

И. А. Лескова

СПОСОБЫ ГУМАНИТАРНОЙ РЕКОНСТРУКЦИИ СОДЕРЖАНИЯ ДИСЦИПЛИН ИСТОРИКО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО ЦИКЛА

Работа представлена кафедрой педагогики

Волгоградского государственного педагогического университета им. Серафимовича.

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор В. В. Сериков

В статье обосновывается необходимость реконструкции содержания историко-художественных дисциплин, являющихся составной частью процесса подготовки специалистов сферы художественного образования, а также излагаются некоторые аспекты моделирования предметного содержания как нового подхода к образовательному процессу, способствующего формированию у обучающихся целостного образа мира и холического мышления.

Ключевые слова: моделирование, семантические фокусы, нелинейное мышление, контекстуализация знаний.

The article proves the importance of reconstructing the contents of historical and artistic disciplines which are a part of the process of specialists' training in the sphere of art education. The author also states some aspects of discipline modeling as a new approach to the educational process, which promotes formation of students' integral image of the world and whole thinking.

Key words: modeling, semantic focuses, non-linear thinking, contextualisation of knowledge.

Представления о будущем определяют настоящее и корректируют понимание прошлого. Вопрос о связи времен, обретая ту или иную форму, красной нитью проходит через историю духовного развития человечества, трансформировавшись в настоящий момент в вопрос о коэволюции различных природных систем, включая человека. Речь идет уже не только о связи времен, важным становится понимание взаимовлияния и взаимозависимости всего существующего, характеризующее холическое видение мира, воспитание которого у современного человека стало одной из основных внутренних установок социального развития. Эта установка является одним из факторов, определивших необходимость обновления содержания образования и разработку новых подходов, способных расширить коридор интеллектуальных возможностей современного человека. В качестве нового подхода к образовательному процессу можно предложить моделирование предметного содержания учебных дисциплин. В статье пойдет речь об эффективности «мягкого моделирования» [1, с. 58] предметного содержания гуманитарных дисциплин, способствующего формированию у обучающихся целостного образа мира.

В настоящий момент значительный массив дидактических исследований направлен на разработку эффективных способов изучения семантического поля гуманитарных предметов. В них вопрос о том, как изучать, превалирует над проблемой, что подлежит изучению, каково

содержание того смыслового опыта, который составляет гуманитарный компонент учебной дисциплины. Как показывают исследования (С. В. Белова, В. И. Данильчук, Т. Е. Исаева), гуманитарная эффективность образовательного процесса во многом зависит от организации знаний и способов их усвоения. Именно структура содержательно-процессуальной композиции предмета во многом определяет спектр интеллектуальных возможностей, подлежащих развитию у обучающихся, и диапазон их действия.

С этой точки зрения, большой интерес представляют исследования Б. Н. Пойзнера, касающиеся нелинейной динамики содержания учебника. Он предлагает рассматривать учебный текст как репликатор, т. е. как единицу самовоспроизводящейся информации [4, с. 24]. С этих позиций содержание представляет собой нелинейно-динамическое описание различных явлений, предлагаемых для изучения. Особую роль такой подход играет при изучении гуманитарных текстов, которые актуализируют субъективную реальность обучающегося.

Учебный текст такого рода ставит обучающегося в ситуацию актуализации у него нелинейного мышления, владение которым для современного человека является насущно необходимым. Оно позволяет обрести умение контекстуализировать знания и дает возможность видеть проблему в контексте другой более глобальной проблемы. Французский ученый, глава Центра трансдисциплинарных ис-

следований Э. Моран в своей книге «Хорошо устроенная голова. Переосмыслить реформу – реформировать мышление» указывает на необходимость внедрения в систему образования всех уровней принципов сложного, нелинейного мышления. Он отмечает: «Познание мира как мира целостного становится одновременно интеллектуальной и жизненной необходимостью... Познание изолированных информационных сведений недостаточно. Надо располагать эти сведения в контексте, в котором они только и обретают смысл» [3, с. 13].

Вопрос о формировании у обучающихся нелинейного типа мышления и умения контекстуализировать знания в процессе обучения напрямую связан со структурой гуманитарного содержания учебной дисциплины. Несовершенство традиционной организации семантического поля, предназначенного для изучения, заключается, на наш взгляд, в первую очередь в том, что в основу положена когнитивная линейная схема реальности, формирующая у обучающегося замкнутую систему мышления и лишаящая его свободы выбора и творчества. Это обусловлено рядом причин, порожденных особенностями знаниево-просветительской парадигмы, в лоне которой сформировано предметное содержание. Выделим две причины:

1. Компоненты семантического объема получены редуционистским путем и не содержат в себе свойства целого, которое с точки зрения холизма всегда больше своих частей, т. е. содержание как целое представляет собой качественно иное образование. В результате исключения из него оперативных элементов, являющихся носителями свойств, характеризующих целое, получается предметное содержание, представляющее собой простую сумму изолированных информационных сведений. Потому прохождение материала

для обучающегося не завершается построением интегральной картины, т. е. при изучении отдельного фрагмента семантического объема обратного движения от частей к целому не происходит, что влечет за собой опасность «зацикленности» сознания обучающегося на единичном. В его памяти после освоения материала остается не целостная картина, способная к смыслопорождению, а мозаика изолированных информационных сведений.

2. Структура предметного содержания такого рода также проста. Это однозначный линейный ряд сведений, последовательность которых соединена причинно-следственной связью. Эта структура стационарна, потому не способна перестраиваться, вступать в кооперативное взаимодействие с процессами, находящимся за пределами семантического поля изучаемой дисциплины. К тому же однозначный линейный ряд информационных сведений обладает застывшей коммуникацией, т. е. имеет единственный контекст. Он не способен инициировать у обучающихся возможные ассоциации параллельных контекстов. Потому становится затруднительным создание в процессе обучения ситуаций, в которых обучающиеся оказываются перед необходимостью контекстуализировать знания, без чего невозможно становление гуманитарного опыта. Без этого невозможно сформировать у них умения видеть одну проблему в контексте другой, более глобальной. В то время как именно это умение является одним из наиболее востребованных качеств современного человека в любой сфере его деятельности.

Предметное содержание любой учебной дисциплины создает свою форму реальности. Попытка формировать семантическое поле личности на основе линейной схемы реальности, т. е. редуционистским путем, мало соответствует ре-

альной действительности и субъективной реальности обучаемого, которые обладают сильной нелинейностью. Потому замкнутая система мышления, адекватная когнитивной линейной схеме предметного содержания, сформированного в рамках знаниево-просветительской парадигмы, мало соответствует как глубинной структуре переработки идей человеческим мозгом, так и внутренним установкам и потребностям гуманитарного сознания современного общества.

С нашей точки зрения, для формирования у обучающихся холического видения мира в первую очередь необходимо сохранить целостность взаимодействия предметного и личностного опыта. Это значит, что порядок смыслонесущих элементов должен сохранять контекстную связь с оперативными элементами, являющимися носителями свойств, присущих целому. Такого рода возможность может дать моделирование предметного содержания учебной дисциплины.

Основой моделирования предметного содержания является выделение *семантических фокусов*. Это могут быть идеи, концепции, способные раскрыть содержание учебной дисциплины как *целое*. С точки зрения синергетики семантические фокусы можно определить как параметры порядка, т. е. переменные величины, которые подчиняют себе другие величины и определяют их значение. Параметры порядка помогают выявить общую архитектонику частного, имеющую резонансную взаимосвязь с архитектурной целого, а также выявить специфику локального явления. Связь параметров порядка с локальными явлениями, интегрированными в целое, нелинейна. Идеи, выступающие в роли семантических фокусов, не детерминируют фрагменты целого, а осуществляют управляющее воздействие, вступая с ними в резонансное взаимодействие. Это значит, что изучае-

мый аспект целого связан с ним не однозначной причинно-следственной связью, а множеством нитей-контекстов, благодаря которым у обучающегося появляется возможность герменевтически прикоснуться к внутренней креативности смысла. Многообразие контекстуальных связей инициирует интерпретационную неоднозначность, т. е. активизирует процесс смыслопорождения.

Таким образом, моделируя предметное содержание путем выделения небольшого числа характеристик – семантических фокусов, мы имеем возможность представить обучающемуся это содержание как целостную картину, способную, подобно картине мира, стать основой для интерпретации множества частных явлений. Другое важное свойство семантических фокусов заключается в том, что они являются динамическими характеристиками, следовательно, позволяют описать частное явление не просто с точки зрения целого, а с позиций развивающегося целого. Параметры порядка предопределяют многослойность изложения содержания, потому что нити-контексты связывают изучаемое явление не только с конкретным промежутком времени, но и с ушедшими в прошлое эпохами и с возможным будущим.

Потому можно говорить о том, что семантические фокусы, являясь динамическими характеристиками целого, дают возможность подключить к контексту культурно-историческое измерение, что влечет за собой отказ от застывшей коммуникации, т. е. единственности контекста. Изучаемое явление получает возможность обрести не только интерпретационную неоднозначность, но и (что очень важно для достижения гуманитарной эффективности) быть представленным как интерпретационный сюжет.

В качестве примера возьмем универсальное понятие, способное, на наш взгляд,

стать одним из семантических фокусов предметного содержания как гуманитарных, так и естественнонаучных учебных дисциплин. Мы имеем в виду понятие «природа». Его семантическая емкость, многогранность и внутренняя креативность достаточны для того, чтобы выполнять функцию одного из параметров порядка целостного состояния общечеловеческой культуры. Управляющее резонансное воздействие понятия «природа» позволяет определить не только особенности процесса изменения представлений человека о среде своего обитания, но и выявить специфику понимания им границ своих возможностей, спектр моделей поведения, соответствующих этим возможностям, и пр. Резонируя с различными сегментами культурной жизни общества, оно определяет особенности его структуры и специфики.

Небольшой фрагмент динамично изменяющегося содержания этого понятия. В XV в. происходит разрушение библейской натурфилософии. «Ликвидируются многообразные измерения мира, свойственные средневековому сознанию. Все многообразие переводится в горизонтальную плоскость. Понятия “верха” и “низа” (небесного и земного) становятся несущественными. Мир был сведен к поверхности природы, которую стали понимать уже не как замкнутый и упорядоченный Космос, но как никем не изведенная стихия, не упорядоченная человеком и его сознанием природная среда. Базовой моделью движения в такой среде становится “скольжение по поверхности”» [2, с. 36]. Причем имеется в виду не только телесное перемещение в эмпирически воспринимаемой реальности природы, но и движение мысли в духовном пространстве, т. е. можно сказать, что «скольжение по поверхности» – это базовая инвариантная модель, модификации которой определены сферой приложения. Она упорядочи-

вала мировосприятие, являясь одним из структурообразующих компонентов интеллектуальной деятельности в культуре Нового времени, одновременно характеризуя ее целостное состояние. Приведем несколько примеров возможностей резонансного воздействия вышеупомянутой модели мышления в области науки и искусства.

В науке этой эпохи мы видим, как исследования различных аспектов природы привели к накоплению множества фактов, упорядоченных разнообразными теориями, объясняющими ее жизнь. Но локальность этих объяснений была предопределена потенциалом базовой модели движения мысли, т. е. «скольжением по поверхности», которая дает возможность видеть только часть, фрагмент всеобщего, вычлняя его из общей системы связей. Схожим образом структурирует эта модель художественную ткань эпохи. Например, реформа Караваджо в живописи сводится к превращению им отдельного натурального мотива в законченную картину, т. е. он обособляет его, представляя в сильном приближении к зрителю. Резко выделив объект из общей целостной картины мира, Караваджо тем самым фактически демонстрирует продукт нового, относительно эпохи Возрождения и Средневековья, движения мысли, которое выше было обозначено как «скольжение по поверхности». Можно привести целый ряд примеров такого рода: появление жанровой системы – портрет, пейзаж, натюрморт, исторический, бытовой жанр, каждый из которых имеет свои подразделения, также исходит из установки локального видения мира. Возникновение стилевых систем в европейском искусстве Нового времени, способных охватить и осмыслить лишь фрагменты духовной сферы деятельности человека, также связано с вышеупомянутой моделью. Например, барокко ориентируется на чувст-

венную сферу, с присущей ей изменчивостью, классицизм стремится обрести разумный порядок внутри любого процесса жизни. Все последующие стилевые образования также фокусировали свое внимание на той или иной локальной области духовной жизни человека. Рококо сосредоточилось на нюансах его чувственных состояний, романтизм – на внутреннем мире конкретной личности, открыв его для искусства как самостоятельную ценность, и т. д.

Ряд примеров можно множить многократно. Предоставляя обучающимся возможность выявить их резонансную взаимосвязь с понятием «природа» как одним из параметров порядка целостного состояния эпохи, мы преодолеваем информационную изолированность этих сведений, трансформируя их в интерпретационный сюжет.

Таким образом, моделируя предметное содержание учебных дисциплин, мы имеем возможность сохранить целостность содержания, тем самым предоставляя студенту возможность видеть целое прежде составляющих его частей, формируя ситуацию, в которой каждая из

частей будет осваиваться им не локально, а в контексте целого. Такое положение вещей не располагает к «заикленности» сознания обучающегося на единичном. Оно способствует развитию умения располагать сведения в контексте.

Предметное содержание, смоделированное путем выделения параметров порядка, изначально вводит обучающихся в ситуацию отсутствия готового знания. Интеллектуальный продукт – знание о локальном явлении в его взаимосвязи с контекстом целого – ему необходимо сформировать самостоятельно. Это предполагает реактивацию исходных смыслов и очевидностей и их трансформацию в семантически связанное единство. Опираясь в процессе изучения предметного содержания динамическими характеристиками целого, выявляя их управляющее воздействие, обучающийся имеет возможность сформировать холическое видение мира, получить опыт нелинейного ассоциативно-метафорического мышления, являющегося составляющей художественно-творческого мышления, доминантного для большинства гуманитарных специальностей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Буданов В. Г. От диаграмм Фейнмана к грамматикам Хомского: о единстве событийного языка в науке и культуре // *Философия науки*. Вып. 5: *Философия науки в поисках новых путей*. М., 1999. С. 58–70.
2. Касавин И. Т. Предтечи научной революции. Врачи, печатники, моряки // *Философия науки*. Вып. 5: *Философия науки в поисках новых путей*. М., 1999. С. 18–41.
3. Моран Э. Хорошо устроенная голова. Переосмыслить реформу – реформировать мышление. М., 1999. С. 155.
4. Пойзнер Б. Н. Эскиз нелинейной динамики учебника // *Изв. вузов – Прикладная нелинейная динамика*. 1997. Т. 5. № 4. С. 18–33.