

внешнем приличии, об одежде, о краткословности и ничего не делать ни излишнего, ни для воображения. Его должны отличать совестливость, презрение к деньгам, простота в одежде, опрятность, решительность, изобилие мыслей, знание всего того, что полезно для больного.

ПРИНЦИПЫ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ НОВАЦИИ В СФЕРЕ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ УЧЁНЫХ.

А.А. Баталов

Кафедра философии

Изучение философии как методологической основы науки и «души» культуры было и остаётся одним из основных компонентов подготовки научно-педагогических кадров. Приказ № 814 от 27.03.98 Министерства высшего и среднего специального образования РФ (ч.3 п.76) подтвердил, что при всех новациях в российской системе постдипломной подготовки философское образование необходимо для будущих кандидатов наук.

Известно, что на протяжении прошедших полутора десятка лет на разных уровнях – от прессы до ВАКа периодически возобновлялись дискуссии о кандидатском экзамене по философии. Следует подчеркнуть, что абсолютное большинство участников дискуссий не ставили вопрос о его отмене. Споры шли (они не закончены и вряд ли закончатся) о принципах, содержании и технологии философского образования будущих учёных.

Кафедра философии УГМА, как и философские кафедры других вузов имеет большой опыт работы с аспирантами и соискателями. Достаточно сказать, что в последнее время через кафедру ежегодно проходит более 100 слушателей. На кафедре апробированы некоторые технологические новации. Они, строго говоря, лишь реализовали некоторые общепедагогические установки, ранее не применявшиеся именно в такой форме в этой сфере образования. Одновременно сделана попытка проанализировать промежуточные итоги вышеупомянутых дискуссий и сформулировать принципы работы по программе кандидатского минимума.

Остановимся вначале на принципах.

Многие авторы, анализируя недавнее прошлое, справедливо указывают на недостатки советской высшей школы в этой сфере образования: чрезмерную политизацию философии и абсолютизированный социоцентризм, фетишизацию сочинений классиков марксизма, полное подчинение философского образования приказам ведущих социальных институтов советского общества – государства и компартии (точнее, партийно-государственной номенклатуры). Марксизм рассматривался как единственно верная и единственно полная философская школа, что изначально ограничивало свободу философских убеждений человека

науки. Резко ограничивалась и свобода коллективов кафедр философии, поскольку занятия с аспирантами и соискателями должны были неукоснительно следовать унифицированной программе.

Принцип идеологического плюрализма, утверждённый Конституцией России открыл простор для философского и педагогического поиска.

Однако, было бы преждевременно заявлять, что новая парадигма философского, и частности, послевузовского образования уже сформирована.

Обзор авторских программ и новой учебной литературы даёт основание считать, что большинство отечественных авторов то ли сознательно, то ли бессознательно, озабочены одной задачей – пополнить кругозор обучающихся философской информацией, не входящей в догматизированный и подлинный марксизм. Причём явственно высвечиваются основные направления наращивания информации. Это «историзация», «антропологизация», «культурологизация» и менее выраженная, но всё же заметная «теологизация». (Анализ этих тенденций выходит за рамки темы статьи, поэтому ограничимся их перечислением.)

Задача расширения умственного кругозора, что и говорить, благородна. Но она таит в себе новую опасность: вводя в образовательный процесс всё новые и новые материалы, преподаватель серьёзно рискует и сам заблудиться в открывшихся бесконечных запасниках музея философской культуры и потерять в нём своих подопечных.

Чтобы этого не случилось, требуется методологическая рефлексия. Иначе говоря, если курс называется «кандидатский минимум», то на основании каких принципов отбирать этот минимум?

В известных нам централизованных программных документах и в рабочих программах кафедр философии российских ме вузов эта проблема не эксплицирована, т. е. здесь как будто и не над чем голову ломать. Нам думается, как раз наоборот: прежде чем спорить о тематике минимума, нужно определиться с принципами подхода.

На кафедре философии УГМА эта проблема поставлена, и в качестве её решения приняты следующие принципиальные установки.

Во-первых, следует ясно отличать работу преподавателя с философами от работы с не-философами.

Выпускник философского факультета, придя в отраслевой, в частности, медицинский, вуз, как правило, бессознательно копирует своих университетских преподавателей. Но те преподаватели работали с будущими коллегами, а он – с людьми избравшими иную жизненную стезю. На философском факультете философия предстаёт фундаментальным компонентом. Тут важно её прошлое в лицах, творениях, эпохах, языках, школах, техниках философствования. Важна её всемирная логика. Важны любые детали её взаимодействия с другими сферами культуры. Здесь студент – философ, уподобляясь своему преподавателю.

лю, стремится действовать как в информатике программист-разработчик: тут каждое «философское лыко в строку».

Иное дело отраслевой (медицинский) вуз. Здесь обучающийся, неважно, студент ли, аспирант ли, относится к философии в абсолютном большинстве случаев не как разработчик, а как пользователь. Она для него интересна прикладным компонентом. Ему следует понять функционирование философии, освоить способы пользования ею. Это значит, что для преподавателя-философа здесь нет необходимости выносить в аудиторию всё, что заинтересовало его лично как философа, содержание всех философских дискуссий в отечестве и за рубежом.

Во-вторых, требуется столь же ясная дифференциация вузовской и постдипломной подготовки.

В недавнем прошлом она фактически сводилась к количественному подходу: для аспирантов та же марксистская философия, что и для студентов, только с увеличением списка произведений классиков марксизма и партийно-правительственных документов и, соответственно, количества вопросов. В настоящее время в ряде вузов программу кандидатского минимума подобным же образом «наращивают» путём «историзации», т.е. за счёт расширения галереи философских «портретов». А это – путь в дурную бесконечность. Козьма Прутков прав – нельзя объять необъятное.

Надо исходить из того, что на студенческой скамье будущий специалист в сфере философии, как и в сфере специальности, должен получать базовое образование, тогда как постдипломная подготовка должна опираться на дополнительную программу.

Для её формирования нужно исходить из следующего, то есть третьего принципа.

Итак, в-третьих, есть смысл конкретизировать принцип дополненности на платформе здорового прагматизма.

У нас речь в данном случае идёт не об узко понимаемой «профилизации» философии: для медицинских вузов – «философия медицины», для технических – «философия техники», для театральных – «философия театра» и т.п. При подобном подходе впору задуматься, скажем, до «диалектики продажи арбузов», (об этом в нашей стране говорили ещё в 20-х годах XX-го века). Имеется в виду другое, а именно: нужна ориентация на существенные различия жизненных миров двух групп пользователей философской информацией.

Одна – студенты 2-го курса (в учебном плане философия поставлена на этот курс). Это вчерашние школьники, ещё не имеющие своей семьи, в основной массе неработающие, пока незнакомые с будущей специальностью, короче говоря, «школярь» в широком смысле этого термина. Другая – взрослые люди, специалисты, люди науки, люди с жизненным опытом, с опытом мировоззренческих исканий.

Конечно, и при реализации принципа здорового прагматизма может возникнуть искушение объять необъятное. Следовательно, нужно ещё конкретнее «минимизировать» задание педагогу-философу.

Поэтому, в - четвёртых, целесообразно ориентироваться на две сверхзадачи: а) изучение действия философии в составе феноменологии и логики науки, б) изучение её функционирования в жизненном мире учёного как специалиста, личности, гражданина, человека.

В-пятых, реализуя прагматическую направленность дополнительного философского образования, надо использовать систему специфических практических заданий, ориентированных на указанные сверхзадачи и учитывающих специальность слушателя.

Это полезно не только для закрепления учебного материала к грядущему экзамену. Выполнение таких заданий есть своего рода тренинг в плане научного поиска. Ведь лучше обнаружить погрешности в своей научной работе на семинаре по философии, чем на защите диссертации. Работа над этими заданиями способствует также углублению миропонимания и самосознания диссертантов.

Наконец, в - шестых, при работе по программе кандидатского минимума, так же как в начальной, средней и высшей школе, нужно искать эффективные формы обратной связи преподавателя со слушателями.

Это необходимо для объективной оценки содержания курса и организации учебного процесса, для внесения необходимых коррективов, но не только для этого. Внимательное отношение к оценке преподавания и преподавателя «с той стороны парты» говорит слушателям о действительно демократических началах работы кафедры. А это, в свою очередь, снимает нередко встречающиеся барьеры общения преподавателя философии с не-философами.

Перейдём к технологии воплощения этих принципов в учебном процессе. Здесь опыт кафедры философии УГМА в некоторых элементах уникален, но доступен для воспроизведения коллегам, которые сочтут его заслуживающим тиражирования.

Сегодня на многих философских кафедрах солидная доля учебного времени отведена вопросам науковедения, в частности, формам и методам научного познания. В УГМА на протяжении уже полутора десятка лет семинарские занятия в течение практически целого семестра тоже ориентированы на эту тематику.

Особенность же их проведения состоит в том, что практические задания постоянно ориентируют диссертантов на выход за пределы уяснения содержания рассматриваемых понятий, пересказа прочитанных и законспектированных материалов. То есть, ориентируют на выработку навыков применения знания, притом не где-нибудь в сфере политологии, религиоведения, государственного строительства, и т.д., а в сфере его собственной деятельности, в сфере его личного бытия.

759 654

Таковы уже самые первые темы – «Наука как система функционирующего знания и вид творческой деятельности». Слушателю не только рекомендуется литература, где раскрывается содержание понятия «наука». Ему предлагается в письменной форме на одной-двух страницах ответить на вопрос: подпадает ли его профессиональная деятельность и деятельность его коллег под понятие «наука»? Например: кардиология – это наука?, диетология – это наука?, физиотерапия – это наука? И т.п. Каждый описывает собственную специальность. Предлагается обосновать свой ответ. Если – «да», то где аргументы? Если – «нет», то на каком основании?

Вычитать прямой ответ на этот вопрос невозможно, поэтому такое задание, как и последующие, требует самостоятельного размышления.

Особенно интересными и полезными стали такие задания, связанные с характеристикой этапов научного поиска. Речь идёт в первую очередь о темах – «проблема как этап научного поиска» и «гипотеза как этап научного поиска».

Каждому слушателю предлагается опять же в письменной форме сформулировать проблему своего диссертационного исследования и обосновать её в соответствии с рекомендациями философии и логики науки.

Здесь обнаруживается, что одно дело – пересказать существующее описание проблемы вообще как формы мысли, и совсем другое дело – самому найти и правильно поставить проблему.

При обсуждении заданий в группе могут выявиться те или иные типичные ошибки. Например, таково неправомерное отождествление темы и проблемы. Или - подмена постановки проблемы указаниями на социальную, экономическую, валеологическую и иную практическую значимость темы диссертации. Или - неумение отличить собственно научную проблему от таких проблем, решение которых требует не научного исследования, а всего лишь нормального финансирования.

При высокой активности группы обсуждение таких заданий семинарское занятие может превратиться в заседание своего рода неспециализированной проблемной комиссии. Оно может принести существенную пользу диссертанту, во – первых, потому, что в группе представлены самые разные медицинские специальности, значит, могут прозвучать совершенно неожиданные для «узкого» специалиста вопросы и советы коллег. Во – вторых, оно может дать диссертанту навыки ведения научной дискуссии.

Сказанное относится и к обсуждению темы «гипотеза как этап научного поиска».

Учитывая высокую практическую значимость такого типа домашних заданий, кафедра ещё более усилила их роль. Каждому слушателю было предложено, при наличии желания, объединить задания по

темам «проблема» и «гипотеза» в единый текст с целью представления их в печать. Кафедра организовала издание уникального в своём роде научного ежегодника «Проблемы и гипотезы». Оригинальность издания в том, что каждый текст содержит только сформулированную и обоснованную проблему и выдвигаемую автором гипотезу (или «деревянную гипотезу»). Поскольку у большинства диссертантов, проходящих через кафедру философии, исследования находятся на самой ранней стадии, постольку речь о результатах работ не ведётся. Более того, для некоторых слушателей это – первая публикация, своего рода «проба пера».

Тем не менее, издаваемый ежегодник не следует считать сборником учебных упражнений. Здесь размещены публикации, по всем параметрам отвечающие критериям «нормальной науки», т.е. отличающиеся новизной содержания, при необходимости могущие защитить приоритет автора, оформленные в соответствии с требованиями, предъявляемыми к научным изданиям и т.д. Аспиранты и соискатели охотно принимают участие в такой форме работы. К настоящему времени в 4-х выпусках ежегодника размещено более 250-ти публикаций. С выходом представленного в печать 5-го выпуска их количество превысит 300 текстов.

Практическая нацеленность семинарских занятий даёт ценные результаты и при изучении тем, в которых характеризуется социальное бытие науки и её функционирование в личном жизненном мире исследователя.

Так, при изучении темы «Школы в науке» слушателям рекомендуется вначале уяснить для себя: какую группу учёных можно называть научной школой, какие существуют типы научных школ? После этого требуется в письменной форме охарактеризовать школу, к которой относит себя сам слушатель. Если же таковой не обнаруживается, соискатель должен сообразить, к какому тогда иному типу сотрудничества учёных он себя относит. Такое задание, совершенно очевидно, тоже требует творческой деятельности.

Здесь ценно и другое – соискатель вольно-невольно окунается в историю своей специальности, нередко в историю УГМА и своей кафедры. Часто звучат описания школ профессоров А.Т.Лидского, Я.Г.Ужанского, Д.Г.Шефера, С.В.Миллера, И.И.Бенедиктова, профессоров следующего поколения – О.А.Синявской, Е.Д.Рождественской, В.В.Фомина и др. Тем самым укрепляется уважение к отечественной науке, укрепляется связь поколений, а для науки преемственность важна столь же, сколь и новизна.

Интересными в разных планах оказываются домашние задания по теме «Учёный как личность». Здесь опять настойчиво предлагается не только осмыслить содержание понятия «личность», но и описать отдельно взятого учёного. Кто-то обращается к истории мировой и отечественной науки и представляет описания Галилея, Эйнштейна,

Д.И.Менделеева, Н.И.Вавилова, Д.С.Лихачёва, А.Д.Сахарова и т.д. Многие представляют лаконичные, но весьма содержательные и уважительные словесные портреты своих научных руководителей. Иногда такие задания не озвучиваются в группе, а просто сдаются преподавателю. При этом исполнитель знает, что за пределы учебного процесса кафедра такие материалы не выносит.

Тема «Учёный как личность» при выполнении домашнего задания иногда поворачивается скорее социально-психологической, нежели философской, но весьма интересной гранью вопроса. Дело в том, что исследователь, пытающийся реалистически описать кого-то из своих коллег, по необходимости снимает «розовые очки» и сталкивается с противоречивостью природы человека, с многообразием типов людей. Здесь его подстерегает опасность впасть в пессимизм, стать мизантропом.

Типичную ситуацию такого рода описал известный детский хирург С.Я.Долецкий в книге «Мысли в пути», и эта ситуация порой проговаривается на наших занятиях. Автор изложил свои наблюдения над некоторыми негативными чертами молодых учёных и описал под этим углом зрения 17 типов научных работников. Предполагалось, что это художественная гипербола, что научные работники обладают и множеством достоинств. Но, спустя короткое время, один из его коллег - врачей принёс следующий текст.

Как облупленных я знаю
Всех сотрудников своих.
В каждом тонко подмечаю
Характерный главный штрих.

Скептик, сплетник и ругатель,
Барин, путаник, «писатель».
Нытик, дезорганизатор,
Распустеха, плагиатор,
Узкий профессионал,
Интриган, фрондёр, нахал,
Критик, пьяница, свинья –
Вот вся кафедра моя.

С.Я.Долецкий комментирует: «Выходит себя «узнали» и мои коллеги по работе! Вот она человеческая натура...» (укр. Соч. 2-е изд. Минск. 1985, С.408).

Сложность объективного понимания личности учёного и человека вообще соискатели осознают и при изучении тем раздела «философская антропология». Сохраняя единство педагогической технологии, кафедра предлагает слушателям выполнить такие же практические задания при изучении философских взглядов Ортеги - и – Гассета,

Ф.Ницше и др. философов. В частности, предлагается описать какого-то реально жившего или ныне живущего человека как «сверхчеловека». «человека массъ» или представителя иного типа людей. Насколько нам известно, обычно такие задания не предлагают. Но мы убедились, что такая домашняя работа слушателей и оживляет занятие, и углубляет понимание ими философии.

Наше убеждение основывается не только на личном мнении преподавателя, но и на результатах обратной связи, осуществляемой ежегодно.

Последняя, как известно, может практиковаться в формализованной, т.е. анкетной форме, или же в форме свободных по форме отзывов и пожеланий с подписью или без таковой. На наш взгляд, предпочтительнее свободная форма. Она позволяет слушателю поставить неожиданные для преподавателя вопросы и отражает эмоциональную, на наш взгляд, очень важную сторону обучения. Приведём для иллюстрации отрывки из нескольких отзывов прошлого учебного года, сохраняя стиль авторов.

«Молодость. Университет. Философия. Скука.

Зрелость. Проблемы. Нерешённые вопросы. Поиск ответов.

Кандидатский минимум. Первая лекция. Любовь с первого взгляда.

Дискуссии по темам лекций на работе и дома. Открытие для себя Ницше, Гассета, Камю. Радость познания.

У меня не хватает слов, чтобы выразить свою благодарность.

Домашние задания были очень интересными и, я думаю, полезные для каждого. Тем, у кого небольшой опыт в научной работе, Ваши лекции необходимы как воздух. ...»

«... Трудно выделить какую-то наиболее понравившуюся тему. Всё было интересно, увлекательно и непривычно благодаря объективному подходу к излагасмому материалу. (...) Много полезной информации мы узнали на лекциях, посвящённых науке, научному познанию и т.п. Это помогло нам в объективной оценке наших материалов в построении нашей научно-исследовательской работы.»

«Огромное спасибо за лекции и семинарские занятия. Прозанимавшись на этом цикле, понимаешь, как он важен и нужен для написания и защиты диссертации. Особое спасибо ... за манеру изложения практически всех лекций, когда по окончании чувствуешь прилив энергии, а не усталость. В каждой теме находятс точки соприкосновения с медициной и отдельными специальностями».

«... Философия и раньше была одним из любимых предметов, а Вы показали и раскрыли для меня красоту и гармонию этой науки. Обычно учёные – философы говорят непонятно и запутанно. Ваши же лекции на удивление изящные и понятные. И почему-то после Ваших занятий всегда очень хорошо настроение и энергетический подъём, которого хватает на всю субботу!»

«... Здесь я получаю разрядку, отдыхаю (в смысле изменения рода деятельности) если можно так сказать, в большей мере ощущаю себя человеком, здесь ощущаю состояние парения, полёта мысли, ощущаю духовное, интеллектуальное пополнение. Хочу особо отметить темы, связанные с наукой, научным знанием. Они, несомненно имеют практическое значение, заставляют по-иному взглянуть на свою деятельность, свою речь, мышление.»

Развёрнутых комментариев, очевидно, не требуется. В социологии закон Миямото-Дорнбуша гласит, что при достаточной выборке субъективная оценка и объективные показатели близки друг к другу. Здесь, очевидно, частный случай этой закономерности: наше положительное мнение о практичности педагогической технологии и реальное отношение к ней наших слушателей если и разнятся, то незначительно.

ПРИМЕНЕНИЕ СОЦИОМЕТРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ С ЦЕЛЮ ИЗУЧЕНИЯ СТРУКТУРЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В СТУДЕНЧЕСКИХ ГРУППАХ

Е.И. Меренкова

Кафедра психологии и педагогики

Термин «социометрия» означает измерение межличностных взаимодействий в группе. Основоположник социометрии как метода изучения американский психиатр и социальный психолог Дж. Морено. Социометрическая техника применяется для диагностики межличностных отношений в группах, с целью их измерения, улучшения и совершенствования. С помощью социометрии можно изучать типологию социального поведения людей в условиях групповой деятельности, судить о социально-психологической совместимости членов конкретных групп.

В социальной психологии наряду с формальной структурой общения, отражающей нормативную, обязательную сторону человеческих отношений, в любой социальной группе всегда имеется структура неформального порядка, формирующаяся как система межличностных отношений, симпатий и антипатий. Социометрические методы позволяют выразить внутригрупповые отношения и их структуру в виде числовых величин и графиков. Полученные данные могут быть использованы для построения комплексных программ психологической помощи членам студенческих групп по их дальнейшей адаптации, построению внутренней структуры группы оптимальной для успешного выполнения деятельности и созданию позитивного социально-психологического климата в группе.

Процедура социометрического обследования предполагает заполнение студентами социометрической карточки (табл. 1). Студентам предлагается сделать выборы, отражающие их психологические лично-