

КОНСТРУИРОВАНИЕ ПОЛИДИСКУРСИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА КАК ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Титовец Т.Е., г. Минск

В условиях перехода к информационному обществу и кризиса классической рациональности стала глубже осознаваться зависимость развития науки от раскрытия исторических, социальных и культурных обстоятельств научного письма, а также зависимость развития общества и человека в целом от взаимодействия в человеческом сознании различных схем интерпретации бытия: научных, религиозных, художественных и т.д. Система таких взаимосвязей отражается в понятии дискурса, введение которого не могло не повлиять на представления о целях образовательного процесса.

Так до признания идеи равноценности различных дискурсов в духовном становлении человека, в системах образования преобладающим и почти единственным дискурсом был научный и все качества дееспособного гражданина, профессионала, которые вкладывались в задачи образования, фактически формировались преимущественно посредством закладывания у него научной картины мира, т.е. рационального или научного дискурса. Издержками такого образования является слабое внимание к практикам самопознания и опыту самосозидания личности, игнорирование потенциала других, нерациональных форм познания, сведение профессионального образования к подготовке человека к профессиональной деятельности и отсутствие духовных практик его приобщения к осуществлению непрофессиональных ролей его многофункционального бытия.

Расщепленность художественного и теоретического мышления существенно ограничивает возможности познания человека и его способности преобразовывать действительность. Такая расщепленность является одним из барьеров профессионального становления человека, его научная картина мира не выходит на необходимый уровень интеграции с образами искусства и другими формами существования дискурса, участвующими в креативном акте. Синкретический характер познания, обогащенный художественным воспроизведением объекта, позволил бы личности лучше проявить свою индивидуальную одаренность, успешнее воздействовать на действительность.

Альтернативой организации образовательного процесса, построенного на одном дискурсе, выступает полидискурсивность –

КОНСТРУИРОВАНИЕ ПОЛИДИСКУРСИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА КАК ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Титовец Т.Е., г. Минск

В условиях перехода к информационному обществу и кризиса классической рациональности стала глубже осознаваться зависимость развития науки от раскрытия исторических, социальных и культурных обстоятельств научного письма, а также зависимость развития общества и человека в целом от взаимодействия в человеческом сознании различных схем интерпретации бытия: научных, религиозных, художественных и т.д. Система таких взаимосвязей отражается в понятии дискурса, введение которого не могло не повлиять на представления о целях образовательного процесса.

Так до признания идеи равноценности различных дискурсов в духовном становлении человека, в системах образования преобладающим и почти единственным дискурсом был научный и все качества дееспособного гражданина, профессионала, которые вкладывались в задачи образования, фактически формировались преимущественно посредством закладывания у него научной картины мира, т.е. рационального или научного дискурса. Издержками такого образования является слабое внимание к практикам самопознания и опыту самосозидания личности, игнорирование потенциала других, нерациональных форм познания, сведение профессионального образования к подготовке человека к профессиональной деятельности и отсутствие духовных практик его приобщения к осуществлению непрофессиональных ролей его многофункционального бытия.

Расщепленность художественного и теоретического мышления существенно ограничивает возможности познания человека и его способности преобразовывать действительность. Такая расщепленность является одним из барьеров профессионального становления человека, его научная картина мира не выходит на необходимый уровень интеграции с образами искусства и другими формами существования дискурса, участвующими в креативном акте. Синкретический характер познания, обогащенный художественным воспроизведением объекта, позволил бы личности лучше проявить свою индивидуальную одаренность, успешнее воздействовать на действительность.

Альтернативой организации образовательного процесса, построенного на одном дискурсе, выступает полидискурсивность –

гетерогенная цельность дискурсов науки (когнитивная образовательная ситуация), коммуникаций, профессиональной деятельности (прагматическая образовательная ситуация), права, искусства и т.д. Наличие противоречия между необходимостью овладения различными дискурсами для творческой самореализации личности и отсутствием опыта приобщения субъекта к различным видам дискурса в образовательном процессе делает актуальной разработку теоретико-методологических основ конструирования полидискурсивного образовательного пространства. И, поскольку своеобразной генетической матрицей всех образовательных процессов является образование педагогическое, оно в первую очередь подлежит процессу реформирования в сторону усиления полидискурсивности его содержания.

Основные представления о сущности и целях конструирования полидискурсивного образовательного пространства содержатся в философии Поля Рикера, Мишеля Фуко. Как утверждают эти мыслители, подобно тому, как человек, знающий много языков, обладает качественно иной моделью коммуникации и познания – он в большей степени полагается на себя как субъекта и лучше осознает особенности картины мира других народов, – человек, владеющий несколькими дискурсами, способен лучше овладеть дисциплинарной и другими формами знания, общаться с людьми и регулировать свою деятельность, т.е. обладает новой моделью интеллигентности – системой отношений к миру и себе.

Некоторые из философских идей о полидискурсивном образовательном пространстве находят отражение в принципах отбора и структурирования содержания профессионального образования как в нашей стране, так и за рубежом. Основные из них – принцип целостности профессиональной подготовки студента и принцип двойного вхождения базисных компонентов в систему. Оба принципа реализуются в процессе междисциплинарных связей, которые исследуются российскими исследователями и зарубежными учеными.

Однако в реальной практике конструирования полидискурсивного образовательного пространства можно отметить следующие недостатки:

- интеграция различных дискурсов остается средством усвоения уже взятых в готовом виде междисциплинарных понятий, идей и концепций, что притупляет, а не раскрывает заложенную в творческой природе человека способность *самостоятельно*

восстанавливать сущностные, глубинные взаимосвязи между процессами и явлениями окружающего мира, объединять их в целое;

- модель полидискурсивности зачастую сводится к синтезу или поиску междисциплинарных связей между двумя дисциплинами, что обедняет интегративный потенциал образовательного процесса;

- в существующих подходах различные виды дискурса зачастую присутствуют бок о бок, не интегрируясь (каждый дискурс отвечает за свое проблемное поле). Истинная же их интеграция в полидискурсивное образовательное пространство означает демонстрацию не разных, а одного и того же феномена через призму различных дискурсов.

Основная дидактическую ценность интеграции художественного дискурса с научным и прагматико-коммуникативным заключается в развитии проектного мышления у будущего специалиста. В профессиональном мышлении системность соединяется с образностью, образуя нерасчленимое единство, так как образное мышление позволяет увидеть в воображении конечную цель – проектный образ – создаваемой системы, а системное – качества целостности в ней. Как неоднократно отмечается в научной литературе, проблема состоит не в том, чтобы эти обе способности оказались в полнейшем равновесии (что, возможно, встречается в природе человека, но крайне редко), а в непротиворечивом совмещении двух разнородных начал, когда ни одно не стремится подавить другое. Для результативности проектирования одинаково непродуктивны эмоциональное художественное видение, неподконтрольное рациональному анализу, и логоцентризм системотехнического подхода.

Перспективы синтеза двух практически полярных типов мышления (образного и системного) состоит в том, чтобы закрепить идею консенсуса элементов системы эстетическим чувством гармонии (равновесия в композиции), когда степень согласованности работы частей (и снятие конфликта между противоположностями) оценивается визуальными средствами – кругами Эйлера (где площадь пересечения соответствует критериям эстетической красоты), построением геометрической фигуры (степень симметрии которой соответствует степени участия в целеполагании каждой из частей) и т.д. Образ волны, участвующей в оценке резонансных явлений системы, пропорция золотого сечения, позволяющая оценить оптимальное соотношение маргинальных и основных тенденций в системе, идея комплементарности цветового спектра как прообраза эффекта гетерозиса (взаимоусиления друг друга при совместном

существовании), а также ряд художественных образов триединства (снятие конфликта между двумя через соединение с третьим), целостности, встречаемых и в природе и в человеческой культуре могут значительно облегчить анализ создаваемой системы с позиции синергетических принципов.

Понимание специалистом этих и других образов-метафор системных принципов обеспечивает ему преимущества а проектировании, поскольку такие образы, во-первых, эмоционально окрашены, а значит, облегчают способность мобилизовать свои силы и концентрироваться на решении сложной проблемы, и, во-вторых, одномоментны, целостны, т.е. воспроизводятся целиком, а не пошагово, как это происходит при воспроизведении из памяти цепочки объяснения, представленной в учебной литературе. Способность же сразу, одномоментно увидеть всю систему или процесс целиком и составляет природу инсайта – феномена озарения, характерного для творческого процесса. Иными словами, выпускник, обладающий образным мышлением и способный его применять в единстве с системным, достигает более высокого уровня проектной культуры.

Одной из перспектив дальнейшего решения данной проблемы является разработка научных основ организации образовательного процесса, при котором идеи искусства подтверждают научные выводы, а последние уточняют сущность философских или религиозных установок.

Г. Риккерт, противопоставляя жизнь и искусство, считает эстетическое чувство важнейшим атрибутом существования человека и подчеркивает их диалектическую взаимосвязь: «Жизнь существует только тогда, когда вне ее есть что-то иное, большее, чем жизнь; и наоборот, только тогда есть большее, чем жизнь, когда рядом с этим остается неприкосновенной в своей самобытности простая жизнь». Наверное, поэтому произошел переход от прагматического к эстетическому способу освоения мира – чтобы придать смысл человеческому существованию. К наполнению смыслом нашего бытия более остальных стремится такая наука как культурная антропология, так как она делает этот смысл объектом своего изучения. В искусстве этот поиск совершался уже давно. Почему бы не соединить воедино накопленный опыт научного и художественного познания и не позволить студенту открывать в этом синтезе новые тайны человеческой сущности и законов мироздания?