Научная статья
УДК 159.96+37.0+13
DOI: 10.15372/PNE20220107

Эмоциональное отражение действительности в содержании художественного творчества (ценностно-образовательный аспект)

Яковлева Ирина Владимировна¹, Кучинская Ирина Анатольевна²

¹Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия, uhova2005@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9701-297X>

²Детский сад № 45 «Лукошко», Новосибирск, Россия, kuchinskaya.irina91@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6231-1443>

Аннотация. *Введение.* Исследование ценностно-эмоционального отражения действительности – особая сфера аксиологии образования, потому что совмещает в себе множество материй эстетического, ментального, смысло-жизненного и мировоззренческого характера, требующих использования ресурсных возможностей эмоциональной жизни человека. Для выявления эмоционального потенциала художественных произведений, способствующих отражению ценностных смыслов с целью совершенствования основ зрительского восприятия, необходима опора на *методологию* ценностно-эмоционального отражения действительности, связанную с новыми философскими идеями и аксиологическим подходом к анализу первооснов духовного совершенства. Открытие новых пространств эмоциональных состояний зрителя организуется на основе методологии ценностно-ориентированного субъективизма. Обсуждение понятий «эмоциональный капитал», «эмоциональный интеллект», «эмоциональные метафоры» и «эмоциональное отношение» базируется на их эмоционально-познавательной способности, возвышающей духовный мир и обновляющий индивидуальный эмоциональный контент. *Обсуждение.* Обращение к художественному творчеству через эмоциональное отражение дает основание считать эмоциональную жизнь человека фундаментальным условием для становления эстетического мировосприятия и формирования художественного вкуса. Некоторые типы ригидных систем эмоционального отражения художественных произведений раскрывают несовершенство эмоциональных переживаний, поэтому выработка новых стратегий их развития включает привлечение дополнительных знаний о средствах самосовершенствования и способах организации эмоционального фона. Такие эмоционально-ориентированные составляющие, как наслаждение, волнение, восхищение, трепет, удивление, трогательность и др., становятся способами раскрытия нового ценностного отражения действительности в области эстетических переживаний. *Заключение.* Новизна статьи заключается в применении аксиологического подхода к организации художественного творчества в образовании, что позволяет рассматривать эмоциональный потенциал человека через систему жизнеутверждающих ценностей, определяя и формируя их как эмоциональные ресурсы. Статья может быть интересна всем, кто занимается проблемами профессиональной подготовки художников, дизайнеров, художников-педагогов.

Ключевые слова: эмоции, ценности, эмоциональная жизнь человека, художественное творчество, ценность, эмоциональный капитал, эмоциональный интеллект, эмоциональные метафоры, эмоциональное отношение

Для цитирования: Яковлева И. В., Кучинская И. А. Эмоциональное отражение действительности в содержании художественного творчества (ценностно-образовательный аспект) // Философия образования. 2022. Т. 22, № 1. С. 103–118. DOI: <https://doi.org/10.15372/PHE20220107>

Scientific article

Emotional reflection of reality as the content of artistic creativity (value-educational aspect)

Irina V. Yakovleva¹, Irina A. Kuchinskaya²

¹Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, uhova2005@mail.ru , <https://orcid.org/0000-0001-9701-297X>

²Kindergarten No. 45 “Lukoshko”, Novosibirsk, Russia, kuchinskaya.irina91@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6231-1443>

Abstract. *Introduction.* The study of the value-emotional reflection of reality is a special area of the axiology of education, because it combines many matters of aesthetic, mental, life-meaning and ideological nature, requiring the use of the resource capabilities of a person’s emotional life. In order to discover the emotional potential of works of art that contribute to the reflection of value meanings to improve the foundations of spectator perception, it is necessary to rely on the methodology of value-emotional reflection of reality, associated with new philosophical ideas and a humanitarian-oriented approach to the analysis of the fundamental principles of spiritual perfection. The discovery of new spaces of emotional states of the viewer is organized on the basis of the *methodology* of value-oriented subjectivism. Discussion of the concepts of “emotional capital”, “emotional intelligence”, “emotional metaphors” and “emotional relationship” is based on their emotional-cognitive ability, uplifting the spiritual world and renewing their own emotional content. *Discussion.* Communication to artistic creation through emotional reflection gives reason to consider the emotional life of a person as a fundamental condition for the formation of an aesthetic perception of the world and the formation of artistic taste. Some types of rigid systems of emotional reflection of works of art reveal the imperfection of emotional experiences, therefore, the development of new strategies for their development includes the attraction of additional knowledge about the means of self-improvement and ways of organizing the emotional background. Such emotionally-oriented components as pleasure, excitement, admiration, awe, surprise, touching, etc., become ways of revealing a new value reflection of reality in the field of aesthetic experiences. *Conclusion.* The novelty of the article lies in the application of an axiological approach to the organization of artistic creativity in education, which allows us to consider the emotional potential of a person through a system of life-affirming values, defining and shaping them as emotional resources. This article may be of interest to everyone who is dealing with the problems of professional training of artists, designers, artist-educators.

Keywords: emotions, values, human emotional life, artistic creativity, value, emotional capital, emotional intelligence, emotional metaphors, emotional attitude

For citation: Yakovleva I. V., Kuchinskaya I. A. Emotional reflection of reality as the content of artistic creativity (value-educational aspect). *Philosophy of Education*, 2022, vol. 22, no. 1. pp. 103–118. DOI: <https://doi.org/10.15372/PNE20220107>

Введение. Для благополучного развития интеллектуальных и духовных возможностей человека первостепенное значение имеют эмоциональные переживания. Художественные произведения, живопись, скульптура, декоративно-прикладное искусство были бы невозможны, если бы человек не обладал способностью эмоционального отражения действительности. Уровень понимания субъектом общественно-эмоционального фона и выстраивание на этом понимании своей активности (смелости, инициативности, целеустремленности, направленности сознания на себя и др.) создают необходимые возможности для дифференциации предпочтений и использования эмоций в качестве источника энергии для целесообразного поведения. С целью выявить ценностный потенциал изобразительного искусства для совершенствования эмоциональной жизни человека и успешного руководства собственной духовной, интеллектуальной и физической активностью необходимо обнаружить энергетический потенциал, заключенный в художественных произведениях, способных генерировать ценностные смыслы и конструировать эмоциональный фон. Этот формат общественного сознания отвечает за человеческую способность испытывать эмоциональные переживания, различать прекрасное и уродливое, оценивать тонкости произведений искусства.

Методология аксиологического субъективизма дает возможность понять структурные основы социокультурного сознания. Речь идет о таких сущностных явлениях, как «эмоциональная жизнь человека», «эмоциональный капитал», «эмоциональный интеллект», «эмоциональные метафоры» и «эмоциональные отношения» [1]. Обращаясь к трудам З. Фрейда и его теории бессознательного, где особое место отводится исследованиям эмоциональной жизни человека, обнаруживаем необходимость в понимании детерминированности человеческого поведения эмоциями и их преобладании над разумом. В эпоху абсолютизации силы рассудка и рациональности, отрицания эмоционального и духовного совершенства З. Фрейд подчеркивает, что «аффект или эмоция – это единственная побудительная сила жизнедеятельности, что мы существа не рациональные, а управляемые могущественными эмоциональными силами, происхождение которых часто не осознается»¹. Огромный интерес в этом отношении представляет юнговская концепция архетипа, связанная с жизненной необходимостью эмоции как ценности. Согласно К. Г. Юнгу, «эмоция является главным ис-

¹ Фрейджер Р., Фейдимен Д. Личность: теория, эксперименты, упражнения: энциклопедия. СПб.: Прайм-Еврознак, 2001. С. 59.

точником сознания, и любое реальное изменение в сознании имеет эмоциональный компонент»².

Последователи З. Фрейда широко трактуют термин «эмоциональная жизнь человека», нагружая его по мере концептуального развития разнообразным ценностно-обусловленным значением: например, А. Маслоу считает, что «через эмоции определяется роль творческого роста и развития, формируя четкую модель отношения к миру, а интеллектуализация становится внутренней защитой от живых чувств» [2, с. 86]. Способствуя избирательности интеллектуального отражения и являясь комплексом средств, позволяющих приспособиться к окружающей действительности, эмоции, таким образом, имеют фундаментальное ценностное значение для установления социальных связей, индивидуального самовыражения и духовного развития, а представленные в художественном творчестве эмоции способны как интегрировать, так и дезинтегрировать общество. Художественное творчество создает возможность для понимания и, соответственно, формирования в рамках профессиональной подготовки учителей, преподавателей, воспитателей представлений о ценностно-ориентированных первоосновах духовного совершенства. Не обязательно уметь облекать эмоции в слова для того, чтобы оценивать прекрасное. Для эмпирического изучения эмоциональной жизни человека представляют интерес такие концептуальные понятия, как «эмоциональный капитал», «эмоциональный интеллект», понимание «эмоциональных метафор» и «эмоциональных отношений».

Обсуждение понятия «эмоциональный капитал» напрямую связано с формированием первичного интеллекта (познавательного, эстетико-художественного, культурно-родового, социально-исторического, семантического [3]), что является сутью и ценностной основой единства и гармонии с реальной действительностью. В отсутствии опыта эмоциональных переживаний (счастья, гнева, любви, радости, стыда, печали и др.) может произойти непоправимое «усыхание» духовного развития молодого поколения, возникнуть эмоциональная глухота, неспособность к эмпатии, рефлексии, милосердию. Для формирования эмоционального капитала важно развитое восприятие цвета как феномена интегративно-синтетической, полифункциональной природы в единстве с любознательной, познавательной, мировоззренческой и собственно духовно-эстетической деятельностью. В. В. Кандинский в связи с этим указывает на то, что «цвет выступает художественно-образной моделью актуальных представлений и идей» [4, с. 65], причем все уровни этой деятельности оказываются доступными для выражения через художественно-эмоциональную феноменологию цвета.

² Измененные состояния и культура: хрестоматия / авт.-сост. О. В. Гордеева. СПб.: Питер, 2009. С. 294.

Эмоциональному капиталу человека присущ ряд свойств: вариативность, универсальность, адаптивность, заразительность, испытание «острых ощущений», создание эмоционального фона (иррадиация), способность переносить эмоции на другие объекты или порождение одних эмоций другими, эмоциональная честность, взаимосвязь между эмоциями и поведением; способность не игнорировать, не подавлять, но регулировать свои эмоции. Динамизм положительных и отрицательных эмоциональных состояний в рамках определенной интенсивности создает условия для наполнения эмоциональной жизни человека ценностями гармоничного существования (уникальности, целостности, смыслополагания, творчества и развитости в целом). Мир развивается на эмоциональной основе (З. Фрейд), поэтому ценностная природа эмоционального капитала обнаруживается в единстве с миром, в счастливом пребывании в настоящем («здесь и сейчас»), в целостности восприятия и отсутствии навязчивых стереотипов. Все это позволяет индивиду быстро «освоиться» и в материально-предметном мире, и в обществе, и новом информационно-цифровом периоде нашего бытия. Особенно остро этот вопрос встает в связи с сохранением природной человеческой эмоциональности, на основе которой возможен высокоразвитый эмоциональный интеллект.

Эмоциональный интеллект – комплекс ментальных способностей, которые участвуют в осознании и понимании собственных эмоций и эмоций окружающих. Это способность направлять свои эмоции на помощь разуму, управлять ими, регулировать настроение, стрессы, дополнять практические навыки во всех сферах, где требуется коммуникативность [5; 6]. В широком понимании эмоциональный интеллект основан на навыке чувствовать настроение, интонации, намерения и, что особенно важно, умении распознавать и честно описывать собственные эмоции. Природой эмоционального интеллекта считают наследственную предрасположенность, создание в образовательно-воспитательном пространстве условий для когнитивно-творческой деятельности, развитие мыслительных образов на основе художественного чувственно-эмоционального восприятия мира, а также стимулирования эмоциональных приемов влияния на мыслительные процессы (абстрактные, параметрические, образные, обликковые и др. [7]). Огромное влияние эмоционального интеллекта сказывается на формировании структуры творческой культуры, содержащей эмоциональный ресурс для творчества – это интуитивные процессы, новаторство и креативность, вдохновение, творческий риск, азарт, эвристические методы и приемы [8].

Эмоциональная развитость позволяет индивиду успешно ориентироваться в ситуации неопределенности и эмоциональном хаосе современного бытия, формируя устойчивые эстетические чувства, для чего процедуры создания и понимания эмоциональных метафор могут быть

перспективным методическим приемом, дополняющим изучение интертекстуальности эмоциональной направленности и определением уровня эмоционального интеллекта. Последний обнаруживает эпистемологический коррелят с новым видением проблем художественного образования, способного на эмоциональной основе транслировать контекстуальность и метафоричность художественно-образных текстов [9].

Эмоциональные метафоры, по своей природе неразрывно связанные с эмоциональным интеллектом и индивидуальной эмоциональной направленностью, переводят отражение и переживание человеком предметной реальности в сферу понимания высшей идеальной реальности, недетерминированной материальными ценностями. Метафоры обнаруживают себя в недосказанности, намеках, условно-художественном обозначении предмета, составляя особую ценность художественного творчества. Они рассчитаны на активную работу воображения зрителя. Вовлеченные в сферу искусства, эмоциональные метафоры обретают иную жизнь в виде человеческих целей, идеалов, потребностей, интересов и ценностей. Таким образом, возникает идеальная реальность, в которой «материальное преобразуется в идеальное, чувственно-телесное в ценностно-возвышенное» [10, с. 203].

Значимость эмоциональной метафоры заключается в том, что она не отделена от человеческих смысложизненных ценностей, от отношения человека к миру, от удовлетворения эмоциональных влечений. Единицей анализа в этом случае становится акт взаимодействия «человек – художественный текст», простирающийся в широкой амплитуде: от едва уловимых априорных предактов до подлинного художественного события. Призвание эмоциональной метафоры – «мобилизовать аудиторию (то есть вдохновлять на позитивное действие) либо демобилизовать (быть деструктивными для существующей социальной реальности)» [11, с. 6]. На что указывают многочисленные образцы современной художественной культуры, отчасти удовлетворяющие познавательное стремление людей к фантастическому, мистическому, химерному, шокирующему, иллюзорному, бессмысленному и безумному, где одинокий человек в мире абсурда, непознаваемости явлений и отчуждения вынужден обращаться к жизненным инстинктам, срабатывающим как условия снятия эмоционального напряжения. Подобный «эмоциональный пресс» требует от человека усилий для преодоления самого себя, а от образования – эмоционального просвещения с необходимостью не оставлять человека наедине с подобной ценностной инверсией, обращенной к агрессивным контекстуальным смыслам художественного творчества массовой информации.

В условиях жизнедеятельности эпохи новейшего времени, когда мир враждебен человеку, роль эмоциональной метафоры возрастает, поскольку не только ориентирует на строго определенные цели и ценности,

но и кодифицирует информацию, оказывает мощное влияние на эмоциональную жизнь человека, на его активность. Демонстрируя трудности и радость бытия человека в неопределенном мире, художественно-эмоциональная метафора приводит в символический порядок эмоциональный хаос реальной жизни, создавая функционально пригодные представления об образцах социального поведения, образе и стиле жизни, представлении о духовности, отношениях между людьми, путях реализации смыслозначимых ценностей и др.

Художественно-творческая деятельность, связанная с опытом, навыками и способностями формируются в большей степени под влиянием эмоционального отношения, с помощью которого возможно приобщение к творческим достижениям других людей, делая их трамплином для собственного творчества. *Эмоциональные отношения* следует считать наиболее ценностно представленными, так как именно они способны отражать субъективное отношение к окружающей действительности, ее событиям и явлениям. В этом смысле эмоциональные отношения избирательны, субъективны и зависимы от пережитой ситуации. Такие природные реакции, как радость, злость, доверие, депрессия, сострадание, зависть, милосердие, страсть, основанные на опыте конкретного человека, становятся основой новых переживаний: это потребность в эмоциональном насыщении, переживании счастья, наличии интересов, мечтаний, воспоминаний, что в комплексе демонстрируется гармоничным развитием³. Эмоциональные отношения и мировоззренческая направленность в их единстве и взаимодействии носят объективный и универсальный характер. Они бесконечно многообразны (причинно-следственные, содержания внешнего и внутреннего, целого и его частей и др.) и через художественное творчество демонстрируют внутреннее через внешнее. Эта способность преображать предметы, придавая им качественно другую жизнь, наполнять их новым смыслом, которые угадываются на уровне эмоциональных отношений, например, «линия превращается в рисунок, за которым обнаруживается другой мир, другая реальность» [12, с. 209].

Обсуждение. Влияние художественного творчества на развитие эмоционального восприятия является сложной формой познания действительности, поскольку включает в себя не простую сумму ощущений, а целостность и предметность отдельных видов ощущений, которые формируют эмоциональный капитал, интеллект и другие сущностно-эмоциональные качества человека. Как оценить объем эмоционального капитала и уровень эмоционального интеллекта? Способов и методов его оценки много, и они доступны учителям, воспитателям и педагогам. Например, если человек мало знаком со своими чувствами: долго адаптируется к новой обстановке;

³ Ильин Е. П. Эмоции и чувства: учеб. пособие. СПб.: Питер, 2001. 752 с.

с трудом «заводит» друзей; чрезмерно агрессивен или, наоборот, пассивен; ему трудно рассказать, что его расстроило или он постоянно обижается на других, это значит, что ему необходима помощь в познании эмоциональной стороны мира. В этом случае искусство, обращаясь к эмоциональной метафоре, интонирует, расставляет акценты, говорит намеками, притчами в комплексе с наслаждением красотой стимулирует чувственность [13; 14].

Исследуя философско-педагогические характеристики эмоционального восприятия художественного творчества, Е. А. Быкова отмечает три типа ригидных системы восприятия, которые наиболее часто встречаются и препятствуют эмоциональному познанию содержания произведений искусства [15]:

– наивный реализм зрительного восприятия или иллюзия тождества вещей и явлений в жизни и искусстве. Не воспринимая истины внутри себя такой зритель, как правило, интерпретирует и оценивает произведение только с точки зрения правдоподобия изображенных в нем событий и предметов. Отсутствие переживаний и неспособность понять тему, оценить образное содержание художественных произведений вносит в его эмоциональные смыслодержущие конструкты (метафоры) принципиальную жесткость, в результате чего разные художественные произведения оцениваются по одному типу: если нарисовано похоже, то это хорошо, если не похоже – плохо. Уменьшить скованность и повысить уровень эмоционального восприятия представляется возможным с помощью активизации композиционно-цветового исследования сути единства или ритмов цветовых пятен, то есть с понимания значений цвета и приобретения опыта эмоциональной реакции (импульса) на него, тонким пониманием образного содержания творческого замысла [16; 17]. Очищая человека в катарсисе переживаний, не отвергая его позиции, педагог подводит к правильному пониманию произведения, раскрывая все стороны творения в искусстве, разнообразные варианты его отношения к жизни, различные формы мощного экзистенциального воздействия искусства на мир субъекта [18];

– идея искусства как изображения предметов, обладающих определенным конвенциональным значением, как правило, представленного в эмоциональном капитале индивида. Конвенциональный эмоциональный феномен, одинаково трактуемый в какой-либо социальной общности, актуализируется как ригидная система и как характерный случай, когда индивид не может произвольно удерживать целостный образ или видит на картине или в рисунке какую-нибудь отдельную непонятную деталь. В этом случае педагогу необходимо заранее подготовить соответствующие объяснения того, что может вызвать вопросы;

– идея искусства как аккуратно исполненной работы. Подобное отношение порождает «наивный формализм», преодолеть который бывает

очень трудно, поскольку возможности воздействия языка видеообразов и смыслопорождающих конструктов на подсознание блокируются воспитанием. В этом феномене, как правило, просматриваются требования взрослых к результатам любой деятельности детей: «Будь аккуратным!», «Не пачкайся!», «Следи, чтоб было чисто!» Подобные требования соединяются в сознании с оценками художественных произведений и тогда индивид «не глядя» отвергает их за небрежность, расплывчатость или неоднозначность. «Наивный формализм» в системах индивидуального восприятия основан на высокой оценке точности, симметрии, рациональности, идеальной безукоризненности. И в том, и в другом случае речь идет о неспособности «раствориться» в художественном тексте, поэтому в любых ситуациях необходимо готовить зрителя заранее к постижению произведений искусства, например, рассказав о том, что картины могут быть выполнены в разной манере: одни написаны ясно, четко с подробностями, другие – широко, размашисто, большой кистью.

Рассмотренные типы ригидных систем отражения в феноменологии называют «превращенными формами», или «фетишистским сознанием», преодолеть которые возможно не на способности увидеть то, что изображено на полотне или описать сюжет, но постараться почувствовать созданное художником настроение, а затем перейти к содержанию. Для такой рефлексии наиболее подходят произведения русских художников-передвижников XIX в. (Виктор и Аполлинарий Васнецовы, С. В. Иванов, В. Г. Перов, Алексей Саврасов, Иван Шишкин, Илья Репин, Николай Ге, Василий Поленов, Василий Суриков, Архип Куинджи, Исаак Левитан, Владимир и Константин Маковские, Валентин Серов, Иван Крамской), которые располагают к анализу настроения, трактовке эмоциональных метафор, а для рассмотрения отдельных деталей и фрагментов требуют привлечения дополнительных знаний.

Подобная рефлексия также возможна на примерах китайской пейзажной живописи, для созерцания которой необходимо знание философии, естественных наук, каллиграфии, религии, этики и основ боевых искусств [19]. Философия эмоционального восприятия мира в китайской живописи кроется в природе и свойствах самих иероглифов как предметно-образительной формы, восходящей к иньским пиктограммам. Их достоверные изображения и условные значения в истории китайской живописи предопределяли эмоциональные метафоры-отношения и умозрительные характеристики художественного произведения. Аналитики китайской живописи утверждают, что иероглифическая живопись воспитала в китайском зрителе потребность и умение читать и воспринимать общие семиотические нормы живописного произведения, характер составляющих его эмоциональных метафор (круг понятий, набор константных образов, идеографическая условность, символика и др.) и порядок их исполнения.

Таким образом, в отношении содержания художественного произведения, предполагалось умение художника выразить многое средствами немногого, то есть передать смысл в нескольких образах.

Совершенство художественной чистоты китайской живописи определялось гармонией с окружающим миром, созданием посредством пейзажной живописи особого настроения, ощущения глобальности, иллюзии огромного пространства, его всеохватности и непостижимости [20]. Следует подчеркнуть ценностно-содержащую идею совершенного в китайском изобразительном искусстве и пейзажной живописи. Для духовно-эмоционального становления это такие высокие человеческие качества, как дружба, преданность, верность, жертвенность во имя убеждений, осуждение страсти и азарта, ориентация на общепринятую норму и подчинение ей. Выдающиеся китайские художники Гу Кайчжи, Гу Хунчжун, Ван Мэна, Хуан Гунвана, Ни Цзана, Ло Гунлю, Сяо Фэн, Цюань Шаньши, Линь Ган, Лю И, Чжан Цзыцяня, Лю Сысюнь, У Даоцзы, Янь Либэн как создатели актуального и вечного в художественных произведениях на эмоциональной основе актуализировали цель китайской живописи – философское осмысление бытия человека в контексте идей даосизма, проникнутых принципами гармонии человека и мира, человека и человека, идеалы первичности добродетельного отношения к миру, приоритет добра над красотой, нравственных начал над рациональными.

Искусство является одной из важных составных частей духовной культуры человеческого общества. С древнейших времен изобразительное искусство присутствовало в жизни человека, который сначала примитивно, а потом умело и осмысленно пытался передать в художественных произведениях отображение окружающих природных процессов и собственных эмоциональных переживаний. В дальнейшем эти качества широко использовались в агитационном, сатирическом, политическом и других информационно-содержащих приемах воздействия на аудиторию, бурное развитие которых совпадает с эмоциональным накалом крупных исторических событий. Идея необходимости наслаждения художественной информацией, особенно явственно обозначившая себя в период пандемической депрессии, объединяет большое количество гуманитарно-интегративных подходов (герменевтического, системно-деятельностного, аксиологического, эпистемологического и др.) Важнейшей их характеристикой стала эмоционально-эстетическая оценка.

Оценка пережитого удовольствия, приятности, новизны когнитивного аффекта исключительно важны для совершенствования эмоций. W. Menninghaus, V. Wagner и др. считают, что «каждая эстетическая эмоция настроена на особый тип улавливаемой эстетической привлекательности и является предиктором субъективно ощущаемого удовольствия или неудовольствия, а также симпатии или антипатии» [21, с. 171]. Со-

гласно классическим каталогам эмоций их терминология, используемая для эстетической оценки, включает гораздо больше положительных, чем отрицательных эмоций – это смех, слезы умиления или радости, движения лица и тела, аплодисменты или свист, слова восторгов и похвалы, а также желание обладать эстетически приятными объектами.

Эстетические эмоции переживаются в широком диапазоне областей художественного опыта, влекут за собой ценностно-мотивационные тенденции к повторяющемуся длительному или прерывистому воздействию. В этой связи важно отметить высоко дифференцированную оценку эмоциональной сигнатуры реакций на воспринимаемую эстетическую привлекательность стимулов. Например I. Schindler, G. Hosoya и др. исследуют 21 подшкалу по два пункта в каждой, охватывающих прототипные позитивные эстетические эмоции (переживание прекрасного, волнение, восхищение, трепет), эпистемологические эмоции (интерес, изучение, понимание) и эмоции хорошего настроения (юмор, ирония, радость), активирующие (энергия и жизненная сила) и успокаивающие (расслабляющие эффекты эстетических переживаний) [22]. В свою очередь, негативных эмоций, которые могут способствовать эстетическому неудовольствию, перечисляется менее десятка (чувство уродства, скуки, замешательства). Исследование авторов G. Hosoya, I. Schindler и др. включает кластерно-сетевой анализ информации о категоризации и силе ассоциаций между терминами эмоций. Подобная дифференциация способствовала оформлению детализированной концептуальной карты, информирующей о динамике эстетических эмоций в более сложные и смешанные эмоциональные переживания (увлечения, очарования, удовольствие от когнитивного взаимодействия) существенно отличные от эмоций с конкретно отрицательной или положительной валентностью [23]. В настоящее время «сложность» как парадигма не задается необратимостью состава того или иного художественного объекта, но обусловлена задачами нового специфического стиля эмоционального мышления, ориентированного на отражение этой динамики. Сложно представленные эмоции сегодня проникают во все сферы социальной жизни, поэтому для их понимания необходимы особые философские и художественные технологии, направленные на концептуальное обеспечение эмоциональной жизнедеятельности в новых реалиях [24; 25].

Период детства и юности отличается остротой и свежестью эмоционального восприятия или своего рода содержательной любознательностью, которые еще несовершенны и поверхностны, поэтому от педагогов цифровой эпохи в образовательно-воспитательной деятельности требуются развитые навыки понимания и применения ценностно-содержательных приемов для расширения человеческого эмоционального потенциала. Каждый человек – это частичка энергии, которая на протяжении всей жизни накапливает свет. Если человек видел с самого детства «прекрасное»,

рос в этом окружении, стремился к созданию новых эстетических ценностей и прежде всего произведений искусств, которые расширяют горизонты сознания, то и эмоциональное восприятие мира будет полным чувств и впечатлений, а следовательно, интеллектуальным, возвышенным и чувствительным. Художественное образование и воспитание проявляют себя в поступках, общении, принятии решений в повседневной бытовой и трудовой деятельности. Каждому человеку дается право прожить жизнь и принять этот дар, воспринимая эмоционально каждую ситуацию в меру того, сколько было заложено изначально в эту энергию.

Заключение. Потребность в обсуждении появления традиционных и новых эмоциональных переживаний, их артикуляции, в том числе на основе восприятия художественного творчества – важный фактор повышения гуманитарно-эмоциональной культуры современного общества. Существует необходимость выводить на более высокий уровень сложившуюся ранее практику проведения специальных ярких массово-просветительских и культурно-художественных мероприятий, направленных на демонстрацию подлинного отечественного, современного и мирового искусства; обновление научно-методического и педагогического обеспечения, наполнение его философским, аксиологическим, этическим содержанием через лекционно-просветительскую и популяризаторскую работу. Новизна поиска применения новой аксиологии образования ориентирована на анализ закономерностей формирования системы ценностей человека, общества и культуры как аналитического инструмента посредством оценки дополнительного поля художественно-творческой деятельности. Эта методология обладает способностью разрешить противоречия в эмоциональном отражении действительности на основе соотношения идеального и материального мира для получения новых данных о сущностном человеческого бытия в период экстенсивного развития информатизации.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. **Яковлева И. В.** Аксиология образования и проблемы изучения современного человека: монография. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2018. 183 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35391907>
2. **Маслоу А.** Дальние пределы человеческой психики / пер. с англ. А. М. Татлыбаевой; науч. ред., вступ. статья и коммент. Н. Н. Акулиной. СПб.: Евразия, 1999. 432 с.
3. **Стрижакова Е. Н.** Эмоциональный капитал: понятие, оценка и использование // Менеджмент в России и за рубежом. 2017. № 2. С. 48–53. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28939468>
4. **Кандинский В. В.** О духовном в искусстве. М.: Архимед, 1992. 220 с.
5. **Баркова О. И., Власов В. А., Тамаровская А. А.** Постановка проблемы воспитания визуальной культуры // Философия образования. 2019. Т. 19, № 4. С. 53–66. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41596045>

6. **Аверченко Л. К.** Эмоциональный интеллект как управленческая компетенция // *Философия образования*. 2012. № 6 (45). С. 244–250. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18152714>
7. **Shevlin H.** Rethinking creative intelligence: comparative psychology and the concept of creativity // *European journal for philosophy of science*. 2021. № 11 (1). P. 15–21. DOI: 10.1007/s13194-020-00323-8
8. **Яковлева И. В.** Современное образование и формирование творческой индивидуальности // *Философия образования*. 2009. № 2 (27). С. 155–162. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12787379>
9. **Шенцева Е. А.** Феномен художественной активности человека в сетевом обществе (мотив перехода к новой эпистемологии) // *Философия образования*. 2010. № 3 (32). С. 42–49. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15218395>
10. **Автайкина Н. П.** Актуализация культурологического феномена цвета в русской культуре рубежа XIX–XX вв. и ее выражение в художественном образовании // *Философия образования*. 2007. Специальный выпуск 1. С. 202–205.
11. **Полянкина С. Ю.** Аксиологические противоречия между концептуальными метафорами современного образования и общества // *Философия образования*. 2019. Т. 19, № 1. С. 3–11. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37279149>
12. **Красильников М. Г.** Искусство и его отношение к реальности: философско-образовательный аспект // *Философия образования*. 2007. Специальный выпуск 1. С. 206–210.
13. **Taylor S. A.** Practitioner Concept of Contemporary Creativity // *Social Psychology Quarterly*. 2019. № 82 (4). P. 453–472. DOI: 10.1177/0190272519882400
14. **Мыськова Н. И.** Повышение квалификации учителей по развитию художественно-творческих способностей младших школьников // *Философия образования*. 2006. Специальный выпуск 2. С. 216–221.
15. **Быкова Е. А.** Пейзажная живопись и развитие чувственного восприятия младших школьников // *Философия образования*. 2007. № 4 (21). С. 163–168.
16. **Беляев А. В., Шаляпин О. В.** Процесс формирования целостного восприятия в академической живописи // *Философия образования*. 2020. Т. 20, № 4. С. 153–167. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44534051>
17. **Андреев А. Л.** Художественный образ и гносеологическая специфика искусства. Методологические аспекты проблемы: монография. М.: Наука, 1981. 192 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26704134>
18. **Ильенков Э. В.** Об эстетической природе фантазии: монография. М.: Либроком, 2011. 128 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20063757>
19. **Воронин С. Н.** Китайская пейзажная живопись как средство самосовершенствования личности // *Философия образования*. 2007. Специальный выпуск 1. С. 144–149.
20. **Ковалевский Я. В.** Пространство китайской пейзажной живописи как фактор воспитания гармоничной личности // *Философия образования*. 2007. Специальный выпуск 1. С. 140–144.
21. **Menninghaus W., Wagner V., Wassiliwizky E., Schindler I., Hanich J., Jacobsen T., Koelsch S.** What are aesthetic emotions? *Psychological Review*. 2019. № 126 (2). P. 171–195. DOI: <https://doi.org/10.1037/rev0000135>
22. **Schindler I., Hosoya G., Menninghaus W., Beermann U., Wagner V., Eid M., Scherer K. R.** Measuring aesthetic emotions: A review of the literature and a new assessment tool. *PloS ONE*. 2017. № 12 (6). P. 154–169 DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0178899>
23. **Hosoya G., Schindler I., Beermann U., Wagner V., Menninghaus W., Eid M., Scherer K. R.** Mapping the conceptual domain of aesthetic emotion terms: A pile-sort study. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. 2017. № 11 (4). P. 457–473. DOI: <https://doi.org/10.1037/aca0000123>

24. Иконников А. И., Денисов С. Ф. Развитие творческих способностей у студентов в процессе создания художественной композиции // Философия образования. 2012. № 6. С. 185–192. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18152703>
25. Крокинская О. К. Образование постиндустриальной эпохи: настройка на индивида и интеллект // Высшее образование в России. 2019. Т. 28, № 7. С. 29–42. DOI: 10.31992/0869-3617-2019-28-7-29-42

REFERENCES

1. Yakovleva I. V. *Axiology of education and problems of studying modern man: monograph*. Novosibirsk: Publishing house of NGPU, 2018, 183 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35391907> (In Russian)
2. Maslow A. *The far limits of the human psyche*. Transl. by English A. M. Tatlybayeva. Teach, ed., intro. article and comment by N. N. Akulina. St. Petersburg: Evrasia Publ., 1999, 432 p. (In Russian)
3. Strizhakova E. N. Emotional capital: concept, evaluation and use. *Management in Russia and Abroad*, 2017, no. 2, pp. 48–53. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28939468> (In Russian)
4. Kandinsky V. V. *About the spiritual in art*. Moscow: Archimedes Publ., 1992, 220 p. (In Russian)
5. Barkova O. I., Vlasov V. A., Tamarovskaya A. A. Statement of the problem of education of visual culture. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 4, pp. 53–66. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41596045> (In Russian)
6. Averchenko L. K. Emotional intelligence as a managerial competence. *Philosophy of Education*, 2012, no. 6 (45), pp. 244–250. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18152714> (In Russian)
7. Shevlin H. Rethinking creative intelligence: comparative psychology and the concept of creativity. *European Journal for Philosophy of Science*, 2021, no. 11 (1), pp. 15–21. DOI: 10.1007/s13194-020-00323-8
8. Yakovleva I. V. Modern education and the formation of creative individuality. *Philosophy of Education*, 2009, no. 2 (27), pp. 155–162. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12787379> (In Russian)
9. Shentseva E. A. Phenomenon of artistic activity of a person in a network society (motive of transition to a new epistemology). *Philosophy of Education*, 2010, no. 3 (32), pp. 42–49. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15218395> (In Russian)
10. Avtaykina N. P. Actualization of the cultural phenomenon of color in Russian culture of the turn of the XIX–XX centuries and its expression in art education. *Philosophy of Education*, 2007, Special issue 1, pp. 202–205. (In Russian)
11. Polyankina S. Y. Axiological contradictions between conceptual metaphors of modern education and society. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 1, pp. 3–11. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37279149> (In Russian)
12. Krasilnikov M. G. Art and its relation to reality: philosophical and educational aspect. *Philosophy of Education*, 2007, Special Issue 1, pp. 206–210. (In Russian)
13. Taylor S. A. Practitioner Concept of Contemporary Creativity. *Social Psychology Quarterly*, 2019, no. 82 (4), pp. 453–472. DOI: 10.1177/0190272519882400
14. Myskova N. I. Professional development of teachers for the development of artistic and creative abilities of younger schoolchildren. *Philosophy of Education*, 2006, Special issue 2, pp. 216–221. (In Russian)
15. Bykova E. A. Landscape painting and the development of sensory perception of younger schoolchildren. *Philosophy of Education*, 2007, no. 4 (21), pp. 163–168. (In Russian)
16. Belyaev A. V., Chaliapin O. V. The process of formation of holistic perception in academic painting. *Philosophy of Education*, 2020, vol. 20, no. 4, pp. 153–167. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44534051> (In Russian)

17. Andreev A. L. *Artistic image and epistemological specificity of art. Methodological aspects of the problem*: a monograph. Moscow: Nauka Publ., 1981, 192 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26704134> (In Russian)
18. Ilyenkov E. V. *On the aesthetic nature of fantasy*: monograph. Moscow: Librocom Publ., 2011, 128 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20063757> (In Russian)
19. Voronin S. N. Chinese landscape painting as a means of self-improvement of personality. *Philosophy of Education*, 2007, Special Issue 1, pp. 144–149. (In Russian)
20. Kovalevsky Ya. V. The space of Chinese landscape painting as a factor in the upbringing of a harmonious personality. *Philosophy of Education*, 2007, Special Issue 1, pp. 140–144. (In Russian)
21. Menninghaus W., Wagner V., Wassiliwizky E., Schindler I., Hanich J., Jacobsen T., Koelsch S. What are aesthetic emotions? *Psychological Review*. 2019, no. 126 (2), pp. 171–195. DOI: <https://doi.org/10.1037/rev0000135>
22. Schindler I., Hosoya G., Menninghaus W., Beermann U., Wagner V., Eid M., Scherer K. R. Measuring aesthetic emotions: A review of the literature and a new assessment tool. *PLoS ONE*. 2017, no. 12 (6), pp. 154–169 DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0178899>
23. Hosoya G., Schindler I., Beermann U., Wagner V., Menninghaus W., Eid M., & Scherer K. R. Mapping the conceptual domain of aesthetic emotion terms: A pile-sort study. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. 2017, 11 (4), pp. 457–473. DOI: <https://doi.org/10.1037/aca0000123>
24. Ikonnikov A. I., Denisov S. F. The development of creative abilities among students in the process of creating an artistic composition. *Philosophy of Education*, 2012, no. 6, pp. 185–192. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18152703> (In Russian)
25. Krokinskaya O. K. Education of the post-industrial era: attunement to the individual and intelligence. *Higher Education in Russia*, 2019, vol. 28, no. 7, pp. 29–42. DOI: 10.31992/0869-3617-2019-28-7-29-42 (In Russian)

Информация об авторах

И. В. Яковлева, кандидат философских наук, доцент, научный сотрудник Научного центра Российской академии образования, Новосибирский государственный педагогический университет (630126, Новосибирск, Виллюйская, 28).

И. А. Кучинская, воспитатель детского сада № 45 (630059, Новосибирск, ул. Узорная, 15).

Information about the authors

Irina V. Yakovleva, Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Researcher at the Scientific Center of the Russian Academy of Education, Novosibirsk State Pedagogical University (630126, Novosibirsk, Vilyuiskaya str., 28).

Irina A. Kuchinskaya, teacher of kindergarten No. 45 (630059, Novosibirsk, Uzornaya str., 15).

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку статьи к публикации.

Authors' contribution. All authors have made an equivalent contribution to the preparation of the article for publication.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare that there is no conflict of interest.

Поступила: 17.12.2021

Received: December 17, 2021

Одобрена после рецензирования: 11.01.2021

Approved after review: January 11, 2022

Принята к публикации: 14.02.2022

Accepted for publication: February 14, 2022