

ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ

УДК 378.14.147(043.3)

*В.И. Анисимов, Т.Н. Чечко***ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕЛОСТНЫХ ЗНАНИЙ И ПРЕДСТАВЛЕНИЙ
СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ О СТИЛЕ ИЗУЧАЕМОЙ
ИСТОРИКО-ЛИТЕРАТУРНОЙ ЭПОХИ**

Современная дидактика требует включать в состав содержания специального образования основополагающие знания, которые обладают большим методологическим, образовательным и развивающим потенциалом, вооружают комплексным подходом к решению тех или иных профессиональных проблем, формируют способность мыслить системно, целостно. Вот почему задача интеграции (генерализации, укрупнения) структурных единиц содержания образования сегодня расценивается педагогами в качестве одной из приоритетных [1, 233]. Различные способы системной организации учебного материала, обеспечивающие целостность знаний и представлений обучающихся, получили освещение в трудах психологов П.Я. Гальперина, Е.Н. Кабановой-Меллер, А.Н. Леонтьева, Н.А. Менжинской, дидактов М.А. Данилова, Ю.К. Бабанского, В.В. Краевского, Л.Я. Зориной, Т.А. Ильиной, Б.И. Коротяева, И.Я. Лернера, П.И. Пидкасистого, М.Н. Скаткина, А.М. Сохор, методистов А.И. Бугаева, П.А. Знаменского, В.Г. Разумовского, Е.В. Савелова, А.В. Усовой и мн. др. Эти вопросы не раз выдвигались при исследовании проблем теории содержания школьного и вузовского учебника [2], [3], [4].

Вместе с тем анализ теории и практики современного высшего педагогического образования показывает, что проблема формирования целостных знаний и представлений у будущих учителей по многим аспектам их профессиональной подготовки еще далека от своего разрешения. Например, даже новейшие учебники и учебные пособия, предназначенные для студентов-филологов, по таким дисциплинам, как теория и история русской литературы, слабо ориентированы на упорядочивание, уплотнение учебного материала вокруг наиболее существенных связей между литературой и смежными областями художественного творчества [5], [6], [7], [8], [9]. К тому же авторы отдают явное предпочтение многостороннему и разноуровневому анализу литературно-художественных явлений и фактов перед синтезом художественно-эстетических понятий и теорий. В результате объем осваиваемых исторических сведений и теоретических понятий об искусстве слова будущими педагогами оказывается неполным. Сама же литературавольно или невольно изолируется от метасистемы искусства, а не предстает как ее органическая часть.

Как преодолеть тормозящее воздействие дифференциации специальных знаний, затрудняющих, как в данном случае, формирование у обучающихся целостной эстетической культуры, целостных представлений о «художественной картине мира» (по типу единой научной картины мира)?

Современные дидакты (Г.А. Балл, Ю.К. Бабанский, Л.Я. Зорина, В.И. Загвязинский, И.Я. Лернер, Б.Г. Ананьев, В.В. Давыдов, Ш.И. Ганелин, М.Н. Скаткин и др.) в качестве интеграторов (или структурообразующих стержней) учебных знаний все чаще предлагают использовать ведущие (генеральные, фундаментальные) научные идеи и понятия [10, 156]. В зависимости от степени и характера их обобщенности «интеграция знаний» может приводить либо а) к объединению отдельной части знания внутри самой себя безотносительно к остальному знанию; либо б) к объединению знаний внутри какой-нибудь одной, достаточно локализованной научно-предметной сферы; либо, наконец, в) к объединению этих отдельных научно-предметных областей знания в метасистемы знаний (в пределе – объединение со всем знанием) [11, 354].

Задача статьи – раскрыть дидактический потенциал объединения учебных знаний студентов-филологов в систему путем установления существенных связей между литературой и смежными видами искусства на основе понятия «стиль эпохи». Речь в данном случае будет идти о стиле монументального историзма, господствовавшем в эпоху Киевской Руси (XI–XIII вв.).

В трактовке академика Д.С. Лихачева стиль монументального историзма в истории древнерусской литературы и искусства представляет собой целую «эстетическую формацию», которую отличает особенно светлый и радостный взгляд на мир [12, 40]. Минуя рабовладельческий строй, Древняя Русь к XI веку проделывает стремительный путь от родового

общества и язычества к христианской культуре. Первые русские книги, появившиеся, кстати, раньше, чем в Англии, Франции и Германии, полны восторга перед мудростью мироустройства, их переполняет ощущение «значительности человека и человечества в окружающем его мире» [12, 70]. Авторы предлагают читателям «подивиться» человеком, «почудиться» его мудрости. В «Поучении Владимира Мономаха» читаем: «Что такое человек, если подумать! Велик ты, Господи, и чудны твои дела! Разум человеческий не может понять чудеса твои. И снова скажем: велик ты, Господи, и чудны дела твои, и благословенно и славно имя твоё вечно по всей земле! Поэтому кто не восхвалит и не прославит мощь твою, твои великие чудеса и блага, устроенные на этом свете: как небо устроено; как солнце или как луна, или как звёзды, и тьма и свет? И земля на водах положена твоей волей, Господи; звери разнообразные, и птицы и рыбы, украшенные твоей волей, Господи... Удивляемся и этому чуду, как из праха создал ты человека, как разнообразны облики человеческих лиц; если и весь мир собрать, не у всех один облик, но каждый имеет свой облик лица...» [13, 22–23].

Мироощущению человека в литературе и искусстве Киевской Руси (одного из самых больших государств тогдашней Европы) присущ особый, «динамичный монументализм» [12, 71]. Так, в «Слове о полку Игореве» автор непрерывно переходит из одного географического пункта в другой, все время охватывает их своими призывами, обращениями и историческими воспоминаниями:

Комони ржут за Сулою,
Звенит слава в Киеве,
Трубы трубят в Новгороде,
Стоят стяги в Путивле.

«Золотое слово» Святослава Киевского обходит всю Русскую землю по окружности. Ярославна плачет на крепостной стене Путивля, обращаясь к солнцу, ветру, Днепру. Девицы поют на Дунае, а их голоса выются через море до самого Киева. Битва Игоря с половцами увидена как бы с огромной высоты.

В летописях XI–XIII вв. печаль может охватывать города и княжества: после поражения на Калке «бысть плачь и туга в Руси и по всей земли, слышавшим сию беду» (Лавр. лет., под 1223 г.), «и бысть вопль и въздыхание, и печаль по всем градом и по волостем» (Сузд. лет. под тем же годом). При нашествии татар в 1239 г. «тогда же бе пополох зол по всеи земли и сами не ведяху и где хто бежить» (Лавр. лет., под 1239 г.).

Столь же активно осваивают огромные пространства и подчиняют себе окружающий ландшафт и строители древнерусских храмов. «Церкви ставятся как маяки на реках и дорогах, чтобы служить ориентирами в необъятных просторах... Отметить храмом крутой берег реки на изгибе и тем дать как бы маяк для едущих по реке (храм Покрова на Нерли); отметить храмом низкий берег озера при выходе из него реки и тем дать возможность корабельщикам найти этот выход; отметить храмом многочисленные пригорки в равнинной земли, сделать храмы заметными в любую погоду с помощью золотого верха... – все это главные задачи зодчих» [12, 50].

Человек в искусстве Киевской Руси стремительно перемещается не только в географическом пространстве, но и в пространстве историческом, т.е. во времени [12, 72]. Огромный интерес книжники и живописцы испытывают к событиям библейской, всемирной и русской истории. Любое значительное, особенно военное, событие непременно вписывается летописцами в исторический контекст, предстает в ореоле истории: «...и створися велико зло в Русстей земли, якого же зла не было от крещенья над Киевом»: «и бысть победа на вси князи русии, ака же не бывала от начала Русьской земли никогда же». «Историчность монументального стиля соединяется в нем со стремлением утвердить вечность. Вечность не противоречит движению. Это не неподвижность. Библейские события историчны и вечны одновременно. Христианские праздники существуют в данный момент священной истории и одновременно существуют в вечности. История и вечность составляют в средневековье некое диалектическое единство» [12, 56].

В прямом соответствии с монументальностью и историчностью литературы и искусства Киевской Руси находится демонстративная церемониальность и этикетность, эстетически утверждавшая вечное значение происходящего и потому требовавшая торжественности, крупных форм [12, 56–57]. Частью церемониала были частые ораторские выступления князей, постоянное использование слав и плачей («Одни предназначались для встреч князей, для их прославления при вокняжении, другие – для похорон и воспоминаний» [12, 57]), описание важнейших княжеских

дел: войны и охоты и т.д. Импозантность, торжественность, церемониальность стиля монументального историзма (строгая этикетность в выборе ситуаций и словесного выражения, четырехфасадность церквей, обращенных на все стороны города, обращенность иконных изображений к молящимся и т.д.) была неотделима от красоты воина, способного забыть о своих ранах в бою, и красоты его оружия. «Красота воину оружие и кораблю ветрила», – говорится в «Изборнике» 1076 года... В том же Изборнике с оружием сравнивается молитва («велико оружие молитва»), с оружием же сравнивается человеческое тело: «оружье бо наше есть тело, а душа – храбрь» («храбрь» – богатырь) [13, 65]. О красоте оружия воинов неоднократно пишет и Ипатьевская летопись: «блистахуся щити и оружици подобии солнцю».

Итак, привлекая внимание студентов на лекциях и практических занятиях к параллельным стиливым закономерностям литературы, зодчества, живописи и других смежных искусств, мы получаем возможность включить продукты писательского творчества в более емкую, чем закрепленная в ныне действующих учебных программах и учебниках по литературе, систему художественно-эстетических знаний и представлений о художественной картине изучаемой литературной эпохи. Результатом подобной интеграции становится такая структура учебных знаний, которая обеспечивает подчинение частного общему, главному; каждый их структурный элемент свой смысл обретает в рамках целостной образовательной системы как ее необходимая часть. Конкретно-предметные знания поднимаются на более высокий теоретический уровень. Мысль обучающихся начинает двигаться от познания менее общих закономерностей в искусстве к познанию закономерностей более общего порядка. («Не тот умен, кто знает много, но тот, кто знает необходимое, главное» [14, 228]).

Понятия, освоенные не только на уровне их содержания (существенных признаков), но и их объема (совокупности явлений, охватываемых этим понятием), значительно повышают конкурентоспособность учителя как носителя культуры. Такому учителю легче преодолевать «языковые барьеры» между коллегами-предметниками, исключать дублирование в формировании одних и тех же понятий на занятиях по музыке, изобразительному искусству, МХК и т.д. При концентрации внимания на главных, основополагающих началах сумма знаний возрастает гораздо медленнее, чем их масса. К тому же в связке знания усваиваются легче, чем порознь. Более компактная «упаковка» учебного материала в условиях дефицита учебного времени поднимает в глазах студентов значение подобных комплексных, культуроемких знаний и тем самым повышает интерес к их освоению (в соответствии с требованиями современной типовой программы, по которой работают общеобразовательные школы Беларуси, будущий учитель русской литературы должен быть подготовлен к осуществлению многообразных связей своего предмета со смежными видами искусства).

Оперирование системой знаний, почерпнутых из разных предметных областей искусства, включение литературных явлений в новые связи и отношения расширяет художественно-культурный кругозор студентов наиболее экономичным способом, с наименьшими затратами сил и времени. У специальных филологических знаний, вписанных в широкий искусствоведческий контекст, значительно повышается их педагогическая действенность хотя бы потому, что арсенал будущего учителя литературы пополняется выразительными фактами, примерами из жизни смежных искусств, а примеры, как известно, «учат лучше теории». Привлечение наглядных «опор» в виде изобразительно-графических образов облегчает переход от конкретного к абстрактному, от частного к общему и обратно. «Чем богаче и ярче образ, тем полнее понятийное содержание, которое он выражает. С другой стороны, чем более ясно и правильно учащиеся осмысливают и познают понятийное содержание предмета или явления, тем полнее и ярче его образное выражение» [15, 55].

Разработка форм и методов интеграции специальных знаний студентов филологического факультета путем комплексного освещения исторических судеб смежными искусствами находится на начальном этапе. Здесь мы попытались осветить лишь некоторые аспекты этой важной проблемы. Установление смежно-литературных параллелей при изучении таких эпохальных стилей русского и мирового искусства, как барокко, классицизм, романтизм и т.д., позволит на практике реализовать культурологический подход к формированию профессиональной культуры специалиста высшей квалификации, обладающего универсальными знаниями об исторически меняющейся художественной картине мира, а в идеале – целостным мировидением.

Литература

1. Леднев В.С. Содержание образования: Учеб. пособие. – М.: Высш. школа, 1989. – 360 с.
2. Усова А.В. Формирование у школьников научных понятий в процессе обучения. – М.: Педагогика, 1986. – 176 с.

3. Проблемы вузовского учебника: Всесоюзная научно-методическая конференция. Тезисы докладов. – М.: Изд-во МГУ, 1979. – 163 с.
4. Тупальский Н.И. Основные проблемы вузовского учебника. – Мн.: Выш. школа, 1976. – 184 с.
5. Кусков В.В. История древнерусской литературы: Учебник для филолог. спец. вузов. 7-е изд. – М.: Выш. школа, 2002. – 336 с.
6. Древнерусская литература XI–XVII вв.: Уч. пособие для студентов высш. уч. зав. / Под ред. В.И. Коровина. – М.: Владос, 2003. – 448 с.
7. Пиккио Р. История древнерусской литературы. – М.: Кругъ, 2002. – 350 с.
8. Древнерусская литература: тема Запада в XIII–XV вв. Повествовательное творчество. Колл. монография Института мировой литературы. Отв. ред. О.В. Гладкова. – М.: Азбуковик, 2002. – 256 с.
9. Федотов О.И. Основы теории литературы: Уч. пособие для студентов высш. уч. зав. В 2 ч. – М.: Владос, 2003. Ч. 1 – Лит. творчество и лит. произведение. – 272 с. Ч. 2. – Стихосложение и лит. процесс. – 240 с.
10. Белецкий Г.И. В комиссии по литературе // Вопросы литературы. – 1965. – № 5. – С. 156.
11. Самарин Ю.А. Очерки психологии ума. Особенности умственной деятельности школьников. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962. – 504 с.
12. Лихачев Д.С. «Слово о полку Игореве» и культура его времени. – М.: Худ. лит., 1978. – 360 с.
13. Древнерусская литература. Хрестоматия. Сост. А.Л. Жовтис. – М.: Выш. школа, 1966. – 348 с.
14. Каптерев П.Ф. Дидактические очерки. Теория образования. Изд. 2-е, перераб. и расш. – Пг.: Виктория, 1915. – 434 с.
15. Шардаков М.Н. Мышление школьника. – М.: Учпедгиз, 1963. – 255 с.

Summary

Material of the articles can be used by specialists in sphere of constructing and standardization of contents of professional education.

Поступила в редакцию 30.06.04.