1804 по 1812 годы представляет первое в Хиве двухъярусное учебное заведение. Сардоб-колодец, расположенный в его дворе, закрыт куполом. Вообще, для архитектуры данного комплекса зданий, купольное перекрытие характерно как для мечети, так и для зимних дарсхонов. Поверхность стен над входом (тимпаны) имеют рельефный орнамент.

Анализируя выше написанное, можно прийти к выводу, что средневековые зодчие возводили медресе на высоком профессиональном уровне. В то время при строительстве уже использовались различные архитектурные школы и стили, характерные для того или иного города.

После внимательного изучения архитектуры средневековья, есть мнение, что те приёмы и способы строительства можно успешно использовать и в наше время. Особенно интересны в этом плане купольные своды, летние и зимние аудитории, айваны, библиотеки, расположенные обособленно от основного здания.

Визуализация школьного пространства невозможна без соответствующих цвето-световых решений. О их важности мы уже упоминали выше.

Современная культурология исходит из семантического понимания цвета, когда он понимается как определенный сигнал, несущий определенное, как индивидуальное, так и социальное значение [93, С. 160]. Формирование системы означения цветов неразрывно связано с общим процессом истории культуры, становления изобразительного искусства и письменности. Невозможно изучение семантики цвета в отрыве от семантики иных «символических форм».

Колористика, в современной культурологии, определяется, как самостоятельный отдел науки. Предметом её исследования является цвет, его место в культуре, функции и природу. Именно колористика позволяет понять взаимосвязь культуры с цветовым кодом и цветовой гармонией.

Согласно представлениям культуры сегодняшнего дня, каждый предмет характеризуется своим цветом. Человек видит мир во всей его красоте и многообразии благодаря разнообразию цветовой гаммы.

Сам по себе цвет воспринимается глазом человека физически. Он не имеет определённого значения. Чтобы его правильно воспринимать, необходимо иметь определённый опыт, знания, и участвовать в социальной коммуникации. Только в этом случае возможно истинное понимание реального значения цвета в общей системе получения визуальной информации.

В современном мире, цветовая символика нашла очень большое применение. К цвету применимо утилитарное отношение, которое тесно связано с интересами различных символических систем. Цветовая символика используется для обозначения идентичности, что является её наиболее востребованной функцией при политических дискурсах в традициях геральдической символики эпохи средневековья. Выделяют и гендерное предпочтение цветовых символов, относящееся к мужчинам и женщинам. В сфере искусств имеется огромная масса цветовых символов, развивающих тему индивидуально-поэтического символизма.

В педагогической практике, наиболее активно применяются знаки-символы и знаки-индексы. Соответственно, к ним и наибольший интерес проявляет педагогическая теория. Символ выполняет роль генерации и центрирования всего множества смыслов определенного явления либо вещи. Отталкиваясь от него, происходит постепенное их разворачивание, конкретизация, перевод в понятийную форму. Именно поэтому, первоначально ученику показывается, а лишь затем, объясняется. В педагогике активно используется язык цвета в виде различных знаков индексов, символов, которые объединяют в себе множества смыслов вещей. Символ становится их центром притяжения, откуда можно брать смысл и постепенно разворачивать его [60, С. 95].

Применяя тот или иной цвет в практике обучения и воспитания, необходимо четко фиксировать их смысловое различие в той или иной культуре.

Использование цвета позволяет наделить изображение предмета определенной дополнительной полезной информацией, носящей эмоционально-эстетический характер, связать с воспринимаемым предметом определенные положительные эмоции.

В педагогическом процессе цвет выполняет три функции: во-первых, коммуникативные, позволяющие устанавливать связи между сущностными элементами изучаемого объекта (чаще всего используется именно эта функция); во-вторых, символические, связанные с обозначением изучаемого, его выделением из ряда сходных объектов; в-третьих, выразительные, позволяющие вызвать определенные эмоции, закрепить их связь с изучаемым объектом. Если первые две функции используются в методике преподавания практически всех дисциплин, то третья группа, чаще всего, используется в преподавании гуманитарных курсов. Хотя ее потенциал в преподавании естественно-научных дисциплин остается достаточно широким и не задействованным в реальной школьной практике.

При рассмотрении школьного пространства, отмечают его особенности, заключённые в архитектурном и цветовом коде [53, С. 73]. Применительно к

данному случаю, такой код представляет собой цветовой символ, своеобразный код доступа к сознанию массового общества, который должен быть осмыслен в культурном и философском плане. Исследуя массовую культуру, можно понять, что для снижения стоимости контакта и увеличения охвата аудитории, необходимо использовать такие творческие решения, которые редуцируют ценности, искажают их смысл и становятся в рекламе основой цветового символа.

Находясь в поиске сиюминутных решений, авторы, занятые проектированием цветового оформления внутреннего и наружного пространства учебных заведений, редко задумываются, какое отношение имеет их работа к успеваемости ребёнка, к его эмоциональному состоянию во время учебных занятий. Школа, оформленная в цветовом плане с большими ошибками, это проявления этического бескультурья, которое в конечном итоге является обыкновенным насилием над массовым сознанием и приводит к кризису общей культуры.

Таблица 4. Школьная колористика

Цвет	Психологическое значение	Использование
Красный	Активность; борьба; энергия; агрессия	Выделение объектов важной информации; выделение зоны непосредственного педагогического воздействия
Розовый	Любовь; Интимность; Уют; Хрупкость	Зоны отдыха; предметы, требующие особого обращения; помещения и объекты с гендерной нагрузкой (раздевалки); предметы для отдыха
Оранжевый	Продуктивность; Вкус; Жизнерадостность; Деятельность	Учебная зона класса; граница учебных пособий; объекты постоянной функциональной зоны здания

Желтый	Бодрость; Радость; Дружелюбие; Энергия	Объекты рекреационной зоны; границы переменной функциональной зоны здания
Зеленый	Жизнь; Польза; Природа	Рабочее место педагога; границы учебных пособий; зона отдыха классного помещения
Фиолетовый	Благородство; Помпезность; Страсть; Хитрость	Административные помещения; фасад; кратковременная функциональная зона здания
Синий и голубой	Сила; работа; спокойствие	Границы постоянной функциональной зоны; стены и перегородки класса; границы пособий; границы персональных мест; мебель
Коричневый	Простота; Дружелюбие; Безопасность	Учебная зона класса; границы помещений постоянной и кратковременной зоны
Белый	Тишина; нейтральность; гармония; познание	Переходы между цветами; выделение помещений специализированных служб
Серый	Нейтральность	Переход между цветами; границы зон в здании; информационные материалы; шрифты
Черный	Столкновение; Сила; Престиж	Административные помещения; границы зон в здании; коммуникации и инженерные сети

В практике обучения, воспитания, внедрение технологизации цвета требует серьёзного подхода для его разностороннего изучения в самых разных аспектах, от этического до мировоззренческого. Дополнительно требуется определить взаимосвязь цвета со способами его применения, которые дадут возможность соотнести цвет с ценностями, характерными для определённого

этноса, исторического периода, социального слоя.

Последние тридцать лет, прошедших после провозглашения суверенитета Республики Таджикистан, доказали всему миру, что государство, а также общество в целом, способно ставить перед собой сложные задачи планомерного развития и успешно их решать. Всегда, даже в самые тяжёлые для Республики времена, детство, образование, школа находились в приоритете у государства, пользовались вниманием со стороны общества и контролировались лично Президентом Таджикистана Э. Рахмоном.

У нас есть уверенность, что через определённое время школы страны существенно изменяться к лучшему. Эти изменения будут отмечены не только высоким качеством знаний школьников, их желанием учиться и постигать новое, но и такими совершенно необходимыми реформами, как введение новых требований к оформлению внешнего и внутреннего пространства школ, используя самые разные подходы к использованию цвета.

2.2. Школьная форма как элемент визуально-образного пространства школы

Отношение к ношению школьной формы, к самому факту ее существования, является одним из наиболее дискуссируемых в ученической, родительской и педагогической среде. По сравнению с предыдущими годами, число противников школьной формы заметно возросло. Надо отметить и то, что выросло художественное и техническое качество школьной формы, ее изготовления. Выработка гигиенических и эстетических требований к школьной форме, экономическая доступность качественных моделей, выступает в последние годы одной из важных задач улучшения физического и психоэмоционального состояния учащихся, формирования школьных коллективов.

Исторически невозможно точно зафиксировать время возникновения

школьной формы. Уже в древности, можно зафиксировать случаи особой, специальной одежды для учащихся и педагогов.

Первые упоминания о школьной форме относятся во Франции еще к 17-му столетию, а в России, - к середине 18 века. В используемом в качестве модели для многих российских образовательных учреждений, французском пансионе для девушек, - Сен-Сире, форма была средством обозначения возраста воспитуемых. Самые младшие воспитанницы, 6 – 9 лет, носили форму коричневого (кофейного) цвета, для девочек 9 – 12 лет устанавливался голубой цвет. Подростки 12 – 15 лет носили форму серого цвета, а, девушки 15 – 18 лет, - белую форму. Неотъемлемым элементом формы выступает элемент, позволяющий идентифицировать отраслевую принадлежность учебного заведения (его собственника, главного благотворителя). Обучающиеся в Смольном институте, содержащемся на личные средства российской императрицы, должны были носить платье зеленого цвета с белой пелериной.

Официальное введение школьной формы в России относится к 1834 году и является одним из шагов по зрительной унификации всей общественной жизни, проводимой императором Николаем I. Тогда, в законодательном порядке, были установлены образцы формы для всех обладателей гражданских званий в империи, включая студентов и гимназистов. Ношение формы являлось обязательным лишь для мальчиков. Девушки-гимназистки, в обязательном порядке, стали носить форму начиная с 1896 года.

В официальной педагогической доктрине, гимназическая форма рассматривалась не столько в плане ее воспитывающего воздействия, сколько в качестве социальной сигнификации, подчеркивая принадлежность ее носителя к высшим слоям общества, прививая этим ему чувство личной исключительности и гордости своим происхождением и статусом.

После Октябрьской революции, школьная форма рассматривалась как наследие свергнутого царизма, как один из инструментов подавления личности и классового господства. Исходя из этого, она была отменена декретом 1918 года.

В Советском Союзе, школьная форма и обязательное ее ношение было введено в 1949 году. Как, и во многих других государствах, в качестве образца была взята военная форма. Мальчики были одеты в гимнастерки военного образца с воротником-стойкой, ученицы - в коричневые шерстяные платья с черным передником. В праздничные дни для девушек делалось исключение, - им разрешалось носить белый передник. Также свои образцы формы были у учащихся Фабрично-заводских училищ, летних школ, нахимовских и суворовских училищ. Первым изменением школьной формы стал переход в 1962 году, мальчиков на ношение серых шерстяных костюмов на четырех пуговицах. Сразу хотим отметить «тяжелый», угнетающий цветовой выбор (коричневый, черный, серый). Примечательно, что аналогичный выбор характерен и для других тоталитарных обществ. В 1973 году произошел очередной пересмотр образцов школьной формы: для мальчиков стало обязательным ношение формы синего цвета: прямых брюк и полушерстяной куртки с пятью алюминиевыми пуговицами, манжетами и все теми же двумя карманами с клапанами на груди. Все изменения советской школьной формы, так или иначе, несли на себе проявления сексизма и гендерного неравноправия: если школьная форма для мальчиков хоть как-то менялась, для девочек она оставалась неизменно строгой и бесцветной.

И только, в 1985 — 1987 годах, на волне демократизации, девушкам-старшеклассницам было разрешено определенное «разнообразие»: синяя юбка, рубашка, жилет и пиджак, но все того же синего цвета. Значимым оказался 1988

год, когда в нескольких десятках российских и украинских школ начался эксперимент по отмене школьной формы. В 1992 году было принято решение об окончательной отмене обязательной школьной формы. Правда, к этому моменту, большинство учащихся старших классов, отменило ее в «явочном» порядке.

Надо отметить, что, уже в конце 90-х годов, ношение школьной формы начало возрождаться, свидетельствуя о важных ее социальных и педагогических функциях. Ношение формы начало восстанавливаться с негосударственных учебных заведений (что сигнифицировало особый статус, как самих учреждений, так и обучающихся в них детей), а также в школах с высоким образовательным рейтингом. При этом в школьной форме уже видели не только сигнификационную функцию, но и все разнообразие ее коммуникативных и воспитывающих функций. Поэтому, большое внимание начинает уделяться не только самому факту ношения формы, но и ее эстетическим и технологическим параметрам.

Как видим, школьная форма на территории России является одним из наиболее консервативных элементов повседневного образа жизни. Поэтому не случайно, что она вызывает столь значительное число нареканий. Думается, происходит это не в силу неодобрения самой идеи школьной формы, а в силу ее однообразия и невосприимчивости к тенденциям моды и времени.

Школьная форма используется в большинстве развитых стран. Хотя отношения к ней везде разные. В одних странах она напоминает российские образцы, в других является консервативным элементом, а в третьих свободная, модная, необычная. Например, в «Японии школьницы одеты в одинаковые «сэйлор-фуку», напоминающие матроски. Для них такая одежда является эталоном моды, с которым они не расстаются даже в повседневной жизни»

[107, С. 55].

Один из образцов школьной формы в мире представлен подходом к ней в Англии. Английская школьная форма является образцом классического стиля, не только для школы, но и для всех официальных учреждений, включая фирменный дресс-код корпораций. Именно такая оценка послужила поводом для того, чтобы школьная форма Великобритании была взята «за основу» в большинстве постсоветских стран. Необходимо отметить, что в Великобритании, требования к школьной форме, распространяются не только на верхнюю одежду, но и на обувь, и даже, носки. Во многих школах обязательным требованием выступает ношение галстука с уникальным логотипом своей школы. Причем, как мальчиками, так и девочками. «В известных во всём мире учебных заведениях Кембриджа, Оксфорда введено обязательное ношение формы учащимися. Причём эта форма выделяет учеников данных учебных заведений от других школьников» [106, С. 33].

В США не существует каких-либо государственных или общеобязательных требований к школьной форме. Каждое образовательное заведение самостоятельно решает, будет ли в нем обязательное ношение формы или нет, и если «да», то какой именно. В большинстве школ установлено достаточно «либеральные» требования: запрещены топы, открывающие живот, а также низко сидящие брюки. В то же время, в элитарных школах и колледжах, ношение формы зачастую является обязательным. При этом форма должна соответствовать классическому стилю. Примечательно, что американские власти провели успешный эксперимент по введению в неблагополучных районах обязательной школьной формы, направленный на преодоление видимого материального неравенства учащихся и их семей, а также повышение учебной дисциплины.

В итальянских школах отсутствует обязательная форма, несмотря на повторяющиеся попытки родительской общественности добиться ее установления.

Во многих странах Европы единая форма не определена. Но к ней предъявляются достаточно строгие требования. Хотя до сих пор остаются страны, где вопрос о школьной форме не закрыт до сих пор.

Важным представляется то, что в большинстве современных государств, хотя и не устанавливается обязательное ношение школьной формы, устанавливаются жесткие требования к безопасности и гигиеничности одежды для детей и подростков, включая и специальную одежду для обучения. Главенствующими среди требований указанных документов выступают эстетические качества одежды, а также требования по безопасности используемых материалов, физических качеств, носкости и удобству.

В последние годы значительное место в стандартах уделяется создаваемому одеждой пододежному микроклимату, регламентируются требования к сохранению постоянства температуры, газообмену, а также минимизации механического и теплового раздражения кожи.

Важно отметить, что требования к стандартам детской и подростковой одежды разрабатываются в странах ЕС не только многочисленными специалистами, но и с широким привлечением родителей, педагогов и самих учащихся. С этим связано большое место в стандартах уделяемое требованиям эргономичности, разнообразности и рациональности одежды.

В настоящее время, во многих образовательных учреждениях, проводится специальная работа по восстановлению престижа ношения школьной формы. Достигается это самыми различными путями. Решение о выборе конкретного варианта школьной формы, в большинстве стран, относится к компетенции

родительского собрания.

К современной школьной форме предъявляется множество требований, отражающих сложный характер этого социально-педагогического явления. Можно говорить о производственно-технологических, социально-педагогических, гигиенических, эстетических и коммерческих требованиях к школьной форме. При всем их многообразии, основными выступают именно социально-педагогические требования.

К социально-педагогическим требованиям можно отнести то, что школьная форма дисциплинирует учащегося, создает в образовательном учреждении деловую атмосферу, позволяет снизить уровень необоснованной соревновательности между учащимися, определенным образом нивелировать различный уровень материального благополучия семей. Важным среди этих требований выступает и то, что единая школьная форма позволяет устранить из школы противопоставление между различными подростковыми субкультурами, снизить уровень конфликтности между их представителями, снизить важность идентификации подростков с ними, за счет повышения идентификации с конкретным школьным коллективом социально-позитивной направленности.

К эстетическим требованиям относится хороший художественный вкус, выражение через форму определенной эстетической идеи. Необходимо говорить и о том, что школьная форма должна быть достаточно многовариантной, соответствовать вкусам и предпочтениям, как учителей и родителей, так и учащихся. Ношение формы не должно вызывать устойчивого отторжения у учащихся, хотя и должно осознаваться ими как определенное средство ограничения их поведения.

Для Республики Таджикистан важным социально-эстетическим требованием к школьной форме выступает подчеркивание принадлежности к

таджикскому народу, к таджикскому государству.

В Рекомендуемой инструкции одежда для учащихся, студентов и преподавателей образовательных учреждений Республики Таджикистан указывается, что одежда имеет специфическую особенность и играет ключевую роль в совершенствовании нравственного, этического и духовного воспитания учащихся, студентов и повышает их самосознания, национальной гордости [59, С. 3 – 4].

Автор полагает, что эстетические элементы, оформляющие последнее требование должны быть даже более выражены, чем сейчас.

В последние годы дизайнеры, занимающиеся вопросами школьной формы, внесли в подростковую одежду данного типа элементы дресс-кода, характерного для офисных работников.

Ученицам предлагаются строгие брючные костюмы. При этом спорным моментом является вариант оформление одежды крупным рисунком в виде клетки или яркого горошка. Такая форма не способствует концентрации внимания и повышает утомляемость глаз. Поэтому она подходит разве что для изготовления отдельных элементов. Популярная джинса может использоваться для пошива школьной одежды, но только если такие изделия представлены прямыми юбками, жилетками. Школьницы в такой форме выглядят строго, стильно и модно.

Среди требований к школьной одежде выделяют удобство, функциональность, спокойная цветовая гамма, которая бы не раздражала глаза, не привлекала к себе много внимания. В официальный каталог цветов, используемых для создания ученической формы включены различные цвета, от серого и чёрного, до оливкового и бордового. Все они помогают школьникам сосредоточиться на уроке, успокоиться. Если используется вариант с юбкой, она

не должна быть короткой. Традиционна юбка имеет тёмно-синий цвет. Но хорошо выглядят и изделия, изготовленные из зелёной, фиолетовой, красной ткани.

В эстетическом воспитании форма имеет большое значение. Школьный костюм должен формировать у учащегося вкус, настраивать его на учёбы. Кроме того, ношение формы учит ребёнка аккуратности.

К школьной форме предъявляются и строгие функциональные требования. Во-первых, она должна защищать от различных негативных воздействий окружающей среды. Например, предохранять кожу от загрязнения, случайных царапин, ударов. В то же время форма сохранять свой эстетичный вид длительное время, не должна стеснять движений. В такой одежде школьник должен чувствовать себя комфортно и удобно.

Экологические требования так же предъявляются к форме, которую носят учащиеся. Объясняется это тем, что ткань взаимодействует с детским организмом, находящимся в стадии развития. Эксплуатация формы, как и сам процесс её производства, не должны негативно влиять на человека, и на природу в целом.

Школьную форму серийного производства, реализуемую крупным и мелким оптом, производят простыми методами обработки материала, с использованием механического и автоматического оборудования и процессов на основе базовых лекал. Это позволяет получать недорогой готовый продукт с минимальными финансовыми и трудовыми затратами.

Важным в дизайне школьной формы выступает то, что является источником модельных идей. Уже говорилось о роли английской классики. Но, кроме нее, такими источниками могут выступать и традиции исторического и национального костюма, животный и растительный орнамент, предметы

декоративно-прикладного искусства. Среди современных учащихся популярностью пользуются идеи урбанистического дизайна школьной формы, идеи космических и инженерных исследований, новейших технологий. Правда, хотелось бы обратить внимание на то, что к использованию таких мотивов необходимо подходить достаточно осторожно, учитывая то, что современная машинная цивилизация вносит в психику и сознание человека, особенно молодого, определенные деструктивные тенденции.

Для Республики Таджикистан чрезвычайно продуктивной предоставляется две линии художественной разработки школьной формы: классическая и историко-этнографическая.

Проектирование школьной формы изначально является сложным системным проектом, основанным не только на художественном чувстве и интуиции дизайнера, но и его разносторонних знаниях как в области эстетики и дизайна, так и технологии швейного дела, истории и педагогики.

Проектированию школьной формы, как определенному деятельностному процессу, свойственно наличие определенных стадий, этапов. Первоначально необходимо осознание проблемной ситуации, того, какие требования предъявляются государством, педагогическим сообществом, родителями, учащимися, к школьной форме. Это этап работы социологов. Важно получить как можно более подробную информацию. Но эту информацию нужно еще и определенным образом преобразовать, сделать ее «читаемой» для модельеров и технологов. Такое преобразование представляет собой содержание следующего этапа, - предпроектного анализа. На третьем этапе происходит формирование формального образа, эскизного воплощения, сопровождаемого определением подходов к технологической его реализации и коммерческому продвижению. Лишь после этого начинается реализация самого содержательного этапа

проектной разработки. Важно то, что проектная разработка должна содержать в себе рекурсивные переходы между различными деятельностными подходами к ее реализации: информационного, исследовательского, конструкторского, технологического и коммуникативного.

Создание любого проекта школьной формы должен являться не только индивидуальным проектом, но и предусматривать обращение к более широкой аудитории: самим школьникам, родителям, педагогам, ученым. Только в этом случае удастся создать оригинальный проект, соответствующий не только художественному вкусу, но и социальному заказу на изделие.

Школьная форма необходимо должна создавать определенный художественный образ, как специфическое отражение действительности с позиций, predetermined известным и социально-принятым эстетическим идеалом. Школьная форма должна необходимо выступать средством гармонизации единства образа человека и костюма в образовательной среде, учитывать особенности конкретного образовательного пространства.

Создание художественного образа при проектировании школьной формы необходимо включает в себя два этапа.

Первый этап — возникновение определенной проектной идеи, эскизно выраженной графическими средствами.

Второй этап — наполнение эскизного плана конкретными цветовыми, контурными решениями, выбором ткани, фасона, аксессуаров.

В школьной форме должно «прочитываться» то, что она является, одновременно, и средством выражения конкретного социального статуса, и средством его повышения. Последнее достигается за счет использования специальных свойств тканей и выбором технологий, позволяющих создавать изделия более качественные, чем одежда серийного производства.

Игнорирование этой задачи зачастую приводит к формированию негативного отношения учащихся к школьной форме. На этом этапе необходимо заложить в школьную форму такое ее свойство, как способность «взрослеть» ее носителя, избегания в ней элементов, связанных с «детскостью».

Важным является и то, как школьная форма будет представлена. К сожалению, в отличие от «взрослой» моды, насчитывающей огромный запас различных решений маркетингового продвижения, организации «прет-а-порте», маркетинг школьной формы, как таковой, практически отсутствует. Дизайнеры не ставят перед собой задачу создания моделей с острой выразительностью художественного образа. В маркетинговом продвижении школьной формы отсутствует элемент театральности, спектакля. Остаются совершенно не задействованными возможности таких сценических технологий, как флешмоб, позволяющей достигнуть образной яркости, использовать различные эмоциональные линии. Большую роль в успешности коммерческого продвижения школьной формы имеет то, в какой степени, при ее показе используются средства юмора, гротеска, тренды подростковых субкультур, сочетающихся с элегантностью, утонченностью художественного вкуса. Показы школьной формы должны сопровождаться и демонстрацией соответствующей обуви, головных уборов, макияжа, причесок, бижутерии.

Для показов школьной формы неотъемлемым элементом должны стать новизна и выразительность. Именно эти качества положительно взаимосвязаны с потребительским выбором и последующем отношением к повседневному ношению изделия.

Обобщая опыт зарубежных и российских проектировщиков школьной формы, можно отметить некоторые моменты интересные как с точки зрения дизайнера, так и потребителя, делающие школьную форму не просто

однообразной официальной одеждой, а удобным и приятным костюмом:

- пиджак должен иметь типовую конструкцию, обеспечивающую хорошую посадку на фигуре и быть достаточного большого объема;
- рукава должны позволять резкое поднятие руки и движение туловища вперед;
- расположение карманов, кокеток и других деталей должно быть удобным для входа руки;
- рекомендуется прибегать к двойной застёжке, все карманы должны иметь самостоятельные застёжки;
- также необходимо предусмотреть регулируемый пояс;
- наличие трансформирующегося капюшона;
- производство из гигроскопической ткани, наличие специальной подкладки, перфорации в подмышечной области;
- усиление нижней части брюк и наколенника специальным слоем гигроскопической моющейся ткани;
- необходимо предусмотреть множество карманов, как на брюках, так и на пиджаке (передних, боковых и задних; внутренних и наружных);
- для пиджака должно быть предусмотрено два варианта застегивания: откидной и френч;
- девичья форма должна обеспечивать легкое прикрепление декоративных элементов и бижутерии на воротнике, груди, плечах, рукавах; целесообразно вместе с формой предлагать и набор таких элементов.

Необходимо иметь в виду, что в современном обществе, уже в младшем школьном возрасте и даже раньше, уделяется большое внимание разнообразию одежды, о чем говорилось выше. В связи с этим необходимо предусмотреть

обновление коллекций школьной формы с периодичностью в 2 – 3 года. Моделей на рынке должно быть представлено несколько, в зависимости от возраста учащегося: для 1 го класса, для 2 – 4 класса, 5 – 8, 9 – 11 классов.

Для школьной формы единой идеей, объединяющей всю коллекцию должен стать концепт «взросления», совмещенный с концептами «преемственности поколений» и «национальной идентичности».

Думается, необходимо предусмотреть расширение коллекций школьной формы, включив в это понятие не только «поурочную» форму, но и спортивную, и верхнюю одежду.

В настоящее время, в Таджикистане, существует выставки и показы школьной формы. Хочется надеяться, что данный опыт благоприятно влияет на эстетический вкус учащихся. По итогам творческих конкурсов и показов школьной формы можно определять коллекцию наиболее приемлемую для покупателей и органов образования и осуществлять выбор наилучшего поставщика, заключая с ним открытый конкурсный договор.

В большинстве случаев работа над коллекцией организуется в следующем порядке:

- разработка общей концепции;
- проектирование отдельных образцов;
- изготовление коллекции в ткани.

До нового сезона (за 18 месяцев до его начала) организуют демонстрацию новых материалов, которые будут использованы в основной работе, знакомят с модными цветовыми тенденциями. Как примером может служить показ тканей «Премьер Визион» во Франции, ярмарка «Интерштофф» в Германии.

В последние годы в Республики Таджикистан организуются широкие

выставки одежд для учащихся образовательных учреждений в городах и районах республики.

Следующий этап, непосредственно создание коллекции, рассчитанной на перспективу. Результаты этой работы будут продемонстрированы за полгода до сезона. То есть в январе организуют показ коллекции весна-лето, а ближе к августу осенне-зимней коллекции. Что касается массовых образцов эти сроки могут смещаться. Коллекции «прет-а-порте» будут представлены публике – за 7 – 8 месяцев.

Очередной этап нацелен на массового покупателя. Промышленные коллекции, отражающие последние модные тенденции, создаются по результатам показов «прет-а-порте». Новые стили в них становятся заметны только после того, как эти стили появились в коллекциях, получивших одобрение. Иногда этот срок ещё более затягивается. Данное обстоятельство характерно и для коллекций мужской одежды. Здесь отставание в модных тенденциях составляет 1,5 – 2 года, по сравнению с коллекциями, предназначенными для женщин.

В создании промышленной коллекции участвуют различные специалисты. Единство коллекции обеспечивается соблюдением следующих правил:

1. Один стиль.
2. Наличие сценария коллекции, то есть поиск композиционного решения.

Кульминацией коллекции является её композиционный центр. Именно он придаёт ей целостность. Что касается композиционного центра, то в нём предполагается три основных элемента:

- начало, то есть самую первую модель, представляющую всю

коллекцию;

- кульминация (как правило организуется в середине показа);
- конец. Это может быть наиболее эффективная модель (блок, закрывающий показ).

Могут быть некоторые варианты композиционного центра коллекции. Например, К. Диор свои самые лучшие модели демонстрировал только в середине показа. Он называл их «Трафальгар», то есть «ударные силы».

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Обобщив материалы и доводы, изложенные во второй главе, мы пришли к такому выводу, что огромное количество социальных процессов требуют изменения пространства, в котором происходит их реализация. Поэтому мы часто наблюдаем, как формируются новые услуги общественного характера, деятельность которых нуждается в поиске эффективных функционально-пространственных решений. Школа не является исключением из этого правила. Она развивается с обществом. Образование становится гибким, динамичным и многофункциональным. Поэтому школьные здания требуют на данном этапе изменений, которые помогли бы ему адаптироваться к запросам современного общества.

Нужно отметить, что функции образования стали разнообразнее. Чтобы сохранить динамику развития и эффективность, на этапе проектирования требуется учитывать не только его сегодняшнюю пользу, но и необходимость изменений материально-предметного компонента образовательного пространства, в связи с появлением новых потребностей в будущем.

Школьное здание должно наполниться новым содержанием, позволяющим совершенствовать в нужном направлении образовательные,

воспитательные и социальные технологии. При этом его отдельные помещения, здания, зоны могли бы быстро трансформироваться в зависимости от изменения функционального назначения. Для решения таких задач рекомендуется обращаться к модели гибкой структуры школьного здания, готовой в любое время меняться в нужном направлении.

Школа, построенная по данной модели, остаётся эффективной независимо от времени. Происходит это благодаря своей функционально-пространственной организации, рассчитанной на перспективу. Подобная система организации даёт возможность без особых финансовых и материальных затрат изменять характер функциональных процессов в любом помещении, независимо от его объёмно-пространственного решения.

Архитектурный объект (школа) является системой, в которой гармонично сочетаются разные функционально-временные зоны (подсистемы). Для каждой такой зоны характерны свои особенности, выраженные в планировочном решении и назначенных функциях, сформированных по чёткому принципу.

В школе, представляющей собой комплекс из нескольких строений, выделяют четыре функционально-временные зоны единого учебного пространства;

1. Постоянная функционально-временная зона.
2. Долговременная функционально-временная зона.
3. Кратковременная функционально-временная зона.
4. Переменная функционально-временная зона.

Функционально-пространственная структура учебного заведения должна строиться на современных принципах зонирования пространства и помещений. Методика формирования зон должна учитывать не только их взаимное расположение, но и требования, предъявляемые к конкретным помещениям, а

также свободу доступа к ним. Кроме того нужно иметь в виду, что назначение зон со временем может меняться. Поэтому должна предусматриваться возможность их реорганизации.

Отношение к ношению школьной формы, к самому факту ее существования, является одним из наиболее дискуссируемых вопросов в ученической, родительской и педагогической среде. По сравнению с предыдущими годами, число противников школьной формы заметно возросло. Надо отметить и то, что выросло художественное и техническое качество школьной формы, ее изготовления. Выработка гигиенических и эстетических требований к школьной форме, экономическая доступность качественных моделей, выступает в последние годы одной из важных задач улучшения физического и психоэмоционального состояния учащихся, формирования школьных коллективов.

К школьной форме предъявляются и строгие функциональные требования. Во-первых, она должна защищать от различных негативных воздействий окружающей среды. Например, предохранять кожу от загрязнения, случайных царапин, ударов. В то же время форма сохранять свой эстетичный вид длительное время, не должна стеснять движений. В такой одежде школьник должен чувствовать себя комфортно и удобно.

Экологические требования так же предъявляются к форме, которую носят учащиеся. Объясняется это тем, что ткань взаимодействует с детским организмом, находящимся в стадии развития. Эксплуатация формы, как и сам процесс её производства, не должны негативно влиять на человека, и на природу в целом.

В школьной форме должно «прочитываться» то, что она является, одновременно, и средством выражения конкретного социального статуса, и

средством его повышения. Последнее достигается за счет использования специальных свойств тканей и выбором технологий, позволяющих создавать изделия более качественные, чем одежда серийного производства. Игнорирование этой задачи зачастую приводит к формированию негативного отношения учащихся к школьной форме. На этом этапе необходимо заложить в школьную форму такое ее свойство, как способность «взрослеть» ее носителя, избегания в ней элементов, связанных с «детскостью».

ОБЩИЕ ЗАКЛЮЧЕНИЯ

Думается, в рамках одного исследования невозможно охватить все вопросы столь многосторонней и новой в исследовательском пространстве темы. Представленная работа видится автору как определенное начало, исходная точка, отталкиваясь от которой можно продолжать изучение как в теоретической, так и практической плоскости. В первую очередь, это касается вопросов детализации общефилософских представлений современной визуалистики применительно к современному образованию. Уместным здесь будет сопоставительный анализ указанных философских сентенций с данными конкретно-психологических и общедидактических исследований. Второе направление будущих исследований, лишь штрихом обозначенное в данной работе, анализ визуалистики урока и конкретных методов обучения, которые радикально различаются между собой использованием пространственно-визуальных средств. Третье - разработки дизайна классов, а еще в большей мере, иных школьных помещений, особенно учительских и рабочих кабинетов администрации. Возможно обозначить и другие направления будущих исследовательских планов.

Итак, в результате проведенного исследования мы пришли к следующим выводам:

1. Возрастает ожидание учащихся, родителей и педагогов в отношении психологической комфортности учебного процесса, эстетической оформленности учебных и других площадей образовательного учреждения.

2. Исследованиями психологической и педагогической науки последних десятилетий доказано, что в процессе передачи учебной информации принимает участие не только вербальный канал передачи информации посредством слов, но и невербальный, передающий информацию посредством различных графических символов и знаков, а также цветового оформления фона.

3. Психологическими исследованиями доказано, что цветовой фон соответствует на подсознательном уровне определенному психологическому состоянию, определенному эмоциональному настрою. Оформление пространства определенным колером способствует бессознательной передаче определенной социально-значимой информации, возникновению и поддержанию определенного эмоционального настроения, присутствующих в данном пространстве людей;

4. Учёными доказано, что использование графических приемов и иных визуальных средств заметно облегчает усвоение учебного материала, повышает процент его запоминания и воспроизведения через длительное время для всех учащихся, но особенно для тех (20-30% контингента), у которых преобладающим является зрительный тип памяти.

5. Особенности графического оформления учебных знаний заключается в том, что вербальный материал облегчает установление логических и иных содержательных связей между элементами транслируемого материала, способствует более четкому представлению структуры изучаемого объекта, а также последовательности осуществляемых с ним действий;

6. Современный образовательный процесс немыслим без использования информационно-компьютерных технологий, в том числе, средств мультимедиа. Последние же на аппаратном компьютера соединяют в себе как вербальное содержание, так и визуальное и акустическое его оформление. В связи с этим также становится актуальным изучение закономерностей визуального содержания, его организации и воспроизведения.

7. Вопросы философской визуалистики в той или иной мере всегда являлись предметом рассмотрения всех значительных философских систем, от античности до новейших исследований начала 21 века. Невозможно говорить о развитии личности человека, его полноценном функционировании в универсуме, в отрыве от всестороннего развития всей чувственно-перцептивной сферы, включая цвет и зрительный образ. Первую более или менее законченную концепцию визуалистики, к тому же, включенную в более общую

философскую систему, как и можно ожидать, предложил Платон (428/7 - 347 г. до н.э.). Она содержится в трех его диалогах, - «Теэтет», «Государство» и «Тимей».

Аристотель, как и его учитель Платон, продолжает пользоваться понятиями «эйдос», «вид», применительно к конкретной вещи. Однако, их созерцание, он считает обязанностью настоящего философа и главной целью всей науки философии. Эйдос для Аристотеля не является идеальной сущностью. Он, скорее всего, имеет форму определённого мотива, который помогает оформлять земные реальности. По мнению учёного, деятельность воображения нужно относить к зрительной активности, которая полностью направлена на созерцание образа, который понимается не только в переносном смысле. Образ необходимо воспринимать в виде картинной оформленности вещи, которую окружает интеллигибельное пространство.

Интересны рассуждения на тему зрительно-световых концептов другого античного философа Филона Александрийского (20-40 г.г. до н.э.). Его труды относятся к эпохе завершения античной философии. Этот иудейский платоник усложняет задачу. Он ищет пути объединения греческой философии и библейских учений. С рассуждениями о Логосе мы можем ознакомиться в учении Филона «Божественный Разум». Логос для него является посредником, переходным мостом между реальным миром и Богом. Для пояснения своей позиции Филон использует эйдетические термины. Логос для него «резервуар» для хранения идей-эйдосов, которые приходят из божественного мира в мир физический.

Платиновская визуалистика имеет в своей основе данные диалектические закономерности. Она заключается в созерцании как материального мира, так и Ума, Души, Единого. Она требует от философа не только зрительных способностей, но и различных ситуаций видения. Реально-физическое видение Плотин полностью отрицает, как и не признаёт способности непосредственного восприятия мира чувств. Он считает, что человек отвлекается от видения духовного и теряет способность к духовно-зрительной активности, если

начинает обращать внимание на реальное пространство. Для Плотина стандартное понятие человеческого видения рассматривается как погружённость во мрак небытия, как не видение: «единственное, что глаз может без света, это не видеть, что для человека является видением тьмы». Дух должен выйти за свои пределы, чтобы включиться в созерцание чуждой материи. Он должен забыть о своей истинной сущности, отказаться от своего внутреннего света, от всего светлого, чтобы увидеть противоположное.

Особенностью средневековой визуалистики является её теологическая зависимость, стремление к духовной «просвящённости», просветлённости, позволяющей человеку своими глазами увидеть Божественный Свет.

Другую картину мира нам представляет европейская философия на следующем этапе своего развития. В философии, как и в искусстве нового периода «призраки» и «фантомы» становятся главной идеей возрожденческой визуалистики, в то время как именно с ними боролись в Средневековье. Сама визуалистика обращается к эстетической направленности. Она начинает принимать не только духовный мир, но и мирской. Для этого периода характерно духовно-плотское видение «священных» образов.

8. Визуальное восприятие действительности является неотъемлемым этапом ее познания, а также средством облегчающим (или затрудняющим) его, важным элементом трансляции и воспроизведения ранее полученного знания (то есть элементом педагогической системы). Тем самым, цвет и образ становятся неотъемлемыми элементами педагогической системы, а требования к цветовому оформлению педагогических материалов, школьного здания и школьной формы, выступают структурными элементами методической системы.

9. Визуализация, также как и визуальные средства относятся к предметно-материальному компоненту образовательного пространства. Именно они образуют внешне воспринимаемую их форму и как таковые оказывают воздействие на психику как обучаемого, так и учителя. Если непосредственно педагогические элементы образовательного пространства воздействуют на

когнитивно-сознательную сферу личности, то визуальные средства - на эмоционально-психологические. Благодаря визуальным средствам создается ощущение комфортности, психологической приемлемости соответствующих материализованных элементов образовательного пространства.

10. В общем пространстве школы, представляющем собой группу взаимосвязанных строений, обозначают различные функционально-временные зоны. Главной составляющей такого комплекса является постоянная функционально-временная зона. В ней включены кабинеты администрации учебного заведения, учителей, библиотека, помещения для использования информационно-коммуникативных технологий, и непременно учебные классы, лаборатории.

Кратковременная функционально-временная зона относится к второй важной составляющей школьного пространства. Она непосредственно связана с помещениями, в которых проявляются различные школьные «активности», проявляющие себя в коллективной и индивидуальной деятельности. Помещение столовой так же входит в эту зону.

Своеобразным переходом между образовательным пространством и окружающей средой является переменная функционально-временная зона. В ней входят рекреационные помещения, пост безопасности, комната для приёма родителей, гардероб, кабинет дежурного учителя, а также помещения, используемые для организации массовых мероприятий с участием внешкольных коллективов, представителей.

11. В европейском подходе к проектированию школ выделяется момент участия педагогического коллектива в принятии проектных решений на самом раннем этапе этой работы. Объединённые единой задачей, архитекторы и педагоги отказались от стандартизации всех зданий школ, помещений, независимо от их конкретного назначения. Каждый проект по-своему уникален, хотя в деталях имеются стандартные сходства.

В процессе проектирования школы, главным является не архитектор, а директор будущего учебного заведения. От его инициативы будет зависеть, какая

школа будет в итоге, сможет ли он стать потенциальным двигателем образования в целом. Для большинства постсоветских государств характерна идея отказа от типологизации школьных зданий. Больше внимания стало уделяться элементам эстетичности школ, учёту исторического наследия района, где возводится новое здание, использованию таких архитектурных и цветовых решений, которые бы улучшали психологический климат в образовательном пространстве.

12. Историческое наследие таджикской архитектуры, колористики, национального орнамента имеют большое будущее в создании проектов новых школ, позволяя использовать в проектах строительно-архитектурные приёмы средневековья, совмещая их с инновационными технологиями. Особенно привлекательными выглядят купольные своды, идея разделять учебные помещения на летние и зимние, обособления библиотеки, наличие айванов.

13. В настоящее время в современной школе сформированы различные требования к внешнему виду ученика, в том числе к его школьной форме. В их число входят коммерческие, санитарно-гигиенические, эстетически, социальные установки. Школьная форма должна быть принята не только учащимися, но и их родителями. Она должна быть представлена различными вариантами моделей, реализуемых в многообразии социальных, художественных идеях. В то же время, школьная форма должна быть удобной, комфортной и главное, модной. Она не должна отвлекать внимание от учебного процесса, раздражать глаза. Поэтому такую одежду изготавливают из тканей в спокойных тонах. Чаще выбирают серый, чёрный, тёмно синий или зелёный цвет, оливковый или бордовый цвет.

К достоинствам школьной формы относят и то, что она помогает настроиться на деловой лад, подсознательно формирует эстетический вкус, учит аккуратности. В то же время важным моментом является функциональность школьной формы. Она должна защищать ребёнка от негативных факторов внешней среды, кожу от загрязнения, механических повреждений. При этом одежда не должна терять своих качеств длительное время, обеспечивая комфорт носки.

Рекомендации по практическому использованию результатов исследования:

Результаты проведенного исследования позволяют сформулировать следующие рекомендации:

- при разработке нормативных требований к педагогическим материалам, планировании учебной деятельности педагога и учащегося, шире использовать закономерности цветового и графического оформления материала;
- на конкурсной основе разработать несколько альтернативных вариантов школьных зданий и дизайна учебных помещений Республики Таджикистан, учитывающих цвето-графические закономерности восприятия, а также исторические и национальные особенности таджикской архитектуры и орнаменталистики;
- при индивидуализации учебных заданий, учитывать склонность отдельных учащихся к более предпочтительному восприятию графической информации, сочетая ее со знаковой, аудиальной и тактильной;
- предоставлять учащимся больше возможностей для цветового и графического самовыражения, сигнификации изучаемого материала наиболее предпочтительным для конкретного учащегося цвето-графическим образом;
- провести эстетическую экспертизу учебных материалов, используемых в образовательных учреждениях Республики Таджикистан.

Хотелось бы в **заключение** также коснуться и вопроса о величине списка использованной литературы. Его большой объём объясняется отсутствием монографических работ, охватывающих своим единым замыслом все этапы визуализации образовательного пространства — от общефилософских предпосылок через общедидактическую систему к конкретным рекомендациям и дизайнерским решениям. Объём литературы определялся также и тем, что различные школы дизайна в своих проектах основываются на различных философских и методологических посылах, анализ которых подразумевает обращение к их первоисточнику. Ярким примером подобной познавательной

ситуации является взаимодействие дизайнерских решений направлений «экологической школы» и современных течений философского постмодернизма или современной «классической» школьной архитектуры и направлений позитивизма и структурно-функционального анализа.

По мнению автора, ему удалось, в основном, решить поставленные перед исследованием задачи и представить на суд коллег законченный целостный текст. Конечно, любая исследовательская работа обладает определенными недостатками, как содержательного, так и технического планов, за которые автор просит не судить очень строго. Автору представляется, что его работа может послужить основой для конструктивной дискуссии на тему «внешнего вида» современной таджикской школы, который в настоящее время отстает от представлений о том, как должна выглядеть школа общества, решающего амбициозные задачи построения будущего.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Августин, Блаженный. Монологи. [Текст]. Минск: Харвест, 1999. - 801с.
2. Августин, Блаженный. Об истинной религии [Текст] / Августин Блаженный [пер. с лат.] // Об истинной религии. Теологический трактат. [Текст].– Минск: Харвест, 1999. - С.504.
3. Адо, П. Плотин, или простота взгляда [Текст]. / П. Адо; [пер . с франц . Е. Штофф]. – М.: Греко латинский кабинет Ю.А. Шичалина - 1991. - С.33.
4. Адо, П. Плотин, или простота взгляда. [Текст].– М.: Греко - латинский кабинет Ю.А. Шичалина, 1991. – 142 с.
5. Анищенко, Е.В. Школьная архитектура Украины (на материалах первоисточников 1893-1917 годов) [Текст]. //Интернет-ресурс <https://core.ac.uk/download/pdf/32306344.pdf> Последнее обращение: 25.04.2020.
6. Арзыбова, Л.В. Символическое использование цвета как средства музыкально-эстетического развития младших школьников //Диссер...канд.пед.наук. [Текст]. - М., 2002. – 154 с.
7. Аристотель. О душе / Аристотель; [пер. с древнегреч . под ред. Т. Г. Тетенькина] // Сочинения; [Текст].– Калининград: ФГУИПП «Янтарный сказ», 2002. - С.134 – 136.
8. Аристотель. Собр. Соч. в 4х тт. -Т.4. [Текст]. – М.: Мысль, 1983. – С. 285.
9. Арнхейм, Р. Новые очерки по психологии искусства. [Текст]. - М.: Прометей, 1994. – 352 с.
10. Аршинов, В. И. Постнеклассическая рациональность, виртуалистика и информационные технологии // Философские науки. [Текст]. – 2007. – № 7. – С. 9 – 29.

11. Афзалов, Х., Рахимов, Б. История педагогики таджикского народа. [Текст] / Ф. Афзалов, Б. Рахимов. – Душанбе, 2002 – 165 с.
12. Ахметова, Л.А. Педагогическая технология использования арттерапии в начальной школе //Дисс...канд.пед.наук. [Текст].- Казань, 2003. - 326с.
13. Баева, И.А. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении. [Текст]. - СПб.: Речь, 2006.- 321 с.
14. Базен, А. Что такое кино? [Текст]. – М.: Искусство, 1972. – 375 с.
15. Барт, Р. Избранные работы. Семиотика. Поэтика. [Текст]. - М.: Прогресс, 1989. – 616 с.
16. Барт, Р. Система моды. Статьи по семиотике культуры. [Текст]. - М.: Изд-во Сабашниковых, 2003. - 512с.
17. Батаева, Е.В. Видимое общество: Теория и практика социальной визуалистики. [Текст]. - Харьков, 2013. – 349 с.
18. Безопасность образовательной среды. Сборник статей. Часть 1. / Отв. ред. и сост. Г.М. Коджаспирова. [Текст]. - М.: Экон-Информ, 2008. – 73 с.
19. Белая, Е.Н. Проблемы обеспечения общеобразовательных школ качественными условиями обучения [Текст]. //Инженерный вестник Дона. - 2012. - №1, том19. - С. 299-301.
20. Беркли, Д. Сочинения. [Текст].- М.: Мысль, 2000. – 268 с.
21. Беспалова, А.А. Эвристический потенциал междисциплинарного подхода в исследовании рекреационного пространства города //Единство в многообразии: междисциплинарные перспективы гуманитарного знания: Материалы Всеросс.конференции. [Текст]. - Тагарог, 2017. - С. 29-35.
22. Блум, Г. Психоаналитические теории личности. [Текст]. - М.: КСП, 1996. - С.38
23. Бодрийяр, Ж. В тени молчаливого большинства, или Конец социального. [Текст]. – Екатеринбург, 2000. – 101 с.

24. Бодрийяр, Ж. Америка. [Текст].– Спб.: Владимир Даль, 2000. – 208 с.
25. Бодрийяр, Ж. Архитектура: правда или радикальность? // Социс. [Текст]. – 2011. – № 5. – С. 114-122.
26. Бодрийяр, Ж. К критике политической экономии знака. [Текст]. – М.: Академический проект, 2007. – 335 с.
27. Бодрийяр, Ж. Общество потребления. Его мифы и структуры. [Текст]. – М.: Республика, 2006. – 269 с.
28. Бодрийяр, Ж. Пароли. От фрагмента к фрагменту / Жан Бодрийяр; [пер. с франц. Н. Суслова]. [Текст]. – Екатеринбург: У-Фактория, 2006.- С.91.
29. Бодрийяр, Ж. Пароли. От фрагмента к фрагменту. [Текст]. - Екатеринбург: У-Фактория, 2006. – 199с.
30. Бодрийяр, Ж. Прозрачность зла. [Текст]. – М.: Добросвет, 2000. – 258 с.
31. Бойс, М. Зороастрийцы. Верования и обычаи. [Текст]. - М.: Наука, 1987. – 303 с.
32. Бонавентура. Путеводитель души к Богу [Электронный ресурс] / Бонавентура; [пер. с лат. В. Л. Задворного]. [Текст]. – М.: ГЛК Шичалина, 1993. – 189 с. – Режим доступа: <http://www.knigitxt.com/download/9620.html>.
33. Борытко, Н. М. Педагог в пространствах современного воспитания. [Текст].- Волгоград: Перемена, 2001.- 214 с.
34. Бурдьё, П. Социальное пространство: поля и практики. [Текст].– Спб.: Алетейя, 2005. – 516 с.
35. Бурдьё, П. О телевидении и журналистике. [Текст].– М., 2002. – 160 с.
36. Бурдьё, П. Практический смысл. [Текст]. – СПб.: Алетейя, 2001. – 562 с.
37. Бучка, А.М. Архитектура любви: жизнь, смерть и перерождение //Единство в многообразии: междисциплинарные перспективы

гуманитарного знания: Материалы Всеросс.конференции. [Текст]. - Тагарог, 2017. - С. 39-47.

38. Бэкон, Ф. Сочинения в 2х тт. [Текст]. - М.: Мысль, 1971. – 386 с.

39. Вазина, К.Я. Природно-рефлексивная технология саморазвития человека. [Текст]. - М., 2002. – 145 с.

40. Ванеян, С. С. Архитектура и иконография. «Тело символа» в зеркале классической методологии. [Текст]. – М.: Прогресс -Традиция, 2010. – 832 с.

41. Визуальная антропология: городские карты памяти. [Текст].– М.: Вариант, 2009. – 312 с.

42. Визуальная антропология: настройка оптики. [Текст]. – М.: Вариант, 2009. – 296 с.

43. Визуальная антропология: режимы видимости при социализме. [Текст]. – М.: Вариант, 2009. – 448 с.

44. Войтов, А.Г. Наглядность, визуалистика, инфографика системного анализа. [Текст]. - М.: «Дашков и К», 2019. – 212 с.

45. Вольтер, Ф. А. Философские сочинения. [Текст].- М.: Наука,1988. – 766 с.

46. Гадамер, Х.-Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики. [Текст]. – М.: Прогресс, 1988. – 699 с.

47. Галактионова, Т.Г., Мокшина, Ю.Л. Образовательно-развлекательное пространство онлайн-сообществ как ресурс формирования медиаграмотности современных школьников //Медиаобразование. [Текст].- 2017. - №4.- С. 47-61.

48. Гафуров, Б. Таджики. Древнейшая, древняя и средневековая история. Кн. 1. / Б. Гафуров. [Текст]. – Душанбе: Ирфон, 1998. – 701с.

49. Гегель. Собр.соч. Межрегиональной конференции с международным участием, посвященной 250-летию со дня рождения Г.В. Ф. Гегеля (Санкт-Петербург, 19–21 ноября) [Текст]. - Т.2. - С. 117.

50. Государственная программа развития учреждений образования Хатлонской области на 2017-2021 годы [Текст]. (Постановление Правительства Республики Таджикистан от 26.11.2016 г. № 504).

51. Гулмадов, Ф. Теоретические основы формирования духовно-нравственных убеждений учащихся начальных классов. [Текст]/ Ф. Гулмадов. – Душанбе: Ирфон, 2016. – С.195.

52. Декарт, Р. Сочинения. [Текст]. - М.: Наука, 1953. - С.164.

53. Дизайн-проект оформления школьной столовой: здоровьесбережение и эстетика. [Текст]. // Интернет-ресурс <https://officemagazine.ru/design/16494>. Последнее обращение - 16.08.2020. - С.73

54. Доби, Дж. Песня цвета. Уроки цвета и композиции. [Текст]. - М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. – 160 с.

55. Дроздова, А.В. Специфика визуальных исследований в современном гуманитарном знании //Ярославский педагогический вестник. [Текст]. - 2015. - №3. - С. 254-259.

56. Закон Республики Таджикистан «Об образовании». [Текст].– Душанбе: Маориф ва фарханг, 2013. – 80 с.

57. Иванова, С.В., Бокова, Т.Н. Исследование влияния постмодернистских идей на теорию и практику образования (на примере США) //Сб.науч.тр.: «Образовательное пространство в информационную эпоху». [Текст]. - М., 2017.- С. 78-97.

58. Ильбейкина, М.И. Роль визуальной антропологии в социальном конструировании ценностей //Автореф...канд.филос.наук. [Текст]. - Красноярск, 2013. – 21 с.

59. Инструкция рекомендуемых одежд для учащихся, студентов и преподавателей образовательных учреждений Республики Таджикистан. [Текст]. – Душанбе: «ЭР-граф», 2018. – С. 3-4.

60. Иттен, Й. Искусство цвета. [Текст]. - М., 2017. – 95 с.

61. Ищенко, Е.Н. «Визуальный поворот» в современной культуре: опыты философской рефлексии //Вестник Воронежского гос.ун-та. - Сер.Философия [Текст] - 2016. - №2. - С.16-27.

62. Кайковус, У. Кобуснома. [Текст] / У. Кайковус. – Душанбе: Адиб (на тадж. языке), 1990.– 155 с.

63. Каримзода, М.Б. Независимость и образование, устремлённое в будущее. [Текст]. – Душанбе: «Маориф», 2021. – 322 с.

64. Каримова, И.Х. Теоретические основы гуманизации гуманитарного образования учащихся таджикских школ. [Текст]. Автореф. дис. на соиск. уч. степ. докт. пед. наук (13.00.01) / Каримова И.Х.–Душанбе, 2000. – 43 с.

65. Клименко, И.Л., Любимова, Т.Д., Преснухина, И.А., Тамразова, И.Г., К вопросу об образовательной среде в университете //Сб.науч.тр.: «Образовательное пространство в информационную эпоху». [Текст]. - М., 2017. - С. 258-266.

66. Кодиров, К.Б. История воспитания из древнейших времен до эпохи Саманидов. [Текст] / К.Б. Кодиров. – Душанбе: Ирфон, 2012. – 240 с. (на тадж. языке).

67. Коллингвуд, Р. Дж. Принципы искусства [Электронный ресурс] / Р. Дж. Коллингвуд; [пер. с англ. А. Г. Раскина под ред. Е. И. Стафьевой]. – М.: «Языки русской культуры», 1999. – 328с. – Режим доступа: http://librussian.info/lib_page_93743.html.

68. Кондильяк, Э. Собр. Соч. [Текст]. - М.: Мысль, 1983. - Т.2. - С. 316.

69. Кондильяк, Э. Собр. Соч. [Текст]. - М.: Мысль, 1983. - Т.3. - С. 218 – 219.

70. Кондратьев, М.Ю. Социальная психология в образовании. [Текст]. - М.: ПЕР СЭ, 2008. – 164 с.

71. Крышталева, М.К. Визуальный опыт в аналитике современной культуры //Автореф...канд.культурологии. [Текст]. - Спб., 2015. – 18 с.

72. Кулматов, Н.А. Этические взгляды Саади. [Текст] / Н.А. Кулматов.– Душанбе: Ирфон, 2012. –240 с.
73. Лебедев, С. П. История античной философии: [Учебное пособие].- Ч.2: Метафизика. – Спб.: РХГИ, 2001. – С.49.
74. Левинтов, А.Е. Город будущего: онтологические основания //Лабиринт: Журнал социальтно-гуманитарных исследований. [Текст] - 2013. - №1.
75. Лемзякова, А.А. Обзор визуальных исследований второй половины века через призму гуманитарных дисциплин //Наука. Искусство. Культура. [Текст]. - 2019. - №1(21). – С. 124-132.
76. Локк, Д. Собр.соч. В 3х тт. [Текст]. – М.: Мысль, 1985. - Т.2. - С.447.
77. Лосев, А. Ф. История античной философии в конспективном изложении. [Текст] / Алексей Федорович Лосев. – М., 1998.- С.63.
78. Лосев, А. Ф. История античной философии в конспективном изложении. [Текст] / Алексей Федорович Лосев. – М., 1998.- С.117.
79. Лосев, А. Ф. История античной эстетики. Поздний эллинизм. [Текст]. – М.: Искусство, 1980. – Т. 6. – С.101.
80. Лутфуллоев, М. Возрождение педагогика Аджам. [Текст] / М. Лутфуллоев.– Душанбе, 1997. – 150 с. (на тадж. языке).
81. Лутфуллоев, М. Незавысимий Таджикистан и вопросов воспитания [Текст] /Лутфуллоев М.– Душанбе, 2005. – 49 с. (на тадж. языке).
82. Маджидова, Б. Народные традиции и обычаи как средство формирования нравственных качеств детей в семье. [Текст] / Б. Маджидова. – Душанбе: Ирфон, 2004. – 298 с.
83. Мазур, Л.Н. Визуализация истории: новый поворот в развитии исторического познания //Quaestio Rossica. [Текст]. - 2015. - №3. - С.161-178.
84. Мамаджанова, С., Мукимов, Р. Энциклопедия памятников

средневекового зодчества Таджикистана. [Текст]. - Душанбе: Мерос, 1993. - С.74.

85. Мамадназаров, М. Медресе Миролим Додхох //ЭАСТ. [Текст]. - Ч.2. - Душанбе, 1989. - С.128.

86. Мацейко, Е. Почему мы возвращаемся к типовому проектированию школ и детсадов. [Текст] //https://rcmm.ru/arhitektura-i-proektirovanie/22559-pochemu-my-vozvraschaemsya-k-tipovomu-proektirovaniyu-shkol-i-detsadov.html Последнее обращение: 12.03.2020. - С. 94.

87. Мацейко, Е. Школьное строительство: что архитекторам мило, то муниципалам не под силу. [Текст] //Интернет-ресурс <https://rcmm.ru/arhitektura-i-proektirovanie/40275-shkolnoe-stroitelstvo-cto-arhitektoru-milo-to-municipalam-ne-pod-silu.html> Последнее обращение: 12.03.2020. - С. 167.

88. Мещеркина-Рождественская Е. Визуальный поворот: анализ и интерпретация изображений //Визуальная антропология: новые взгляды на социальную реальность. [Текст]. - Саратов, 2007. - С. 28-42.

89. Мирбабаев, А. Мадраса Таджикистана. Ч.1. [Текст]. - Душанбе: Мерос, 1994. - С.63.

90. Мукимов, Р.С. Искусство зодчих Веохнего Зеравшана. [Текст]. - Душанбе: Контраст, 2010. - С.73.

91. Назаров, Р. Философия качества образования Таджикистана (социально-философский анализ). [Текст]. - Душанбе: Дониш, 2011. - С.103-104.

92. Назаров, Р. Философия качества образования Таджикистана (социально-философский анализ). [Текст]. - Душанбе: Дониш, 2011. - С.104.

93. Назарова, М.Г. Эстетическое образование как освоение эстетической культуры //Диссер...канд.филос.наук. [Текст]. - М., 2001. - 160с.

94. Национальная концепция воспитания в Республике Таджикистан. [Текст]. – Душанбе, 2006. – 24 с.

95. Национальная концепция образования Республики Таджикистан. [Текст]. – Душанбе: Матбуот, 2003. – 23 с.

96. Национальная стратегия развития образования Республики Таджикистан на 2010 – 2015 годы. [Текст]. – Душанбе, 2009. – 51 с.

97. НЕ школа: какие классы и аудитории встречают современного школьника? // Интернет-ресурс <https://rcmm.ru/arhitektura-i-proektirovanie/47765-ne-shkola-kakie-klassy-i-auditorii-vstrechajut-sovremennogo-shkolnika.html> [Текст] Последнее обращение: 12.03.2020. – С.78.

98. Нуров, А. Национальные и общечеловеческие ценности и их роль в нравственном воспитании подрастающих поколений [Текст] / А. Нуров. – Душанбе, 2007. – 283 с. (на тадж. языке).

99. О чем говорят директора: какие школы впечатляют сегодня, и как будет выглядеть учебная среда через 10 лет? [Текст] // Интернет-ресурс <http://eddesignaward.com/o-chem-govorjat-direktora-kakie-shkoly-vpechatljajut-segodnja-i-kak-budet-vygljadit-uchebnaja-sreda-cherez-10-let/> Последнее обращение: 25.04.2020.

100. Общество и миссия интеллигента. Выступление Президента Республики Таджикистан Э. Рахмона на встрече с интеллигенции страны. 20 марта 2008 года // Народная газета. [Текст]. – 2008. – 2 апреля.

101. Орифи, М. (Арипов). Из истории педагогической мысли таджикского народа. [Текст] / М. Орифи. – Душанбе: Ирфон, 1962. – 112 с.

102. Панов, В.И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. [Текст]. - СПб.: Питер, 2007. – 348 с.

103. Панофский, Э. Idea: К истории понятия в теориях искусства от античности до классицизма / Эрвин Панофский; [пер. с нем. Ю. Н. Попова]. [Текст] – Изд. 2-е, испр. – СПб.: Андрей Наследников, 2002. – С.19.

104. Панофский, Э. Idea: К истории понятия в теориях искусства от античности до классицизма. [Текст]. – СПб., 2002. – 237 с.
105. Панофский, Э. Этюды по иконологии: Гуманистические темы в искусстве Возрождения. [Текст]. – СПб.: Азбука – классика, 2009. – 432 с.
106. Педагогические системы стран мира. [Текст]. - Дубна, 1991. - С. 33.
107. Педагогические системы стран мира. [Текст]. - Дубна, 1991. - С. 55.
108. Петровская, Е. Теория образа. [Текст]. – М.: РГГУ, 2012. – 281 с.
109. Платон. - Т.2. [Текст]. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та: «Изд-во Олега Абышко», 2007 - С. 195.
110. Платон. - Т.3. [Текст]. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та: «Изд-во Олега Абышко», 2007 - С. 285.
111. Платон. - Т.3. [Текст]. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та: «Изд-во Олега Абышко», 2007 - С. 288.
112. Платон. - Т.3. [Текст]. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та: «Изд-во Олега Абышко», 2007 - С. 316.
113. Платон. - Т.3. [Текст]. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та: «Изд-во Олега Абышко», 2007 - С. 323.
114. Платон. - Т.3. [Текст]. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та: «Изд-во Олега Абышко», 2007 - С. 326.
115. Платон. Собр.соч. в 4х тт. - Т.2. [Текст]. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та: «Изд-во Олега Абышко», 2007 - С. 292.
116. Плотин. Избранные трактаты / Плотин; [пер. с греч.] [Текст] – Минск: Харвест; М.: АСТ, 2000.- С. 317.
117. Плотин в русских переводах [Электронный ресурс] / Плотин; [пер. с греч. под ред. Г. В. Малеванского]; [Текст]. – Спб .: Алетейя, 1995. – 669 с. – (Серия «Античная библиотека »). – Режим доступа : <http://librussian.info/libpage 93786.html>

118. Позняк, С.В. Архитектурно-планировочная организация школьного здания в условиях информационного общества: на примере Самары //Диссер...канд.архитектуры. [Текст] - Нижний Новгород, 2009. - 189с.

119. Полюдова, Е.Н. Визуальная культура и современное художественное образование. [Текст] // Педагогика искусства. - 2012. - №3. – С. 57.

120. Послание Президента Республики Таджикистан Эмомали Рахмона к парламентам республики [Текст] // Народная газета.– 2014.– 30 апреля.

121. Поташник, М.М. Урок XXI века // Интернет-ресурс https://sch1945uz.mskobr.ru/files/potashnik-materialy_k_pedsovetu1.pdf.
Последнее обращение 15.04.2020.

122. Рапопорт, Т.Б. О прогрессивных традициях в архитектуре народного жилища Узбекистана [Текст] //Архитектурное наследство. - №13. - М., 1961. - С. 68.

123. Рахимзода, Х. Влияние социальных институтов воспитания на подготовку старшеклассников к семейной жизни [Текст]: автореф. дис. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук (13.00.01) / Рахимзода Х. – Душанбе, 2002. – 43 с.

124. Рахимов, Б., Нуоров, А. Этнопедагогика таджикского народа. (на тадж. языке) [Текст] / Б. Рахимов, А. Нуоров. – Душанбе, 2008.–296 с. (на тадж. языке)

125. Рахимов, С. Эстетика зороастризма [Текст] / С. Рахимов. – Душанбе: Ирфон, 2006. – 155 с.

126. Рахронов, Э.Ш. Год цивилизации арийцев [Текст] / Э.Ш. Рахронов.– Душанбе: Деваштич, 2006.– 400 с.

127. Рахронов, Э.Ш. Общество и миссия интеллигента // Выступление на встрече с представителями образования страны / декабр 2005 год. [Текст] / Э. Рахронов. –Душанбе, 2006.–108 с.

128. Рахмонов, Э.Ш. Общество и миссия интеллигента. Выступление Президента Республики Таджикистан Э. Рахмона на встрече с интеллигенции страны. 20 марта 2008 года // Народная газета. [Текст]. – 2008. – 2 апреля.

129. Рахмонов, Э.Ш. Таджики в зеркале истории [Текст] / Э. Рахмонов. – Лондон, 2000. – Кн.1. – 240 с.

130. Реале, Д., Антисери, Д. Западная философия от истоков до наших дней / Д. Реале, Д. Антисери; [пер. с итал. С. Мальцевой]. – Т. 2: Средневековье. [Текст]. - СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1994. – С.159.

131. Рубцов, В.В., Улановская, И.М., Яркина, О.В. Психологический климат как характеристика образовательной среды школы // Экспериментальные площадки в московском образовании. Вып. 2. [Текст]. – М.: МИПКРО, 1998. - С.124.

132. Сальный, Р.В. Педагогические условия развития аудиовизуального восприятия художественных медиатекстов у старшеклассников //Диссерт....канд.пед.наук. [Текст]. - Ростов-на-Дону, 2010. - 165с.

133. Сартан, М. Чему учит школьное здание? //Интернет-ресурс <https://newtonew.com/school/chemu-uchit-shkolnoe-zdanie> Последнее обращение: 18.03.2020.

134. Свод памятников истории и культуры Республики Таджикистан. Согдийская область. Кн.2. [Текст]. - Душанбе: Дониш, 2013. - С.14-16.

135. Свод памятников истории и культуры Республики Таджикистан. Согдийская область. Кн.2. [Текст]. - Душанбе: Дониш, 2013. - 665с.

136. Свод памятников истории и культуры Республики Таджикистан. Согдийская область. Кн.2. [Текст]. - Душанбе: Дониш, 2013. - С.143.

137. Славинский, С.П. Система и типы зданий общеобразовательных школ в структуре большого города: исследования и рекомендации на примере Великого Новгорода //Автореф...канд.архитектуры. [Текст]. - Спб., 2007. - 28с.

138. Слободчиков, В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования. [Текст]. – М., 2000. – 78 с.

139. Статистический сборник сферы образования Республики Таджикистан. Часть 2. [Текст]. –Душанбе, 2022.- С. 12-13.

140. Статистический сборник сферы образования Республики Таджикистан. Часть 2. [Текст]. –Душанбе, 2019.- С. 236-239.

141. Статистический сборник сферы образования Республики Таджикистан. Часть 2. [Текст]. –Душанбе, 2020.- С. 231-234.

142. Статистический сборник сферы образования Республики Таджикистан. Часть 2. [Текст]. –Душанбе, 2021.- С. 234-236.

143. Статистический сборник сферы образования Республики Таджикистан. Часть 2. [Текст]. –Душанбе, 2019.- С. 14-16.

144. Статистический сборник сферы образования Республики Таджикистан. Часть 2. [Текст]. –Душанбе, 2021.- С. 234.

145. Статистический сборник сферы образования Республики Таджикистан. Часть 2. [Текст]. –Душанбе, 2021.- С. 235-236.

146. Статистический сборник сферы образования Республики Таджикистан. Часть 2. [Текст]. –Душанбе, 2020.- С. 232-234.

147. Статистический сборник сферы образования Республики Таджикистан. Часть 2. [Текст]. –Душанбе, 2019.- С. 237-239.

148. Статистический сборник сферы образования Республики Таджикистан. Часть 2. [Текст]. –Душанбе, 2022.- С. 236-238.

149. Терентьева, И.Н. Визуалистика М. Маклюэна: отражение, описание или конструирование пространства? //Проблемы канадоведения в российских исследованиях. - вып.4. [Текст]. - Нижний Новгород, 2011. - С.190-196.

150. Ткаченко, Е.В., Штейнберг, В.Э., Манько, Н.Н. Тренды информационной эпохи: визуализация логико-смыслового моделирования в образовательном пространстве. [Текст] //Сб.науч.тр.: «Образовательное пространство в информационную эпоху». - М., 2017. - С. 33-47.

151. Тоатов, А.Т. Историческим памятникам — долгую жизнь. [Текст] - Душанбе: Ирфон, 1986. - 55с.

152. Трушкина, Е.Ю. Визуальная антропология: границы и перспективы //Диссерт....канд.филос.наук. [Текст]. - М., 2013. - 140с.

153. Тургумбекова, Э.З. Школьные здания городов Центральной Азии (середина XX — начало XXI веков) //Диссер...канд.архитектуры. [Текст] - Новосибирск, 2007. - 222с.

154. Федоров, А.В., Левицкая, А.А., Горбаткова, О.И., Чельшева, И.В., и др. Школа и вуз в зеркале советских, российских и западных аудиовизуальных медиатекстов / Федоров, А.В., Левицкая, А.А., Горбаткова, О.И., Чельшева, И.В., Мурюкина, И.В., Михалева, Г.В., Сальный, Р.В., Шаханская, А.Ю., Селиверстова, Л.Н. [Текст] - М.: Информация для всех, 2019. - 624с.

155. Федоров, А.В., Левицкая, А.А., Чельшева, И.В., Мурюкина, Е.В., и др. Медиаобразование в странах Восточной Европы / Федоров, А.В., Левицкая, А.А., Чельшева, И.В., Мурюкина, Е.В., Григорова, Д.В.[Текст] - М.: «Информация для всех», 2014. - 140с.

156. Фихте, И. Г. Назначение человека / Фихте Иоганн Готлиб ; [сост . и примечания В. Волжского]. Сочинения в 2х тт. - Т.2. [Текст] – СПб . : Мифрил, 1993. – С. 93.

157. Фихте, И. Г. Назначение человека / Фихте Иоганн Готлиб; [сост. и примечания В. Волжского]. Сочинения в 2х тт. - Т.2. [Текст]. – СПб .: Мифрил , 1993. – С. 133

158. Фрилинг, Г., Ауэр, К. Человек-цвет-пространство: прикладная цветопсихология. [Текст]. - М.: Стройиздат, 1973. - 141с.

159. Фролова, Е.В., Рябова, Т.М., Рогач, О.В. Медиакомпетентность преподавателей высшей школы: оценка навыков и технологий развития //Медиаобразование. [Текст]. - 2017. - №4. - С. 37-46.

160. Хакимов, Х.Х. Таджикская архитектура до октябрьского периода //Гл.науч.редак. ТСЭ. [Текст]. - Душанбе, 1984. - С. 415-419.

161. Хвостикова, В.О. Градостроительный утопизм XIX-XXI веков: от «идеального города» к «городам будущего» //Единство в многообразии: междисциплинарные перспективы гуманитарного знания: [Текст] //Материалы Всеросс.конференции. - Тагарог, 2017. - С. 122-131.

162. Хмельницкий, С.Г. Два новых памятника таджикского зодчества 10-12 веков //Вопросы строительства и архитектуры. Труды ТПИ. - Вып.8. [Текст]. - Душанбе: ТГУ, 1972. - С. 102-114.

163. Целлер, Э. Очерк истории греческой философии. [Текст]. – М.: Канон, 1996. - С.282.

164. Челышева, И.В. Историко-философский дискурс трансформационных процессов репрезентации медийной реальности [Текст] //Дистанционное и виртуальное обучение. - 2011. - №3. - С. 86-93

165. Челышева, И.В. Методика и технология медиаобразования в школе и вузе [Текст]. - Таганрог, 2009. - 320с.

166. Челышева, И.В. Трансформация развития эстетической концепции в российском медиаобразовании (1960-2011). [Текст] - Таганрог, 2014. - 220с.

167. Шайхитдинова, С.К. Историко-антропологические основания медиакультуры [Текст] //Медиафилософия. - Спб.: Петербургское философское общество, 2010. - С.72-87.

168. Шарифзода, Ф. Актуальные проблемы современной педагогики [Текст] / Файзулло Шарифзода. – Душанбе: Ирфон, 2010. – 328с.

169. Шарифзода, Ф. Интегрированное обучение – основа развития и воспитания [Текст] / Файзулло Шарифзода. – Душанбе: Ирфон, 1995. – 143с.
170. Шеина, С.Г., Бабенко, Л.Л., Белая, Е.В. Социально-экологические аспекты планирования расширения сети детских дошкольных образовательных учреждений на территории муниципального образования [Текст] //Инженерный вестник Дона. - 2020. - №8(68).
171. Шеллинг, Ф.В. Собр. Соч. [Текст] - Т.2. – М.: Мысль, 1989. - С. 137.
172. Шеллинг, Ф.В. Собр. Соч. [Текст] - Т.2. – М.: Мысль, 1989.- С. 282.
173. Шехина, Л.Н. Эстетика улыбки. Урок биологии //Интернет-ресурс <https://www.infouroki.net/konspekt-uroka-estetika-ulybki-8-klass.html>. [Текст] Последнее обращение 12.03.2020.
174. Широчин, С. Киевские школы межвоенного периода: история и архитектура //Интернет-ресурс <https://hmarochos.kiev.ua/2017/02/15/kyevskie-shkolyi-mezhvoennogo-perioda-istoriya-i-arhitektura/> Последнее обращение — 18.03.2020.
175. Школа без насилия /Под ред. Н.Ю. Синягиной, Т.Ю. Райфшнайдер. [Текст]. - М.: ЦНПРО, 2015. - 150с.
176. Штомпка, П. Визуальная социология: Фотография как метод исследования. [Текст]. - М., 207. - 350с.
177. Э. Ш. Рахмонов. Республика Таджикистан на пороге 21 века [Текст] // https://www.ng.ru/cis/2000-12-08/1_tadjikistan.html.
178. Якимова, Е.В. Микросоциология творчества //Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. - Сер.11: Социология. Реферативный журнал. [Текст] - 2020. - №3. - С. 67-93.
179. Ямпольский, М. Наблюдатель. Очерки истории видения. [Текст]. – М.: Ad Marginen, 2000. – 287 с.

180. Ямпольский, М. О близком (Очерки немиметического зрения). [Текст]. – М.: Новое литературное обозрение, 2001. – 240 с.
181. Ямпольский, М. Ткач и визионер: Очерки истории репрезентации, или О материальном и идеальном в культуре [Текст] / Михаил Ямпольский. – М.: Новое литературное обозрение, 2007. - С.69.
182. Ямпольский, М. Ткач и визионер: Очерки истории репрезентации, или О материальном и идеальном в культуре [Текст] / Михаил Ямпольский. – М.: Новое литературное обозрение, 2007. - С.71.
183. Ямпольский, М. Ткач и визионер: Очерки истории репрезентации, или О материальном и идеальном в культуре [Текст] / Михаил Ямпольский . – М.: Новое литературное обозрение, 2007. - С.6.
184. Ямпольский, М. Ткач и визионер: Очерки истории репрезентации, или О материальном и идеальном в культуре [Текст] / Михаил Ямпольский . – М.: Новое литературное обозрение, 2007. - С. 291.
185. Ямпольский, М. Ткач и визионер: Очерки истории репрезентации, или О материальном и идеальном в культуре. [Текст] – М.: Новое литературное обозрение, 2007. – 616 с.
186. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. [Текст]. – М., 2001.
187. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. [Текст]. – М., 2001. – 521 с.
188. Androutsopoulos, J., Potentials and Limitations of Discourse-Centred Online Ethnography [Электронный ресурс] / Androutsopoulos J. // Language@Internet. – Vol. 5. – Article 8. – 2008. – Режим доступа: <http://www.languageatinternet.de/articles/2008/1610>.
189. Apgar, M. Ethnography and Cognition / Apgar M. – In R.M. Emerson (ed.), Contemporary Field Research: A Collection of Readings. – Prospect Heights, 1983: Waveland. – P. 68-77.
190. Bortree, D. Presentation of Self on the Web: an ethnographic study of teenage girls'weblogs [Электронный ресурс] / Bortree D. // Education,

Communication & Information. – 2005. – Vol. 5. – № 1. – Режим доступа: <http://onlineacademics.org/CAInternet/HandoutsArticles/Bortree16968265.pdf>.

191. Capurro, R. A Dialogue on Intercultural Angeletics [Электронный ресурс] / Capurro R. // To be published in: "Contributions to Angeletics" edited by R. Capurro and John Holgate. – Munich: Fink Verlag, 2011 (in prep.). – Режим доступа: http://www.capurro.de/intercultural_angeletics.html.

192. Crawford, A. Unheimlich Maneuver: Self-Image and Indicatory Practice in Virtual Reality Environments / Alice Crawford // Eloquent Image. Word and Image in the Age of New Media; [ed. by M. E. Hocks, M. R. Kendrick]. – Cambridge, London: The MIT Press, 2003. – P. 237-255.

193. Martin Ludwig Hofmann: Architektur und Disziplin. Über die Formbarkeit menschlicher Existenz in der Moderne. – Frankfurt am Main, 2000.

194. Martina Löw, Silke Steets, Sergej Stoetzer. Einführung in die Stadt- und Raumsoziologie, Verlag Barbara Budrich, Opladen & Hills, 2008.

195. Olivier Chadoin. Etre architecte: les vertus de l'indétermination – de la sociologie d'une profession à la sociologie du travail professionnel, Presses Universitaires de Limoges, 2007.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ И ПОЛОЖЕНИЯ ДИССЕРТАЦИИ ОТРАЖЕНЫ В СЛЕДУЮЩИХ ПУБЛИКАЦИЯХ АВТОРА

***Статьи, опубликованные в рецензируемых журналах,
рекомендованных ВАК при Президенте Республики Таджикистан:***

[1-А] Мухиддинзода, Б. Визуальное пространство школьного здания и учебного класса // Вестник Академии образования Таджикистана. – Душанбе, 2020. №2, (35), – С. 51 – 57.

[2-А] Мухиддинзода, Б. К вопросу о формировании оснований педагогической визуалистики в философской мысли // Вестник Института развития образования имени Абдурахмана Джами Академии образования Таджикистана. – Душанбе, 2020. №2, (30), – С. 153 – 158.

[3-А] Гулмадов, Ф., Мухиддинзода, Б. Исторические памятники школьной

архитектуры Таджикистана / Учёные записки Худжандского государственного университета имени акад. Б. Гафурова. – Худжанд, 2021. №2, (67), – С. 128 – 133.

[4-А] Мухиддинзода, Б. Радикальные изменение в строительстве зданий образовательных учреждений в годы независимости / Вестник Академии образования Таджикистана. – Душанбе, 2022. №1 (42), – С. 17 – 23.

Научные статьи, опубликованные в других изданиях и журналах

[5-А] Мухиддинзода, Б. Школьная форма как элемент визуально-образного пространства школы // Материалы республиканская научно-теоретическая конференции «Актуальные проблемы науки и образования в условиях глобализации», в честь 75-летия Кулябского государственного университета имени Абуабдуллох Рудаки. – Кулоб, 2020. – С. 378 – 380.

[6-А] Мухиддинзода, Б. Мафҳуми фазои визуалии муассисаи таълимӣ ва фазои мактаб. /Маҷмуаи мақолаҳои конференсияи илмӣ-амалии ҷумҳуриявӣ «Омӯзиш ва татбиқи афкори педагогии ниёгон дар таҳсилоти муосир». –Душанбе, 2021. – С. 76 – 83.

[7-А] Мухиддинзода, Б. Нақши синфхонаи мучаҳҳази таълимӣ дар рушди тафаккури техникии хонандагон // конференсияи илмӣ-амалии ҷумҳуриявӣ дар мавзуи «Консепсияи рушди тафаккури хонандагон» бахшида ба Рӯзи Ваҳдати миллӣ. – Душанбе, 2021. – С. 53 – 58.

[8-А] Мухиддинзода, Б. Таъсири намои бинои таълимӣ ба ҷаҳонбинии хонандагон. / Маърифати омӯзгор. – 2021. № 12. – С. 27 – 31.

[9-А] Мухиддинзода, Б. Ҷойгоҳи намои муассисаи таълимӣ дар муҳити таҳсилотӣ ва фазои мактабӣ. / Маорифи Тоҷикистон. – 2021. №12. – С. 32 – 37.