

Интеграция образования

Федеральный
научно-методический журнал
Регионального учебного округа
при МГУ имени Н. П. Огарева

2

1998



ЯСЛИ-САД
ПРОГИМНАЗИЯ



ЛИЦЕЙ



УНИВЕРСИТЕТ



ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

ФЕДЕРАЛЬНЫЙ
НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ
РЕГИОНАЛЬНОГО УЧЕБНОГО ОКРУГА
ПРИ МГУ имени Н. П. ОГАРЕВА

2
1998

СОДЕРЖАНИЕ

УЧРЕДИТЕЛИ:

Министерство
общего и
профессионального
образования
Российской
Федерации

Правительство
Республики
Мордовия

Мордовский
государственный
университет
имени Н. П. Огарева

Региональный
учебный округ
при МГУ
имени Н. П. Огарева

Издается с января
1996 года

Выходит
1 раз в квартал

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Н. П. Махаркин
главный редактор

И. Л. Наумченко
заместитель главного
редактора

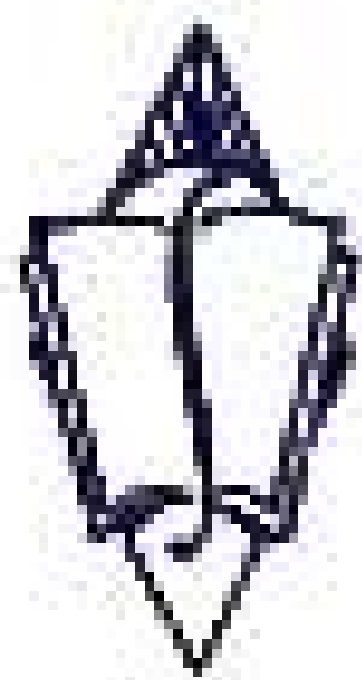
С. В. Гордина
ответственный
секретарь
В. М. Журавлевский
А. М. Пыков
В. П. Савиных
А. Н. Бурханов
В. В. Кадакин
Б. Ф. Кевбрин
А. И. Сухарев

ПАМЯТИ УЧЕНОГО	3
ВОПРОСЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В СИСТЕМЕ РЫНОЧНОЙ ЭКОНОМИКИ	
От редакции	5
И. И. Кульков, А. А. Тарасов. Из опыта мировоззренческо-нравст- венной подготовки студенческой молодежи	5
Н. С. Савкин. Мировоззрение и рынок. Важнейшие разделы фило- софии, ориентированные на развитие рыночной экономики	9
В. А. Абрамов. Поверхность и глубина нравственной основы	11
А. А. Сидоров, В. Ф. Байнев. Трудовая теория потребительной стои- мости — методологическая основа интеграции социально-экономичес- кого и инженерно-технического знания	13
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТА	
Н. К. Котыленков. К вопросу о формировании профессионально-педа- гогической направленности личности учащегося	18
А. А. Осанов. Использование принципа интеграции при формировании целостного представления о мире	24
В. Р. Окушко. Проблемы профессиональной подготовки в малом государ- ственном образовании	29
ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ИНТЕГРАЦИОННОЙ ПРАКТИКЕ РЕГИОНА	
В. И. Ковшов, В. М. Смирнов. Из опыта интеграции экологического образования в средней школе № 7 г. Саранска	34
Т. Н. Дорофеева, М. И. Нагибина. Уроки труда и экологическое воспита- ние младших школьников	37
КУЛЬТУРА В СИСТЕМЕ ИНТЕГРАЦИИ В РЕГИОНАЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ	
Ю. А. Кондратенко. Синтез науки и культуры на рубеже веков	41
Н. И. Бояркин. О концептуальных вопросах интеграции музыкально- го образования	45
В. В. Ищук, А. А. Савельев. Мотивация учения средствами музыки в условиях учебно-образовательного комплекса „Культура моего наро- да и народов мира“	50
И. Л. Наумченко. Самодеятельность и профессиональное творчество	58
ИНФОРМАЦИЯ	
Н. В. Горюнов, В. И. Демидов. Об интеграции подготовки кадров среднетехническими и высшими учебными заведениями	59
К СВЕДЕНИЮ ЧИТАТЕЛЕЙ И АВТОРОВ РУКОПИСЕЙ	60

Редактор *Е. С. Руськина*. Художественный редактор *В. А. Коровина*.
Корректор *Н. А. Бурковская*.
Компьютерная верстка *Т. А. Лузиной*.

Лицензия ЛР № 020344 от 20.01.97. Сдано в набор 18.05.98. Подписано в печать 18.06.98.
Формат 70 x 108 1/16. Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура Таймс. Усл. печ. л. 5,25.
Уч.-изд. л. 4,94. Тираж 500 экз. Заказ № 434.

Издательство Мордовского университета
Типография Издательства Мордовского университета
430000 Саранск, ул. Советская, 24



ПАМЯТИ УЧЕНОГО



30 апреля 1998 года на 78-м году оборвалась жизнь Ивана Леонтьевича Наумченко — замечательного педагога, ученого, общественного деятеля и просто энергичного творческого человека. Немного найдется людей в республике, кому было бы знакомо это имя.

Выходец из бедной крестьянской семьи, проживавшей в деревне Красное, что на Брянщине, Иван Леонтьевич успел перед самой войной окончить Саратовское танкотехническое училище. С июня 1941 по январь 1945 года он принимал непосредственное участие в боевых действиях на фронтах Великой Отечественной. Был дважды ранен, контужен, остался инвалидом 2-й группы.

После войны без отрыва от службы в армии Иван Леонтьевич окончил Смоленский учительский и Херсонский педагогический институты. Уволившись в запас, работая директором школы рабочей молодежи, написал и успешно защитил в Академии педагогических наук РСФСР кандидатскую диссертацию на тему „Пути повышения качества обучения работающих учащихся“.

Этой проблеме — повышения качества обучения — будет посвящена вся дальнейшая педагогическая и научная деятельность ученого, которая протекала в разных городах нашей страны: Сумах, Гродно, Саранске.

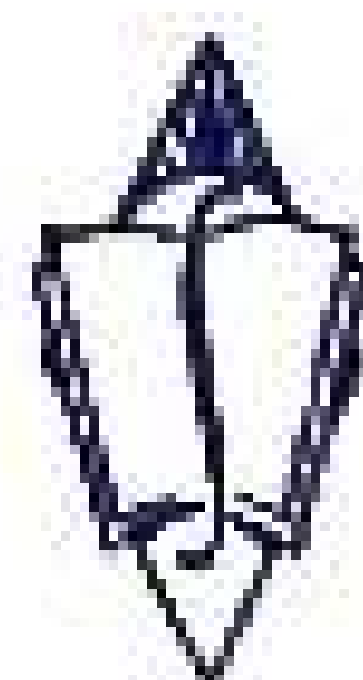
В 1993 году по инициативе Ивана Леонтьевича Наумченко при Мордовском государственном университете был создан первый в России Региональный учебный округ, в состав которого вошли все вузы Мордовии, инновационные средние учебные заведения, дошкольные учреждения и другие организации, занимающиеся вопросами интеграции образования. Директором округа, а впоследствии проректором и заместителем главного редактора издаваемого РУО журнала „Интеграция

образования" был назначен Иван Леонтьевич. Возложенные на него обязанности он продолжал выполнять вплоть до последнего дня. Буквально накануне кончины он подписал в свет первый номер журнала за этот год и благословил на издание второй, увидеть который ему уже не суждено.

Иван Леонтьевич Наумченко был разносторонне одаренной личностью. У него много талантливых учеников, которые продолжают его дело, около 600 научных публикаций, статьи в газетах, поэтические сборники. Иван Леонтьевич был академиком двух академий — педагогических и социальных наук и наук педагогического образования, имел множество наград и почетных званий. Но главное — он был незаурядным, ярким человеком, всей душой болеющим за любимое дело.

Добрая память о Иване Леонтьевиче Наумченко навсегда останется в сердцах тех, кто работал с ним, учился у него, был знаком с ним.

Сотрудники Регионального учебного округа
при МГУ им. Н. П. Огарева, редакционная
коллегия журнала „Интеграция образования“



ВОПРОСЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В СИСТЕМЕ РЫНОЧНОЙ ЭКОНОМИКИ

ОТ РЕДАКЦИИ

„Материальное и духовное в условиях рыночной экономики“, „интеграция взаимоотношений покупателя и продавца“, „человек и рынок“, „базис нравственности“ — эти и многие другие вопросы волнуют сейчас не только ученых и политиков, но и бизнесменов и рядовых покупателей. «Если предприниматель не станет истинным „героем“ нашего времени — нам процветающей державы не видать», — отметил в своем радиобращении к народу 26 декабря 1997 г. Президент России Б. Н. Ельцин.

Проблема воспитания человека в условиях рыночной экономики становится одной из актуальных в интеграционной практике образования. Не случайно заместитель главного редактора нашего журнала академик И. Л. Наумченко в

статье „Этика в условиях самоорганизующегося рынка“ (Интеграция образования. 1997. № 4) вынес ее на широкое обсуждение. Автор высказал свою озабоченность тем, что, повернув от развитого социализма к самоорганизующемуся рынку, мы, к сожалению, пока не определили „нравственного лица“ представителя этой формации, не обосновали принципы, которые должны лечь в основу его формирования. Обращаясь в первую очередь к философам, социологам и практическим работникам рыночной экономики, он попросил читателей принять участие в диалоге, поделиться своим мнением по данной проблеме на страницах журнала. Редакция получила уже немало откликов на статью. Ниже публикуются некоторые из них.



П. И. КУЛЬКОВ, и. о. зав. кафедрой общественных наук Саратовского кооперативного института МУПК, профессор



А. А. ТАРАСОВ, доцент кафедры общественных наук Саратовского кооперативного института МУПК

ИЗ ОПЫТА МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКО-НРАВСТВЕННОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Опубликованная в журнале „Интеграция образования“ (1997. № 4) статья академика И. Л. Наумченко „Этика в условиях самоорганизующегося рынка“ не могла остаться без внимания членов

кафедры общественных наук Саратовского кооперативного института, которые, можно сказать, не первый год вплотную занимаются решением данной проблемы.

© П. И. Кульков, А. А. Тарасов, 1998

Нельзя не согласиться с тем фактом, что качественные изменения в российском обществе 90-х годов требуют обновления работы вузов. В течение нескольких десятилетий университеты и институты были кузницей профессиональных кадров для народного хозяйства и социалистической культуры. Традиционно высшая школа России воспитывала в будущих специалистах уважительное отношение к знаниям, увлеченность наукой, стремление к личному деятельному участию в решении как профессиональных, так и социальных проблем, стоящих перед страной. В качестве образцовых она культивировала в студенческой среде такие личностные качества, как дисциплинированность, прилежание, принципиальность, коллективизм, ответственность перед обществом.

Ныне мировоззренческие позиции, профессиональные мотивации студентов претерпели существенные изменения. На место строгого послушания все активнее выдвигаются творческая самостоятельность, ответственность за свои поступки, способность рассчитывать прежде всего на свои силы, умение учитывать экономическую конъюнктуру. Соответственно приоритетом в работе преподавателей становится формирование свободной, творческой личности, способной грамотно находить решения проблемных ситуаций, сочетающей профессиональную компетентность с гражданской ответственностью, обладающей мировоззрением, приемлющим нормы рыночной нравственности.

Работа нашей кафедры ведется одновременно в двух направлениях: преодоления некоторых рецидивов репрессивной педагогики, характерной для советской высшей школы, и заполнения идейного мировоззренческого вакуума в системе образования и воспитания студентов. Преподавательский коллектив кафедры, как и всего института, в своей повседневной деятельности стремится применять новые технологии обучения и воспитания, использовать методы, стимулирующие самообучение, самовоспитание, саморазвитие студентов. Поэтому преподавание предмета превращается не просто в сообщение обучающимся знаний, а в способ развития их личности, приобретения навыков творческой работы со знанием, умений конструктивно дей-

ствовать в учебном коллективе (самостоятельно и под руководством преподавателя) в решении разных проблемных учебно-практических ситуаций. Преподаватель при этом выступает не только как носитель знаний, информатор, но и как организатор учебной деятельности студентов, полноправный партнер, показывающий на практике пример получения знаний, метод их добывания.

Потребность в новых подходах к организации учебной работы студентов обусловлена тем, что студенческая молодежь сталкивается сейчас с такими жизненными проблемами, решение которых отсутствует в опыте родителей. Не предусмотрено оно и содержанием обучения и воспитания общеобразовательной и высшей школы. Нынешним молодым людям приходится самостоятельно приобретать умение решать выдвигаемые современной жизнью задачи. Кардинальное изменение социально-экономической ситуации в стране, широкое распространение таких еще недавно „абсолютно чуждых“ нам явлений, как частная собственность и предпринимательство, кризисное состояние общества ставят перед преподавателями вуза проблему переосмысления вопросов человеческой нравственности с учетом новых политико-правовых и социально-экономических реалий, необходимости отражения этого в учебно-воспитательной работе.

К сожалению, приходится констатировать, что из нашей литературы и пропаганды практически исчезли тема высокого служения избранной специальности, тема мастерства в профессии педагога, врача, инженера и др. Они незаслуженно обойдены вниманием, между тем сегодня только профессионалы высокой пробы могут чувствовать себя более или менее устойчиво и надежно. Огромному количеству лиц приходится переучиваться и осваивать новые профессии. К тому же в последнее время среди безработных и работающих не по своему профилю все больше появляется людей с дипломами экономиста, бухгалтера, технолога и т. п.

В условиях перехода к рыночным отношениям в России должен сформироваться человек, адекватный новой системе ценностей. Однако этот процесс, как показывает историческая практика, долгий и нелегкий. Он будет развиваться

по мере того, как новые реалии станут входить в повседневную жизнь. Понятно, выработка мышления нового типа сопряжена с преодолением устоявшихся представлений и с преобразованием хозяйственной психологии. Ведь для того, чтобы индивиды начали мыслить и действовать по-новому, нужно соответствующим образом изменить среду, в которой осуществляется их деятельность, а изменить ее могут только люди, мыслящие и действующие в духе времени.

Пока, к сожалению, в нашем обществе таких людей мало. Почему? Царившие долгие годы общественный тоталитаризм, предельная регламентация общественной жизни во многом проецировались на принципы воспитания, которые были преимущественно авторитарными. В семье и школе, копирующих (часто произвольно) общественную систему взаимных отношений, ориентация детей на непогрешимость действий старших и абсолютное подчинение их воле не является лучшей формой воспитания творческой личности. В определенной степени это было характерно и для вузовской системы общения „студент — педагог“. Результатом такого воспитания был индивид, психологическое состояние которого специалисты обозначают как „выученная беспомощность“, при которой взрослый человек не способен совершать самостоятельные поступки, брать на себя ответственность и т. д.

Другим важным моментом является, пожалуй, осознание того, что крах коммунизма вызван вовсе не экономическими причинами, о чем говорят многие, а ложным пониманием сущности его идеологии. Это понимание рождало конкретные дела, в которых под единый идеологический ранжир подгонялись массы, в том числе и с помощью застенков ГУЛАГа и тюрем. Возможно, этим объясняется и криминальный характер „нового русского бизнеса“, который наиболее ярко проявил себя в таком порочном симптоме рыночной экономики, как рэкет. Не секрет, что и в нашем вузе немало студентов, действующих попутно на „черном рынке“, способных добыть деньги любой ценой и не страшящихся никаких последствий. Современная ситуация даст им возможность обогащения и исповедования веры в золотой век чер-

ного предпринимательства. Кстати, они, как правило, не испытывают серьезного стремления к учебе в вузе.

С некоторой долей условности можно считать нынешний момент в стране как „бум“ молодежного предпринимательства (в коммерческом вузе это прослеживается довольно четко), ведущий к резкому ослаблению и даже потере других приоритетов (образование, наука, гуманитарное знание, искусство и т. д.). Конечно, это временное явление, которое связано с переходным периодом, обозначенным меркантилизацией интересов общества. Мы переживаем духовный кризис личности, человеческих взаимоотношений. Вместе с тем рынок, к которому мы так стремимся, — это место не для одиночек. Здесь нельзя не зависеть друг от друга, если хочешь достичь цели (хотя бы просто взаимовыгодной купли-продажи). Но без гарантий безопасности, которые даются в цивилизованном мире этическими принципами, обмен невозможен. Поэтому для участия в рыночных отношениях кроме компетентности необходимы особые личностные качества: четкая ориентация и целенаправленность, моральная чистота и дисциплина, честность и доброжелательность.

Напрашивается вопрос: какие специалисты нужны современной экономике и как формировать цивилизованного „человека рынка“? Считаем, что современному хозяйству (включая и потребительскую кооперацию) требуются высококвалифицированные специалисты, обладающие широтой мышления, высокой личной и деловой культурой, интеллигентностью. В вузе мы пытаемся проводить различные мероприятия, в том числе и нравственно-этического характера, учебно-методические конференции, семинары по совершенствованию подготовки кадров в системе потребительской кооперации на темы: „Потребительская кооперация в условиях рыночного хозяйства. Подготовка кадров для рыночной экономики“ (1994), „Проблемы и перспективы развития потребительской кооперации“ (1996) и др.

Вопросы культуры, морали, рыночной психологии составляют предмет семинаров, бесед, конференций по формированию духовных потребностей будущих специалистов, тем же проблемам посвя-

шены и серия разрабатываемых и издаваемых научно-методических пособий и рекомендаций для студентов, введение ряда спецдисциплин и курсов, ориентированных на формирование социально-психологических и моральных принципов в профессиональной этике менеджера, коммерсанта и т. п. Так, учебный курс „Социология и психология труда“, преподававшийся в институте с 1989 по 1994 г., был призван дать студентам знания теоретических основ социально-трудовых, социально-психологических процессов и отношений в сфере труда с учетом опыта стран с развитой рыночной экономикой. Одним из важнейших направлений в изучении этого предмета являлось осуществление взаимодействия с другими дисциплинами: правоведением, менеджментом, управлением кооперативным хозяйством, этикой, эстетикой, педагогикой, психологией коммерции в целях оптимизации овладения основами предпринимательства как профессии и образа мышления.

Для самооценки, проведения психологической и нравственной диагностики, а также получения характеристики личности (способности, интеллект, профессиональная пригодность и пр.) было издано пособие «Тесты по курсу „Социология и психология труда“» (1994). Психологические тесты были составлены так, что их можно реализовывать на персональном компьютере.

Созданный нами учебный курс „Психология и этика деловых отношений“ (1993 — 1996 гг.) знакомил студентов с основами психологии и этики в контексте построения профессиональных отношений специалиста рыночной экономики. В этом курсе нашли отражение социально-психологические и этические аспекты делового взаимодействия в условиях рыночной деятельности (менеджмент, бизнес, коммерция и т. п.), большое место уделялось изучению профессиональной этики и морали коммерсанта и менеджера, этической стороне услуг, рекламы, службы и подчиненности, практике повседневных нравственных отношений, этикету и культуре делового человека. Позднее с этой целью на кафедре было разработано и издано пособие „Человек рынка. Социально-психологические аспекты личности предпринимателя (делового человека)“ (1996). В нем рассмат-

риваются вопросы, касающиеся феномена „идеального человека рынка“, социально-психологического облика современного российского бизнесмена, мотивов и морали в бизнесе.

Сейчас нами разработан курс „Психология бизнеса“, где с включением элементов историзма раскрываются психолого-этический комплекс проблем, связанных с зарождением и развитием „духа“ капитализма, морали „джентльмена-буржуа“, культуры и этики предпринимательства в истории Запада и дореволюционной России; вопросы жизни и деятельности ведущих бизнесменов, социально-психологический портрет современных „новых русских“.

„Очеловечивание“, гуманитаризация учебных курсов невозможна без насыщения их различными концепциями, гипотезами, подходами, персоналиями. Ученые нашей кафедры хорошо понимают это. Так, М. А. Бибин ввел как неотъемлемую часть курса теории и истории кооперации идеи М. И. Туган-Барановского, А. В. Чаянова, Н. Д. Кондратьева, Н. И. Бухарина, народников, анархистов, современных западных теоретиков кооперативного движения; В. К. Тингасв, Н. Н. Коваленко, В. И. Чернышов в курсе экономической теории раскрывают идеи видных западных экономистов Дж. Кейнса, М. Фридмана, С. Брю, Ф. Хайека и др.; С. Б. Летуновский — западных социологов В. Парето, Т. Парсонса, Р. Мертона и др.; Б. Ф. Кевбрин, П. И. Кульков — философов Э. Фромма, З. Фрейда, Н. Бердяева, М. Булгакова и др.; Н. С. Шаляев, А. И. Лушин — выдающихся западных политологов М. Вебера, Ю. Хабермаса, А. Турена, русских М. Бакунина, П. Кропоткина и др.; Н. В. Полип, Н. В. Нестерова — известных русских историков И. Карамзина, С. Соловьева, В. Ключевского и др.; А. А. Тарасов рассматривает вопросы истории и психологии бизнеса в трудах Л. Б. Альберти, Б. Франклина, Г. Форда и др.

Использование новых подходов и концепций рыночной экономики позволяет преподавателям кафедры подчеркивать вариантность, неоднозначность, неоднонаправленность общественного развития, возможность тупиков и откатов в развитии общества, науки. Все это, на наш

взгляд, дает возможность готовить и воспитывать честных и порядочных, культурных и высокообразованных специалистов и будет способствовать созданию

здорового общества с цивилизованными социальными, психолого-этическими и рыночно-экономическими взаимоотношениями.



Н. С. САВКИН, зав. кафедрой философии естественно-технических факультетов МГУ им. Н. П. Огарева, профессор

МИРОВОЗЗРЕНИЕ И РЫНОК. ВАЖНЕЙШИЕ РАЗДЕЛЫ ФИЛОСОФИИ, ОРИЕНТИРОВАННЫЕ НА РАЗВИТИЕ РЫНОЧНОЙ ЭКОНОМИКИ

Проблема, затронутая в статье профессора И. Л. Наумченко „Этика в условиях самоорганизующегося рынка“ (Интеграция образования. 1997. № 4), крайне злободневна и актуальна. Речь идет действительно о коренной ломке сознания, мировоззрения, нравственных установок, ценностных ориентаций людей в условиях становящегося рынка.

Рынок — явление сложное и противоречивое и с точки зрения его внутренней структуры, и с точки зрения его влияния на мировоззрение. Возьмем второй аспект. С одной стороны, рынок, рыночные отношения требуют от человека и формируют у людей такие качества личности, как инициативность, предприимчивость, активность, способность к риску и готовность идти на риск, индивидуальная ответственность, конкурентоспособность. Рыночные отношения не приемлют индифферентность, вялость, лень, надежду на „авось“, бесконечные рассуждения („философствование“) вместо активного дела и др. Между тем все эти характеристики достаточно отчетливо наблюдаются в менталитете российского человека. С другой стороны, рынок раз-

вивает индивидуализм, эгоизм, опору на собственные силы, когда другие рассматриваются как конкуренты, соперники, „враги“ моего успеха. И эта противоречивость неизбежна, как неизбежны и рынок, рыночные отношения в качестве обязательного этапа в развитии человеческой истории.

Здесь следует отметить, что рыночные отношения у нас, в России, появились не сейчас, не с 1991 г., как кажется некоторым. Рынок всегда был, есть и будет. Другое дело, что в разное время, в разные эпохи он играет неодинаковую роль в экономической и социальной жизни страны. Так, в неразвитом виде рыночные отношения были в нашей стране и при социализме, т. е. до 1991 г., — например, в международных экономических отношениях, правда, с нарушениями эквивалентности обмена в угоду политическим пристрастиям. И в настоящее время, когда рыночные отношения заняли решающие позиции в экономической жизни, обществу устойчивого развития нужен не стихийный рынок, который может нанести непоправимый вред, ущерб культуре, образованию, искусству,

приветственности, а регулируемый, стимулирующий экономическую инициативу и одновременно сохраняющий социально-культурную сферу.

Современная философия недостаточно, очень слабо отреагировала на развитие рыночных отношений. Пишутся отдельные диссертации, статьи. Что касается учебников, программ, учебного процесса, то здесь есть лишь некоторые наброски. Возьмем один из первых, наиболее удачных учебников новой формации — „Философия“ под редакцией В. П. Кохановского (Ростов н/Д: Феникс, 1995. 576 с.). Он написан в соответствии с новым Государственным образовательным стандартом, но в нем нет каких-либо параграфов или разделов, связанных с рыночными отношениями. Зато есть глава „Проблемы и перспективы современной цивилизации“, а в ней — параграф „Угрозы и надежды наших дней“, в котором отмечается, что ни в России, ни на Западе „нет сейчас надежных социальных теорий и философско-антропологических концепций, в рамках которых можно было бы более или менее определенно охарактеризовать наше сегодня и тем более — завтра“ (С. 557). И там, и здесь „страх, тревога, беспокойство пронизывают все пласты человеческого существования“. А ведь „там“ рыночные отношения развиваются давно. Американский философ Ричард Рорти весной 1995 г., выступая в Институте философии РАН, отметил, что „кризис человеческой духовности“ имеет место и в США, что в американском философском обществе „все настолько утомлены, что надеются на появление чего-то, но никто не имеет ни малейшего представления о том, каким оно должно быть“ (С. 557).

В XX в. господствовали две идеи — социалистическая и научно-технологическая. Первая поднимала на щит социальную справедливость, вторая — экономическую эффективность. Считалось, что, опираясь на эти идеи, люди Земли построят справедливое общество, утвердят свободу и достоинство личности, обретут полноту жизни. Увы! Обе идеи не пользуются сейчас популярностью.

Другой учебник — „Основы философии“ под редакцией Е. В. Попова (М.: ВЛАДОС, 1997. 320 с.). Здесь име-

ются главы о формировании информационно-технического общества, о перспективах современной цивилизации, но о рыночных отношениях и их влиянии на духовное развитие человека — ни строчки. Зато в третьем учебнике — „Философия“ (рук. авт. кол. В. Л. Калашников, М.: ВЛАДОС, 1997. 384 с.) — большой раздел посвящается проблемам социальной философии, в главе „Философия предпринимательства“ подробно анализируются происходящие в России процессы в связи с развитием рыночных отношений, доказывается необходимость их развития. Однако вывод авторов весьма неутешительный: „Обнищание населения России и расцвет 10 % собственников и мафиози — вот пока основа философии экономической деятельности в современной России, где воспроизводится модель капитализма XIX века, нигде в мире ныне не существующая“ (С. 166).

Немало внимания проблеме предпринимательства и рыночных отношений уделяется в учебном пособии автора данной статьи (Социальная философия. Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 1997. 176 с.). В нем имеются разделы об экономической, политической и духовной сферах жизни, анализируются принципы и критерии их эффективности в современных условиях, характеризуются личностные качества предпринимателя.

Новейшие программы по философии (Философия. Программа кандидатских экзаменов по философии для аспирантов и соискателей нефилологических специальностей / Министерство общего и профессионального образования Российской Федерации. М.: Юрист, 1997. 47 с.), несмотря на перегруженность тематикой, уделяют определенное внимание проблеме рыночных отношений. Так, в вышеуказанной программе имеется раздел, ориентированный на анализ рыночных отношений: „Машинная революция и частичный труд. Продукт как товар и труд как товар. Универсальность товарно-денежных отношений“ (С. 20).

Таким образом, сложнейшая проблема рынка и духовности, их взаимовлияния постепенно становится предметом внимания современных философов.



В. А. АБРАМОВ, доцент кафедры философии естественно-технических факультетов МГУ им. Н. П. Огарева

ПОВЕРХНОСТЬ И ГЛУБИНА НРАВСТВЕННОЙ ОСНОВЫ

Постановка проблемы относительно нравственных основ общества отнюдь не нова. Академик И. Л. Наумченко в статье „Этика в условиях самоорганизующегося рынка“ (Интеграция образования. 1997. № 4), вынося на обсуждение эту проблему, „раздваивает“ ее нравственную основу, разводит ее на две полярные стороны. Действительно „пентаграмма“ выдвинутых положений носит характер раздвоения единой этической основы, требует определения ее принципов. И это совершенно справедливо и, по сути, в поднятой проблеме — центральный пункт. Сложившаяся социальная ситуация в России в настоящее время ставит на повестку дня вопрос об уточнении этических основ общества.

Первое необходимое условие для такого уточнения — объективное понимание реальности социальной жизни. Реальность и этические обобщения могут соответствовать в разной степени, а могут быть вообще разорваны. „Сменившее прежнюю формацию общество... стало внедрять новую этику“ (заместим, однако, что отсутствие, т. е. не внедрение, „новой“ этики было бы странным) — здесь перед нами поверхность, „пена“ реальности. Поверхность схвачена, зафиксирована, в ней обозначены полярные наслоения. Но реальность богаче схваченных моментов (именно моментов). К тому же до конца неясна вся этическая география, вся картина нравственности, включающая самые различные те-

чения. Поэтому остается одно — „нырять“ в глубину нравственных волн.

Нравственные отношения, оценки, устой заключены в основаниях человека и общества, базируются на совокупности мотиваций общения, деятельности и поступков человека. Человек есть биоэнергетическая система, заключающая в себе ощущения, желания, стремления. Самые мощные из них — любовь, ненависть, самосохранение, власть, зависть, любопытство, знание, вера, надежда. Будучи трансформированными, инстинктивно и социально они являются источниками самых различных мотиваций в реальном существовании человека. Все это достаточно отчетливо подразделяет людей на типы и категории, определяет нравственное содержание их поступков.

Социальные истоки этических норм, отношений и взглядов — это деятельность, условия, стимулы, общение, являющиеся способами удовлетворения материальных и духовных потребностей. Сие — хрестоматийная истина для реалиста. Социальный исток при этом остается центральной нравственной основой индивида. Следовательно, и характер условий деятельности оказывается не просто решающим, а определяющим для всей поверхности общения и нравственных оценок слов и поколений населения.

Общество должно быть очень развитым (социально, экономически и технически), чтобы определяющим стержнем

всей системы мотиваций был сам человек, чтобы он сам, без всякого риска, мог разумно направлять свои усилия, управлять собой, быть автономным в собственных стремлениях, устраняя отрицательные свои качества. Эту пресловутую автономию в условиях развитых (а не деформированных) рыночных отношений сторонники рыночной системы и пытаются выдать за стержень (положительный) индивидуализма, или разумного эгоизма. Между тем устранение или „снятие“ индивидуализма и эгоизма — извечная мечта человечества. Трансформация его посредством религии если и возможна, то лишь для избранных. Тропа истинной веры невидима, спрятана для простого индивида, в то время как тропы удовольствий, наживы, развлечений и др. — всюду и всегда на виду.

Трансформация эгоизма посредством приобретения материальных благ — то же самое, что и путь веры, только с обратным полюсным знаком. Естественный путь изменения по-восточному разумен, и это, по большому счету, — космический вариант „снятия“ эгоизма. Следует также отметить, что до XX столетия совершенствование общества понималось и мыслилось прежде всего как моральная или гуманитарная проблема. Отсюда и образование рассматривалось как моральный и гуманитарный процесс. Современная ситуация изменилась.

Совершенствование общества соотносится также с технической (технологической) проблемой. Система образования встала перед необходимостью „встраивания“ человека в разнообразные технологические системы, формирования индивидуальной системы поиска и переработки информации, что технически меняет характер социального и профессионального общения. Фактор техники стал одним из доминирующих. И тем не менее, созидательные стремления, основанные на принципе реальности (прежде чем действовать, необходимо обдумать возможные последствия своих действий), остаются, по нашему убеждению, центром всякой положительной нравственности.

Таким образом, нравственная основа человека заключена в нем самом, в конечном счете каждый сам определяет себя — кем ему быть во взаимоотношении с теми, с кем ему приходится общаться.

Древний постулат „Познай себя и действуй“ — первооснова, стержень всякой положительной нравственности, ибо человек, не заключающий в себе совокупность знаний о своем теле, сознании, психосфере, морали и др., есть просто самонезнайка.

Реально поведение человека мотивировано и определяется системой потребностей. Базисом иерархической системы являются физиологические потребности (голод, жажда, сексуальная потребность). Другой уровень — потребности самосохранения (безопасность, свобода, свобода от страха и напряжения). Третий — потребности в любви, привязанности, симпатии, в признании. И, наконец, потребности человека в самоактуализации, самоутверждении составляют высший уровень этой пирамиды.

Условия рыночных отношений благоприятствуют развитию эгоизма и индивидуализма, являются основной причиной, вызывающей потребность в адаптации, самооценке экономических и социальных возможностей. Рыночная система разрушает стремление к самопожертвованию, ведет к утрате гуманистических ценностей и норм, к утрате самого поиска смысла. Самооценка и экономическая самореализация — пожалуй, самые значительные и положительные стремления формирующейся системы. Сущность характера нравственной ориентации в системе рыночных отношений можно выразить так: „человек для самого себя“ (эта позиция развита у Э. Фромма в работе „Иметь или быть“ (М., 1986)). Смысл жизни рыночного человека можно обозначить как *создание собственного мира возможностей и потребностей, мира праздности, наживы и развлечений*.

Социализм в этом плане, безусловно, прогрессивен. Его цель — освобождение людей от эгоизма и алчности, уничтожение отчуждения человека от человека. Гуманистическое содержание цели здесь очевидно. Другое дело, как, каким способом это достигается. Разумеется, идеи гуманизма не могут быть отброшены. Напротив, все современные движения так или иначе ориентированы на идеалы, отрицающие эгоизм, антагонизм, нацелены на достижение человеческого блага.

Как же происходит изменение духовной сферы, нравственных стремлений в условиях рыночного хозяйствования?

Во-первых, следует признать, что приживление морали, привнесенной извне, не имеет шансов. Мораль нельзя навязать, как нельзя заставить изменить ее указом. Можно говорить лишь об изменении социально-экономической системы, об условиях ее нравственной трансформации.

Во-вторых, важнейшее значение имеет осознание характера самой системы рыночных отношений, включая ее мораль. Необходимы научное обоснование этой системы и, соответственно, нравственного содержания рыночных отношений, системный расчет пути развития, определение ориентиров. К сожалению, ориентиры нашего общества — еще загадка, и ответ на нее зависит от многих случайностей.

Рыночная система поддается регуляции, социальной корректировке, и эту возможность следует самым серьезней-

шим образом изучать и использовать. Целесообразно создавать условия, стимулы для направления индивидуальной инициативы в сторону положительной нравственности, „здоровых“ потребностей.

Существенное значение имеет и качество власти (особенно по нравственным параметрам): ее честность, ответственность, порядочность и т. п. Нельзя говорить о каком-либо развитии общества, если власть неэффективна, качественно не оформлена, несостоятельна.

В отношении студенческой молодежи наипервейшей задачей, как мы полагаем, является усвоение и освоение объективной целостной системы, именуемой „человек“. Именно знание собственных (физиологических, психологических, социальных, мировоззренческих и др.) основ отличает человека от его деформированных генетических и социальных вариантов и прототипов, является главным условием для его внутренней трансформации через пропасть эгоизма.



А. А. СИДОРОВ, зав. кафедрой ИВС Саранского кооперативного института МУПК



В. Ф. БАЙНЕВ, доцент экономического факультета МГУ им. Н. П. Огарева

ТРУДОВАЯ ТЕОРИЯ ПОТРЕБИТЕЛЬНОЙ СТОИМОСТИ — МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ИНТЕГРАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО И ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ

В противовес прежней, успешно осуществленной в XX в., „технизации“ грядущий XXI в. часто связывают с „гуманитаризацией“ всех сфер жизнедеятельности человека, подчеркивая тем самым повышение роли человеческого фактора и социально-экономических на-

ук на фоне колоссального прогресса инженерно-технической мысли. Однако представляется целесообразным ставить вопрос не столько о приоритете тех или иных областей знания, сколько об их влиянии друг на друга и взаимном обогащении, об их интеграции.

© А. А. Сидоров, В. Ф. Байнев, 1998

В условиях усиления воздействия на окружающую среду хозяйственной деятельности человека, стремительного расширения его возможностей и могущества, когда будущее цивилизации и всей нашей планеты зависит от того, насколько осмотрительно, благоразумно, рационально общество распоряжается подвластными ему средствами, именно интеграция (а не ставшая уже традиционной борьба за доминирование) технического, естественно-научного и гуманитарного знания способна дать ответы на актуальные, жизненно важные для всего человечества вопросы. Наиболее значимые среди них — смещение экологического равновесия, возможность самоуничтожения цивилизации, энергетический голод, грозящий обернуться всеобщей энергетической катастрофой, чудовищное социально-экономическое неравенство как между отдельными людьми, так и между целыми государствами и многие-многие другие.

Считаем, что в настоящее время для глубокой интеграции социально-экономических наук и инженерно-технического знания имеется ряд объективных предпосылок.

1. Пристальное рассмотрение истории естественно-научной мысли и гуманитарного знания позволяет выявить наличие многочисленных, явно прослеживающихся аналогий в характере их развития. Так, например, на протяжении последних веков в естествознании безраздельно господствовала ньютоновская классическая механика, основанная на таких фундаментальных моделях мироздания, как законы сохранения (массы, энергии и т. д.), всемирного тяготения и др. Механистическая мировоззренческая платформа (парадигма) как основа естествознания и технических наук стала настолько привычной, обыденной, что любое отступление от нее приравнивалось едва ли не к отсутствию здравого смысла, к отступлению от норм рационализма. И все же по мере развития квантовой механики, термодинамики, релятивистской физики постепенно выявлялись ограниченность классической ньютоновской механики, ее неспособность объяснить некоторые глубинные процессы, происходящие в реальности.

Для преодоления кризиса нужны были принципиально новый взгляд на мир, но-

вая парадигма, мировоззренческая система взглядов для исчерпывающего объяснения явлений микромира, физики окколосветовых скоростей, высоких энергий и некоторых иных областей человеческого знания. Потребовался гений А. Эйнштейна, Н. Бора, М. Планка и других великих естествоиспытателей для создания теории относительности, включающей в себя законы классической механики в качестве частных случаев более универсальных, фундаментальных законов природы.

Анализ отечественной и зарубежной литературы последних лет свидетельствует о том, что в сфере социально-экономических наук сложилась примерно такая же ситуация. На пороге третьего тысячелетия некоторые философы, социологи, экономисты во весь голос заговорили о кризисной ситуации в общественных науках, и в первую очередь в экономической теории. По мнению ряда крупнейших ученых России, одна из причин разразившегося в экономической науке кризиса заключается в ограниченности мировоззренческой платформы — *стоимостной парадигмы*, на которой базировались общественные науки, в частности экономическая теория (см.: Ельмеев В. Я. Трудовая теория потребительной стоимости — новая парадигма экономической науки. СПб., 1996).

О недостатках традиционной стоимостной концепции хозяйствования в последнее время говорилось немало. Так, в условиях быстрого научно-технического прогресса, когда результат все меньше и меньше определяется массой затраченного труда, стали постепенно накапливаться явления, которые невозможно объяснить с точки зрения трудовой теории стоимости. Тот факт, что полезность, ценность машины обусловлены отнюдь не стоимостью, а ее производительностью, безнадежно упускается из виду в экономическом анализе, основанном на затратных, стоимостных критериях. Действительно, в общеизвестной формуле приведенных затрат никак не отражается возрастание производительности новой техники, поскольку степень ее производительности, очевидно, не зависит от разницы между ее собственной стоимостью и стоимостью того орудия, которое она замещает.

С позиции трудовой теории стоимости необъяснимы и мотивы взаимоотношений (экономических сделок) между субъектами рынка, когда и покупатель и продавец в результате одного и того же акта купли-продажи одновременно получают большую полезность по сравнению с отдаваемой. Получение большей полезности из меньшей, что соответствует принципу разумного, рационального хозяйствования, строго говоря, противоречит закону стоимости, согласно которому стоимость продукта в точности равна стоимости издержек на его производство. Так же бессильна трудовая теория стоимости при объяснении ряда важнейших экономических явлений, в том числе самого труда и природных сил (энергии), не имеющих стоимости, поскольку они не представляют собой овеществленный труд. Стоимостный подход не отражает реального объема производительных сил, «поскольку позволяет более или менее точно определять стоимостную величину функционирующих орудий труда, т. е. материально-вещественных производительных сил, но совершенно непригоден для измерения их „человеческой“ стороны, ибо как сам человек, так и живой труд не имеют и не могут иметь никакой стоимости (не являются товарами)» (Губанов С. С. Уровень производительных сил: опыт измерения и межстрановой анализ // Экономист. 1994. № 8. С. 16).

Таким образом, научно-технический прогресс, переориентация общественного производства на удовлетворение потребностей человека и общества, очевидные недостатки затратных методов хозяйствования на примере нашей страны, наконец, достигшее критической отметки „чудовищное социально-экономическое неравенство в мировом масштабе“ как „результат рыночного обращения, работающего на получение прибыли“ (Ельмеев В. Я. Указ соч. С. 16), точно так же, как это было в свое время в естествознании, остро поставили вопрос о новой парадигме экономической теории, да и всего блока социальных наук.

2. Анализ развития инженерно-технической мысли и социально-экономического знания позволяет не только отметить аналогии в характере их развития, но и выявить существенные взаимосвязи,

предопределяющие возможность их более тесной интеграции. Дело в том, что между основными положениями теории стоимости и законами бурно развивавшейся в свое время классической механики прослеживается формальная аналогия (например, между законом стоимости и законами сохранения массы, энергии, суть которых состоит в том, что из меньшего нельзя получить большего). Вполне логично, что утверждающееся естественно-научное миропонимание предопределило более понятную и близкую ему парадигму экономической теории — стоимостную. «Механистическая парадигма и поныне остается „точкой отсчета“, образуя центральное ядро науки в целом. Оказываемое ею и поныне влияние столь сильно, что подавляющее большинство социальных наук, в особенности экономика, все еще находится в ее власти» (Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса: новый диалог человека с природой. М., 1990. С. 16).

Однако как в процессе развития квантовой механики, термодинамики, релятивистской физики постепенно выявлялась ограниченность классической ньютоновской механики, так и с ростом уровня технологий, по мере того как результат все в меньшей степени стал определяться массой затраченного труда, все с большей очевидностью обнаруживались недостатки традиционного стоимостного варианта оценки экономической эффективности. И хотя теоретические предпосылки для выхода из этой ситуации были заложены еще основоположниками трудовой теории стоимости, тем не менее только в работах таких выдающихся ученых, как В. Я. Ельмеев, В. Г. Долгов, Б. К. Гайдаенко, В. И. Сисыков, А. В. Максимов, Н. Ф. Дюдяев и др., блестяще доведено до логического завершения учение, широко используемое в качестве универсальной методологической основы для исследования социально-экономических процессов современности, — *трудовая теория потребительной стоимости*.

3. Дальнейшая углубленная интеграция технического и экономического знания становится возможной именно на основе трудовой теории потребительной стоимости, которая позволяет объединить, сочетать, учесть в себе важнейшие

требования, предъявляемые к новой технике и инженерами, и экономистами. История развития инженерно-технической мысли свидетельствует о том, что основным условием при проектировании (усовершенствовании) инженером любого нового изделия всегда является *увеличение его общественной полезности, потребительной стоимости*, в то время как экономическая оценка технического нововведения строится на основе *его стоимости, затрат прошлого труда*. Иными словами, полезностный подход к оценке новой техники инженерно-техническим работником (достаточно вспомнить о таких важнейших технических категориях, как коэффициент полезного действия — КПД, коэффициент полезного использования — КПИ и др.) вступает в явное противоречие со стоимостным, затратным подходом экономиста к этому же вопросу, хотя совершенно очевидно, что ценность, полезность для общества любого продукта производства никак не зависят от количества затраченного на его производство труда. Уместна следующая цитата: „Если бы коврига пала с неба, то она не утратила бы ни одного атома своей потребительной стоимости“ (Маркс К. К критике политической экономии // Маркс К., Энгельс Ф. Соч. 2-е изд. Т. 13. С. 22).

Трудовая теория потребительной стоимости впервые за всю историю развития цивилизации предоставила в распоряжение исследователей фундаментально обоснованный и надежный инструмент для изучения социально-экономических явлений, *учитывающий как технические, так и экономические критерии эффективности* одновременно и создающий новые предпосылки для углубленной интеграции соответствующих областей знания.

Прокомментируем сказанное. Известно, что при всем многообразии факторов производства все они имеют одно и то же экономическое назначение — *экономить (экономить, высвобождать) собою в производственных процессах живой труд человека*. С другой стороны, трудовая теория потребительной стоимости оценивает общественную полезность любого фактора производства именно объемом живого труда, который позволит сэкономить этот фактор при его произ-

водственном использовании. Так как в настоящее время центральные положения данной теории достаточно хорошо развиты, вплоть до методики количественного измерения потребительной стоимости факторов производства, становится очевидной целесообразность широкого использования потребностоимостных критериев для экономической оценки достижений научно-технического прогресса.

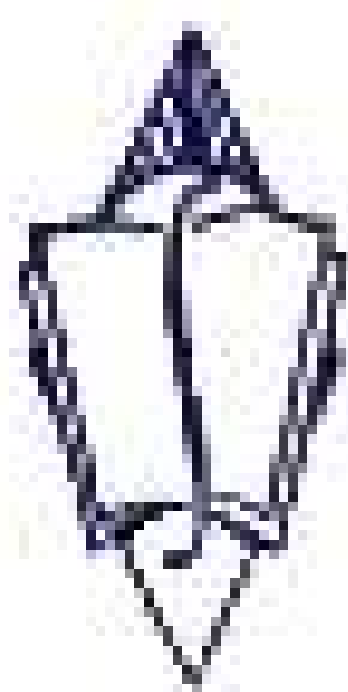
Более того, в последнее время имеются веские основания считать перспективным направлением экономической науки синтез трудовой теории потребительной стоимости с энергетическим подходом к оценке социально-экономических явлений, что само по себе уже свидетельствует о теснейшей интеграции технического и социально-экономического знания. Дело в том, что высвобождение живого труда из производственных процессов может происходить исключительно на основе замещения мускульной энергии человека другими видами природных сил (энергии). Следовательно, объемом вовлеченной в производственный процесс природной энергии (взамен мускульной) может быть количественно оценена потребительная стоимость технического и энергетического факторов производства (новой техники).

Указанный подход представляется весьма плодотворным. В частности, потребностоимостному анализу уже подвергнуты технический фактор производства (В. Г. Долгов, Н. Ф. Дюдяев), предметы труда (В. С. Дюжев), энергетический фактор производства (В. Ф. Байнев). Так как новый метод экономического анализа наряду со стоимостью энергии учитывает и ее потребительную стоимость, то широкое использование для оценки эффективности технических нововведений потребностоимостных критериев взамен традиционных стоимостных способно поставить надежный заслон бесполезным затратам энергии, „энергорасточительству“, внедрению техники с низкими КПД и КПИ. В условиях усиливающегося энергетического голода, когда энергосбережение объявлено энергетической политикой человечества в XXI в., задача повсеместного использования потребностоимостных критериев оценки хозяйственной деятельности может пря-

обрести статус жизненно важной для всей нашей цивилизации.

Таким образом, только теснейшая интеграция всех областей человеческого знания, объединение усилий ученых са-

мых различных областей науки способны решить актуальные проблемы человечества, от которых зависит не только дальнейшее его развитие, но и обыкновенное выживание.



ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТА



Н. К. КОТИЛЕНКОВ,
доцент кафедры педаго-
гики Смоленского госу-
дарственного педагоги-
ческого университета

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ

Система российского образования на современном этапе характеризуется рядом новых, четко выраженных тенденций. Все они явились закономерным результатом разрешения противоречий, существовавших в деятельности общеобразовательной и профессиональной школы. Первой и самой главной тенденцией позитивного развития системы стало наметившееся преодоление кризисных явлений. Этому благоприятствуют и назревшая в обществе потребность в переменах в образовании, и демократизация системы управления и, соответственно, автономизация учебных заведений, и достаточный творческий потенциал педагогических кадров, и многое другое.

Указанная тенденция определила и иные, не менее значимые. Всеобщим явлением стали возникновение новых типов учебных заведений: лицеев, колледжей, гимназий, УВК, в том числе и негосударственных образовательных учреждений; востребованная жизнью, но длительное время сдерживаемая идеологическими штампами дифференциация образования; энергичные и достаточно успешные поиски новых образовательных технологий и т. д. Большинство из названных тенденций касаются внешних, организационных, форм образования. Од-

нако любые изменения формы влекут за собой изменения в содержании образования и в подготовке кадров.

Все перечисленное ставит непростые задачи перед высшей педагогической школой в деле подготовки будущего учителя к работе в новых типах учебных заведений, особенно в педагогических лицеях, гимназиях, классах. Эффективность этой подготовки зависит от ряда факторов: качества профессионального отбора на педагогическую профессию, уровня профессиональной подготовки в вузе, включающей материально-дидактическое обеспечение учебного процесса, профессионализма преподавательского состава и активности самой личности в процессе обучения и т. д. Среди названных факторов особо значимым является профессиональный отбор. Существующая ныне система конкурсных экзаменов дает возможность определить уровень обученности абитуриента, оставляя открытым вопрос о его обучаемости и наличии профессионально важных качеств учителя.

В аналогичном положении находятся учебные заведения системы общего среднего образования, ведущие допрофессиональную подготовку учащихся педагогической ориентации. Иначе говоря, диф-

ференциация общего среднего образования сделала еще более актуальной проблему профессиональной ориентации и профессионального подбора. По содержанию, функциям и методике проведения профессиональный подбор несколько отличается от профессионального отбора. В первом случае не ставится задача жесткого и окончательного профессионального выбора. Главное — дать возможность формирующейся личности еще в школьные годы найти свою будущую профессию.

Достаточно сложной проблемой школьной профессиональной ориентации является формирование педагогических классов общеобразовательных школ, а также педагогических лицеев и гимназий. Эта сложность объясняется тем, что известные варианты профессиограммы учителя не отвечают высоким научным требованиям. Нет общепринятого подхода к природе педагогических способностей, неоднозначно определяется их структура, слабо исследованы возрастные особенности формирования. Все это серьезно затрудняет разработку методики диагностики профессионально важных качеств учителя, формирование профессионально-педагогической направленности личности на этапах как допрофессиональной, так и профессиональной подготовки.

Предметом наших исследований и стала проблема разработки научно обоснованной системы профессионального подбора контингента учащихся в классы, лицеи, колледжи педагогической ориентации.

Для этого нам потребовалось решить следующие задачи:

а) научно обоснованно определить те качества личности учащихся, которые подлежат учету в процессе профподбора;

б) исследовать возрастные особенности формирования этих качеств, составляющих основу профессионально-педагогической направленности личности;

в) опираясь на экспериментально-теоретические исследования, определить наиболее эффективные методы профподбора в классы и учебные заведения педагогической ориентации с учетом предметной дифференциации;

г) рекомендовать органам образования систему организационно-методи-

ческих мероприятий с целью формирования классов и учебных заведений педагогической ориентации.

Несмотря на несомненную значимость всех указанных задач исследования, первоочередной стала задача определения группы ведущих профессионально важных качеств учителя, подлежащих оценке и учету в процессе профподбора.

Основная экспериментальная работа проводилась в Смоленском педагогическом лицее. В качестве экспертов выступали студенты и преподаватели Смоленского педагогического университета, учителя и руководители школ области, учащиеся педлицея. Разнообразие экспертных групп повышает степень обоснованности сделанных выводов.

Современная психолого-педагогическая наука располагает рядом обстоятельных работ по психологии труда учителя. При этом относительно менее изученной является проблема возрастных особенностей формирования педагогических способностей, в том числе и профессионально-педагогической направленности. Однако общенаучные основы дальнейшего исследования указанных особенностей сформулированы в трудах С. Л. Рубинштейна, Л. С. Выготского, Л. И. Божович, К. К. Платонова, Н. С. Лейтеса, А. И. Щербакова, В. А. Сластенина и других авторов.

Обобщение научных взглядов на природу педагогических способностей таких авторов, как Ф. Н. Гоноболин, Н. Д. Левитов, Н. В. Кузьмина, В. А. Крутецкий, В. А. Сластенин, позволило условно выделить группу профессионально важных общепсихологических качеств и группу специальных способностей и качеств учителя. Такое деление хотя и не является строго научным, но вполне приемлемо в рамках нашего эксперимента. В данном случае речь идет об экспертной оценке профессионально важных качеств учителя.

Для проведения экспертизы было отобрано 36, на наш взгляд наиболее значимых в профессиональной деятельности учителя, качеств. Все они были разделены на две группы. Первую группу составили общеизвестные профессионально важные психологические качества учителя. Вторую — качества, входящие

в структуру профессионально-педагогической направленности и специальных способностей. Разделение на две группы уменьшало вероятность случайного определения рангового порядка.

Имелись некоторые трудности с отношением ряда качеств к той или иной группе. Однако на конечные результаты

это фактически не повлияло, так как главная задача состояла в выделении группы доминантных качеств, подлежащих учету в процессе профессионального подбора.

Сравнительные результаты, полученные путем опроса различных экспертных групп, приведены в таблице.

Таблица результатов экспертного опроса

Профессионально значимые качества личности учителя	Преподаватели университета		Учителя		Студенты	
	Средн. ранг. знач.	Ранг. место	Средн. ранг. знач.	Ранг. место	Средн. ранг. знач.	Ранг. место
<i>1-я группа</i>						
1. Аккуратность и пунктуальность	9,250	11	9,266	7	9,250	10
2. Благородство	7,875	7 — 8	4,733	1	7,700	5
3. Доброта и доброжелательность	4,250	1	6,266	4	2,578	1
4. Жизнерадостность	15,000	18	12,400	16	10,150	12
5. Любознательность	8,250	9 — 10	9,533	8	10,166	13
6. Находчивость, сообразительность	13,875	15	10,357	9	7,750	6
7. Ответственность и обязательность	6,875	5	5,133	3	7,105	4
8. Принципиальность	10,375	12	11,000	13	12,750	17
9. Решительность	12,750	14	13,400	18	12,500	15
10. Самокритичность	8,250	9 — 10	10,642	10	9,100	9
11. Справедливость	7,250	6	6,800	5	3,400	2
12. Скромность	14,500	16 — 17	11,466	14	12,650	16
13. Такт, вежливость	7,875	7 — 8	10,714	12	5,315	3
14. Трудолюбие	6,000	2	4,928	2	9,350	11
15. Целеустремленность, настойчивость	6,250	3 — 4	10,666	11	10,750	14
16. Честность	6,250	3 — 4	6,933	6	8,157	7
17. Чувство собственного достоинства	12,000	13	11,933	15	9,000	8
18. Чувство юмора	14,500	16 — 17	12,933	17	13,900	18
<i>2-я группа</i>						
1. Академические (предметные) способности	3,625	1	3,066	1	7,3681	5
2. Выдержанность и самообладание	8,125	7	6,466	5	7,526	7
3. Идеальная убежденность	12,142	15	11,454	15	16,210	18
4. Интерес к профессии учителя	4,142	2	4,200	2	5,210	2
5. Культура речи	7,875	6	7,533	8	8,315	8
6. Логическое мышление, умение выделять главное	4,875	4	6,466	4	10,368	12
7. Любовь к детям (потребность в общении с детьми)	4,500	3	4,733	3	1,210	1
8. Наблюдательность, распределение внимания	12,000	14	10,133	12	12,000	15
9. Общительность	11,285	12	12,133	16	6,894	4
10. Организаторские способности, организованность	11,125	10 — 11	9,666	11	6,684	3
11. Память на лица, имена, фамилии	16,714	18	13,533	18	14,894	17
12. Педагогическое воображение, фантазия, выдумка	11,125	10 — 11	8,933	9	7,473	6
13. Потребность в передаче знаний	8,857	9	7,333	6	9,750	11
14. Стремление к творчеству	8,285	8	7,466	7	8,388	9
15. Требовательность	11,625	13	10,285	13	11,105	13
16. Художественный вкус	13,333	17	12,466	17	12,789	16
17. Эмпатия	12,428	16	11,666	14	11,333	14
18. Эрудированность	7,625	5	9,466	10	8,526	10

В общей сложности в роли экспертов выступили около 100 респондентов. Поэтому некоторый разброс в оценке отдельных качеств не следует абсолютизировать (эрудированность, требовательность, общительность, организаторские способности).

При разработке методики профподбора мы должны были прежде всего ответить на вопрос: каким качествам отдать предпочтение — характерологическим чертам личности или качествам, отражающим профессионально-педагогическую направленность? Иначе говоря, какова зависимость результативности педагогического труда от компетентности в предмете и технологичности и от отношения к делу?

Специальных исследований по установлению указанной зависимости мы не проводили, поэтому воспользуемся данными из работы Н. В. Кузьминой „Способность, одаренность, талант учителя“ (Л., 1985). „Корреляционная зависимость между результативностью педагогического труда и знанием предмета не равна единице (0,587), — указывает она, — между результативностью труда и отношением к делу (0,589) — также не равна единице“ (С. 7). Если принять в расчет указанные значения корреляционной зависимости, то можно сделать вывод об учете в равной мере в ходе профподбора как качеств, характеризующих профессиональную направленность, так и важнейших характерологических качеств личности будущего учителя.

Таким образом, на основании теоретических и экспериментальных исследований, связанных с решением первой задачи — определением ведущих профессионально значимых качеств учителя, подлежащих учету в процессе профподбора, можно сделать следующие выводы:

— учету подлежат две группы доминирующих профессионально значимых качеств:

а) характерологические: доброта и доброжелательность; трудолюбие; справедливость; ответственность; честность и др.;

б) качества, входящие в структуру профессионально-педагогической направленности: академические способности; интерес к профессии учителя; культура

речи; коммуникативные и организаторские способности и др.;

— ввиду сложности оценки характерологических качеств в процессе подбора учащихся в педагогические классы целесообразно вернуться к характеристике-рекомендации, составляемой по результатам длительного изучения учащихся в общеобразовательной школе и специальной анкеты;

— ряд качеств, входящих в структуру специальных способностей, профессионально-педагогической направленности, а также уровень обученности могут быть оценены в ходе кратковременных испытаний с использованием специальных тестов и по результатам школьной успеваемости.

Несмотря на подчеркнутую нами особую значимость профподбора в допрофессиональной подготовке учителя, все же ведущей остается формирующая функция учебного заведения. Это обязывает педагогический коллектив строить учебно-воспитательный процесс так, чтобы наряду с глубоким усвоением основ наук сформировать у учащихся устойчивую профессионально-педагогическую направленность. Профессиональная направленность относится к числу главных новообразований структуры личности, складывающихся в разнообразных видах познавательной, трудовой и общественно полезной деятельности. Организация процесса ее целенаправленного формирования требует от учителя знания ее сущности, структуры, возрастных особенностей развития, соответствующей педагогической технологии.

Для ответа на вопрос о сущности и структуре профессиональной направленности обратимся к понятию общей направленности личности.

„В процессе жизни и воспитания человека, — указывала Л. И. Божович, — складывается устойчиво доминирующая система мотивов, в которой основные, ведущие мотивы, подчиняя себе все остальные, характеризуют строение мотивационной сферы человека“ и, таким образом, формируют направленность личности (Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1966. С. 422). В. С. Мерлин считает, что направленность должна очерчивать особенности тенденций поведения и действий человека,

определяющих в социальном плане его облик по существенным линиям: отношение к другим людям, к себе, к своему будущему. Поэтому проявляется она в особенностях интересов, в особенностях целей, которые человек перед собой ставит, в установках личности (см.: Мерлин В. С. Проблемы экспериментальной психологии личности // Сб. ст. Пермь, 1970. С. 44 — 63). Следовательно, профессиональное самоопределение вносит особый смысл в характер целей, в специфику и соотношение действующих мотивов, меняет внутреннюю позицию школьника.

Профессионально-педагогическую направленность можно определить как специфическую форму общей направленности личности, выражающуюся в избирательном отношении к профессии учителя, характеризующуюся наличием потребности в общении с детьми, соответствующих знаний, умений и навыков и формирующуюся в процессе жизнедеятельности человека.

Как с позиции раскрытия сущности, так и с позиций диагностической и формирующей функции важно установить связь общей и профессиональной направленности. Эту связь необходимо рассмотреть посредством анализа мотивов по содержанию.

Различают три вида общей направленности личности: личную (направленность на себя), общественную (направленность на взаимодействие), деловую (направленность на предмет деятельности).

Для индивида с общественной направленностью характерен подход к профессии с точки зрения ее общественной значимости, что является исключительно благоприятной характеристикой, когда речь идет об учителе. Выбор профессии в случае личной направленности происходит под влиянием установки на получение наибольших социальных выгод, включающих материальное благополучие, общественное положение и условия самого труда. В случае деловой направленности доминируют интересы к предметной, практической деятельности. Совершенно очевидно, что с точки зрения профподбора и дальнейшего формирования профессионально-педагогической направленности диагностика общей направленности учащихся классов педаго-

гической ориентации необходима. И если не удастся установить ее в ходе формирования классов, то это можно сделать уже в первые дни обучения школьников.

Наиболее полно вопросы структуры профессиональной направленности рассмотрены в трудах К. К. Платонова. Им были указаны и качества, ее характеризующие: уровень, широта, устойчивость, интенсивность и действенность (см.: Платонов К. К. Личность и труд. М., 1965). Эти характеристики могут быть приняты и в случае профессионально-педагогической направленности. Стержневой категорией структуры направленности является интерес.

Решение проблемы формирования профессионально-педагогической направленности предполагает знание возрастных особенностей ее развития. Исследование этих особенностей представляет значительный интерес с точки зрения как теории, так и практики. В своей работе мы опирались на исследования общих тенденций развития профессиональной направленности, а также на данные, полученные в ходе нашего эксперимента, наблюдений, опроса преподавателей вуза, учителей, студентов и учащихся педагогического лицея.

Профессиональная направленность развивается в процессе жизнедеятельности личности, поэтому допустимо существование наиболее благоприятного периода ее активного формирования на основе уже определившихся тенденций развития. И если такой период существует, он должен подтвердиться и теоретически, и статистически. С теоретической точки зрения такое допущение вполне обоснованно: каждое личностное образование имеет свой период оптимального развития. Он не должен иметь жестких временных рамок для всех, здесь неизбежны индивидуальные различия.

В целом процесс развития ребенка характеризуется некоторыми аналогичными тенденциями, свойственными каждому возрасту. Эти тенденции тесно связаны с перестройкой психических процессов на предыдущем этапе развития. Чем моложе организм, тем менее отчетливы грани психологических различий. Мы предположили, что начало активного формирования профессионально-педагогической направленности падает на старший под-

ростковый, или старший школьный, возраст.

С целью проверки нашего предположения мы провели широкий опрос и анкетирование учащихся, студентов, учителей и преподавателей университета. Из 55 опрошенных учителей и студентов факультета начальных классов 26 указали на возникновение мечты стать учителем в период воображаемого выбора (5 — 11 лет). В среднем школьном возрасте у части учащихся отмечался отказ от этой мечты. Однако в дальнейшем произошел осознанный возврат к первоначальному профессиональному намерению, в основном в возрасте 14 — 15 лет (8 — 9-й классы). Эти выводы были подтверждены лицами и другой профессиональной ориентации.

Эмпирически установленные тенденции полностью соответствуют внутренним закономерностям развития ребенка. Еще Л. С. Выготский, рассматривая развитие высших психических функций, отмечал наличие кризисных явлений в 13 лет. В дальнейшем „происходит поиск новой конкретной формы деятельности, имеющей, конечно, свои острые проблемы, и если ребенок ее находит (с помощью взрослых, организующих его жизнь), то прежняя направленность теряет смысл“ (Давыдов В. В. Основные проблемы возрастной и педагогической психологии на современном этапе развития общества // *Вопр. психологии*. 1976. № 4). Чаше всего начиная с этого возраста происходит процесс активной дифференциации интересов подростка. Причину подобной дифференциации Р. Заззо видит в том, что с 13 лет „на передний план выдвигаются индивидуальные различия, которые по сравнению с возрастными различиями становятся более заметными“ (Стадии психического развития ребенка // *Развитие ребенка*. М., 1968. С. 142).

Механизм дифференциации реализуется и в расширении предметной деятельности, и особенно в проявлении индивидуальных различий в этой деятельности. Следовательно, наиболее благоприятным в плане активного формирования профессионально-педагогической направленности является послекризисный период. Время с 14 до 18 лет

можно считать школьным периодом формирования профессионально-педагогической направленности, в котором можно выделить две стадии: 14 — 16 и 16 — 18 лет, отделенные ступенями существующей системы обучения.

Наибольшие затруднения в осознанном выборе профессии испытывают учащиеся именно в возрасте 14 — 16 лет. Поэтому особую ценность в это время представляет обоснованная профессиональная консультация педагога, школьного психолога по выбору дальнейшего пути обучения. Основой для такой консультации должны стать знания предметной направленности, доминирующих интересов, способностей, тенденций развития, характерологических качеств личности.

На второй стадии главной становится задача формирования профессиональной направленности, имеющей в этот период достаточно благоприятные условия развития.

Завершение физического развития, качественное совершенствование психических процессов, рост интеллектуальных возможностей составляют благоприятную основу для успешной учебно-профессиональной деятельности школьника. Новый характер приобретает в старшем школьном возрасте и динамика развития профессиональных интересов, так как только в 14 — 18 лет ребенок начинает вкладывать глубокий смысл во все приобретенное им в течение предыдущего периода. Подтверждением сказанному может служить рост индивидуальных достижений старшеклассников в различных областях, более высокий уровень их самооценки, в результате чего складывается психологический образ самого себя, образ будущего педагога.

Таким образом, теоретически и экспериментально установленные структурные и возрастные особенности развития и формирования профессионально-педагогической направленности дают научные основы для разработки методики профессионального подбора контингента учащихся педагогической ориентации, начиная с 14 — 15-летнего возраста (8 — 9-й классы).



А. А. ОСАНОВ, старший преподаватель кафедры культурологии Владимирского института усовершенствования учителей

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИНЦИПА ИНТЕГРАЦИИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЦЕЛОСТНОГО ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О МИРЕ

В последнее время мы все чаще оперируем такими понятиями, как духовность, ментальность, картина мира, интеграция. Все они так или иначе связаны с реалиями нашей жизни, в том числе с проблемами современной науки и образования. Их осмысление и использование особенно важны в связи с процессом гуманитаризации, представляющим собой переход от педагогики знаний, основанной на суммарном накоплении имеющейся информации, к педагогике развития, ориентированной на целостное, живое восприятие человеком мира и самого себя в нем.

В основу гуманитаризации положен принцип интеграции, широко используемый в педагогике, науке, политике и т. д. Об интеграции говорят много и многие. Разброс понятий, отождествляемых с ней, необычайно велик: синкретизм, синтез, суммирование, комплекс, синхронность — одни из наиболее употребительных. Каждое из указанных понятий действительно помогает раскрыть природу интеграции, но отнюдь не способно исчерпывающе передать ее содержание.

К сожалению, до сих пор приходится встречаться с пониманием интеграции как чисто внешнего, суммарно-арифметического накопления. Таковым является механическое, не всегда обоснованное совмещение двух-трех предметов на так называемом „бинарном“ уроке (как правило, из разряда показательных, „открытых“ уроков), когда два учителя (литературы и истории, музыки и ИЗО, ма-

тематики и русского языка), якобы устанавливая точки пересечения предметов, на деле лишь используют друг друга в качестве иллюстрации и не выходят за жесткие рамки своих узкоспециальных проблем. В результате вместо взаимообогащающего диалога мы становимся свидетелями двух соперничающих между собой монологов. Такой подход (целесообразность которого находится под большим вопросом) является довольно поверхностным и имеет весьма отдаленное отношение к интеграции, выступая скорее подобием кооперации.

С другой стороны, интеграция имеет мало общего и с синкретизмом. Понятие интеграции не только не предполагает наличия некоей нерасчленимой „универсальной“ науки, но и не стремится к ее созданию путем растворения научного, художественного и технического знания друг в друге или стирания их характерных особенностей.

Попытку, и достаточно успешную, реализовать принцип интеграции на практике представляет собой „комплексно-синхронное объяснение“ нескольких искусств или наук в рамках одного школьного предмета (например, МХК как сочетания литературы, истории, музыки и живописи) или в рамках так называемых „циклов“ (гуманитарного, физико-математического, химико-биологического). Однако и данный подход не в полной мере решает проблемы, связанные с интеграцией, поскольку дисциплины, категории, законы и методика работы с ними внутри каждого цикла остаются

обособленными от дисциплин, категорий, законов смежных циклов. Механизмы интеграции работают частично: только в пределах самодостаточных циклов.

Результатом подобного упрощенного понимания интеграции становится проблематичность осуществления процесса гуманитаризации образования. Понимание интеграции только как „комплексно-синхронного объединения“ приводит к неверному в корне утверждению, будто бы гуманитаризация связана с взаимодействием дисциплин исключительно в пределах гуманитарного цикла (литература, история, языки, МХК, музыка, ИЗО), тогда как в действительности она предполагает „прорастание“ указанных предметов во все учебные дисциплины, а также во все отрасли художественного, естественно-научного и обществоведческого знания.

Таким образом, интеграция понимается как органичное взаимопроникновение („прорастание“) научного, художественного и другого знания в силу того, что они имеют общую природу и грани

соприкосновения. При этом речь идет не столько о приобретении конкретного знания о мире, человеке, истории и т. д., сколько о необходимости включиться в диалогические отношения „человек — мир“, открыть для себя многоликость мира и его несводимость к прописным истинам.

При подобной интерпретации принципа интеграции задача гуманитаризации образования видится в формировании целостного потока различного рода феноменов духовной культуры (художественных и исторических эпох, наук и искусств, методик и технологий, понятий и категорий), в котором каждый из них должен рассматриваться не обособленно друг от друга, не как самодостаточный фрагмент, а в качестве неотъемлемой части всего духовного наследия человечества, вырастающей на основе предшествующих ей феноменов и, в свою очередь, становящейся отправной точкой для последующих.

Рассмотрим сказанное на примере системы художественных эпох в истории мировой культуры:



Эта схема помогает проследить тесные связи между художественными направлениями в истории мировой культуры. Так, символизм как художественное направление появляется внутри модернизма в конце XIX в., но как художест-

венный метод находит отражение в средневековой готике (религиозно-мистическая символика, культ Прекрасной Дамы в куртуазной поэзии), в искусстве барокко (многомерность мира, метаморфозы, власть Рока) и в романтизме (культ

мистики и любви, бегство из обыденной реальности в мир иллюзий, из цивилизации на лоно природы).

Осмыслить скопление разрозненных фактов как системное единство позволяет культурологический аспект, состоящий в рассмотрении мира в контексте его культурного состояния, т. е. „со стороны того, чем этот мир является для человека, каким смыслом он для него наполнен“, и изучающий „системный объект — культуру — как человеческое оформление существования, как утонченную, исполненную разума форму жизни, результат духовной и практической деятельности“ (Левит С. Я. Культурология как интегративная область знания // Культурология. XX век. М., 1995. С. 654).

Процесс гуманитаризации исходя из сказанного становится органичным и взаимообогащающим лишь благодаря обращению к глубинным категориям духовного опыта человечества, который объединяет в себе категории наук и искусств, эстетики и философии, этики и религии, политики и обыденного опыта, а именно: Времени и Пространства, Числа и Формы, Вечности и Бесконечности, Добра и Зла, Жизни и Смерти, Гармонии и Хаоса, Предопределения и Случая, Свободы и Необходимости. Так, содержание категории Времени не исчерпывается только пониманием ее как физической величины: кроме физики понятием Времени оперируют языки (формы прошедшего, настоящего, будущего времени), история (хронология), искусства (время художественного произведения), обыденный опыт (вчера, сегодня, завтра) и т. д.

Перечисленные нами категории неразрывно связаны с двумя родственными понятиями:

— картиной мира, т. е. совокупностью отвлеченных представлений человека о мироздании как единстве природы и космоса, об историческом бытии мира, о мире духовных ценностей и о себе самом как уникальном существе и частичке мироздания;

— ментальностью, т. е. особым духовным складом, стилем мышления, мировосприятием.

В понятии „картина (модель, образ) мира“ акцент ставится на представления человека определенной культурно-исторической эпохи. Имеем в виду попытку

создать (в языке, религии, искусстве, науке) свой собственный универсум — „символическую Вселенную“, которая „открывает перед человеком возможность понимать и истолковывать, связывать и организовывать, упорядочивать, синтезировать и обобщать свой человеческий опыт, а также обрести свою индивидуальность через приобщение к культурному космосу“ (Левит С. Я. Указ. соч. С. 656).

На основе универсальной картины мира каждый человек формирует свою собственную, исходя из которой выстраивает и линию поведения в жизни. Причем упорядоченные, систематизированные представления о мире присущи не только взрослому человеку, но и ребенку. Детская картина мира может казаться нам наивной и несовершенной, но ребенок при решении тех или иных вопросов будет опираться именно на нее.

Смена любых крупных культурно-исторических эпох (античность, средние века, Ренессанс, Новое время и т. д.), коренные изменения в судьбах отдельных наций и человечества в целом неизбежно сопровождаются, а часто и вызываются тем, что обесценивается и отмирает определенная устоявшаяся картина мира. „В основе душевного сдвига лежит некая загадочная перемена в самом образе мира... — писал в 1919 г. Вяч. Иванов, один из крупнейших представителей русской культуры рубежа XIX — XX вв. — Мир является нам каждый раз иным, нежели был вчера. Человек не забыл того, прежнего явления, а между тем не находит его более перед собой и смущается, не узнавая недавнего мира, словно кто-то его подменил... По-новому ощущаются самые пространство и время. Вещи уже не дают того, что люди испокон веков привыкли собирать в них“ (Кручи. О кризисе гуманизма // Иванов Вяч. Родное и вселенское. М., 1994. С. 103).

Кризисность подобных переходных эпох очевидна: рушатся традиционные устои жизни, человек не может быть уверенным в завтрашнем дне, не знает, как вести себя и что ждать от нового, изменившего свой облик мира. Срабатывает эффект „fin de siècle“ („конца века“), неизменно связанный с подспудным ощущением, предчувствием близящихся глобальных катастроф и катаклизмов, а как следствие, неотвратимой гибели мира

(Сумерек Богов, Конца Света, Апокалипсиса). В конце XIX в. (1893 г.) австрийский психотерапевт Макс Нордау так охарактеризовал это понятие: «Настроение *fin de siècle* — это настроение чрезвычайно смутное; в нем есть лихорадочная неутомимость и тупое уныние, безотчетный страх и юмор приговоренного к смерти. Преобладающая его черта — чувство гибели, вымирания. *Fin de siècle* — исповедь и в то же время жалоба. В наше время даже развитые умы испытывают неопределенное опасение надвигающихся сумерек, постепенного исчезновения небесных светил и „гибели народов“ со всей их цивилизацией» (Вырождение. М., 1995. С. 24).

Растерянность человека, ощутившегося вдруг в „вывихнутом“ мире, ставшем для него чужим и непонятным, — не это ли настроение преобладает у многих из нас в той ситуации нестабильности, в которой оказалась сегодня культурная, политическая и экономическая жизнь нашей страны? Впрочем, иногда просто необходимо найти в себе силы отказаться от старой, не отвечающей духу времени и накопленному знанию картины мира, которая вместо того, чтобы верно отражать действительность, искажает истинное положение вещей: „Угасшая вера, сломанная духовная пружина, властная мысль, потерявшая власть над нами (потому что мы приобрели власть над нею) — все это доказывает, что мы идем вперед. Пусть лучше место останется пустым, чем поставить на это место пружину, которая ржавест, или ввести в сознание новую истину, в которую мы верим наполовину. К тому же только кажется, что место пусто, и за отсутствием окончательной истины в глубине кроется истина безымянная, которая ждет и призывает“ (Метерлинк М. Погребенный храм // Собр. соч. Т. 3. С. 342).

Застой и энтропия, угрожающие нашему интеллекту и самому ходу жизни, состоят не в том, что мы верим в недоказуемые или нелогичные истины. Пусть картина мира Птолемея кажется нам наивной, картина мира Ньютона — несовершенной, а картина мира Эйнштейна — непостижимой, но для своего времени они были непреложными истинами, так как полностью соответствовали имеющемуся в данную эпоху знанию.

Духовная деградация наступает в том случае, если мы продолжаем придерживаться тех взглядов и идей, в истинность которых уже давно перестали верить.

Настроениями кризисности и переходности могут быть отмечены не только времена, когда одна картина мира сменяется другой, но и целые культурно-исторические эпохи. М. Бубер, философ и мистик XX в., исследуя переживание и осознание человеком основ бытия и своего собственного Я, отмечал: „В истории человеческого духа я различаю эпохи обустроенности и бездомности. В эпоху обустроенности человек живет во Вселенной как у себя дома, в эпоху бездомности — как в диком поле“ (Проблема человека // Бубер М. Два образа веры. М., 1995. С. 165).

Если мы еще раз обратимся к схеме, то увидим, что под определение обустроенных эпох целиком подпадают эпохи, составляющие „объективный“ поток: Античность, „Темные“ века средневековья, Ренессанс, Классицизм (Просвещение), Реализм. В культурно-исторической практике все эти эпохи характеризуются верой в титанические физические и творческие силы человека, превознесением разума и интеллекта, особыми надеждами, возлагаемыми на хитроумные механизмы и изобретения в области науки и техники, убеждением в конечном торжестве справедливости и добра.

К бездомным эпохам можно отнести такие культурно-исторические эпохи, как Готика, Барокко, Романтизм, Модернизм, характеризующиеся „вывихнутым“ сознанием. Исполненные пессимизма и метафизики, они пронизаны апокалипсическими идеями и трагическими представлениями о дисгармоничности и хаотичности мира, о покинутости людей в чуждом им мире, о подчиненности человека тупым и беспощадным силам судьбы, а его души — власти Греха и Порока.

Каждый раз картина мира строится как бы из определенных „кирпичиков“, т. е. частных моделей мироздания, которые находятся в распоряжении физики и астрономии, философии и мифопоэтики, этики и эстетики, истории и обыденного опыта. Складывающаяся картина мира является интернациональной и опи-

рается на всю систему знания, накопленного в данной и предшествующих эпохах. В связи с этим выражение „национальная (русская, американская, немецкая) картина мира“ является абсурдным и пустым по своему понятийному содержанию. В данном случае мы сталкиваемся с подменой понятия, вторжением в сферу такой реалии духовности, как ментальность, в силу размытости границ понятия.

Определяя ментальность, мы делаем акцент не на том, что знаем о мире, а на том, как мы воспринимаем это знание, каким смыслом наделяем. Речь идет о способах постижения мира, пропущенных сквозь призму национальных, религиозных, политических и других традиций, формирующихся не одно поколение, о пекосм тайном языке, в который каждая из национальных культур облекает свое видение мира и который открыт лишь тому, чья душа принадлежит данной культуре (национальной, религиозной и др.).

Деление народов Европы на романские, кельтские, германские, славянские и др. имеет основой не только языковые различия, но и тип мироощущения. Жизнеутверждающее, жизнерадостное самосознание романских народов (итальянцы, испанцы, французы и др.) окончательно складывается в эпоху Античности и на протяжении мировой истории отзывается и достигает кульминационных точек развития в эпохи Возрождения, Классицизма, Реализма. Метафизическое мироощущение германских народов (скандинавы, немцы, англичане) созвучно общему

настроению символических эпох Готики, Барокко, Романтизма и Модернизма.

„В крови немцев, несмотря на все томление по солнечному югу, любовь к северной готике, тогда как французы полностью порвали с великой средневековой Францией и обратились к Возрождению и Контрреформации. Для немцев все еще самым важным остается содержание, выражение, движение, а не линия, форма, симметрия и изысканность... В этом основа глубоких противоречий между немцами и романскими народами. Это нашло свое яркое выражение в столкновениях в области культуры и составило для многих подлинный смысл обвинения в варварстве — ведь француз, сторонник классического искусства, даже в поэте Возрождения Шекспире видит пьяного дикаря, а итальянец воспринимал и, вероятно, еще теперь воспринимает готику как варварское искусство“ (Трельч Э. Метафизический и религиозный дух немецкой культуры // Культурология. XX век. С. 547).

Итак, в ментальных структурах сознания перед нами открываются очевидные противоположности между народами Европы, которые вовсе не нуждаются в преодолении, да и не могут быть преодолены, так как в них каждый народ, каждая нация проживает свою судьбу. Одна из главных задач гуманитаризации как раз и состоит в том, чтобы суметь постичь другую культуру, приобщиться к ее духовному опыту и, заимствуя самое ценное, избежать слепого подражания и уподобления.



В. Р. ОКУШКО, проректор Тираспольского государственного университета им. Т. Г. Шевченко, профессор

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В МАЛОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Конечной целью профессионального образования всегда было обеспечение общества необходимыми по количеству и качеству специалистами. К отличительным требованиям нашего времени следует отнести необходимость формирования у профессионалов особого рода качеств, ранее бывших лишь желательными. Речь идет о противовесе профессионально-кастовой ограниченности и эгоизму — об обучении умениям и навыкам в области общей и расширительно понимаемой экологической культуры, „глобалистического“ мировоззрения и т. д. Это те параметры личности специалиста, без которых невозможна реализация программ „устойчивого развития“ или ее альтернатив, направленных на смену „европейской модели прогресса“, на предотвращение краха цивилизации. Выработке указанных качеств специалистов XXI в. служит гуманитаризация всего образования, и в частности профессионального, — устремление, всегда присущее русской образовательной парадигме.

Не требует доказательств, что все еще пренебрегаемый многими, в том числе зарубежными, образовательными системами данный культурно-воспитательный компонент обучения фактически предопределяет само существование человечества. Вопрос, быть ему или не быть, в конечном счете зависит от того, удастся или не удастся реализовать этот образовательный принцип в глобальном масштабе. С гуманитаризацией тесно связаны основные мировые тенденции образова-

ния. К ним, как правило, относятся: опережающее развитие, университетизация, а также сохранение баланса между необходимостью углубления специализации и интеграцией наук и дисциплин.

На упомянутые общие требования к образовательной стратегии в регионах накладываются собственные, зависящие от комплекса их специфических (этнических, хозяйственных, социальных, исторических и т. д.) особенностей. Моделью таких регионов с предельными условиями самостоятельности могут служить новые независимые государственные образования. Все особенности современных научно-образовательных проблем в таких государствах очерчены наиболее резко и порой драматично.

Здесь мы сознательно обходим политические коллизии, связанные со становлением и сохранением независимости малых государственных образований. Мы рассматриваем Приднестровскую Молдавскую Республику в качестве модельного объекта некоего реально существующего общественно-экономического образования. В нем на протяжении пяти лет протекают процессы, как общие для всего постсоветского пространства, так и специфические для региона с его государственной самостоятельностью. Рассмотрим последовательно характер и пути реализации основных мировых тенденций в системе профессионального образования Приднестровья.

Принцип опережающего развития, как известно, может быть реализован на базе долгосрочного прогноза. Если такой

прогноз затруднен в глобальном или федеральном масштабе, то для малого государства постсоветского пространства он еще более сложен. Пресловутая социально-экономическая непредсказуемость здесь доведена до максимума. Мы можем в этой части опереться на „стратегию цивилизованного оптимизма“ и полагать, что такие параметры региона, как природные условия, ископаемые, основной промышленный потенциал и обеспечивающие его жизнедеятельность кадры, этнический состав, не подвергнутся существенным изменениям. В духе этого же оптимизма можно крайне осторожно прогнозировать на период одного профессионально-образовательного цикла восстановление определенной части производства. Можно также быть достаточно уверенным в том, что, подобно любому региону постсоветского пространства, здесь будет происходить относительный рост численности жителей города и соответственно „городских“ рабочих мест, особенно в сфере обслуживания. При этом, однако, темпы и сроки данных процессов не могут быть предвидены даже на полуколичественном уровне.

Из сказанного следует, что для того, чтобы малое государство могло рассчитывать на сохранение независимости в будущем, оно должно планировать подготовку специалистов с известной избыточностью. Становление естественных международных цен на интеллектуальный труд и продукцию приведет к существенному их повышению. Необходимость приглашения „дорогих“ специалистов со стороны поставит перед обществом новые труднорешаемые проблемы.

Что касается перечня необходимых специальностей, то здесь мы вынуждены опереться на нынешнее количество рабочих мест (по профессиям) вне зависимости от того, функционируют они сегодня или нет. Годовая потребность в специалистах может исчисляться исходя из темпов естественной убыли работников. Это элементарное требование, хотя выполняется оно с трудом. Когда-то крупные специализированные отраслевые вузы и ССУЗы были ориентированы на всесоюзное или межреспубликанское распределение выпускников. Инерция огромных отраслевых заказов и субсидий еще жива и служит оправданием стрем-

лению этих учебных заведений к сохранению масштабов и номенклатуры выпускаемых специалистов. В то же время новая экономическая и общественная ситуация, в которой оказалось малое государство, требует незамедлительного отказа от идеологии преимущественно отраслевого профессионального образования и перехода к образованию рациональному, ориентированному на актуальные и прогнозируемые потребности конкретного региона, государства. Как известно, подобная переориентация происходит во всех обретших независимость или известную автономность субъектах постсоветского пространства.

Обеспечение региона необходимыми для его хозяйственной, культурной и административной деятельности специалистами уже не может и не будет происходить по указанию центра. Это — предмет заботы самого региона, и только его. Наиболее выражен данный процесс в малом самостоятельном государстве: подготовка специалистов не может происходить по разнарядкам отдельных ведомств, а становится общегосударственным делом, делом руководства страны. Происходящее влечет за собой необходимость перестройки системы управления и контроля за деятельностью образовательных учреждений. В малом государстве принципиально невозможно создание при ведомствах авторитетных и компетентных советов и управлений учебными заведениями. Последние, потеряв привычную опеку со стороны подобных центральных ведомственных инстанций, утрачивают стимул к поддержанию и тем более к повышению уровня подготовки выпускника. Превращение их в „монополистов“ становится опасным с точки зрения невозможности общественного контроля за качеством работы.

Принцип университетизации образования может решить все возникшие здесь проблемы. Речь идет о создании вокруг государственных университетов региональных научно-образовательных комплексов (объединений). Возникает возможность концентрации профессионалов-педагогов различных специальностей в общественные междисциплинарные руководящие органы — ученые советы, научно-методические, научно-координационные вузовские и факультетские советы, коллегии и т. п. Подобные учебные объ-

сдинения естественным образом формируются преимущественно в ранее существовавших или вновь организуемых университетах. Таким образом, создаются условия необходимого методического обеспечения и интеграции всех профессиональных учебных заведений среднего, высшего и постдипломного звена. Подобные объединения, как известно, созданы и успешно функционируют в Мордовии, Бурятии, Удмуртии, Новгородской области и других регионах РФ.

Общемировая тенденция университетизации образования находит у нас прямую и естественную реализацию. Эта тенденция в качестве одного из велений времени определяется не только организационно-методическими потребностями учебных заведений региона. Центральные вузы с их мощным полем влияния становятся центрами профессионально-интеллектуального обеспечения цивилизованного развития территории малого государства или региона. Соответствующий университет — это центральное учреждение, научная деятельность которого одновременно — стимулятор постоянного повышения качества подготовки специалистов всех уровней. Университет становится также центром культуры региона. Создание такого центра невозможно при ведомственной раздробленности научно-образовательного дела по мелким и неизбежно слабым, достаточно изолированным ведомственным учебным заведениям.

Очевидно, что именно университетская система по своей сути наилучшим образом соответствует еще одной важной общественной тенденции — *профессиональной специализации и интеграции*. Этот двуединый процесс в настоящее время заявляет о себе все громче. В современном мире, в науке и производстве, невозможно получение сколько-нибудь значимых результатов вне глубокой и утонченной специализации. С другой стороны, верность выбора направления развития, перспектива получения результатов на „перекрестках“ отраслей знания немыслимы без их глубокой интеграции. Только университет с его многопрофильностью, мультидисциплинарностью может обеспечить полноценную реализацию этой важнейшей характеристики современной науки и практики. Он

оказывается центром пересечения и притяжения самых различных течений, подходов, решений. Здесь органично реализуется еще один аспект „избыточности“ профессионального образования — укрепление практики подготовки по нескольким специализациям.

И, наконец, последнее и, может быть, самое главное — осуществление актуальнейшей цели профессионального образования — его *гуманитаризация*. Это глубокое осознание будущими специалистами того, что от характера их деятельного отношения к окружающему миру, его прошлому и будущему зависит либо выживание и расцвет, либо гибель цивилизации. Данное важнейшее требование к профессионалу XXI в. может быть удовлетворено только в рамках многопрофильного вуза, способного обеспечить на максимально высоком для данного региона уровне информирование и убеждение учащихся в абсолютном значении общей гуманитарной культуры. Вне ее самая виртуозная профессиональная деятельность может приобрести и приобретает отрицательный знак. Таким образом, региональные образовательные системы, поскольку они хотят стать частью цивилизованного мира, не могут обойти требования времени в опережающем развитии, гуманитаризации и университетизации.

Система профессионального образования в Приднестровье формировалась в русле мировых тенденций, в силу объективных „региональных“ обстоятельств. Так, многопрофильное учебное заведение, созданное в г. Тирасполе, не располагало материальной базой и учебными площадями, а ранее существовавший пединститут располагал ими в избытке. Таким образом, первый шаг к университетизации — слияние двух вузов — был естественным и вынужденным актом. Несколько сложнее протекает интеграция с университетом ряда средних учебных заведений (колледжей, лицей). Такому объединению препятствуют преимущественно субъективные факторы. Самое болезненное место — это статус юридического лица, с которым руководство довузовских и послевузовских учебных заведений не желает расстаться. В качестве компромиссного варианта рассматривается возможность сохранения

административно-хозяйственной автономии подобных подразделений при условии строжайшего контроля со стороны университета их учебно-методической деятельности. Эта естественно складывающаяся схема предполагает различные степени автономии для входящих в университетскую систему учебных учреждений и подразделений.

Создание единого и по возможности крупного, мощного и авторитетного государственно-университетского объединения станет результатом всех центростремительных усилий культурной прослойки края. Системообразующим фактором, цементирующим данный научно-образовательный комплекс, должна стать постоянно совершенствующаяся методическая система, ориентированная на мировые стандарты и чутко реагирующая на их динамику.

В целом условия автономии ставят перед регионами образовательные задачи, сложность которых пропорциональна степени независимости. Для самостоятельного государства, обладающего полным суверенитетом, теоретический и юридический выбор путей развития неограничен. На деле же организаторы образования, связанные реальной ситуацией в регионе, оказываются вынужденными действовать строго определенным образом. Им приходится преодолевать не только кризисные явления, общие для постсоветского пространства, но и специфические трудности, связанные с изоляцией и относительной маломощностью материальных и интеллектуальных ресурсов.

Особенно остро стоит проблема подготовки специалистов редких профессий. Создавать соответствующие подразделения вузов (факультеты, отделения, кафедры) для подготовки в год одного-двух выпускников — экономически абсурдно. Выходом из данной ситуации можно считать дифференцированные системы подготовки специалистов различных категорий по степени массовости. Все множество специалистов условно разделяется на три категории в зависимости от численности их в хозяйстве страны. 1-я — специалисты массовых специальностей, численность которых в республике измеряется сотнями и тысячами; 2-я — специалисты немассовых специальностей численностью, измеряемой десяткам;

и, наконец, 3-я — специалисты редких специальностей, потребность в которых составляет единицы.

Соответственно этому подразделению устанавливаются различные принципы подготовки в ССУЗах и вузах. Для 1-й категории — это классические факультеты или отделения, в которых ежегодные планы приема и выпуска достаточно постоянны. Для 2-й категории предусматривается прерывистый целевой набор студентов в специальные группы, в зависимости от возникающей и/или планируемой потребности. В таких случаях проведение занятий по специализации поручается штату совместителей из числа высококвалифицированных специалистов-практиков соответствующего профиля, постоянно поддерживающих связь с университетом, работающих почасовиками и участвующих в научной и учебно-методической работе кафедр. Для 3-й категории центр тяжести подготовки приходится перенести на доучивание и специализацию на последних курсах в учебных заведениях других стран. Такое дробление учебного процесса по двум вузам или направлению на учебу за рубеж осуществляется на основе межвузовских соглашений.

Предусматривается также три основных варианта постдипломного обучения. Для специалистов 1-й категории создается постоянно действующая система постдипломного образования на базе кафедр и циклов высших и средних учебных заведений.

Для специалистов 2-й категории организуются циклы переподготовки (повышения квалификации) при упомянутых подразделениях вузов и ССУЗов. Работа циклов и программы, сроки проведения занятий и т. д. определяются конкретной ситуацией и актуальной потребностью народного хозяйства и учреждений республики. Такие циклы организуются и совместно с ведущими вузами зарубежья, в особенности России, в очном и дистанционном вариантах обучения. Совместная подготовка проводится на основании договоров с выдачей сертификатов соответствующих зарубежных вузов.

Для специалистов 3-й категории, которым не может быть обеспечена квалифицированная постдипломная подготовка силами ученых, преподавателей и высо-

коквалифицированных специалистов Приднестровья, предусматривается соответствующее постдипломное обучение в вузах за пределами республики по согласованию с ними в очной и дистанционной формах за свой счет или счет учреждений, предприятий и/или ведомств, в которых работает специалист.

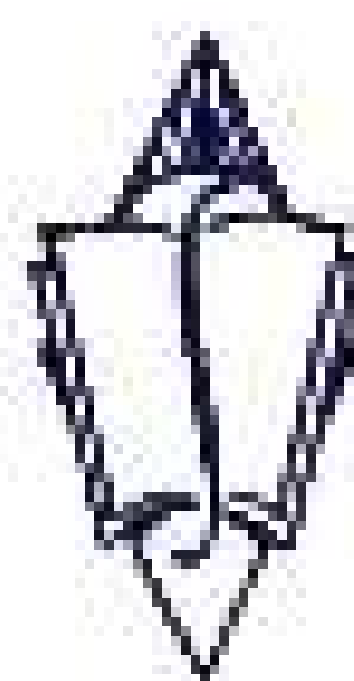
В то же время нужно отметить, что привязанность нашей системы образования к российским стандартам должна быть слабее, чем для субъектов РФ. В связи с этим крайне важно понятие „федеральной составляющей“ этих стандартов. Какими бы расплывчатыми ни были его границы, они должны быть обозначены. Это очень важно для субъектов РФ и совершенно необходимо для культурных анклавов, малых государств, стремящихся к сохранению интеграции и принадлежности к научно-культурно-образовательному пространству России.

Для того чтобы сохранить и укрепить свое положение в указанном пространстве, Приднестровью следует принять именно „федеральную составляющую“, т. е. основную часть госстандартов РФ. Механическое же перенесение всех требований в наших условиях нецелесообразно и затруднительно. По ряду позиций приднестровцы вынуждены придерживаться некоей программы-минимума. По другим, относящимся преимущественно

но к гуманитарной сфере, наоборот, добавляются актуальные регионально-специфические требования. Таким образом, адаптированные стандарты одновременно могут быть базой конвертируемости дипломов и отвечать локальным требованиям.

Особое место среди проблем специального образования в Приднестровье занимает возможность введения принципа государственного кредитования профессиональной подготовки. Согласно соответствующей законодательной инициативе предлагается гарантия всем гражданам однократного кредита на получение специального образования (среднего и высшего). Возврат этого кредита должен реализоваться за счет обязательной работы выпускника в течение 2 — 4 лет по месту предприятия либо оплаты стоимости завершеного обучения частным предприятиям или фирмам. Такое правовое положение, по мнению его авторов, может существенно повысить ответственность обучающихся и обеспечить госсектор хозяйства специалистами на нужных местах в нужное время.

Можно надеяться, что поиски и решения в области организации профессионального образования в Приднестровье окажутся полезными для других регионов, поставленных перед необходимостью самостоятельно решать аналогичные проблемы.



ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ИНТЕГРАЦИОННОЙ ПРАКТИКЕ РЕГИОНА



В. П. КОВШОВ, доцент кафедры экологии и природопользования МГУ им. Н. П. Огарева



В. М. СМЕРНОВ, директор школы № 7 г. Саранска

ИЗ ОПЫТА ИНТЕГРАЦИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ № 7 г. САРАНСКА

Последняя треть XX в. характеризуется резким обострением экологических проблем, поиском их решений с целью сохранения жизни на нашей планете. Пренебрежение экологическими законами привело к непосредственной угрозе существования не только отдельных людей и регионов, но и человечества в целом. Если еще лет 30 назад проблемы загрязнения окружающей среды и сохранения природных объектов (редких видов животных и растений, неповторимых уголков природы, рек, озер, лесов) значительную часть населения планеты интересовали лишь теоретически или не занимали вообще, то в настоящее время для многих они переросли в проблемы, связанные с личным здоровьем и здоровьем близких, с рождением неполноценных детей, с уменьшением численности растений и животных, являющихся основой человеческой жизни.

Процесс осознания обществом сложности ситуации начался, но, к сожалению, он не успевает за стремительным ухудшением экологической обстановки на планете и в отдельных ее уголках, что может привести к деградации и вымиранию человечества уже в самом ближайшем будущем.

Одним из способов радикального из-

менения отношения человеческого общества к природной среде является достижение значительно более высокого уровня экологической культуры, необходимым элементом которой выступает экологическое образование, охватывающее все возрастные группы и слои населения. Центральное место в этом направлении занимает работа с подрастающим поколением — ведь именно в детском возрасте происходят становление жизненной позиции человека, формирование его отношения к окружающему миру.

К сожалению, осознание необходимости радикальной экологизации всего процесса образования подрастающего поколения в нашей стране по времени совпало с периодом тяжелейших структурных изменений в экономической и социальной сферах, что поставило народное образование в тяжелейшее положение. Лишь поиск и внедрение новых, нестандартных путей развития способны помочь школе сохранить позиции, завоеванные предшествующими поколениями педагогов.

Практика последних лет показала, что перспективным направлением развития образования в стране может стать интеграция, объединение усилий специалистов дошкольного, школьного и выс-

шего образования в рамках единой педагогической системы. Подобная система активно реализуется в опыте учебных заведений, объединенных в Региональный учебный округ при МГУ им. Н. П. Огарева. В число субъектов этого округа входят дошкольные и инновационные средние учебные заведения (лицей, гимназии, колледжи, школы и т. д.), координирующие свою работу с факультетами и кафедрами вузов республики.

Хотя в различных учебных организациях и учреждениях интеграционные процессы находятся на разных стадиях (одни из этих учреждений только определяют свое место и роль в интеграции, выясняют свои перспективы, соразмеряют их с проблемами и трудностями, неизбежными следствиями реформирования; другие, столкнувшись с такими проблемами, возвращаются к „наезженной колесе“), все большее количество педагогических коллективов вступают на увлекательный путь радикальных реформ и уже претерпевают качественные изменения на тех или иных уровнях управления и практики. Убедительный пример тому — опыт школы № 7 г. Саранска, которая уже с 1992 г. отрабатывает модель средней школы „Экология и диалектика“.

Разумеется, становлению и утверждению выбранной модели предшествовали долгие годы поисков, педагогических проб, ошибок и находок. Превращение обычной средней школы в экспериментальную площадку модели „Экология и диалектика“ стало „прорывом“ не только для школьного коллектива, но и для всей Мордовии. Оно вызвало необходимость смены типа образования, отработки соответствующих образовательных и воспитательных технологий. Возник вопрос и о кадрах. Для преподавания, например, метапредмета „Окружающий мир“ потребовалась специальная подготовка учителя (в педагогических вузах не преподавалась эта специальность). Не было и опыта работы детей в условиях экспериментальной площадки. Но постепенно эти трудности были преодолены, и в школе сформировалась целая группа педагогов, способных работать в режиме развития.

Труднее было с разработкой учебных программ. Экологизация предполагает синтез знаний биологии, географии, геологии, физики, химии, социологии, пси-

хологии, культурологии, экономики, философии, направленных на рассмотрение человека и человеческого общества как центрального объекта не только социальной сферы, но и биосферы. К тому же она ориентирует человека при принятии многих решений в процессе взаимодействия с окружающей средой на достижение результатов, удовлетворяющих одновременно как интересам природы, так и интересам человечества, обеспечивает гармоническое сосуществование человека и природы. Преподавателям различных учебных дисциплин, участвующим в эксперименте, пришлось активно восполнять свой интеллектуальный потенциал и вносить в изучение экологической модели комплекс новых подходов, знаний, методов познания. Все это позволило не только расширить и углубить процессы усвоения учащимися экологической информации и овладения экологическими умениями и навыками в своей практической деятельности, но и вывести школьный курс экологии за рамки биолого-географического изучения региона.

Во многом решению названных задач способствовала тесная и плодотворная связь школы с Мордовским государственным университетом. Школа № 7 уже давно стала базой проведения студенческой практики. В свою очередь, занятия в школе проводят ученые университета. Например, курс экологии в школе ведет с 1987 г. кандидат биологических наук доцент Л. Д. Альба. Много лет активно сотрудничают со школой и другие преподаватели вуза: Н. В. Альба, В. П. Ковшов, К. М. Романов. В отдельные годы занятия в школе проводили преподаватели географического и химического факультетов университета: А. В. Каверин, В. Н. Маскайкин, В. Н. Масляев, А. М. Носонов, А. О. Шелепин, Л. В. Начкина и др.

Вместе с тем модель „Экология и диалектика“ предусматривает тесную кооперацию и с дошкольными учебными заведениями. Учителя начальных классов проводят учебные занятия с шестилетками в базовом детском саду № 85 (на сегодня это довольно редкий пример кооперации школьного и дошкольного учреждений в г. Саранске).

Необходимо отметить, что если образовательный блок модели „Экология и

диалектика" не только разработан, но и апробирован на практике, то воспитательный блок еще только отрабатывается. Поэтому широко используются соответствующие методики центра экологического образования — Международного социального экологического союза. Его Мордовским филиалом стал созданный на базе школы № 7 экологический центр „Зеленый мир“. Очень важным является то обстоятельство, что экологический центр не замыкается на „обслуживании“ образовательных и воспитательных проблем и задач одной лишь школы № 7. Сюда за методической и иной помощью обращаются учителя из разных районов Мордовии. Одновременно центр координирует усилия многих школ Саранска и республики по экологическим исследовательским проектам („Дерево моего народа“, „Речка моего детства“, „Земля — наш дом“). Регулярными стали здесь и семинары по цветовой и игровой экологии. Они вызывают огромный интерес не только у школьных учителей, но и у работников дошкольных учреждений.

Еще одной (может быть, важнейшей) педагогической находкой стали регулярные экологические сборы, проходящие не только во время летних, но и осенних, зимних и весенних каникул. Ведь каждый человек по своей внутренней природе — романтик и путешественник, а подросток — тем более. На наших глазах ушло в историческое прошлое пионерское лето с его сборами, пионервожатыми, салютами и прочей атрибутикой. Но остались каникулы, тяга к кострам и „шемящее чувство дороги“. Школа № 7, вопреки всем трудностям — неизбежным спутникам эпохи, смогла не только сохранить все лучшее от этих пионерских традиций, но и обогатить их, придать им новое, общечеловеческое, экологическое звучание.

Участники ежегодных экологических сборов методом случайного подбора делятся на „семьи“, каждой из которых подбираются „мамы“ и „папы“. Каждый день таких сборов насыщен массой интересных учебных и воспитательных мероприятий, которые помогают детям

шагнуть из класса школьного в класс природный, а учителям — сделать процесс экологического воспитания и образования неформальным. Еще великий русский педагог К. Д. Ушинский отмечал: „Прекрасный ландшафт имеет такое огромное влияние на развитие молодой души, с которым трудно соперничать влиянию педагога, и день, проведенный среди рощ и полей, стоит многих недель, проведенных на школьной скамье“.

Отрадно отметить, что несмотря на отсутствие какой бы то ни было оплаты, многие вузовские преподаватели не только консультируют участников сборов, но и часто берут на себя тяжесть разработки и проведения учебных (экологических, биологических, географических) полевых циклов, что позволяет добиться их уникальной научной насыщенности без ущерба для занимательности и доступности в открытии детьми многообразия и красоты окружающего мира.

Активное участие в полевых сборах в конечном счете позволяет учащимся осознать систему принципов и норм поведения по отношению к среде обитания, понять значение персональной деятельности и ответственности за нее, укрепить любовь к малой и большой Родине. Это, в свою очередь, ведет к повышению общей культуры и этики отношений с природой.

Известно, что все новое обычно проходит три стадии восприятия: восхищение и зарождение надежд, разочарование и, наконец, утверждение в теории и на практике рационального, сущностного зерна, имеющегося в новшестве. Так обстоит дело и с экологизацией. Хочется думать, что этап восхищения и заклинаний типа „экологию надо беречь“ или „с экологией надо бороться“ уже позади, что этап разочарований мы скоро минуем и останется осознанная идея экологического императива. Поэтому изучение и разумное использование накопленного в школе № 7 г. Саранска опыта интеграции экологического образования и воспитания, на наш взгляд, окажутся полезными и для других учебных заведений.



Т. Н. ДОРОФЕЕВА, преподаватель школы № 74 г. Ярославля



М. И. НАГИБИНА, преподаватель Ярославского педагогического колледжа

УРОКИ ТРУДА И ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Идея экологического воспитания младших школьников в современной педагогике находит все больше сторонников. В практике преподавания с начала 90-х годов в программы самых различных предметов общеобразовательной школы все чаще включаются экологические проблемы. Тема человека и среды его обитания достаточно полно рассматривается на уроках естественного цикла. Много внимания уделяется этому вопросу и во внеклассной работе. В то же время в трудовом обучении, где самой учебной программой предусмотрено ознакомление детей с окружающей средой и практической деятельностью внутри нее, экологическое направление не развивается. Чтобы практика трудового обучения приобрела „экологическое звучание“, нужно прежде всего довести до сознания детей тот факт, что каждый человек, и ребенок и взрослый, несет ответственность за современное состояние окружающей среды. Значит, формирование у ребенка соответствующих качеств личности — одна из важнейших задач данного направления работы. Эта проблема представляет практический интерес для системы трудового обучения и, по нашему мнению, требует исследования, разработки и внедрения.

Наблюдение, сравнение и обоснование выводов о практической деятельности человека в природной среде и среде обитания, созданной человеком для человека, позволяют серьезно задуматься об экологической зависимости каждого от тех условий обитания, которые создаются

при участии всех субъектов общества, в том числе и детей.

Поскольку у младших школьников весь комплекс знаний об окружающей среде сосредоточен, как правило, в конкретных представлениях о явлениях природы и свойствах отдельных ее предметов, то именно от этих знаний идет формирование представлений об окружающем мире и природно-социальном окружении как о своем доме. Вопрос экологической направленности уроков трудового обучения в начальной школе рассматривается в двух планах.

1. Нравственно-этическое поведение учащихся в окружающей среде и правильное отношение к ней.

Школьники непосредственно на практике учатся распознавать экологические проблемы и становятся причастными, пусть пока в малом, к их решению. Экологическая направленность уроков труда закладывает фундамент ответственного отношения к окружающей среде уже на начальных этапах обучения.

С педагогической и психологической точек зрения детское творчество — это эффективное средство воспитания „человека разумного“, а целенаправленный процесс обучения в результате создания материальных объектов с признаками полезности и новизны — это формирование „человека умелого“. Особое место здесь занимают уроки-экскурсии. Такие уроки позволяют учащимся увидеть результаты влияния хозяйственной деятельности человека на состояние окружающей среды,

заставляют задуматься о том, насколько тонка грань между природными компонентами, как легко сдвинуть экологическое равновесие в сторону экологического бедствия (катастрофы) при безответственном отношении к природной среде. В городских условиях негативных примеров подобного отношения множество — от вытоптанных газонов и поломанных деревьев до гибнущих от кислотных дождей и дымовых выбросов целых природных сообществ (липы с опадающей в середине лета листвой, сохнувшие тополя вдоль загазованных транспортных магистралей, сорная растительность на месте клумб с цветами-многолетниками и т. д.). Все это последствия так называемой *хозяйственной деятельности человека*.

2. Использование на уроках труда различных материалов.

На занятиях по трудовому обучению школьники знакомятся с предусмотренными программой природными материалами в комбинации с нетрадиционными. Сравнивая и исследуя их свойства и качества, учащиеся заинтересованно и творчески выполняют предложенные задания, что значительно усиливает эффективность и продуктивность занятий. Новые темы и направления делают уроки ручного труда интересными не только в творческом плане, но и в познавательном, особенно при использовании в практике широкого спектра разнообразных материалов — от природных до самых необычных искусственных. Изучая все это многообразие природных и созданных человеком материалов, дети узнают о их полезных и негативных свойствах, что наводит на размышления о рациональном их использовании с целью создания благоприятной окружающей среды как среды обитания каждого человека. Сам человек при этом выступает и как „человек умелый“ (в плане творчества), и как „человек разумный“ (в нравственном аспекте).

Рассмотренные компоненты экологической направленности, таким образом, нацелены на развитие активной, творческой личности, осознающей свою роль в мире природы и рукотворном мире вещей. Начиная с первого класса учащиеся знакомятся с миром природных материалов, учатся находить и видеть не только красоту природных элементов, богатство

форм и окраски, но и отличительные свойства этих материалов: простоту и совершенство, внутреннюю теплоту и хрупкость. Основываясь на сделанных открытиях, они создают на уроках труда фигурки птиц, животных, насекомых, воссоздают растительный мир и в этом мире пытаются найти место для человека. Шаг за шагом, делая для себя новые открытия, школьники узнают о неразрывной связи всех природных компонентов.

Далее, знакомясь с новыми рабочими материалами, учащиеся постигают, что такие привычные и знакомые бумага, картон, ткань тоже пришли из мира природы и сохранили многие его свойства. Правила пользования и обращения с ними в процессе работы закладывают осознанное и бережное отношение к тому, что изначально дала человеку природа.

Ко второму классу у детей в некоторой степени развивается умение видеть материал и создавать интересные образы, используя природные материалы в сочетании с искусственными, свойства которых изучены в рамках программы. На данном этапе учащимся предлагается познакомиться с основами составления композиции и ее элементами, выполнить работу, применяя полученные знания о расположении „тяжелых“ и „легких“ составных частей. Результаты работы — папны в технике аппликации из растительных элементов, сюжетные композиции с добавлением искусственных материалов, композиции из засушенных цветов (флористика). И вновь учащиеся открывают для себя то новое, что дает природа человеку для творческой деятельности — смена и плоды, цветы и листья, ветки и кору, и многое другое, что сама она превращает в новые формы за короткий срок — сезон. Опавшие листья, сухая трава, цветы исчезают, не загрязняя окружающую среду отходами. Отходы создаст человек в процессе хозяйственной деятельности. Значит, необходимо учиться у природы организовывать свою работу и жизнь, т. е. учиться решать экологические проблемы.

На завершающей стадии обучения в начальном звене (3 — 4-й классы) учащиеся могут самостоятельно выполнить оригинальные изделия на заданную тему.

Зная многое о технологических приемах и способах обработки материалов, используя образное и пространственное мышление, дети предлагают интересные идеи. Они получают знания о целесообразной трудовой деятельности людей, о характере трудовых операций в зависимости от времени года, изучают роль труда, укрепления здоровья и его охраны, учатся применять на практике теоретические знания.

Наряду с природными материалами учащиеся знакомятся с широким спектром материалов нетрадиционных, так называемых бросовых. Именно из них получается большое количество бытового мусора, который, находясь в природной среде, загрязняет ее, портит внешний вид и создает экологические проблемы. Эти материалы становятся объектом изучения на уроках труда, а строится оно по следующей схеме.

1. Происхождение или получение материала.
2. Строение материала.
3. Структурно-размерные физические показатели (толщина, структура, прочность, жесткость).
4. Способность к изменениям при обработке, хранении и нахождении в природной среде.
5. Химические и физические свойства (цвет, светопрозрачность, отношение к воде, изменения при обработке).
6. Экологическая безопасность (или вредность).

Правильно используя в процессе выполнения работы качества материалов, можно добиться интересных результатов в художественном моделировании, попутно решая задачи экологического содержания.

Работая на уроке с различными материалами, дети в итоге получают не только продукт своей деятельности — конкретное изделие. Они учатся помогать друг другу советами, конкретными действиями, создают во время работы свою окружающую среду, в которую включаются кроме субъектов (учащихся) всевозможные объекты: материалы, инструменты, приспособления и продукты труда, а также отходы и мусор как неизбежный результат любой работы. Сразу же возникает проблема комфортности, уюта, которую учащиеся пытаются ре-

шать различными способами: наводят чистоту после окончания работы или поддерживают ее на протяжении всего урока. С этой задачей помогают справиться понятия „экологическая ответственность“ и „экологическая безопасность“.

Вот пример создания одной из таких ситуаций. Дети знают, что пролитый и не убранный вовремя клей может стать причиной неприятностей, среди которых — испачканная одежда, испорченная поделка, а также более серьезных последствий: мелких порезов пленкой застывшего (канцелярского) клея, аллергических реакций (кашель и чихание). Как правило, столкнувшись с подобными явлениями, обсудив ситуацию и сделав конкретные выводы из случившегося, впоследствии учащиеся стараются не допускать их повторения. Так в конкретной ситуации дети могут увидеть, что, проявив экологическую ответственность, они соблюдают экологическую безопасность.

Создание здоровой экологической обстановки — одна из главнейших целей каждого урока, будь то традиционный урок в кабинете, на пришкольном участке либо урок-экскурсия. Окружающая среда — это и взаимоотношения между людьми: учителями и учениками, группами учеников, мальчиками и девочками и т. д. Поэтому эмоциональный настрой и добрые межличностные отношения служат залогом успеха практической деятельности и создания комфортного микроклимата внутри детского коллектива. Уроки труда, таким образом, формируют экологическую культуру, наглядно и убедительно показывают поведение каждого ученика в отношениях со сверстниками, с природными объектами, побуждают к охране своего здоровья и здоровья окружающих.

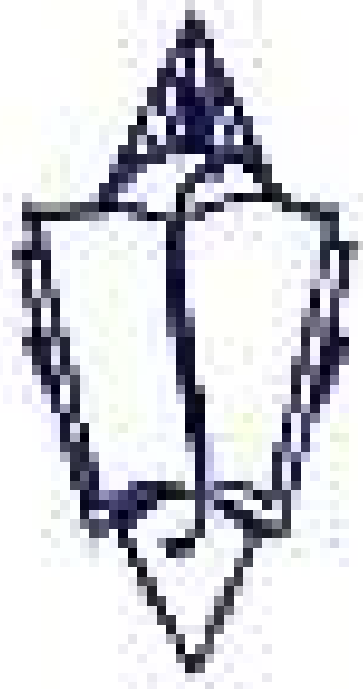
Окружающая среда как среда природная более доступна для понимания любого школьника. Взаимоотношения учащихся с природной средой разносторонни и многогранны. В учебной деятельности — это уроки сельхозтруда и экскурсии. Обработывая почву, ухаживая за посадками на пришкольном участке, дети на опыте убеждаются в пользе ответственного отношения к растительному миру природы. Как правило, они болезненно воспринимают негативное отношение к результатам своих усилий, своего

труда со стороны ровесников или старших учащихся, чего, к сожалению, в современных условиях избежать нельзя. Однако и в этом есть положительный момент. Подобные ситуации позволяют посмотреть на себя со стороны и сделать вывод об ответственности всех перед окружающей средой и необходимости поддержания экологической безопасности.

Экологическое образование развивает у детей умение отображать окружающий мир посредством создания творческих проектов с использованием природных и нетрадиционных материалов. Возможность непосредственного обращения к

природе в процессе трудового обучения вызывает у учащихся творческий интерес, желание глубже познакомиться с теоретическим и практическим материалом и создавать в процессе работы оригинальные художественные изделия.

Чтобы практика трудового обучения приобрела „экологическое звучание“, нужно прежде всего довести до сознания детей тот факт, что каждый человек, от ребенка до взрослого, несет ответственность за современное состояние окружающей среды. Значит, формирование у ребенка соответствующих качеств личности — одна из важнейших задач данного направления работы.



КУЛЬТУРА В СИСТЕМЕ ИНТЕГРАЦИИ В РЕГИОНАЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ



Ю. А. КОНДРАТЕНКО,
старший преподаватель
кафедры культурологии
МГУ им. Н. П. Огарева

СИНТЕЗ НАУКИ И КУЛЬТУРЫ НА РУБЕЖЕ ВЕКОВ

Современная ситуация в нашем обществе не позволяет игнорировать сильнейшее воздействие экономической сферы жизни на культуру и науку — слишком сильно персплетение соединительных нитей между этими объектами. Целый ряд проблем привлекает наибольшее внимание ученых. Это — изменение структуры и мышления культуры в современных условиях; уровни взаимодействия науки и культуры; изменения в системе научного познания и, как следствие, новые цели и задачи образования.

Если рассмотреть имеющиеся социокультурные концепции состояния общества и культуры XX в., то можно заметить наиболее общие черты, их объединяющие. Так, массовая культура напрямую связана с массовым потреблением, в рамках которого рыночные отношения приводят к росту самостоятельности индивида, процессам социальной приватизации, разрывающим традиционную связанность человека с семьей, личности — с различными группами. Общество потребления выдвигает на первый план сферу досуга с ее эстетизацией повседневной жизни, коммодификацией (превращением в товар) различных сфер жизни культуры. В этих условиях про-

цессы глобализации производства и массовая коммуникация вступают к глобализации культуры, в рамках которой индивид стремится к потреблению продукции, имеющей всемирное признание на рынке. Так рождается потребительская культура.

Появление предпринимательской культуры с ее принципами индивидуальной инициативы, опорой только на свои силы стало следствием проведения консервативной политики в экономике ряда стран Запада. Постфордистские тенденции в управлении производством, основой которых являются система гибкой специализации и командный дух в компаниях, привели к формированию такого типа организационной культуры, который способствует идентификации индивида и его потребностей с целями и задачами производственного коллектива (см.: Аберкромби Н. и др. Социологический словарь. Казань, 1997). Пример тому дает система взаимоотношений работников и управленцев в японских компаниях, основанная на заботе руководителя о коллективе, что, в свою очередь, заставляет каждого заботиться о благе предприятия.

Все эти процессы отражают явление, свойственное мышлению постмодернист-

ской культуры, — фрагментаризацию ее элементов. И экономическая сфера лишь усиливает это явление. Вместе с тем возникает и обратная тенденция, когда культура становится одним из условий существования экономической сферы жизни. Любые социальные изменения в наших условиях получают культурную мотивацию. Культура, подобно мотору, ведет к общественным изменениям и развитию. Экономические процессы все более зависят от воздействия социокультурных условий, факторов, использования их в производстве, распределении, обмене, потреблении. В этом контексте возрастает роль такого элемента духовного производства, как наука. Каково же сейчас реальное соотношение науки и культуры? Ответ на этот вопрос необходимо искать не в их противопоставлении, а во взаимодействии.

Научное знание создало в XX в. уникальную ситуацию, в которой оно обрело статус профессии. Отныне наука перестала быть плодом интеллектуального творчества в тиши кабинетов, превратившись в сферу обслуживания потребностей общества. В связи с этим в начале века М. Вебер отмечал: „В настоящее время отношение к научному производству как профессии обусловлено прежде всего тем, что наука вступила в такую стадию специализации, какой не знала прежде, и что это положение сохранится и впредь“ (Наука как призвание и профессия // Самосознание европейской культуры XX века. М., 1992. С. 130). Прогресс науки, базирующийся на интеллектуальных технологиях, привел к усилению позиций технократов и профессионалов. Автоматизация исключила человека из производства, а компьютеризация автоматизировала интеллектуальные усилия и контроль. Все это делает экономику и науку столь взаимозависимыми, что создается ситуация, описываемая в социологии применительно к постфордистской системе производства: с одной стороны, слой работников поляризуется на сверхспециалистов и неквалифицированный обслуживающий персонал, а с другой — формируется открытая система постоянной переквалификации (см.: Аберкромби Н. и др. Указ. соч. С. 1—2, 234). Эти процессы нашли свое отражение и в культуре, оказывая влияние на ее

мышление в целом и отдельные социальные группы (от семьи до половозрастных и профессиональных объединений).

Изменилось отношение к научному знанию в обществе. Интеллектуалистическая рационализация не служит более росту знаний относительно жизненных условий, так как сегодняшняя наука постигает лишь фактические связи, а не смысл мира. В людях крепнет убеждение, что стоит захотеть — и можно узнать обо всем (см.: Вебер М. Указ. соч. С. 134). Развитию этой тенденции способствует и культура, в которой духовная жизнь становится духовным производством. Но наблюдается и обратное движение, когда научное знание влияет на культуру, определяет ее сознание. Сверхкругозор, сверхинформированность лишает человека потребности в глубинной систематизации, сменяясь поверхностным потреблением, превращая и самого человека в „продукт потребления“ (Гуревич П. С. Культурология. М., 1996. С. 31). Как пишет М. Вебер, количественный рост знаний ведет к чувству усталости от жизни, обесценивая сам смысл ее конечности. Более того, и культурная жизнь тоже становится бессмысленной. Примером тому служит продукция массовой культуры, где насилие, страх, смерть воспринимаются как нечто обыденное. Интересно в этой связи утверждение испанского ученого Эрнесто Сабато, что цель изменения современного образования — не просто человеческая его ориентация, а стремление научиться вновь удивляться Вселенной, ценить ее жизнь (см.: Сабато Э. Умение удивляться // Курсер ЮНЕСКО. 1990. Октябрь. С. 8).

Естественно, что изменения подобного рода в интеллектуальной деятельности породили новые проблемы и в сфере образования. В частности, в современной реформе российской школы основой новой концепции выступают процессы гуманизации и гуманитаризации. Новые образовательные стандарты стремятся уделить достаточно места гуманитарным дисциплинам, но, как это ни парадоксально, исходят из старого представления об узкой специализации, тогда как новое знание требует не продуцирования, а обобщения. Цикл гуманитарных наук

должен восприниматься как цепь взаимосвязанных дисциплин, интегрирующих и создающих базу мышления, цель которого — охватить мир в целом. Таким образом, возникают все те же вопросы о качественной стороне полученного знания (неподготовленность) и количественной его стороне (отсутствие интереса к накоплению информации).

Немаловажным фактором в современном образовании становится знание как товар на мировом рынке потребления. „Утечка мозгов“, особенно в современной России, воспринимается как утрата интеллектуального потенциала. Тем более, что в данной ситуации мировой рынок не удовлетворяет наши внутренние запросы, а, наоборот, существует за наш счет. В 1994 г. потенциал трудовой эмиграции в нашей стране составил 7 — 8 % от трудоспособного населения.

От отъезда каждого специалиста Россия несет убыток порядка 300 дол. США, и потери эти трудновосполнимы (см.: Балацкий Е. В. Высшая трудовая миграция // Вестн. РАН. 1994. Т. 64. № 10. С. 873 — 874). Указанные причины вызывают замедление развития приоритетных направлений экономики, науки и техники, а также ведут к потере наиболее культурной и подготовленной части общества, старению нации. Существует и проблема „внутренней эмиграции“, то есть ухода из основной сферы деятельности в более высокооплачиваемые.

Культура обладает способностью проектировать научные открытия, их начинают воспринимать как данность, им не удивляются, более того, их ожидают. Именно так воспринимается ныне поистине революционный прорыв в области биотехнологии (генная инженерия, клонирование), информатики и микроэлектроники (виртуальная реальность), космонавтики и других наук. Массовая культура своей продукцией поддерживает в нас желание покорить космические пространства, победить старение и рак, рождая спрос на это в обществе, требующий удовлетворения в потребительской экономике. Наука начинает отвечать новому спросу, коммерциализируя свои предложения.

Региональные научные центры не остаются в стороне от этого дела. Так, в нашей республике проблемы взаимодействия света, человека и природы иссле-

дуются НИИ „Человек и свет“, институтом светотехники разработана люстра Чижевского, известность приобрел ожоговый центр на базе медицинского факультета. Фундаментальные исследования, ранее интересовавшие только государство, становятся объектом интересов всего общества, частных фирм, требуют создания новых технологий, котирующихся на рынке. И быстрее всего этот процесс протекает в сфере конверсионных программ.

Учитывая интерес человечества к таинственному и необъяснимому, наука стремится охватить ныне даже те явления, которые ранее относились к области иррационального. Так рождается научный интерес к нетрадиционной медицине, к многомерности пространства, начинается поиск в области биоэнергетики. Естественно, что при этом давний спор физиков и лириков разрешается в пользу авторитетности естественных наук и техники. Мышление культуры, даже на обыденном уровне, обретает черты сциентизма и техницизма.

Начиная с 50-х годов и наука, и техника тоже обретают новый стиль, основанный на игре ума. Одной из особенностей мышления, появляющейся благодаря техническим открытиям, становится влияние точного знания на гуманитарную науку, формирующее новые направления: структурализм, конструктивизм, функционализм. Вместе с тем антропоцентричное гуманитарное знание порождает новый неклассический тип мышления, уводящий от узкой специализации к широкому взгляду на мир и постановке нового ряда эпистемологических проблем. Отличает новое направление достаточно широкое и размытое проблемное поле исследований. И единственное, что очерчивает его, — особая сфера интересов (человек).

Идея синтеза гуманитарного знания — следствие появления антропологии, базирующееся не на простом заимствовании данных смежных дисциплин, а именно на слиянии их методов и проблем. Последнее обстоятельство делает антропологию открытой для новых проблем, терпимой к иным направлениям в науке. Плодотворным выступает здесь и синтез методологий со структурно-функциональными исследованиями, количественными и иными методами. Ярким об-

разом такого успешного исследования служат социально-историческая демография, структурная и историческая антропология. Однако при этом не очевиден возврат к позициям, которые отвергались изначально. Вероятнее всего, это поиск точек соприкосновения для постановки новых вопросов, но уже не на макро-, а на микроуровне, со смещением акцентов с общественных глобальных отношений в сторону малых структур и исследованием индивидуально-типического.

Во многих странах новое научное направление приобрело статус и авторитет. В России, Франции, Германии, США действуют институты человека (НИИ „Человек“ в Москве, Центр нормальных исследований в Париже и др.). Ученые консолидируют свои усилия и вокруг журналов: „Анналы“ (Франция), „Человек“ и „Одиссей“ (Россия).

Неклассический стиль мышления, отсутствие жесткой терминологии порождают скорее многообразие, а не путаницу, открывают возможности для интерпретации, так как отсутствие четкости не означает полного непонимания различных концепций. Тем самым парадоксальность нового стиля мышления проявляется здесь вновь, так как новое рождается из, казалось бы, традиционного взгляда на исследованные проблемы, но лишь перенос центра исследования отличает данный подход.

Такая несвязанность жесткими рамками и является методологическим принципом направления. Здесь традиционное рождает новое, а вопрос порождает новый вопрос, а не ответ. Открытость дает жанровую и стилистическую свободу гуманитарному мышлению. Все это, в рамках толерантности культуры XX в., делает антропологию не закрытой, а открытой для идей, концепций, позволяя под ее эгидой вырабатывать принципы нового мышления XXI в. Именно на этой базе в середине нашего столетия стала складываться наука о смысле и сущности культуры как особой сферы бытия — культурология. Ее потенциал основан на интеграции данных практически всех гуманитарных дисциплин, что открывает новые возможности для познания мира в его единстве.

Синтез — это прогресс как науки, так и культуры, влетающий научную рабо-

ту в динамизм бытия. Научное открытие сегодня устаревает быстро (через 10, 20, 40 лет), и тогда «... всякое совершенное исполнение замысла в науке означает новые „вопросы“, оно по своему существу желает быть превзойденным» (Вебер М. Указ. соч. С. 133). Подобно искусству XX в., наука стремится к обретению нового мироощущения, нового абсолюта. И удовлетворяют ее не просто формальные логические подходы, а чувственно-рациональный тип осмысления, обращенность к человеку. При этом критерием прогресса становится соответствие общественного развития подлинной природы человека потребностям, интересам личности. Именно из этого исходили в своих идеях ученые-мыслители нашего времени А. Эйнштейн, В. И. Вернадский, А. Д. Сахаров и др. Уход от жесткой специализации к созданию синтетического знания проявился и во многих естественных науках. Продуктивнее всего оказались разработки физиков и астрофизиков (в теории элементарных частиц и Космоса), экологов и биологов (в концепциях разумной Вселенной, ноосферы), представителей ряда других наук. Именно из этой попытки синтеза родились синергетика и теория информационных систем.

Заметным фактором начиная с 80-х годов становится и информационная сфера, подталкивающая науку к созданию новых средств накопления и передачи информации, что не может не найти отражения и в мышлении культуры. Простая игра ума уже не обходится без технического оснащения. Но при этом не может возродиться и технократический стиль мышления. Скорее, это новый разум с тремя компонентами — естественно-научным, гуманитарным и техническим. Так информационная техника превращается в элемент, а не средство прогресса. Она создает сферу мышления, параллельную человеческой, хотя в настоящий момент пока и не слитую с ней в единое целое.

В мире, где человек оказался над бытием, позволяя себе вольно обращаться с познанием его сути (что составляло особенность постмодернистского способа познания), где, казалось бы, человек остался один на один с собой, ему на помощь пришла техника, став его час-

тью, его смыслом. При этом человечество перестало чувствовать себя одиноким в своем одиночестве на планете. Искусственный разум в культуре будущего, вероятно, займет достойное место в бытии мира, став одним из главных компонентов культуры.

Таковы лишь некоторые аспекты взаимодействия культуры и науки в современных условиях рынка. Можно отметить, что их взаимодействие сейчас столь велико, что определяет и предопределяет мышление эпохи, создавая базу для XXI столетия.



Н. И. БОЯРКИН, зав. кафедрой народной музыки факультета национальной культуры МГУ им. Н. П. Огарева, профессор

О КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ВОПРОСАХ ИНТЕГРАЦИИ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Проблемы подготовки высокообразованных, толерантных к этническим традициям специалистов для музыкальной культуры — наиболее острые в области современного художественного воспитания и образования. Их актуальность определяется задачами сохранения и развития национальных культур, гармонизации межэтнических отношений в Российской Федерации.

Сложившаяся в России практика подготовки специалистов по классическим музыкальным направлениям — теоретиков и исполнителей — зарекомендовала себя в мировой педагогике в качестве одной из высокоэффективных образовательных систем. Вместе с тем она оказалась малоэффективной для специальностей, в которых роль регионально-этнического духовного компонента особенно важна и ответственна. Это касается руководителей народно-певческих коллективов, специалистов по народному пению и инструментам, этномузыкальному и музыкальной композиции.

Попытки реформирования музыкального образования с целью более полного удовлетворения кадрами многообразных культур народов России, предпринятые в 1930-е и 1960-е годы, имели положительные результаты для русской культуры и культур титульных народов союзных республик бывшего СССР, а также для некоторых автономных республик (Татария, Башкирия и др.), в которых исторически сложились разные типы учебных заведений, ведущих подготовку по нескольким направлениям: образование, самодеятельное и профессиональное творчество.

Показателен в этом отношении опыт многоуровневой системы подготовки кадров для музыкальной культуры Республики Татарстан. Система может быть представлена следующим образом: музыкальная школа, музыкальное училище — консерватория; средняя музыкальная школа для одаренных детей при консерватории — консерватория; школа (музыкальная, общеобразовательная) — инсти-

© Н. И. Бояркин, 1998

тут культуры или пединститут. Организация такой развитой образовательной системы создала необходимые условия для целенаправленной подготовки кадров для самой системы музыкального образования и одновременно прочную базу для развития сильной национальной композиторской школы, исполнительского искусства, основанных на многовековых духовных традициях народа.

В республиках России, в которых подготовка кадров для национальной музыкальной культуры велась вне своих этнических территорий, сильная профессиональная культура, способная вобрать в себя родные духовные традиции, не сложилась.

Задачу подготовки кадров для национальных культур не могли и не могут решить российские вузы, в образовательных программах которых не предусмотрено и практически не может быть введено изучение музыки многочисленных народов страны. Это задача самих национальных республик. В российских вузах подготовка кадров по народно-певческим и народно-инструментальным специальностям ограничивается рамками изучения русского музыкального искусства, а анализ его взаимосвязей с культурами нерусских народов не занимает сколько-нибудь заметного места. Лишь в последние годы эта проблематика стала предметом научных исследований. Однако открытия в данной области более чем скромны. Они не затрагивают многообразных явлений сосуществования культур и преимущественно ограничены вопросами влияния русской культуры на духовные традиции соседствующих народов.

При таком положении подготовки кадров не могут быть успешно решены задачи возрождения и плодотворного развития национальных культур. Поэтому кадры по музыке народов России крайне малочисленны. Невелико в республиках и национальных регионах и число специалистов-педагогов, которые могли бы способствовать их формированию.

Все эти проблемы остро стоят перед музыкальным образованием Мордовии. Республика не располагает подлинными профессиональными национальными певческими коллективами, оркестрами мордовских народных инструментов, разви-

той композиторской школой. Недостаточно профессионально работают и концертные коллективы.

Процессы демократизации, развернувшиеся в культуре и в целом обществе в последние годы, осмысление научной и художественной интеллигенцией места и роли этнических и региональных традиций в современной жизни, задачи гармонизации межэтнических отношений направили общественно-художественную мысль на поиски позитивных путей решения актуальных проблем культуры. Главным условием решения в наиболее полном объеме проблем национальных культур является развертывание и совершенствование образовательной системы в самих республиках и регионах России. Эти процессы уже начались. Во многих республиках открываются новые, нетрадиционные для них учебные заведения: преимущественно это художественные факультеты в действующих гуманитарных вузах, призванные включить в свою образовательную систему в качестве важнейших компонентов профессиональное освоение национальных художественных традиций.

Задачи по широкому изучению традиционной духовной культуры народов России и органичному ее воплощению в новых концертно-исполнительских и профессионально-композиторских формах современного художественного творчества определились в республиках и национальных регионах в качестве важных разделов государственных программ духовного возрождения народов и в общественном мнении утвердились как первоочередные задачи научной и художественно-творческой интеллигенции.

Пути и методы решения проблем национальной культуры не могут быть одинаковыми для разных республик и регионов России. Их выбор зависит от многих факторов: характера и типа национальной культуры, ее исторических взаимосвязей с культурами совместно проживающих народов, степени интеграции в российскую и мировую культуру, уровня развития музыкального образования в республике, бытовой музыкальной среды и т. д.

Музыкальное образование в Мордовии в том состоянии, в каком оно находится, малоэффективно и не может решить

стоящие перед ним задачи. Его слабость определяется не только общими для многих культур народов России условиями, но и крайней разобщенностью образовательных учреждений, распыленностью весьма ограниченных учебно-методических возможностей и финансово-материальных средств.

С осмыслением процессов, происходящих сегодня в культуре, в том числе музыкальном искусстве и образовании, явно запаздывают директивные органы, не имеющие научно обоснованной программы первоочередных действий государства по сохранению и развитию достигнутых ранее позитивных результатов в полиэтнической культуре республики. Запаздывание в этой области чревато неоправданно большими потерями. Необходимо осознать общественный закон, устанавливающий, что в республиках и регионах, в которых не существует развитой и многочисленной среды профессионалов, в школах не ведется в должной степени художественное воспитание пополняющих эту среду детей и юношества, нет целенаправленной работы по воспроизводству кадров национальной интеллигенции на разных образовательных уровнях, отрицательные процессы в культуре происходят стремительнее, нежели в республиках с развитой художественной инфраструктурой. В условиях экономического кризиса, недостаточного финансирования необходимо определить самые узкие и перспективные направления сохранения и развития современной культуры республики, финансовой поддержки базисных явлений и организаций культуры, с потерей которых проблемы по ее возрождению станут значительно более сложными и трудно решаемыми.

Важным фактором в подготовке кадров для музыкальной культуры Мордовии должна стать многоуровневая интеграция, способная объединить в одну образовательную систему имеющиеся в республике разноведомственные учебные заведения: детские музыкальные школы, музыкальное училище, училище культуры, университет и пединститут. Эта интеграционная система призвана быть ориентированной на достижение конкретного конечного результата — профессиональную подготовку специалиста, обла-

дающего разносторонней эрудицией и глубокими знаниями, соответствующими уровню современного развития музыкального искусства, специальной подготовкой к музыкально-творческой деятельности в условиях полиэтнической культуры Мордовии и областей России с мордовской диаспорой.

Образовательная часть этой интеграции должна опираться на научно разработанную систему методических требований к национально-музыкальному компоненту в образовательных программах разных учебных заведений. В качестве временной, переходной меры, впрочем носящей не только вспомогательный характер, могут служить общая, принятая во всех довузовских учреждениях, методика «подтягивания» уровня подготовки потенциальных абитуриентов вузов, организация подготовительных курсов в мордовской диаспоре на базе средних специальных музыкальных заведений, внедрение более широкой подготовительной практики в гуманитарную университетскую гимназию.

Организационной основой интеграции музыкального образования в Мордовии мог бы явиться созданный в структуре Регионального учебного округа при Мордовском университете специальный общественный научно-методический совет по музыкальному образованию из ведущих специалистов — педагогов, директоров учебных заведений, деятелей музыкальной культуры республики, представителей государственных органов культуры и образования.

Деятельность в рамках Регионального учебного округа подобного научно-методического совета способна оказать значительное влияние на повышение музыкального образования республики, организацию целенаправленной многоуровневой подготовки специалистов для культуры. Основными направлениями деятельности совета могли бы быть:

1) разработка концептуальных основ дошкольного, школьного, среднего специального, высшего и послевузовского музыкального образования в условиях полиэтнической культуры РМ;

2) выработка стратегических направлений развития музыкального образования в РМ;

3) изучение опыта музыкально-образовательных учреждений республик и регионов РФ;

4) организация широкой научно-методической работы по созданию и совершенствованию учебно-методической базы, публикации учебников, пособий и других учебных материалов, связанных с изучением культуры народов Мордовии. В этой области совет мог бы осуществлять деятельность совместно с соответствующими отделами министерств, издательствами, а также с ведущими музыкально-образовательными центрами России, Эстонии, Венгрии, Финляндии;

5) в плане повышения квалификации преподавателей проведение семинаров и консультаций по проблемам истории и теории музыки народов РМ;

6) организация и координирование широкой музыкально-профориентационной деятельности в РМ и областях с мордовской диаспорой;

7) создание банка информационных данных об учебных заведениях, уровне подготовки преподавателей, о потребностях в специалистах в сфере образования, культурно-просветительной работы, профессионального искусства;

8) проведение ежегодных научно-практических конференций по актуальным вопросам музыкального образования;

9) издание ежегодного научно-методического бюллетеня, в котором публикуются материалы о передовом опыте работы преподавателей, информация о методической литературе, проведенных за год мероприятиях и т. д.;

10) проведение ежегодных фестивалей детского и юношеского музыкального исполнительства с опорой на творчество педагогов-исполнителей и художественных профессиональных коллективов, широкой музыкально-просветительной работы в школах в форме тематических концертов-лекций.

Реализация этих программных положений интеграции музыкального образования в республике возможна при активной работе субъектов Регионального учебного округа на основе договоров между университетом, детскими музыкальными и общеобразовательными школами, средними специальными заведениями и их головными ведомствами — министерствами культуры и образования республики. Важно, чтобы в договорную систему были включены и органы управ-

ления культуры регионов Российской Федерации с компактным проживанием мордовского населения, например Пензенской, Ульяновской, Самарской, Оренбургской областей, представители которых получают образование на факультете национальной культуры Мордовского университета. К этой интеграционной программе активно должны подключиться и общественные движения, например Съезд мордовского народа, его постоянный орган — исполком.

Интеграция многообразных научных, методических, финансово-материальных и других средств создает более благоприятные условия для решения насущных проблем музыкального образования, нежели несогласованная деятельность ведомств, образовательных учреждений, располагающих небольшими финансовыми и научно-методическими возможностями для решения этих задач.

В плане подготовки кадров высшей квалификации для культуры республики важное значение имеет развертывание работы научно-методического совета по приему на факультет национальной культуры абитуриентов из мордовской диаспоры. Это будет способствовать сохранению региональных духовных традиций народа, обогащению профессионального искусства мордвы маргинальной территории, привнесению в него новых многообразных жанровых, стилевых и исполнительских форм.

В целях координации приема в университет абитуриентов из диаспоры научно-методическому совету необходимо осуществлять постоянную связь с органами управления культуры и образования областей с компактным проживанием мордвы, способствовать организации и работе постоянно действующих отборочных комиссий, в сферу интересов которых должны входить: формирование групп потенциальных абитуриентов из мордвы, оценка уровня их довузовской музыкальной подготовки; определение творческой и образовательной перспективы.

Отборочные комиссии могут быть созданы в областях мордовской диаспоры из преподавателей средних и музыкальных школ, средних специальных музыкальных учебных заведений, деятелей местных национально-просветительных обществ. В зависимости от необходимости

они могут быть созданы на территории одной или нескольких областей, в которых проживают потенциальные кадры мордовской национальной музыкальной культуры.

Финансирование деятельности отборочных комиссий и привлекаемых ими к работе с абитуриентами педагогов-консультантов должны взять на себя территориальные органы управления культуры, поскольку граждане мордовской диаспоры как налогоплательщики участвуют в создании бюджета области, часть которого расходуется на удовлетворение духовных запросов населения.

Отборочные комиссии в своей деятельности руководствуются Уставом Мордовского университета и положениями территориальных органов управления культуры о подготовке кадров. Они наделяются правом направления абитуриентов в университет, входят в состав выездной приемной комиссии университета, отчитываются о своей деятельности перед территориальными органами управления культуры и научно-методическим советом Регионального учебного округа.

Наряду с решением вопросов организационной деятельности для интеграции музыкального образования в Мордовии необходимо широкое развертывание работы по созданию учебно-методической базы, отвечающей требованиям процесса подготовки специалистов на разных уровнях образовательной системы. Эта учебно-методическая база должна быть четко разработана, иметь научную основу и соответствовать как государственным образовательным стандартам, так и современным требованиям музыкально-художественной практики полиэтнической культуры республики.

Некоторые положительные наработки в плане создания многоуровневой интеграционной системы музыкального образования в республике уже имеются. Они связаны с деятельностью кафедры народной музыки факультета национальной культуры Мордовского университета, располагающей ценными кадрами: теоретиками музыки, методистами, практиками-исполнителями и организаторами, деятельность которых получила широкое признание. Ими создана серьезная научная школа народной музыки, ее воплощения в композиторских формах, иссле-

дованы пути развития музыкальной культуры республики.

Специалистами кафедры разработан ряд учебных пособий, которые вышли в свет и широко используются в вузовской и школьной учебной практике: „Мордовское народное музыкальное искусство“ (1983), „Мордовская профессиональная музыкальная культура“ (1986), „Мордовская музыка в начальной школе“ (1994), „Хоровое сольфеджирование: Лад и многоголосные формы мордовской народной музыки“ (1995). Готовятся к изданию учебные пособия для вузов и средних специальных учебных заведений — „Органо-логические основы мордовского многоголосия“, „Русская народная музыка в Мордовии“, „Финно-угорские музыкальные традиции“, „Мордовская народная музыка на уроках сольфеджио“ — для детских музыкальных школ, а также «Учебно-методические материалы по специальности „Руководство народным хором“» для вузов и другие ценные работы.

В свете интеграции важным фактором повышения квалификации преподавателей музыкальных школ и средних специальных учебных заведений кафедра народной музыки рассматривает проведение научно-практических конференций с широким участием в них преподавателей детских музыкальных и общеобразовательных школ г. Саранска. На обсуждение на таких конференциях выносятся наиболее актуальные темы современного музыкального воспитания детей. Например, последняя из них, проведенная в 1997 г. на базе 1-й музыкальной школы, была посвящена проблемам преподавания этномызыки в условиях полиэтнической культуры республики.

Важным элементом в интеграции музыкального образования становится практическая работа студентов выпускных курсов в детских музыкальных и общеобразовательных школах в качестве преподавателей музыки, руководителей школьных хоровых коллективов и фольклорных ансамблей. Многогранная и весьма продуктивная их работа, осуществляемая на протяжении учебного года и проводимая по единой образовательной программе, в которой этнический компонент является важной частью, дает заметные положительные результаты. Одним из них можно назвать музыкальный фестиваль детской и юношеской хоровой

музыки, который дает возможность охватить музыкально-просветительной работой многие школы города, выявить

музыкально одаренных детей, способных продолжить учебу в средних и высших учебных заведениях.



В. В. ИЩУК, декан педагогического факультета Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского



А. А. САВЕЛЬЕВ, зам. директора школы № 17 г. Ярославля

МОТИВАЦИЯ УЧЕНИЯ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКИ В УСЛОВИЯХ УЧЕБНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА „КУЛЬТУРА МОЕГО НАРОДА И НАРОДОВ МИРА“

В настоящее время практиков школьного образования особенно волнуют проблемы мотивации учения. Это связано со многими факторами, но прежде всего с тем, что в государстве активно проводятся процессы демократизации, реформирования различных сфер жизнедеятельности, в том числе и в образовании. Все больше внимания педагоги стали уделять индивидуально каждому человеку, конкретному ребенку, отдельно взятой личности. Основная учительская задача сегодня заключается в том, чтобы создать такие условия в школе, в которых ребенок чувствовал бы себя комфортно, был индивидуально-ориентированным на собственные возможности и желания: чтобы ему нравилось учиться в школе, хотелось в нее постоянно ходить, чтобы он ощущал радость от учения и сотрудничества со взрослым.

Можно ли всего этого достичь и какие средства воздействия и педагогические условия необходимы для формирования целостной мотивации учения?

Попытаемся ответить на поставленные вопросы, используя примеры из собственной практики, а также попробуем теоретически обосновать отдельные подходы к формированию мотивации учения

с опорой на музыкальную деятельность школьников. На наш взгляд, особенно эффективно это можно делать на уроках синтезирующего учебного комплекса „Культура моего народа и народов мира“, включающего в себя такие учебные дисциплины, как история, литература, изобразительное искусство, музыка с элементами пластики и театрализации.

Данный учебный комплекс был разработан доцентом кафедры филологии Ярославского педагогического университета им. К. Д. Ушинского Н. Н. Пайковым в 1991 г. и внедрен в практику средней школы № 17, а с 1992 г. — школ № 39, 71, 8 г. Ярославля, Гаврилов-Ямской школы, учебных заведений Тулы, Ульяновска, Белгородской и Ивановской областей, а также школ Карелии. Были сформулированы концепция и программа комплекса, которые предусматривают создание гуманитарно-ориентированной средней общеобразовательной школы всех ступеней (начальной, неполной, средней). В настоящее время базовая школа № 17 г. Ярославля работает в режиме инновационной экспериментальной деятельности на уровне первой и второй ступеней, т. е. со 2-го по 9-й классы.

© В. В. Ищук, А. А. Савельев, 1998

Что же представляет собой концепция четырехпредметного учебно-образовательного комплекса (далее именуемого ЧПУОК), как эта программа влияет на формирование мотивов учения, что в ней нового?

Особенность и достоинство программы, на наш взгляд, состоит в обновлении содержания учебного материала, расширении познавательной деятельности учащихся на предметах художественно-эстетического цикла. При этом особое внимание уделяется изучению взаимоотношений между основными видами деятельности учащихся — познавательной, от которой непосредственно зависит результат учения, и гуманитарно-эстетической, имеющей ярко выраженную художественную направленность.

Для педагогического изучения взаимосвязи познавательной и художественной деятельности в учебном процессе важным основанием, по мнению видного отечественного ученого Г. И. Шукиной, является их общий принцип: научное и художественное освоение мира не сводятся одно к другому и не вытекают друг из друга, а *взаимодополняются*. Их объединяют сущностные свойства деятельности, среди которых главные — преобразующий характер, целеполагание, а также общее построение с взаимообусловленностью основных компонентов (цель — мотивы — способы — результат).

В чем же потенциал авторской программы?

Несомненно, что прежде всего это ее творческий и игровой аспект, а также взаимоотношения между различными преподаваемыми дисциплинами.

Одним из активнейших стимуляторов учения является *детское музыкальное творчество*. О важности этого вида деятельности для детей говорили еще в 20-е годы выдающиеся музыканты Б. Л. Яворский и В. В. Асафьев. Детскому музыкальному творчеству уделяли и уделяют большое внимание создатели прогрессивных музыкально-педагогических систем в нашей стране и за рубежом (З. Кодан, К. Орф, Л. А. Баренбойм, Н. А. Ветлугина, А. А. Никитин и др.). „Музыка — воображение — фантазия — сказка — творчество — такова дорожка, по которой идет ребенок, развивая свои духовные силы“, — писал

В. А. Сухомлинский, как бы подтверждая сказанное нами выше.

В нашей работе вопросы творчества детей, творческие подходы имеют наибольшее значение, так как именно они определяют значительную часть содержания экспериментальной методики. Часто это делается в любимой для детей форме — *игровой*.

Игра является самым доступным для детей видом музыкального и художественного творчества, деятельности вообще. Детская игра — союзник учителя музыки. Ведь именно в игре полнозвучно заявляют о себе детская активность и эмоциональность. Направить эту активность в нужное русло — долг и весьма нелегкое для педагога-музыканта дело, заключающееся в том, чтобы создать образно-игровые ситуации, требующие от школьников перевоплощения, усиленной работы фантазии, воображения. Развивая определенные личностные качества ученика, мы тем самым вселяем в него веру в свои силы и возможности, что в конечном счете положительно влияет на его учебную деятельность, формирует положительные учебные мотивы, развивает познавательный интерес. Не случайно в нашей программе на всех ступенях обучения (на всех предметах) особое внимание уделяется методу игровой деятельности: от ролевых и художественных игр в младшем и среднем школьном возрасте до деловых игр в старшем звене.

Однако все это невозможно реализовать в учебном процессе без учета взаимосвязей между предметами. Как известно из дидактики, реализация *межпредметных связей* служит важным дидактическим условием активизации познавательной деятельности учащихся, стимулирования их интересов и оценочных умений. Поэтому в предлагаемой методике этот аспект педагогики наиболее четко представлен и является весьма значимым для понимания содержательной стороны. Остановимся на ней подробнее.

Проведенные нами исследования показали, что в массовой школьной практике данная проблема успешно решается лишь незначительной частью учителей, да и эти педагоги оказываются сильно ограниченными рамками программы и озабочены в основном тем, чтобы вовремя ее „пройти“. При этом, естественно,

затруднен индивидуальный подход к учащимся, часто формально оцениваются их знания. Стандартизация обучения, жесткая его регламентация, по нашему мнению, обедняют процесс учения, тормозят активную деятельность обучаемого в учебном процессе, что в итоге не позволяет реализовать главную функцию и назначение обучения — формировать саморазвивающуюся личность, необходимую обществу.

Предложенные 7 лет назад экспериментальная программа и методика обучения, апробированные на базе многих школ Ярославля и других регионов, показали правильность выбранного пути и дали хорошие результаты по формированию положительной мотивации учения. Мы определили, что эффективность обучения зависит от многих факторов, однако первоочередными выделили следующие: развитие интереса школьника к учению, формирование желания совместного общения в коллективе и с учителем и пр.

Настоящий ЧПУОК ставит своей задачей предложить принципиально новое решение вставших перед обществом и педагогическими коллективами задач. В отличие от многих других современных программ он не имеет своей целью заявить очередной вариант школьной программы по литературе, изобразительному искусству, истории или музыке. Его цель состоит в попытке изменить способ построения школьного образования: на смену мозаичному типу так называемого „политехнического“ образования, когда каждый специалист вне всякой связи с другими коллегами преподает учащимся основы своей области знания (иногда просто декоративно обозначая „межпредметные связи“), ввести тип синтезирующего, комплексного, общекультурного образования.

Последнее основывается, во-первых, на единой научно-педагогической концепции, охватывающей гуманитарный цикл школьных дисциплин, а в перспективе своего развития, в своей завершенной форме — все учебные дисциплины в целом; во-вторых, на единых научно-методических принципах изучения и преподавания материала ряда учебных предметов (в известном смысле — даже всех) и этапов их изучения; в-третьих,

на объединении (частичном или полном) дисциплин в один учебно-организационный комплекс, а учителей-предметников — в единый организационно-творческий коллектив.

Научная новизна данной комплексной программы заключается в идее, на наш взгляд вполне оправданной и перспективной, создания школы „гуманитарно-ориентированной“, а не конкретно-специализированной (например, физико-математической, с углубленным преподаванием языков, естествознания, искусствоведения и пр.). Что это значит? Общегуманитарная ориентация, на деле решающая задачу гуманитаризации среднего базового образования, должна, по нашему убеждению, состоять не в увеличении количества уроков по литературе, истории, искусству, танцам и т. д., а в оптимизации способов преподавания как гуманитарных, так и негуманитарных учебных предметов, выделении методических принципов организации их изучения, распространении этих принципов на всю воспитательную и образовательную сеть — от школьных учреждений до вуза.

Исходя из означенных установок, настоящий программный комплекс базируется:

а) на особом учебном материале, прежде, к сожалению, в школьной практике практически отсутствовавшем, — истории материальной и духовной культуры в ее закономерном, типологическом аспекте и, с другой стороны, в последовательном, системном и качественном его представлении для изучения;

б) универсально используемом историко-хронологическом и генетико-функциональном содержании учебного материала и его преподавания, предполагающем формирование у учащихся представлений о фундаментальных основах определенной области знаний не только традиционным путем накопления „фактов“ науки, но и следуя логике исторического сложения данной предметной сферы (например, в связи с историческим становлением культуры и цивилизации человечества и т. п.);

в) показавшем высокую эффективность в педагогических экспериментах последних лет методе комплексного погружения в единую общекультурную и

конкретную научную реальность, в нашем случае — в определенную историко-культурную эпоху (хронологически, типологически, функционально, проблемно увязывающую изучаемые предметы, синхронизирующую усилия педагогов и восприятие учащихся);

г) типе учебной деятельности, предполагающем помимо традиционных форм обучения активное освоение изучаемой проблематики „изнутри“ предмета нетрадиционными способами — через имитационно-игровую и творчески-созидательную деятельность самих учащихся.

Практическая ценность созданного учебного комплекса заключается в том, что при явной радикальности лежащих в его основе идей он не предполагает жесткую перестройку работы конкретного педагогического коллектива, а наоборот, допускает достаточно „мягкий“ путь трансформации обычной школы в школу „гуманитарно-ориентированную“

В последнем случае педагогический коллектив учебного заведения сам определяет, ограничится ли он вначале перемнами в преподавании гуманитарно-эстетических дисциплин в старших классах или начнет работать по новой программе с 5-го или 1-го класса, коснутся ли изменения основного объема преподавания предмета в учебной сетке часов или будут задействованы имеющиеся у школы временные резервы, когда к гуманитарному учебному комплексу будет (и будет ли вообще) подключено преподавание остальных дисциплин в соответствии с настоящей концепцией.

Пример школы № 17 показывает, что вовлечение в систему ЧПУОК возможно одновременно на нескольких уровнях: внедрение четырехпредметного комплекса в 5-м классе, новых программ по чтению во 2-м классе, природоведению и истории Отечества в 4-м классе, программ по национальной культуре в 3-м классе.

Исходя из имеющихся педагогических кадров и уровня их подготовленности, характера контингента учащихся, учителя и администрация могут избрать сокращенный или развернутый способ интерпретации учебного материала при сохранении, естественно, программной кон-

цепции и методических принципов авторов.

Учебные материалы, предлагаемые для внедрения в рамках ЧПУОК, рассчитаны на принципиальную тиражируемость. Обучение может осуществляться как в очной (обзорные методические лекции, индивидуальные консультации), так и в заочной (пакет материалов) форме.

В качестве социокультурных результатов внедрения ЧПУОК в учебный процесс ожидается формирование в учебных заведениях реальных условий для принципиального подъема общего уровня духовной культуры учащихся, с одной стороны, и возникновения практической базы для полноценного воспитания нового духовно-интеллигентного слоя, нравственно-эстетического, философского костяка современного общества — с другой.

В профессионально-педагогическом отношении работа в комплексе должна побудить создание таких условий профессиональной деятельности учителя, которые существенно стимулировали бы привлечение в школу наиболее одаренных и культурно богатых личностей из числа педагогов, открывали бы простор для их самостоятельного и совместного с детьми творческого педагогического поиска, побуждали бы к расширению собственного культурного кругозора, а также к активным контактам со специалистами высшей школы и личному профессиональному совершенствованию.

Годы экспериментальной работы 17-й школы г. Ярославля показали, что стали решительно изменяться профессиональные установки учителей и учащихся, являвшихся участниками совместного эксперимента. На смену первоначальным опасениям и сомнениям относительно перегрузок, отвлеченности и непривычности нового материала пришел активный интерес к все более глубокому овладению новым материалом, оригинальным принципам его преподавания, нестандартным формам организации учебной деятельности, а также осознанная тяга к самостоятельному творческому поиску. Заметно выросла увлеченность учащихся предметами, вошедшими в экспериментальный комплекс. Дети стали с удовольствием играть на уроках обобщения, с нетерпе-

нием ждали этих игр, готовились к ним заранее, стали осмысленно рассуждать, опираясь на новый круг специальных понятий, указывали на закономерные связи фактов в каждой из изучаемых областей. Соревновательный характер разделения

учащихся в классе по командам стал вовлекать в орбиту учебного интереса и менее подготовленных учеников.

Ознакомимся с содержанием экспериментального четырехпредметного учебно-образовательного комплекса.

ПРЕДМЕТНАЯ СТРУКТУРА ЧПУОК

1. ОСНОВНОЙ ЧЕТЫРЕХПРЕДМЕТНЫЙ УЧЕБНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КОМПЛЕКС СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

(гуманитарно-эстетический цикл)

„Культура моего народа и народов мира“

5 — 11-й классы

История:

- история этноантропологического становления человечества;
- история хозяйственно-производственного развития мировой цивилизации;
- общественно-политическая история;
- история культурно-духовных движений и учений;
- основы исторических знаний (фактографический ряд и система исторических закономерностей);
- навыки исторического анализа и мышления.

Литература:

- процесс развития и основные формы отечественной и мировой литературы и театра;
- знакомство с отечественной и зарубежной классикой возрастного чтения для каждого класса;
- основы литературных и театроведческих знаний (основные понятия и литературные закономерности);
- основные навыки восприятия разных видов литературно-художественного анализа и филологического мышления;
- практика литературного и сценического творчества.

Изобразительное искусство:

- история развития и основные формы отечественной и мировой архитектуры, изобразительного и декоративно-прикладного искусства;
- основы архитектурного, изобразительного и декоративно-прикладного творчества (основные понятия и закономерности);
- основные навыки восприятия и анализа архитектурного, изобразительного, декоративно-прикладного искусства и искусствоведческого мышления;
- практика изобразительной и художественно-прикладной творческой деятельности.

Музыка:

- история развития и основные формы отечественной и мировой музыки и танца;
- основы музыкального и пластического творчества (основные понятия и закономерности);
- основные навыки восприятия и анализа музыкального и пластического искусства, музыкального и пластического мышления;
- практика музыкальной и пластической творческой деятельности.

2. УЧЕБНЫЙ КОМПЛЕКС НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ (культурно-просветительский цикл)

1 — 4-й классы

1-й класс. Ознакомление с окружающим миром (программа 1 — 2-го классов).

Обучение чтению (программа 1-го класса).

Изобразительное искусство (скорректированная программа В. М. Неменского для 2-го класса).

Музыка (программа Н. А. Ветлуговой).

2-й класс. Ознакомление с окружающим миром (скорректированная программа 3-го класса).

Чтение (экспериментальная программа).

Изобразительное искусство (авторская экспериментальная программа).

Музыка (авторская экспериментальная программа).

3-й класс. Природоведение (скорректированная программа 4-го класса).

Чтение (экспериментальная программа).

Изобразительное искусство (экспериментальная программа).

Музыка (авторская экспериментальная программа).

4-й класс. Природоведение (экспериментальная программа).

История Отечества.

Чтение (экспериментальная программа).

Изобразительное искусство (экспериментальная программа).

Музыка (авторская экспериментальная программа).

3. РАСШИРЕННЫЙ УЧЕБНЫЙ КОМПЛЕКС ДИСЦИПЛИН

(цикл гуманитарных, физико-математических, естественно-научных, спортивных и профессионально-ориентирующих дисциплин, программы которых перестроены в соответствии с требованием преподавания основ знаний исторического становления культуры и цивилизации)

ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПОСТРОЕНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

1 — 9-й классы

Начальная школа

1-й класс. Овладение исходными навыками и понятиями в области письма и чтения, художественного творчества непосредственной социокультурной ориентации в условиях комплекса.

2-й класс. Овладение дифференцированными представлениями о мире и человеке с естественно-научной, социокультурной и духовно-эстетической точки зрения.

3-й класс. Овладение национально-культурным образом мира с естественно-научной, социокультурной и духовно-эстетической точки зрения.

4-й класс. Знакомство со способом исторического рассмотрения социокультурного, духовно-эстетического и естественно-научного материала.

Средняя школа

5-й класс. Изучение эпохи первобытности и древнейших цивилизаций как исторической стадии выработки начальных основ во всех областях знания.

6-й класс. Изучение эпохи классических цивилизаций древности как исторической стадии формирования предмета и фундаментальных понятий во всех областях знания. Изучение эпохи средневековья как исторической стадии нормативно-рационалистического оформления всех областей знания.

7-й класс. Изучение эпохи интеллектуально-технической революции нового времени как исторической стадии

формирования естественно-механической картины мира во всех областях знания.

8-й класс. Изучение эпохи индустриального развития как исторической стадии формирования „классической“ картины мира во всех областях знания. Изучение эпохи научно-технической революции как исторической стадии формирования „неклассической“ картины мира во всех областях знания.

9-й класс. Изучение эпохи постиндустриальной цивилизации как исторической стадии формирования новейших интегративных тенденций во всех областях знания.

Как видим, представленная авторская программа предусматривает ненасильственное объединение ряда предметов, их естественный синтез. Межпредметные связи в данном случае не надуманы, а естественны и выполняют свои основные задачи:

- повышают научность уровня обучения;

- обеспечивают тематичность и последовательность в изучении;

- формируют самостоятельность мышления;

- представляют широкое поле для развития активности и мотивации учения.

Через этот курс естественно и ненавязчиво реализуются идеи педагогики сотрудничества, осуществляются высокое духовное общение и поиск новых структур взаимодействия.

В профессионально-педагогическом общении создаются такие условия деятельности учителя, которые существенно стимулируют самостоятельный поиск, побуждают к расширению культурного кругозора, активным контактам со специалистами высшей школы, личному профессиональному совершенствованию через углубленную работу с различными источниками информации. В свою очередь, это благотворно действует на взаимную работу в системе «учитель — ученик».

Результаты констатирующего эксперимента показали, что музыка как один из видов учебной деятельности интересует большинство школьников, формирует у них устойчивый интерес и к другим предметам, который со временем имеет тенденцию повышаться. Другими словами, музыка является средством активизации учебной деятельности учащихся, воспитывает и формирует мотивы учения.

Статистический материал анкет и исследований убедительно показывает, что в результате освоения программы:

- активизируется мотивационное воздействие на обучаемых через новое содержание учебного материала;

- расширяется и формируется мотивационная сфера деятельности учащихся (особенно через игровую деятельность);

- повышается воспитательный эффект обучения;

- наблюдаются позитивные изменения в сознательном, нравственно-волевом компоненте мотивов.

В нашем исследовании мы пришли к заключению, что процесс формирования мотивации учения будет педагогически обеспечен, если:

- во-первых*, разработать и обосновать систему научных характеристик, включающих:

- а) понятия, раскрывающие в совокупности исследуемое явление;

- б) знание о целостных свойствах процесса обучения, являющегося основой формирования мотивации;

- в) принцип мотивационного обеспечения учебного процесса;

- во-вторых*, разработать и экспериментально проверить:

- а) комплекс диагностических методик;

- б) примерную программу (прогноз) формирования мотивации;

- в) систему педагогических средств и условий, способствующих формированию мотивации;

- г) методы анализа результатов формирования мотивации учения.

Из результатов, полученных нами в процессе экспериментальной деятельности, включая анкетирование учащихся, психологические тестирования, медико-психологические мониторинги по системе ДИАКОМС (японская методика), мы сделали вывод, что к педагогическим средствам, помогающим педагогу достичь целей воспитания мотивации, относятся:

- 1) обновление содержания учебного материала;

- 2) методы и формы теоретического обучения;

- 3) наглядные и технические средства;

- 4) личностные и профессиональные качества учителя;

- 5) общественное мнение коллектива.

Учитель всегда должен поддерживать побуждающую функцию активности учащихся. Приемами и методами побуждения, по нашему мнению, являются:

- опосредованная оценка, замечание, согласие, одобрение, поощрение, создание ситуации успеха, уверенности;

- оказание помощи (учитель-фасилитатор);

— прием апперцепции (связь с жизненным опытом учеников, их интересами, склонностями);

— эмоциональный настрой урока.

Итак, изложим в сжатом виде суть проблемы формирования мотивации учения средствами музыки на конкретном примере.

Музыка порождает в человеке целую систему значимостей, которая составляет целостное субъективное отношение (интерес) к новому. В мотивационном плане эта система выступает как устойчиво-личностно-необходимая, но в то же время динамичная форма регуляции музыкальной деятельности. Большое значение в развитии интереса школьников к предмету (в нашем случае при помощи музыки) имеет стиль и характер изложения материала учителем. В этой связи напомним слова Н. К. Крупской, что „для ребят идея не отделена от личности. То, что говорит любимый учитель, воспринимается ими совсем по-другому“. И если учитель музыки — мастер педагогического дела и хорошо знает свой предмет, свободно владеет инструментом, приемами композиции, эрудирован, то в центре его внимания всегда находятся ученики, их практическая и умственная деятельность, которую он сам стимулирует. Учитель при помощи игровой музыкальной деятельности, будь то просто игра на музыкальных инструментах, театральная импровизация или музыкально-интонационная работа, может вызвать у учащихся интерес и к другому предмету, знание материалов которого нужно на уроках музыки, т. е. он способен побудить учащихся к познавательной деятельности, формирующей учебную мотивацию. Вот яркое подтверждение этому из нашей практики.

При изучении в 5-м классе культуры Древнего Китая на уроке музыки был поставлен особый акцент на древней китайской интонации в стихах эпохи Тань (3 — 4-е тыс. до н. э.). Особенностью

этой интонации была ее исключительная музыкальность, песенность. Учащимся была предложена сочиненная учителем (в китайском стиле) песня данной эпохи, слова которой дошли до наших дней. При детальном анализе этой песни и ее исполнении (пении) учитель вызвал неподдельный интерес у учащихся к китайской поэзии вообще, что побудило их на уроках литературы более подробно и детально изучить особенности стихов, на уроках истории — узнать об этой эпохе как можно больше, а на уроках изобразительного искусства — попытаться воспроизвести китайскую живопись, используя древний прием описания содержания картины средствами иероглифического письма. Так музыка помогла воздействию на эмоциональную и умственную сферы деятельности учащихся. И подобных примеров в нашей практике имеется достаточно много.

В заключение хочется привести замечательные слова В. А. Сухомлинского, которые как бы подтверждают вышесказанное: „Слово никогда не может до конца объяснить всю глубину музыки, но без слова нельзя приблизиться к этой тончайшей сфере познания чувств... слово, объяснение музыки было своеобразным эмоциональным стимулом, который побуждает чувствительность к музыке, как непосредственному языку души... Слово должно настроить чуткие струны сердца... Объяснение музыки должно нести в себе что-то поэтическое, что-то такое, что приближало бы слово к музыке“.

Таким образом, можно сделать вывод, что характер отношений между учителем и учащимися в процессе музыкальной деятельности является важнейшим фактором, вызывающим проявление и укрепление не только музыкального, но и учебно-познавательного интереса как к слову, так и другим предметам четырехпредметного учебно-образовательного комплекса, о котором шла речь выше.



И. Л. НАУМЧЕНКО

директор РУО, профессор, академик АПСН и Международной академии наук педагогического образования

САМОДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ТВОРЧЕСТВО

Не вызывает сомнения тот факт, что талантливая ученическая и студенческая молодежь любого вуза, училища всегда найдет достойные образцы разумного использования личного времени, реализации творческой энергии, художественной смекалки. В учебных заведениях Мордовии, например, широко практикуется проведение различных художественных, познавательных вечеров, конкурсов, КВН, дискотек, избрание красавиц факультета, вуза и пр. Все это чаще организуется как вечер отдыха, элемент развлекательный и значительно в меньшей степени — профессиональный.

А вот что нам довелось узнать из статьи в газете „Восход“ издаваемой в Сураже на Брянщине. Ученик Суражского педагогического училища Игорь Мехедов в небольшой информации „Было что посмотреть“ за 3 апреля 1998 г. рассказал об интересном литературно-музыкальном мероприятии, проведенном в училище, — событии, которое, пожалуй, достойно внимания более широкой ученической и педагогической общественности. Хотя из небольшой статьи не ясно, от кого исходила инициатива проведения мероприятия — от учащихся или их педагогов, — но бесспорно, что главными его исполнителями были сами учащиеся. И опыт этот настолько содержателен и интересен, что заслуживает того, чтобы рассказать о нем более подробно.

Суть данного оригинального комплексного познавательного литературно-музыкального примера можно было бы выразить словами пословицы: сам жнец и на дуде игрец. Можно было

бы, если бы ребята не расширили и не углубили его смысл и содержание, не придали ему профессионально значимое звучание. Итак, каждый учащийся педагогического училища должен был, во-первых, написать собственное стихотворение на педагогическую тему; во-вторых, сочинить музыку на свои слова и, в-третьих, исполнить песню перед другими участниками мероприятия. Единственным исключением для некоторых авторов стихов и музыки было то, что если они не обладали вокальным даром и мастерски пускали „петуха“, то могли доверить исполнение своей песни кому-то из товарищей.

Можно представить, сколько радости и восторга было у участников мероприятия (и особенно у исполнителей оригинальных опусов). Конечно, сказанное не означает, что у всех все получилось в лучшем виде, да это и невозможно. Однако замечательно, что в основе подобных начинаний лежит такой весьма важный и, безусловно, высокопрофессиональный фактор, как творческое развитие и подготовка учащихся к будущей воспитательной и внеклассной работе. Все, кто окончил педагогическое училище, по своему профессиональному долгу обязаны владеть и навыками художественного творчества, и умениями обучать музыке, музицировать, руководить школьным хором, в общем, быть подлинными профессионалами своего дела. Вот почему мы придаем этим увлекательным художественно-музыкальным начинаниям суражских ребят такое важное значение.

© И. Л. Наумченко, 1998



ИНФОРМАЦИЯ

ОБ ИНТЕГРАЦИИ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ СРЕДНЕТЕХНИЧЕСКИМИ И ВЫСШИМИ УЧЕБНЫМИ ЗАВЕДЕНИЯМИ

Интеграция подготовки кадров среднетехническими и высшими учебными заведениями является системообразующим фактором непрерывного профессионального образования, которое обеспечивает целостность образования, а не механическое приращение отдельных его элементов. Главная задача непрерывного образования — развитие и совершенствование человека на протяжении всей жизни, что должно повлечь за собой процветание всего общества.

Сегодня десятки стран мира ищут и реализуют свои модели непрерывного образования. Актуальна эта проблема и для России, в частности для Регионального учебного округа при Мордовском университете. Чтобы поделиться опытом своей работы в данном направлении, ученые университета, преподаватели техникумов и колледжей Мордовии собрались 12 марта 1998 г. на республиканскую научно-практическую конференцию, организованную Институтом электроники и светотехники.

Пленарное заседание открыл первый проректор университета Н. Е. Фокин, который подчеркнул актуальность обсуждаемой проблемы. С большим интересом было прослушано выступление зав. кафедрой электронного машиностроения А. И. Александрова об аспектах развития интеграции в российской инженерной школе, о путях и методах соблюдения преемственности в подготовке инженерно-технических кадров.

Зам. декана биологического факультета университета доцент Г. С. Барнашова в своем выступлении заострила внимание на интеграционной практике в системе „вуз — средние учебные заведения“, на методике дифференцированного подхода к приему абитуриентов на биологический факультет университета, а также на особенностях совместной деятельности с рядом средних школ г. Саранска по подготовке учащихся к поступлению в вуз.

В работе специального секционного заседания приняли участие преподаватели инженерных факультетов университета, электромеханического техникума, колледжа электроники, машиностроительного техникума.

На заседании секции зам. директора колледжа электроники А. Е. Кельмяшкин затронул такие актуальные для системы интеграции вопросы, как разработка согласованных учебных планов „вуз — колледж“; внедрение вычислительной техники в курсовом проектировании при изучении специальных дисциплин; прикладные аспекты математики в подготовке будущих специалистов.

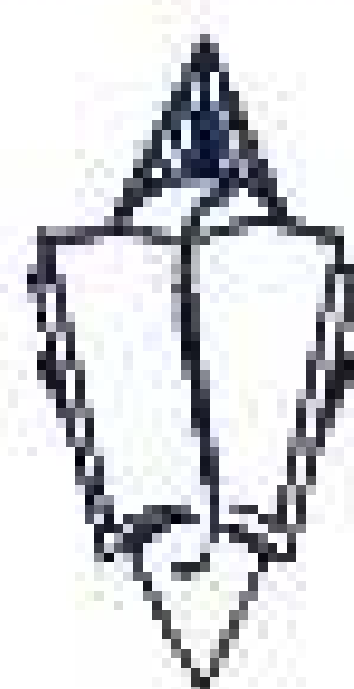
Представителями машиностроительного техникума был поднят вопрос о современном программном обеспечении дисплейных классов, особенно по техническим дисциплинам, а также о целесообразности разработки конкретной системы перехода выпускников ССУЗов в Мордовский госуниверситет.

Конференция показала, что интеграция среднего профессионального и высшего образования оказывает положительное влияние на решение проблемы улучшения качества подготовки специалистов.

Подготовка кадров среднетехническими учебными заведениями Мордовии и МГУ им. Н. П. Огарева требует сегодня создания системы, включающей различные формы обучения, максимально благоприятные условия для получения среднего и высшего профессионального образования. Задача состоит в том, чтобы и дальше развивать, распространять и совершенствовать опыт подготовки специалистов среди всех ССУЗов учебного округа.

Н. В. ГОРЮНОВ, директор Саранского машиностроительного техникума, руководитель секции среднего профессионального образования РУО

В. И. ДЕМИДОВ, преподаватель электротехнических дисциплин Саранского машиностроительного техникума



К СВЕДЕНИЮ ЧИТАТЕЛЕЙ И АВТОРОВ РУКОПИСЕЙ

УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

Как сообщалось в первом номере нашего журнала, созданного в соответствии с решением Госкомвуза и Министерства образования РФ, Госсобрания и Правительства Республики Мордовия от 12 июля 1995 г. «О работе и перспективах развития Регионального учебного округа Мордовского государственного университета имени Н. П. Огарева», основным его назначением является «совершенствование и распространение опыта интеграции региональных систем образования на территории Российской Федерации».

Авторами статей, публикуемых на его страницах, могут быть ученые вузов, руководители, учителя, воспитатели и методисты разных типов образовательных учреждений РФ, представители субъектов и члены научно-методических блоков и секций Регионального учебного округа — издателя журнала.

Журнал выходит в свет один раз в квартал. Его объем — 5 — 7 печатных листов. Объем и рубрики журнала варьируются в зависимости от содержания поступившего материала, тематики, задач и инновационной практики интеграции в системе «дошкольные учреждения — средние и высшие учебные заведения — органы переподготовки и повышения квалификации специалистов».

Вопросы преемственной системы интеграции могут раскрывать как методологию проблемы, так и конкретный научно-методический опыт их решения в образовательной практике разнотипных учреждений России, стран СНГ, ближнего и дальнего зарубежья.

Поскольку журнал не включен пока во всероссийский каталог «Газеты и журналы», его распространение ведется как по заявкам учебных заведений, уч-

реждений образования и отдельных лиц, так и путем пересылки номеров наложенным платежом.

Объем рукописей, представляемых в редакцию журнала в двух экземплярах, не должен превышать: для статьи — 7 страниц машинописного текста, выполненного через два интервала; для рецензии, отзыва на книгу тематического профиля, информации о научно-методической конференции, семинаре — 3 страниц.

Статье предпосылается краткая (6 — 7 строк) аннотация, в которой отмечаются новизна ее содержания, основные выводы и рекомендации.

Техническое оформление статьи дается в полном соответствии с содержанием настоящего номера. В тексте рукописи указываются источники цитат, цифровых и фактических данных. Формулы и условные обозначения должны быть напечатаны на машинке или разборчиво написаны от руки. Допускаются только общепринятые сокращения.

При цитировании и ссылке на источники указываются фамилия и инициалы автора, название книги, место, год издания и конкретные страницы.

В авторской справке следует указать: фамилию, имя, отчество, ученую степень и звание, должность, место работы, сферу научных интересов, а также домашний адрес и телефон. К рукописи статьи прилагается четко выполненная фотография автора (авторов) размером 9 × 12 см.

Рукописи авторам не возвращаются.

Адрес редакции: 430000, г. Саранск, ул. Большевикская, 68. Университет. Региональный учебный округ. Редакция журнала «Интеграция образования»
Телефоны: 4-86-38; 9-97-27.



ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ
ԴԱՏԱԿԱՆ
ԳՐԱԴԱՐԱՆ