

Кропотова Н.В. **МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОСТЬ КАК ДИАЛОГ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ** **КУЛЬТУР**

Постановка проблемы.

Мнение о том, что междисциплинарность является яркой приметой времени и за ней будущее научных исследований, высшего образования и знаний вообще, широко представлено в современном научном дискурсе. В качестве аргументов в поддержку данного утверждения обычно выдвигаются следующие тезисы.

(а) Глобализационные процессы конца XX – начала XXI века ускоряют научно-технический прогресс, интенсифицируют и взаимоувязывают все общественные процессы. В этих условиях вызовами, как правило, являются сложные проблемы, требующие для своего решения комплексного, междисциплинарного подхода. Примерами могут служить глобальные и региональные экологические проблемы, социальные и политические проблемы, проблемы здоровья людей и многие другие.

(б) В контексте происходящих изменений когнитивные практики проявляют тяготение к междисциплинарному синтезу, потому что междисциплинарность связана со способностью всесторонне подходить к любой задаче и позволяет изучать то, что невозможно увидеть, воспринять в пределах собственно научной дисциплины с ее специфическими объектом, предметом и методами исследования. "При правильном понимании ее сути междисциплинарность помогает нам смотреть на вещи с научной точки зрения и облегчает распознавание проблем и проблемных тенденций, прежде чем они станут представлять собой угрозу" [1, с. 76].

(в) Рост знания не возможен без интеграции, без взаимовлияния различных научных направлений, "точки роста" формируются на стыке научных дисциплин, в "пограничных областях" знания. Если классический этап развития науки охарактеризовался ускоренной дифференциацией знания, выделением отдельных научных дисциплин, а для неклассического этапа в большей мере был типичен внутридисциплинарный синтез научных знаний, то для постнеклассического этапа становится необходимым междисциплинарный синтез знаний, в рамках которого обнаруживаются два направления – синтез, не выходящий за пределы общественных и гуманитарных наук, и синтез, осуществляемый во всем пространстве научного познания без каких-либо дисциплинарных ограничений. Яркий пример нового междисциплинарного направления научных исследований дает синергетика, главным пафосом которой является уверенность в возможности выявить законы самоорганизации и коэволюции сложных систем любой природы. Синергетические исследовательские программы, выросшие на почве естественнонаучного знания, плодотворно применяются для изучения нейробиологических и психических процессов, динамики человеческого общества и культуры.

(г) В ближайшем будущем процветание общества будет определять "экономика знаний" (knowledge-based economy), инновационная экономика. Ее узловыми единицами являются "умные организации", высокая эффективность которых определяется скоординированной деятельностью специалистов разного профиля. В таких коллективах акцент смещается с индивидуального способа аккумуляции и выработки знания на коллективный, предполагающий знание как результат обмена интеллектуальными ресурсами.

Обрисованный таким образом феномен междисциплинарности заслуживает внимания уже хотя бы вследствие собственной сложности и неоднозначности. Междисциплинарность не только отражает специфику структурного усложнения природных, инженерно-технических и социальных систем, но и несет в себе эмерджентные свойства – синергетически усиливает за счет резонансных эффектов итоговую результативность совместной деятельности – и познавательной, и преобразующей.

Анализ последних публикаций.

Многоаспектность междисциплинарности как объекта и как предмета исследований обусловила наличие нескольких почти не связанных между собой областей научного поиска. Эпистемологический аспект изучения междисциплинарности традиционно связан с выявлением и объяснением закономерностей развития научного знания, его самоорганизации, а также с исследованием границ применимости для описания эпистемы междисциплинарных моделей, таких, например, как модель автопоэтической системы У. Матураны и Ф. Варелы [2]. Здесь наряду с термином "междисциплинарность" используются также термины "трансдисциплинарность", "мультидисциплинарность". Е.Н. Князева и С.П. Курдюмов [3] считают эти понятия близкими друг другу, хотя и имеющими некоторые отличия. "Междисциплинарность", с их точки зрения, означает прежде всего перенос методов исследования и используемых моделей из одной научной дисциплины в другую; "трансдисциплинарность" характеризует такие исследования, которые идут "через" и "сквозь" различные дисциплины и выходят "за пределы" конкретных дисциплин, на более высокий уровень (метауровень), который независим от той или иной конкретной дисциплины; "мультидисциплинарность", в свою очередь, является характеристикой исследования, в котором предмет изучается одновременно несколькими научными дисциплинами. Поэтому целесообразнее говорить о "трансдисциплинарных стратегиях" и "междисциплинарных исследованиях", ибо "трансдисциплинарность" означает отправные пункты поисковой работы и направленность исследований, тогда как "междисциплинарность" показывает основное содержание исследования.

Педагогические исследования междисциплинарности наиболее обширны и сконцентрированы в основном вокруг проблемы повышения качества обучения за счет обеспечения системности содержания образования, что находит свое отражение в документах Болонского процесса, где междисциплинарность выделена как один из желательных признаков нового качества высшего образования [4].

Особый аспект исследовательского интереса связан с пониманием междисциплинарности как системы взаимодействий и когнитивной практики, что дает толчок двум исследовательским направлениям – "междисциплинарному видению коммуникативных практик" и "коммуникативному прочтению междисциплинарного взаимодействия". В связи с первым подходом В.В. Василькова отмечает, что, с одной стороны, "рождение коммуникативистики как особой предметной сферы пришлось на тот же период в развитии научного знания, когда актуализировалась его междисциплинарная когнитивная компонента" [5, с. 71] и, с другой стороны, что продуктивность коммуникативных исследований в различных дисциплинарных сферах возросла, когда "они стали активно вводить в собственную эпистемологическую культуру фрагменты других дисциплин, используя позитивный потенциал междисциплинарности" [5, с. 73]. Второй "коммуникативистский" подход к исследованию междисциплинарности предполагает в качестве объекта исследования наличие исследовательских коллективов, объединенных для совместной работы над общей проблемой.

Особый интерес представляет изучение коммуникативной практики в междисциплинарных университетских коллективах. Исследователи отмечают, что внутренние противоречия реальности образования обусловлены тем, что субъекты образовательного процесса – вузовская администрация, преподаватели и студенты – сосуществуют в едином физическом пространстве и времени, чаще всего не имеют общих целей, потребностей, мотиваций и социальных практик; разорванность информационного, коммуникативного и дисциплинарного пространства снижает эффективность образовательного процесса, препятствует ценностному диалогу поколений, тормозит формирование новой корпоративной культуры университета [6, с. 24]. В условиях, когда интеллектуально-творческий потенциал профессорско-преподавательского состава по-прежнему остается основной ценностью и важнейшим фактором устойчивого развития учебных заведений, перед менеджерами образования стоит задача создания оптимальных условий для того, чтобы этот творческий ресурс накапливался, развивался и эффективно использовался. Возможности эффективной междисциплинарной научной коммуникации для решения этой задачи остаются недостаточно исследованными.

Целью данной статьи является методологический анализ в рамках культурологического подхода научной коммуникативной практики в междисциплинарном коллективе научно-педагогических работников как способа повышения их интеллектуально-творческого потенциала.

Изложение основного материала.

Научно-педагогический труд, как и всякий труд, по своему содержанию двойственен [7]: в нем всегда присутствуют два компонента – труд творческий, продуктивный, и труд нетворческий, репродуктивный; целью первого является изобретение, открытие нового, качественное изменение наличного бытия; задачи второго – функционирование на уже достигнутом уровне с заданным наперед результатами и путями их достижения. Соотношение этих компонентов преподавательского труда в значительной степени ситуативно. Оно задается наличной моделью высшего образования, задачами, которые общество ставит перед высшей школой. Если в обществе преобладает жесткая установка на воспроизводство профессиональных знаний, на подготовку специалиста "под конкретное рабочее место", то в труде преподавателя преобладает репродуктивная составляющая, хотя, конечно, полностью вытеснить творчество она не может. Возрастанию доли репродуктивного труда в структуре преподавательской деятельности способствуют однотипность и формализация учебных занятий, перегрузки, необходимость дополнительного заработка, отсутствие условий для творческого поиска, преобладание так называемой внешней отрицательной мотивации, связанной с авторитарным стилем управления, системой дисциплинарных взысканий, критического отношения со стороны руководства и коллег [8]. Внешняя отрицательная мотивация ограничивает профессиональное развитие личности научно-педагогического работника, атрофирует его потребность в самореализации, снижает творческие способности. В быстро меняющейся социально-экономической среде, требующей большей гибкости и адаптируемости, возникает потребность в ином характере труда. Эта особенность достаточно ярко проявляется в новой модели университетского образования, в которой корпоративная природа "заявляет о себе не только в общих вопросах управления университетами, но и в деле формирования конкретных учебных программ и воздействия на учебный процесс" [9, с. 151]. В этих условиях определяющее значение приобретает творческая составляющая труда научно-педагогических работников, и задача ее интенсификации становится ведущей для менеджеров высшей школы.

Эффективность организационных форм индивидуального и коллективного творческого труда во многом зависит от того, принимается ли во внимание его специфика. Научно-педагогические коллективы должны представлять собой открытые системы, способствующие творчеству, в которых организованность и порядок не исключали бы индивидуальной инициативы, а более демократичные формы управления содействовали бы созданию благоприятного психологического климата и устойчивой межличностной коммуникации. Последнее особенно значимо, так как хорошо известно, что способность к творчеству может реализовываться только в творческом общении людей. Когнитивная аналитико-синтетическая деятельность субъекта неразрывно переплетена с его коммуникативной деятельностью [10]. Коммуникация способствует формированию у ее участников психологической установки на поиск, выявление и конструированию познавательных противоречий. Чем шире ее возможности, чем выше общедоступный уровень ее реализации, тем более эффективно воспроизводится и развивается интеллектуально-творческий потенциал труда. Традиционными для научных и научно-педагогических коллективов формами научной коммуникации являются научные публикации и научные мероприятия, такие как семинары, конференции, симпозиумы и др. Профессорско-преподавательский коллектив любого вуза представлен специалистами различного профиля и в этом смысле может считаться междисциплинарным. В определенном плане междисциплинарными могут быть даже отдельные кафедральные коллективы, если за кафедрой закреплен достаточно широкий спектр читаемых дисциплин. В

данном контексте научная коммуникационная практика по своему содержательному характеру может быть интерпретирована в рамках двух типов – внутридисциплинарной и междисциплинарной коммуникации. Внутридисциплинарная коммуникация организуется и поддерживается в смысловом поле уже сложившихся научных дисциплин и сама является мощным фактором "кристаллизации" научной дисциплины. На ее основе создаются и функционируют научные школы и научные сети. Внутридисциплинарная коммуникация в значительной степени определяет профессиональную культуру ее участников. Междисциплинарная коммуникация формируется, как правило, вокруг комплексной проблемы, для решения которой требуются усилия специалистов разного профиля. Если внутридисциплинарная коммуникация, без сомнения, способствует консолидации "монодисциплинарных" научно-педагогических коллективов, то интеграция и консолидация вузовского коллектива в целом, по-видимому, требует расширения границ научной коммуникативной практики. Кроме того, принимая во внимание эмерджентный характер междисциплинарности как таковой, можно предположить, что эффективная по содержанию и архитектуре междисциплинарная научная коммуникация будет также содействовать повышению интеллектуально-творческого потенциала научно-педагогических работников.

Организация научной междисциплинарной коммуникации в вузе может быть реализована по самым разнообразным направлениям. Так, в Крымском инженерно-педагогическом университете такими направлениями являются научное обоснование содержания, форм и методов подготовки специалистов по интегрированным специальностям (например, специальность "Профессиональное обучение", в рамках которой ведется подготовка будущих инженеров-педагогов), комплексные общевузовские программы (такие как компьютеризация учебного процесса, внедрение информационно-компьютерных технологий в учебные курсы всех специальностей), разработка комплексных научных проблем (в том числе кросскультурные гуманитарные исследования, инновационная деятельность в сфере образования и инженерии).

Для интерпретации специфических особенностей межкультурной коммуникационной практики и разработки эффективной стратегии ее реализации, с нашей точки зрения, целесообразно использовать культурологический подход, согласно которому единство профессиональной общности трактуется посредством феномена профессиональной культуры, ответственной за устойчивое воспроизводство профессиональных интересов, ценностных ориентаций, образцов поведения и стилей жизни. В данном исследовании под "профессиональной культурой" понимается целостная система институционализированных и личностных профессиональных знаний, ценностных ориентаций, установок и методов целедостижения, образцов поведения, технологий, способов деятельности и коммуникации в профессиональной сфере. Профессиональная культура предписывает профессионалам нормативные знания и процедуры интеллектуальных операций, нормативные технологии, правила, эталоны, стандарты в практике профессиональной деятельности, нормативные механизмы профессионального роста, повышения квалификации, совершенствования мастерства, нормы профессиональной этики и представления о профессиональном долге, каноны профессиональной коммуникации, общепризнанные институциональные формы и функции профессиональных организаций и многое другое. Она обеспечивает целостность и непротиворечивость профессиональной деятельности, объединяет представителей конкретных профессий посредством осознанного или бессознательного усвоения ими общих культурных смыслов, задает механизмы развития личности профессионала.

Научная междисциплинарная коммуникативная практика может быть интерпретирована как экспертный дискурс, как диалог профессиональных культур и в этом контексте – как способ координации и интенсификации деятельности профессиональных сообществ различного уровня. В междисциплинарном коммуникационном процессе его участники накапливают новый когнитивный опыт, получают возможность расширить методологические рамки исследовательской программы, выявляют и формулируют принципиально новые комплексные проблемы, а также гипотезы для их решения. При выстраивании междисциплинарной коммуникации следует учитывать ряд принципиальных моментов.

(а) Профессиональные культуры, как правило, воспринимают себя как самодостаточные коммуникационные системы, поэтому инициирование междисциплинарного дискурса представляет собой достаточно трудную задачу, нуждающуюся в сильной мотивации.

(б) Коммуникационный процесс охватывает как непосредственно коммуникационное действие, так и действия по формированию коммуникационной среды в качестве важнейшего условия для его реализации (производство дискурсивных рамок, создание правил и границ коммуникации, выбор места, способа, средств коммуникации и т.д.).

(в) В межпрофессиональном диалоге на первый план выходит тематика понимания, так как участники диалога могут исходить из несопоставимых научных парадигм, имеют свои представления о способах решения интеллектуальных задач, зачастую вкладывают разное содержание в одни и те же термины.

(г) Чтобы коммуникационная деятельность сопровождалась консенсусом сторон, необходимо наличие хотя бы у одной из них коммуникационной стратегии, ориентированной на взаимоувязывание позиций, так как консенсус не в простом соглашении относительно предмета коммуникации, но требует специально поставленной задачи и дополнительных усилий по его достижению.

Вышеуказанные трудности в организации междисциплинарного коммуникационного процесса предопределяют необходимость хорошо продуманной, подготовленной и целенаправленной деятельности научного руководителя-медиатора коммуникации, который обеспечит синхронизацию и сопряжение отдельных внутридисциплинарных коммуникационных систем. При этом усиленная рефлексия необходима по поводу таких ключевых вопросов, как

- согласование логических уровней описания объекта исследования;
- урегулирование пропорций в соотношении теоретического и прикладного знания;
- оценка релевантности и репрезентативности результатов исследования;

- гармонизация и согласование субъективных установок исследователей;
- возможность практического использования результатов исследования.

Можно согласиться с В.В. Васильковой, которая приводит ряд условий (методологических принципов), необходимых для успешной координации взаимодействий внутри междисциплинарных сообществ [5, с. 70]:

- выработка единых, приемлемых для всех участников исходных представлений об объекте изучения (принцип релевантности);
- построение единого сложноорганизованного предмета исследования;
- выделение той дисциплины, которая отражает высшие уровни развития объекта и структурирование интегрального знания на основе концептуального аппарата этой дисциплины;
- субординация и координация методов исследования, выяснение места и значения каждого из них во взаимосвязанном решении познавательных задач (принцип конгруэнтности);
- принцип генеральной цели междисциплинарного исследования, которая позволит осуществить отбор необходимого комплекса наук;
- создание единой теоретической концепции объекта, который составит ядро общей исследовательской программы.

Подводя итог вышесказанному, в качестве основного методологического принципа ведения междисциплинарного дискурса следует признать необходимость выхода за пределы внутрдисциплинарной парадигмы, с целью ослабления присущих ей ограничений, необходимость расширения способов описания реальности, которыми владеют отдельные исследователи, и сдвига восприятия в метапозицию по отношению к парадигмальным подходам отдельных участников междисциплинарного дискурса.

Выводы.

1. Эффективность организационных форм творческого научно–педагогического труда во многом зависит от того, насколько учитываются его специфические особенности.
2. В научно–педагогическом коллективе демократичные формы управления, организованность, порядок и благоприятный психологический климат должны содействовать индивидуальной инициативе и устойчивой межличностной коммуникации.
3. Научная междисциплинарная коммуникативная практика может быть интерпретирована как экспертный дискурс, как диалог профессиональных культур и в этом контексте – как способ координации и интенсификации деятельности профессиональных сообществ различного уровня.
4. Междисциплинарный коммуникационный процесс требует хорошо продуманной, подготовленной и целенаправленной деятельности научного руководителя-медиатора коммуникации, который обеспечит синхронизацию и сопряжение отдельных внутрдисциплинарных коммуникационных систем.
5. Основным методологическим принципом ведения междисциплинарного дискурса является расширение способов описания реальности путем сдвига восприятия в метапозицию по отношению к внутрдисциплинарным парадигмальным подходам

Источники и литература

1. Миттельштрасс Ю. Новые проблемы в образовании и научные исследования в условиях глобализации экономики // Перспективы: Сравнительные исследования в области образования. – 2001. – Т. 31. – № 4. – С. 72 – 78.
2. Москалев И.Е. Сетевые структуры дисциплинарного знания // <http://iph.ras.ru/~imosk/Seminar/moskalev/Moskalev/htm>
3. Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Синергетика и новые подходы к процессу обучения// http://www.xaos.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=151&Itemid=1
4. Сенашенко В., Ткач Г. Болонский процесс и качество образования // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2003. – № 8. – С. 8 – 14.
5. Василькова В.В. Междисциплинарность как когнитивная практика (на примере становления коммуникативной теории) // Коммуникация и образование. Сборник статей под ред. С.И. Дудника. – СПб.: Санкт–Петербургское философское общество, 2004. – С. 69 – 88.
6. Маркова О.Ю. Междисциплинарность как методологический принцип философии образования // Образование и гражданское общество (Материалы круглого стола 15 ноября 2002 г.). Серия "Непрерывное гуманитарное образование (научные исследования)". Вып. 1. /Под ред. Ю.Н. Солонина. – СПб.: Санкт–Петербургское философское общество, 2002. – С. 24 – 27.
7. Глинчикова А.Г. Может ли быть товаром интеллект и продукт его труда? // Вопросы философии. – 1997. – № 3. – С. 3 – 15.
8. Дубицкий В.В. О мотивации деятельности преподавателей вуза // Социологические исследования. – 2004. – № 1. – С. 119 – 124.
9. Покровский Н.Е. Побочный продукт глобализации: университеты перед лицом радикальных изменений // Общественные науки и современность. – 2005. – № 4. – С. 148 – 154.
10. Брушлинский А.В., Поликарпов В.А. Мышление и общение. – М.: Наука, 1999. – 230 с.