

РЕАЛИЗАЦИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «СОЗНАНИЕ» В КУРСЕ ФИЛОСОФИИ

Рассмотрена возможность применения общедидактических принципов, выдвигаемых классической и современной педагогикой в процессе изучения тематического блока «Сознание». Предлагаются методические приемы, реализующие принципы научности, доступности, наглядности, перекодирования, единства конкретного и абстрактного. Затрагиваются проблемы научности изложения данной темы, перспективы решения которых видятся автором в демонстрации возможностей философии работать с экспериментальными результатами естественных наук. Проанализирован ряд психофизиологических экспериментов и описаны способы работы с ними в студенческой аудитории.

Ключевые слова: сознание, дидактика, задача познавательная, дидактические принципы.

В связи с реформами, затронувшими систему высшего образования, существенно трансформируются тематические планы дисциплины «философия». Такая форма обучения, как бакалавриат предполагает сокращенные планы изучения предметов общегуманитарного цикла. Применительно к курсам философии для нефилософских специальностей это связано с минимизацией веса историко-философской составляющей в учебной программе дисциплины. Учитывая небольшой объем часов в курсе философии для бакалавров, преподаватели вынуждены обратиться к изучению обобщенных дидактических блоков, таких как философские проблемы бытия, познания, сознания, общественной жизни, а также отдельных аспектов философии и методологии науки. В свете сказанного назревает перспектива превращения историко-философских рабочих программ в проблемно-философские, в рамках которых особенно актуально требование наукоемкого изложения основных тем – учения о человеке, обществе, сознании, познании.

В статье мы предлагаем ряд общих методических приемов, которые содержат элемент интеллектуального творчества и могут использоваться как применительно к теме «Сознание», так и при освоении других тем курса. Также коснемся возможностей использования экспериментальных данных психологии и физиологии при освещении проблемы целостности сознания.

Дидактика как наука об универсальных законах процесса обучения и принципах его организации акцентирует важность такого этапа педагогической деятельности, как постановка познавательной задачи. Усвоение знаний и вообще вся познавательная деятельность происходят именно путем осознания учащимися познавательной задачи. По мнению Л. В. Занкова, идеальная отправная точка обучения – когда учебная задача ясна для обучаемого и принимается им [1, с. 43].

Именно познавательная задача, на наш взгляд, является в преподавании философии средоточием

педагогических проблем. Здесь можно указать на целый ряд сложностей: начиная с ее формулировки и заканчивая проблематичностью понимания студентами. В данной ситуации изучение темы «Сознание» представляется благодатной почвой, поскольку необходимость понимания устройства собственного сознания студенты вряд ли будут отрицать. При этом возможно использование всего многообразия дидактических принципов: научности и доступности, наглядности, обобщения, сравнения, сознательности и творческой деятельности (в педагогике не выработана единая система классификации дидактических принципов, мы упоминаем здесь выделенные в разное время такими учеными, как Д. Ушинский, Г. Клейн, Л. Занков, М. Данилов). Единственный принцип, представляющийся проблематичным в курсе философии, – это связь обучения с практикой. Однако в плане философского анализа сознания под практикой можно подразумевать достижения медицины, психиатрии, психологии, базирующиеся на определенных философских концепциях.

Сознание – весьма проблематичный объект философских исследований. В связи с рассматриваемой ситуацией хотелось бы процитировать Ж. Деррида: «Открытость уже проходит незамеченной именно как открытость, как прозрачный элемент, обеспечивающий непосредственность перехода к тому, что представляется, будучи очарованы и привязаны им, мы не можем видеть само его *присутствие*, которое, как и следовало ожидать, само не представляется, как не можем мы воспринимать видимость видимого, слышимость слышимого...» [2, с. 387].

Эта фраза Деррида может стать хорошим началом изучения темы «Сознание», поэтому лекцию должен предварять семинар. Такой методический ход – «семинар впереди лекции» – на наш взгляд, является очень эффективным. В силу особенностей мышления и восприятия при работе с интеллектуальной информацией активно работает прин-

цип *сравнения предыдущего с последующим*. Следует помнить, что та информация, которая была добыта студентами самостоятельно, или же идеи, выработанные на уроке совместно с группой и учителем, имеют для аудитории большую ценность по сравнению с информацией, пассивно полученной ими на лекциях. Самостоятельно осмысленные идеи сравниваются с содержанием последующей лекции достаточно активно (педагог может стимулировать это процесс). В этом случае срабатывает «радость узнавания», т. е. установление соответствий между теми данными, которые самостоятельно узнал студент, и тем, что говорит учитель.

Метод работы с цитатами. Приведенную выше цитату Деррида можно предложить для интерпретации студентам, предварительно создав проблемную ситуацию. Педагог ставит задачу следующим образом: необходимо не только добраться до смысла фразы, найти для его иллюстрации конкретные примеры, развить сравнения автора, но и объяснить, какое отношение сказанное имеет к проблеме сознания. Задание представляет трудность, если учесть, что о данной проблеме студенты еще ничего не знают, хотя располагают рабочей дефиницией сознания в самостоятельно составленных словарях или тетради с лекциями.

При работе с предложенной цитатой каждый студент должен пройти путь от понимания сути к перекодированию и затем к сопоставлению смыслового поля цитаты с представлениями его о сознании. Здесь можно говорить об использовании дидактического метода *перекодирования* [3, с. 122–125], который для методики преподавания философии является важнейшим. Причем, перекодирование в курсе философии проявляется как в переводе с языка мыслителя на язык студента (пересказ и объяснение своими словами), так и на «язык» примеров из жизни. Для данной цитаты можно предложить такой пример: мы воспринимаем окрашенность предметов в цвета, но сознательно не видим сами световые волны, преломляющиеся и порождающие эффект полученного цвета.

В связи с вышесказанным хотелось бы обратить внимание на один аспект: со спецификой философского знания связаны своеобразные образовательные «ожидания» студентов, которые не раз высказывали предположения, что у вопросов, которые ставит философия и, в частности, учитель, нет «правильных ответов», а следовательно, нельзя и оценить ответы, которые дают они сами. В определенном смысле это действительно так: в зависимости от философской парадигмы решение одной и той же проблемы будет отличаться. Но с педагогической точки зрения настраивать студентов на относительность правильности ре-

шения какого-либо философского вопроса, изначально амбивалентность мнений крайне нежелательно. Поскольку они зачастую не обладают представлением об обоснованности высказываний, то будут склонны считать вообще любое мнение правильным. Поэтому у этой познавательной задачи в контексте данного философского подхода должен быть только один правильный ответ.

В процитированном отрывке Деррида звучит следующая мысль: само сознание является формой открытости реальности, тем прозрачным элементом, через который мы воспринимаем мир. Оно есть «видимость видимого»: нами, как правило, мыслится и воспринимается мир, но не то, что нам его открывает для мышления и восприятия. В то же время само сознание нельзя назвать посредником между нами и миром, поскольку нет никаких «нас» отдельно от сознания, как нет для нас и мира вне его включенности в поле нашего сознания.

После выявления совместно со студентами данной проблемы – автокоммуникации сознания – уместно обратиться к истории попыток интроспекции. Как показывает педагогическая практика, одной из лучших форм введения обучаемых в познавательную проблему является информация о том, какими путями и методами человечество пришло к осознанию проблемы и как продвигалось ее исследование [4, с. 102]. Относительно фактов наблюдения жизни сознания мы располагаем достаточно богатыми историческими сведениями.

Практически все религиозные учения содержат разного рода техники медитации, целью которых является установление контакта с высшей сущностью посредством самоуглубления, самонаблюдения, предельной концентрации. Наиболее известны некоторые буддийские практики (тибетская традиция, випассана, йога, дзен), но медитативные техники существуют также и в каббале, суфизме, даосизме, христианских мистических учениях; они культивируются и по сей день [5]. Подобная информация будет интересна для студентов, поскольку она сообщает о реальном элементе человеческой культуры. Если в группе есть кто-либо, занимающийся медитацией в рамках какой-то духовной организации, его рассказ о личных ощущениях будет иметь значительное воздействие на аудиторию. Такой методический ход позволит реализовать принцип единства абстрактного и конкретного. Наиболее обобщенное определение медитации – полная ясность сознания при полном отсутствии мыслей (в повседневной жизни такое состояние кажется невозможным) – сможет подтвердиться на основе личного опыта. В этом случае тоже можно говорить о реализации дидактического принципа связи теории с практикой.

От констатации факта существования техник интроспекции логично перейти к изучению научных подходов наблюдения сознания: психологических, психоаналитических, терапевтических, феноменологических. Поскольку психология и психоанализ располагают фундаментально разработанными методами фиксации сознательных и бессознательных явлений, целесообразно познакомить студентов с методами свободных ассоциаций и анализа сновидений Фрейда (материал они самостоятельно успешно находят и излагают).

Результаты опытов Фрейда и Юнга подводят вплотную к постановке проблемы соотношения сознания и бессознательного, которую при правильном направлении познавательных усилий должны вербализовать сами студенты. После того, как познавательная проблема сформулирована, аудитория уже готова познакомиться с экспериментами когнитивной психологии. В частности, интересна методика тахистоскопических исследований. Тахистоскоп представляет собой прибор для быстрого предъявления зрительных раздражителей (букв, слов, цифр, геометрических фигур и т.п.), позволяющий показывать зрительные стимулы на строго определенное, в том числе очень короткое время. Тахистоскопы широко применяются в фундаментальных и прикладных исследованиях восприятия, опознания, памяти и прочих познавательных процессах. Суть такого рода исследований – сложная система отсчета времени, которая позволяет представлять материал в течение крайне коротких промежутков времени (менее одной миллисекунды).

Подготавливая обучающихся к преподнесению экспериментальных данных, следует задать ряд вопросов, подводящих к проблеме: каково, по их мнению, минимальное время, в течение которого они смогли бы понять, что именно видят? Знают ли о проблеме «25-го кадра»? Что происходит в сознании, если время зрительного восприятия слишком короткое? Насколько наше сознание зависит от восприятия? Можно поэкспериментировать в аудитории с быстрым переключением слайдов на экране, если есть такая возможность. На подготовительном этапе эффективен метод ретроспекции – возвращение к уже пройденному материалу, например актуализация девиза эмпиристов «Нет ничего в разуме, чего прежде не было бы в чувствах» (если данный тематический блок уже изучен). Такое введение подготовит студентов к осмыслению результатов научного эксперимента, демонстрирующего, что тахистоскопические исследования позволяют успешно анализировать порог осознанности.

Так, данные, приводимые Г. Хантом [6, с. 80–81], дают интересную картину приближения к

неосознаваемым в обычном режиме работы сознания процессам. Интроспективные наблюдатели, обученные пассивной воспринимающей установке, т.е. намеренному подавлению всякого именования и семантического распознавания того, что им предъявлялось, оказались в состоянии осознавать все более ранние, в норме бессознательные стадии формирования опыта. Они должны были открыться восприятию без стремления его контролировать или как-либо определять. В результате испытуемые могли распознавать образы, появлявшиеся на экране в течение ультракороткого времени. После ряда последовательных предъявлений изображенная картина для наблюдателя стабилизировалась, хотя время ее однократной экспозиции составляло всего 200 миллисекунд. За это время обычный человек может пережить только подпороговые реакции; он воспримет не картину, а вспышку света. При этом в процессе осознания картины в сознании испытуемых подвергались эстетически-галлюцинаторным преобразованиям, точно таким, какие бывают под влиянием психоделических препаратов, гипноза, трансов. Испытуемые описывали сверхкороткие переживания субъективных состояний дереализации, деперсонализации, потери ориентации в пространстве и времени.

Отсюда Г. Хант делает вывод: когнитивные процессы, являющиеся бессознательными в одной символической системе (языке слов, формул), могут осознаваться и составлять действительную форму сознания в других системах (эстетически-образных). Смысл изображения или слова имеет две формы выхода в сознание – опосредованную (символическую) и непосредственную («ощущаемый смысл») [6, с. 84].

Какие выводы из этого эксперимента могут сделать сами студенты? Попытаемся наметить ряд возможных направлений их рассуждений. Например, они могут сказать, что осознавать что-либо им мешают фазы синтеза, отбора и идентификации, которые включаются при любом раздражении, т.е. восприятие тормозят интеллектуальные процессы. Или же прийти к выводу Фрейда о том, что сознание и бессознательное качественно не отличаются друг от друга. Или поставить вопрос, почему что-либо не успевает или не может нами осознаваться? В итоге следует совместно прийти к тому, что сознание – это не только то, что мы в себе осознаем. Многие процессы сознания, в том числе мышления, мы не замечаем и не контролируем, в то же время есть техники, позволяющие вывести их на поверхность сознания. Для чего это нужно? Этот вопрос следует адресовать студентам. Одной из возможных методических задач, преследуемой с помощью описания данного тахи-

стоскопического исследования, может стать утверждение идеи целостности сознания и бессознательного.

Из основных принципов, выделяемых классической педагогикой и дидактикой, для преподавания философии наиболее актуальны принципы сознательности и активности учащихся, наглядности и последовательности, сформулированные К. Д. Ушинским. Особый интерес представляет реализация принципа наглядности, т. е. визуализация содержания курса философии, в частности, формы презентационного материала, сопровождающего лекции [7]. Также существенна роль принципа научности и доступности обучения (позволяет реализовать обращение к экспериментальным данным психологии и физиологии в процессе изучения темы «Сознание»), принципа идентификации («узнавание» уже пройденных философских идей в изложении другого философа).

Но, несомненно, важнейшую роль в обучении философии играет принцип *единства конкретного и абстрактного*; его актуальность вызвана специфической обобщенностью философских идей и концепций. Данный дидактический принцип тесно связан с проблематичной для такого предмета наглядностью: можем убедиться, насколько скромную роль играет предметная конкретизация и визуализации в традиционных формах преподавания философии. Но в то же время студенты не могут освоить и запомнить концепции, не поддающиеся переводу на язык образов и «примеров из жизни». В этом случае преподавателю философии необходимо обращаться к дидактическому принципу перекодирования, подключая творческое воображение студентов и их способность к дедуктивному мышлению. Полагаем, что конкретизацией философских концепций сознания могут стать именно экспериментальные данные когнитивной психологии, а также конкретные примеры мыслительных операций и анализ специфики восприятия.

Существенной и очень важной является проблема *целостности сознания*. Нет сомнения, что сознание представляет собой единый целостный объект, однако целостность сознания является на деле не менее загадочной, чем целостность бытия, ставшая предметом полемики уже в античной философии. Для того чтобы говорить о сознании как о целом, нужно, по меньшей мере, выделить его составные части, что уже само по себе проблематично, затем осмыслить способ их связи и причины образования единства.

Для вхождения в проблему целостности сознания требуется серьезная подготовка студенческой аудитории. Достаточно интересным и доступным для студентов будет аспект целостности духовно-

го и материального в человеке, т. е. проблема «соединения души и тела» или, говоря языком англо-американской аналитической философии, *mind-body problem*. В ее рассмотрение можно включить интересные данные психофизиологии.

Австрийский физик и философ Эрнст Мах, будучи пораженным в 1898 г. апоплексическим ударом, зафиксировал собственные ощущения. Он констатировал, что во время паралича оптические и осязательные образы движения остаются в памяти. «Были у меня и моторные галлюцинации. Мне часто казалось, что я ощущаю сжатие и разжатие парализованной руки, причем мне всегда казалось, что эти действия я совершаю как бы в широкой, но не упругой перчатке. Глядя на свою руку, я убеждался, что нет никаких следов движения» [8, с. 168–169]. Удивительным образом у людей возможны двигательные ощущения в конечностях, которые не могут двигаться по физиологическим причинам. Комментируя эти слова Маха, студенты могут констатировать, что, видимо, существует двигательная память, такая же, как зрительная, слуховая и обонятельная; ведь известно, что люди, имевшие когда-то зрение, но потом потерявшие его, все равно видят сны. На такой комментарий педагогу следует выдвинуть новый вопрос: что же тогда объясняет двигательные ощущения в конечностях, которые ампутированы или отсутствуют с рождения? Это так называемые фантомные конечности, их феномен достаточно подробно описан во многих исследованиях.

Американский врач Рональд Мелзак фиксировал у обследуемых им больных различные ощущения в ампутированных или нечувствительных конечностях [9]. Обладатели фантомных конечностей всегда могут описать их положение; движения их обычно скоординированы с остальными частями тела, но иногда, напротив, противоестественны. По статистике, 70% людей, переживших ампутацию, страдают от болей в фантомных конечностях, проявляющихся обычно вскоре после операции, но в ряде случаев и через несколько лет. О фантомах сообщают пациенты во время анестезии спинного мозга и даже те люди, которые родились без руки или ноги. Самое поразительное в этом явлении то, что медицина до сих пор не может найти надежного средства против болей в фантомных конечностях; согласно Мелзаку, в половине случаев стойкой хронической боли не помогает ни один из методов. Причем эффективность иглоукалывания, гипноза или обезболивающих медикаментов приблизительно равна качеству таких радикальных методов, как нейрохирургическое разрушение клеток спинного мозга в том месте, где в него входят сенсорные корешки, идущие от отсутствующей конечности [9, с. 69].

При работе с этой впечатляющей информацией можно предложить студентам угадать, к каким выводам пришел врач, занимающийся данной проблемой. Описанные факты свидетельствуют о том, что при отсутствии импульсов от сенсорных систем нечувствительных или ампутированных конечностей наше сознание моделирует их самостоятельно, а это может означать только одно: образ тела, в том числе и сенсорный, существует в сознании изначально, до появления самого тела. Сознание «помнит» боли, даже если уже нет органа, который их испытывал, и, наоборот – известны случаи, когда пациенты с тяжелыми неизлечимыми головными болями «забывали» их в результате травм и последующей амнезии. Таким образом, целостность духовного и физического в человеке предстает в новой, еще более сложной форме, ее невозможно свести к доминанте одного из начал.

Обсуждая с обучающимися явление фантомных конечностей, можно использовать сократовский метод приведения к противоречию. Для этого следует задать студентам вопрос: эти научные данные подтверждают приоритет сознания или тела в общей целостности человека? Они ответят: приоритет сознания, ибо последнее в состоянии само порождать

ощущения независимо от тела. При таком ответе напрашивается следующий вопрос педагога: но ведь изначально ощущения в отсутствующих конечностях и вообще все иллюзорные ощущения были порождены физиологической природой человека, т.е. они телесного происхождения? Не значит ли это, что тело поработило сознание и навязало ему свои сенсорные модели? Данная дискуссия должна актуализировать для аудитории философский подход к изучению сознания.

Постановка вопроса «Что такое сознание?» может являться итогом изучения всей темы: предполагается, что после освоения предложенной информации студенты будут в состоянии выдвинуть собственные версии определения сознания. Что касается конкретной дефиниции сознания, этот вопрос достаточно труден, и есть основания полагать, что он до сих пор не решен. Поэтому можно предложить студентам классическую дефиницию сознания как формы отражения и творческого создания действительности, включающую в себя множество компонентов. Следует только акцентировать, что мышление и интеллект не исчерпывают собою все сознание, хотя являются важнейшими его элементами.

Список литературы

1. Занков Л. В. Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1990. 424 с.
2. Деррида Ж. Диссеминация / пер. с фр. Д. Кралечкина. Екатеринбург: У-Фактория, 2007. 608 с.
3. Применение общедидактических методов // Теория музыкального образования / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. М.: Академия, 2004. С. 122–125.
4. Дидактика средней школы. Некоторые проблемы современной дидактики / под ред. М. А. Данилова, М. Н. Скаткина. М.: Просвещение, 1975. 303 с.
5. Тюгель Х. Дороги к центру сознания // GEO. 2010. № 5. С. 72–88.
6. Хант Г. Т. О природе сознания: с когнитивной, феноменологической и трансперсональной точек зрения / пер. с англ. А. Киселева. М.: ООО «Изд-во АСТ» и др., 2004. 555 с.
7. Мёдова А. А. Структура и содержание презентационного материала в курсе философии // Философия в техническом вузе: сб. науч. тр. 4-й Международ. науч.-практ. конф. 21–23 июня 2010 г. СПб.: Изд-во Политехнического ун-та, 2010. С. 50–51.
8. Мах Э. Анализ ощущений и отношение физического к психическому. М.: Издат. дом «Территория будущего», 2005. 304 с.
9. Мелзак Р. Фантомные конечности // В мире науки. Scientific American. Издание на русском языке. 1992. № 6. С. 62–72.

Мёдова А. А., кандидат философских наук, доцент.
Сибирский государственный технологический университет.
Пр. Мира, 82, Красноярск, Россия, 660049.
E-mail: amedova@list.ru

Материал поступил в редакцию 11.03.2011.

A. A. Myodova

**IMPLEMENTATION OF DIDACTIC PRINCIPLES IN THE STUDY OF “CONSCIOUSNESS” SUBJECT
AT PHILOSOPHY COURSE**

The possibility of application of the common didactic principles which are put contemporary by classical and modern pedagogy; in process studying of thematic block “Consciousness” is considered in this article. A number of the methodical receptions realizing principles of scientific character, availability, presentation, code conversion, unity concrete and abstract is offered. The author considers that the prospects of the decision of the problems of scientific character of the statement of the given theme are in demonstration of possibilities of philosophy are mentioned to work with experimental results of the natural sciences. A number of psychophysiological experiments is consider, and modes of work with them in a student's audience are described.

Key words: *socialization, foregoing social environment, student's idea of personal happiness.*

Siberian State Technological University.

Pr. Mira, 82, Krasnoyarsk, Russia, 660049.

E-mail: amedova@list.ru