

НАУКА В ГУМАНИТАРНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ: СТАНОВЛЕНИЕ ТРАДИЦИИ*

С. Н. Глазачев

Московский государственный гуманитарный университет им. М. А. Шолохова

Science in Humanitarian University: Formation of Tradition

S. N. Glazachev

M. A. Sholokhov Moscow State Humanitarian University

Автором обоснована необходимость «доосознания» функции, предназначения, миссии гуманитарного вуза. Следует рассмотреть гуманитарный вуз как особый объект в образовательной среде, привлечь к этой проблеме философов, методологов, социологов, культурологов, педагогов высшей школы. Вся совокупность научно-исследовательского проектирования качественного преобразования объекта с установкой на максимальную включенность в цивилизационную динамику, ориентацией на оптимизацию «пользы» для России, станет базой, источником планирования, построения полей проблем научных исследований в гуманитарном вузе.

The author tried to substantiate the necessity of full perception of the mission of humanitarian higher education. Humanitarian Institutions ought to be regarded as a special object in educational environment where philosophers, methodologists, sociologists, culturologists, specialists of higher education should be involved. The scientific project of fundamental and qualitative transformation of humanitarian education aimed at the engagement into civilized dynamics with orientation on optimization of «benefit» for Russia could become the main ground, the source of planning and building the fields of problems for scientific investigations in a humanitarian institution.

*«...отделить учебное от научного
в университете нельзя.*

*Но научное и без учебного, все-таки светит и греет.
А учебное без научного только блестит»*

Н. И. Пировов

Гуманитарный вуз имеет свою миссию. С одной стороны, как вуз, он должен готовить специалистов, бакалавров, магистров с высшим образованием и соответствовать функции высшего специального образования. С другой стороны он обладает своей спецификой, которая недостаточно осмыслена. Еще предстоит доосознать функцию, предназначение гуманитарного образования стратегам и идеологам образования, управленческому звену вуза, преподавателям университета. В настоящее время прагматизм управления, в том числе и финансовые проблемы, отдаляют руководство и научно-педагогические коллективы вуза от глубинного понимания «основного дела».

При всем многообразии гуманитарной деятельности вуз готовит выпускника к участию в делах общества, к научному, технологическому, педагогическому сопровождению управления общества. Основная

подготовка студента в вопросах о сущности общества, его развития — неперемное условие становления специалиста — гуманитария.

Не менее (а может быть и более) важно готовить выпускника к цивилизационному бытию, активному и корректному участию в цивилизационной динамике, в процессе создающем историю. Современные знания о цивилизации крайне скудны, упрощены, слабо представлены в содержании гуманитарного образования. Философское знание, знание о сущности человека, общества, культуры, духовности, находятся на периферии образовательного процесса в гуманитарном вузе. Еще предстоит осмыслить и корректно включить в образование знание о том «кто есть человек, овладевающий силами природы? И каковы его права и обязанности по отношению к природе и самому себе? И есть ли предел этих прав? А если есть, то каков он?» (Н. И. Конрад).

Только понимая и прогнозируя цивилизационную динамику можно обеспечить прохождение студентами пути к мировоззрению, мироотношению, овладению духовным, нравственным, интеллектуальным наследием, к пониманию роли России, Руси, славянства в мировом историческом процессе, к включению этих ценностей и смыслов в современный жизненный цикл поколений. Утратив старый «формализм» и

* Работа выполнена при поддержке Российского гуманитарного научного фонда, проект №07-06-00136а (2007—2008 гг.).

«идейность», новых содержательных ценностных ориентиров, осмысленной идейности и духовности в образовании пока не удалось создать.

«Доосознание» функции, предназначения, миссии гуманитарного вуза должны стать предметом исследования философов, методологов, социологов, культурологов, педагогов высшей школы. Следует рассмотреть гуманитарный вуз как особый объект в образовательной среде, выбрав для этого адекватные средства, методы и формы. Вся совокупность научно-исследовательского проектирования качественного преобразования объекта, с установкой на максимальную включенность в цивилизационную динамику, ориентацию на оптимизацию «пользы» для России, станет базой, источником тематического планирования, построения полей проблемы, целей, задач, программ для кафедр, их объединений и т. п. Каждое подразделение с этих позиций может быть интегрировано в вузовский комплекс НИР, с ориентацией на изучение основных узлов объекта и среды как предпосылку к практическому вкладу в развитие вуза, страны, мирового сообщества. Это станет основой для создания коллективных межкафедральных исследовательских программ, объединений учетных «не по наукам, а по проблемам».

Эти предварительные замечания потребовались нам для того, чтобы обозначить нашу общую позицию на роль науки в выполнении гуманитарным вузом своей миссии, а далее показать это более конкретно на опыте становления научной традиции одного из гуманитарных университетов.

Не так давно наш университет обновил свой статус. Сегодня мы — Московский государственный гуманитарный университет имени М. А. Шолохова. Такая эволюция вуза обусловлена всей его 55-летней историей, отвечает вызовам современной эпохи. Становление университета гуманитарным послужило поводом для переосмысления сущности этого понятия, наполнение содержания и объёма которого прослеживается на протяжении нескольких веков развития мировой философской и педагогической мысли. Длительное движение семантики «*humanitas*» от простой «филологической формы» до формы онтологической привело к чёткому разграничению антропологических (принадлежность к человеческому роду) и морально-этических (величие души) аспектов. Особого внимания заслуживает тот факт, что лучшими умами Отечества при изучении целостности человеческого духа всегда поддерживался первоначальный смысл термина «*humanitas*» — «свойственный духовной природе человека». Здесь следует непременно отметить, что духовность в современном светском понимании включает в себя нравственную позицию, моральные идеалы, профессиональную компетентность, ответственность и социальную активность, направленную на недопущение нанесения вреда, несоответствия предельной онтологичности как идеалу. Далее мы ещё не раз обратимся к этому постулату.

Инновационные процессы, происходящие в гуманитарном образовании, требуют пересмотра специфики научной деятельности, осуществляемой в университете. Конечно, речь не может идти о некоей «канонической» её версии, которую безоговорочно следует принимать в качестве непреложной истины — в науке концептуальные положения всегда обретаются путём сугубо коллегиальных конструктивно-критических усилий. Однако, с позиции рассмотрения роли и места университетской науки в мировоззренческом и общегуманитарном базисе современного образования как фундаментальной основы обеспечения качества обучения в системе высшей школы, определение вектора развития научных изысканий сегодня необходимо.

Традиционно отечественная университетская система подразумевала синтез двух сторон образовательной деятельности — учебной и научной. Применительно к теме нашего разговора, следует отметить, что в некоторой степени приоритет одной из них образно определил Н. И. Пирогов, который считал, что «...отделить учебное от научного в университете нельзя. Но научное, и без учебного, всё-таки светит и греет. А учебное без научного — только блесит». С. И. Гессен в начале XX века в концептуальных положениях теории университетов отмечал, что «...высшая научная школа должна быть, ... прежде всего, очагом научного исследования, её преподаватель — активным исследователем, самостоятельным учёным, расширяющим своей научной работой область познания, студент — участником исследовательской работы преподавателя...». Д. И. Менделеев стремление преподавателей и студентов университета к исследовательской деятельности называл «духом университета» (С. И. Гессен, Д. И. Менделеев, Н. И. Пирогов).

Сегодня мы являемся свидетелями нового витка в эволюции взглядов на место, методы и использование результатов научных исследований. В сложившейся педагогической реальности необходимо обратиться к детерминантам, находящимся в предмете современной гуманитарной науки, которые позволят, на наш взгляд, высветить актуальные аспекты трансформаций в области образования. Переход от одного этапа развития науки к другому соизмерим с дифференциацией исторических типов рациональности — классическая, неклассическая и постнеклассическая (В. С. Стетин). Классическая рациональность апеллирует к тому, «что уже есть», что уже существует как факт. Такая эмпирическая модель образования, представляемая в течение трёх столетий классической педагогикой (педагог — транслятор культуры, обучаемый — пассивный реципиент), способна только отражать определённый исторический менталитет эпохи, но не порождать его. На этапе неклассического развития науки основной характеристикой мышления учёного является его внимание к самому процессу «становящегося». С этих позиций гуманистическая практика, изменяя профессионально-педагогическое мышление, позволяет обратиться к проблемам форми-

рования ментального пространства личности (В. Е. Клочко). Постнеклассическое понимание мира и «человека в мире» характеризуется ростом рефлексии учёных над ценностями и смысловыми контекстами человеческого бытия. Постнеклассическая наука характеризуется возникновением такого типа научной рациональности, который:

— объединяет науки о природе и науки о духе: в современной научной картине мира прежние типы рациональности не отрицают друг друга, а распределяют между собой сферы влияния;

— в зависимости от исследовательских задач одна и та же реальность может быть рассмотрена с разных позиций и может выступить предметом освоения посредством разных типов рациональности;

— в этих условиях решающее значение приобретают те культурные и ценностно-смысловые контексты, с которыми субъект соотносит познаваемую и понимаемую реальность (В. В. Знаков).

Исходя из этого именно установка на создание условий становления «многомерного мира человека» является главной характеристикой постнеклассики, вершиной гуманитарных наук, позволяющей определить саму науку как открытую самоорганизующуюся и саморазвивающуюся систему. Одна из ведущих особенностей современного научного познания — его стремление получить представления о целостной картине мира. Однако история доказала, что великие достижения науки могут обратиться во вред человечеству, тем самым обнаруживая то обстоятельство, что «знание само по себе не является благом», как считалось со времён Сократа. За пределами социально-нравственного использования научное знание теряет культурно-гуманистическое измерение и ведёт к цинизму. Становится необходимым «соединение добродетели и учёности» (К. Салютати), преодоление рамок узкого гносеологизма, осознание несводимости человеческого сознания к познанию, а стратегических ориентиров — к знанию, придание нового осмысления аксиологическому аспекту познавательной деятельности — «во имя каких жизненных смыслов, ценностей надо что-то познать и изменить?». Представляется правомерным положение теории гуманитарных систем, в котором если гуманитарная система и ставит себе цели, то эти цели по отношению к ценностям занимают подчиненное положение. В процессе жизнедеятельности гуманитарная система совершенствует ценности, нормы, идеалы. С учётом ситуации внешнего мира они и определяют её суть (М. С. Каган). Исходя из этого, приоритетным в жизнедеятельности гуманитарной системы становится не целесообразность, а ценностносообразность. Именно ценностная картина мира личности детерминирует её поведение, набор конкретных целей, способов и средств деятельности. Подобный концептуальный подход базируется на методологическом своеобразии гуманитарного знания с его установкой на познание человека и мира не как объекта, а как субъекта деятельности. В связи с этим аксиологическая среда рассматривается,

во-первых, как часть социокультурной среды, формирующей ценностное сознание личности посредством гуманитарного знания; во-вторых, как среда гуманитарная, которая понимается как духовно насыщенная атмосфера, обуславливающая кругозор, стиль мышления и поведения включённых в неё субъектов, стимулирующая потребность приобщения к универсальным гуманистическим ценностям; как «...образовательное и культурное пространство, создаваемое определённой педагогической системой и ориентированное на формирование и развитие духовно-нравственных ценностей личности» (Л. И. Коханович). При этом аксиологическая среда гуманитарного образования как совокупность определенных условий способна привести к действительным переменам в человеке, содействовать его личностному развитию. Здесь уместно вспомнить слова В. Г. Белинского о том, что «гуманность есть человеколюбие, но развитое сознанием и образованием». Таким образом, правомерно рассматривать ценностно-ориентированное гуманитарное образование как особую образовательную систему и одновременно как подсистему общего процесса формирования гуманистической личности.

Обращаясь к историческому прошлому, можно проследить, как за минувший век от крайнего детерминизма, сциентизма наука пришла к признанию вероятностного, стохастического характера развития мира, особой роли познающего субъекта и его места в получении информации, к признанию потенциала самоорганизации в развитии систем. Но при этом наука перестала быть и единственным каноническим знанием о мире — в его познании все полнее используются и другие языки культуры: искусство, литература, музыка, мифы, религия, чувственное восприятие природы. Образование, науки и искусства преследуют одну цель — гуманизировать нас, это школа человечности. Древняя мудрость: «Через познание человеческого — к познанию мира» звучала с новой силой. Начался объективный процесс осознания роли человека в познании мира: всякое знание — это знание о мире, опосредованное человеком, включенное в систему его ценностных ориентаций.

В контексте философии познания, социокультурного развития возникла новая ценность, которую и предстоит пестовать, транслировать в образовании, — экологическая культура как мера и способ реализации сущностных сил человека в социоприродном бытии. В нашем понимании экологическая культура — это культура нового качества, в которой реализуются сущностные силы человека, его духовно-нравственный потенциал, гармонизирующий отношение духа, сознания и бытия человека. Вот почему столь притягательны идеи экологизации и гуманизации всех сфер и институтов общества: образования, науки, культуры, права и власти.

По нашему мнению, обретение наукой деривата «ЭКО» предполагает полноценное рассмотрение гносеологических, онтологических, аксиологических и праксиологических проблем взаимодействия природы и об-

щества в современных условиях. И это не просто «экологические добавки» к существующим научно-образовательным программам. По сути, совершается грандиозный переход от эпохи доэкологической к эпохе экологической и одновременно своеобразный экзамен на «одухотворённую разумность» (Э. В. Гирусов, И. К. Лисеев). Другими словами, пришло время воссоединения логики мышления и нравственности чувств как условия самосохранения человека путём сохранения среды жизни.

Более того, при рассмотрении категориального статуса «экологического», экологической культуры, отражающей меру и способ реализации сущностных сил человека в социоприродном бытии, трансляция всей полноты экологической культуры в обществе и личности, формирование целостного мировоззрения и мироотношения человека становятся целью, ценностью и смыслом образования и педагогической науки. В ряде работ экологическая культура обоснована в качестве имманентного компонента любой образовательной системы (С. Н. Глазачев и др.). К аналогичным выводам приходят и современные философы образования Н. П. Пищулин и Ю. А. Огородников при анализе онтологической сущности духовности и ее роли в образовании. К. И. Шилин, известный философ, педагог, анализируя процесс экологизации образования, называет его исторически фундаментальным для будущего, а экологическую культуру — культурой творчества жизни человеком. С этих позиций экологическая культура и педагогическая культура совпадают по целям и ценностям.

Проблема духовности в образовании рассматривается под углом зрения, позволяющим выйти за пределы собственно педагогической методологии и осуществить социокультурный переход к анализу феномена экологической культуры. Исследования в области теории деятельности, акмеологии мышления, управления, длительное изучение теории и практики экологического образования позволяют сделать вывод, что становление экологической культуры как новой системы ценностей непротиворечиво, предельно соответствует «онтоосу», Универсуму, Абсолюту. Это путь духовного возрождения человечества, восхождения к Духу как порождающему началу мира, общества, человека. Этот путь позволяет более отчетливо увидеть тенденции, связанные с ориентацией на общечеловеческие ценности и экологизацию общественного сознания. Возникает осознание близости понятий «экологическая культура» и «цивилизация». Выстраивается иерархически подчиненная цепочка понятий: человеческая цивилизация — экологическая культура — экологическая педагогика — экологическое образование. При этом экологическая культура все более рассматривается как глобальное явление, формирующее «геоэкокультурное пространство», которое развивается посредством самоорганизации, отсекающей все пороговые значения системы как не соответствующие Универсуму (О. Н. Головка). Трансляция ценностей экологической культуры становится в этих

условиях имманентным образовательным средством, определяет целевые ориентиры культуры, направляя ее на подчинение глобальным, всеобщим и взаимным интересам. Сам процесс экологизации жизни общества, процесс становления экологической культуры отображает современную высокую социокультурную динамику и порожден саморазвитием, самоорганизацией системы духовной жизни общества.

Заметим, что представленный взгляд на эволюцию научного знания не может быть извлечен из опыта. В опытных фактах, взятых самими по себе, невозможно почерпнуть новые идеи. Их там нет! Это результат целенаправленных теоретико-методологических изысканий на стыке наук — от наук о Земле до социологии духовной жизни. И ключевая роль в этих исследованиях принадлежит науке университетской, статус и методология которой позволяют выйти за рамки эмпирического обобщения, выводя анализ научных проблем на качественно новый уровень их осмысления.

Конечно, проблема гуманитаризации высшего образования — это проблема, по сути, не новая. Говоря сегодня о многоаспектном кризисе современной цивилизации, о том, что человечество поставило себя на грань физического самоуничтожения, И. М. Ильинский отмечает, что задолго до этого признания в образовательной сфере социума произошли катастрофические перемены, которые привели к трагическим изменениям в содержании и формах мышления, в духовном мире, ценностных ориентациях людей, к «кризису понимания» в образовании, «расчеловечиванию человека» (Ф. М. Достоевский).

Но сегодня мы видим, что само по себе увеличение объёма гуманитарных и гуманитарно-природных ориентиров в образовании не снимает проблемы готовности к адекватному бытию. Часто совершенствование интеллектуальных механизмов ведёт к достаточно выраженной формалистичности по критериям духовно-нравственного типа. Такой специалист является хорошо включённым в среду «техногенной цивилизации», но порождает противоречия и деструкции в слоях субъективно-оценочного характера. С этой точки зрения проблема гуманитаризации — это проблема приобщения к богатству современных знаний о человеке, обществе и природе, проблема преодоления негативных последствий узкой специализации профессиональной деятельности людей. В поисках её решения в разных областях гуманитарного образования — философского, экологического, социологического, психологического, экономического, исторического, культурологического, филологического, педагогического и др. — выдвинуто множество общих и частных идей, оригинальных или развивающих уже существующие представления, чисто теоретических или предполагающих практическую реализацию. Так, по мнению И. И. Сулим, для создания системы образования, адекватной природе человека и соответствующей законам развития самого образования, надо опираться на герменевтический подход, кото-

рый отражает непреложные взгляды на мир и человека, становится методологической основой к пониманию образования как формы социального бытия человека, придаёт гуманизму «фундаментальный» смысл.

Вслед за изменениями в теории познания, признания особой роли познающего субъекта в поисках истины, изменяется определение и самого объекта педагогического исследования. Ставшее привычным представление об объекте педагогического исследования как педагогическом процессе, обуславливающем развитие человека, активно замещается, корректируется. Учёными из Санкт-Петербурга сегодня убедительно обосновано, что объектом педагогики является не абстрактный педагогический процесс, а сам человек (В. С. Безрукова).

Ключевыми социально-философскими идеями, определяющими наиболее общие ориентиры в исследовании проблемы высшего гуманитарного образования, можно считать следующие:

— формирование комплекса, в котором воплощена образовательная триада «знание-понимание-умение», а не только собственно знаниевая (информационная) составляющая;

— наполнение интеллектуального и духовного содержания культурного тезауруса, образующего связанные «картины мира» — ориентиры в культуре Происходящего;

— фундаментализация нового взгляда на действительность через приоритет культуры понимания человеком мира и себя; неизбежность глобальной «образовательной революции» (И. М. Ильинский, Вл. Луков).

Становится очевидным, что в рамках научной парадигмы проблема современного «кризиса понимания» может быть рассмотрена лишь при условии понимания самой науки как категории культуры, в которой структурировано цельное знание. Выявление сложнейших диалектических связей, взаимозависимостей концептов «знание» — «понимание» — «умение» определено в качестве приоритетного научного направления в рекомендациях экспертного совета по педагогике и психологии ВАКа. Документ ориентирует исследователей и на многоаспектное рассмотрение соотношения биологического и социального в личностном развитии человека. Эта проблема выступает, с одной стороны, разделительным барьером по мировоззренческим основаниям; с другой — обуславливает понимание, определение, оценку развития человека как личности, условия и возможности целенаправленного влияния на этот процесс. Синтезировать эти идеи невозможно без внедрения в практику научно-исследовательской работы междисциплинарного подхода.

В ходе осознания новой образовательной парадигмы возникает необходимость использования надежного критерия, позволяющего оценить ресурсные составляющие человеческого потенциала и выяснить степень готовности человека к осуществлению экогуманитарной коррекции культуры. Анализ ведущих тен-

денций мировой образовательной стратегии позволяет предположить, что таким критерием в современном обществе может служить компетентность, сферы которой наиболее связаны с социальной и профессиональной функцией человека. В качестве базовых единиц компетентности выступают ключевые компетенции (совокупность взаимосвязанных личностных качеств, нормативно задаваемых по отношению к определенному кругу процессов и явлений). Как общесистемная качественная характеристика личности, компетентность в генезисе соотносится с разносторонне разработанным в отечественной педагогической теории и практике понятием готовности к деятельности. При этом схема прихода к высшим индивидуально-личностным культурно-образовательным достижениям человека представлена следующим образом: грамотность — образованность — профессиональная компетентность — культура — менталитет (Б. С. Гершунский).

В постиндустриальную эпоху меняется сама базовая концепция человека, еще полнее обнаруживая его непосредственную включенность в социально-экологическую среду (С. Н. Глазачев, О. Е. Перфилова). Усиление роли самостоятельности и субъектности индивида в современном мире требует укрепления общекультурного фундамента образования, развития умений мобилизовать свой личностный потенциал для разумного нравственно-целесообразного преобразования действительности. По мнению В. В. Серикова, становится востребованным человек, который не будет ждать инструкций, а вступит в жизнь с уже сложившимся творческим, проектно-конструктивным и духовно-личностным опытом.

Результаты расширенного поиска научно-методического обеспечения процесса формирования компетентной личности профессионала приводят к целесообразности организации в университете многоплановой исследовательской деятельности, имеющей особое преломление в разрезе «кафедра-преподаватель-студент». Целью межкафедральных исследований в этой связи становится изучение множественных аспектов овладения студентами различными сторонами знания, функциональными умениями на основе понимания обучаемыми сущности и последствий использования их образовательного потенциала в реальной жизни. Реализация этой цели может быть обеспечена через решение конкретных взаимосвязанных задач:

1) выявление (ещё на стадии профориентационной работы кафедр) качественного уровня общепредметных знаний, умений, мотиваций, социокультурной и профессиональной направленности потенциальных абитуриентов Университета;

2) оперативное обозначение круга проблем дидактического, методического и воспитательного характера, возникающих в ходе осуществления учебной и научной работы кафедры;

3) определение оптимального соотношения знаний, предусмотренных государственным и универси-

тетским образовательными стандартами, в части обеспечения надлежащего уровня подготовки студентов при освоении ими ключевых общепрофессиональных и социальных компетенций;

4) унификацию методик определения опорных понятий, составляющих основу формируемых у обучающихся ключевых компетенций;

5) выработку универсальных критериев оценки «присвоения» обучаемыми полученных знаний при апробации ими минимального опыта природосообразной деятельности в заданной сфере.

Цели можно достичь, если усилия учёных, как непосредственно исследователей, так и организаторов университетской науки — направить на решение одной из главных задач вуза — повышение качества образования через его интеграцию с наукой. Кафедра современного вуза генерирует два процесса: порождение и распространение знания. Несомненно, что производство научного знания и его дальнейшее продвижение, «презентация» научного знания — категории различные. Здесь наиболее эффективным представляется своеобразное «разделение труда», при котором учёный имеет возможность максимально сосредоточиться на содержательной части исследования, а организационно-сопроводительные мероприятия осуществляют специально подготовленные для этих целей сотрудники. Напомню, что в настоящее время систему государственной поддержки научных исследований можно разложить на три компонента:

— базовое финансирование, которое обеспечивает выполнение плановых направлений в развитии инфраструктуры науки;

— целевые программы, ориентированные на выполнение научных исследований по приоритетным направлениям и осуществляемые через Федеральное агентство по науке и инновациям, а также через другие структуры аппарата управления;

— поддержка проектов, предложенных самими учёными, осуществляемая различными научными фондами.

Данная вариативность, с одной стороны, позволяет сделать исследовательскую тематику динамичной и разнообразной, а с другой — повышает научную и творческую активность учёных любого статуса. При этом руководители научных проектов имеют возможность формировать свои коллективы, исходя из целей и задач исследования, в том числе привлекая представителей различных научных школ. К сожалению, мнение о том, что наука в России всегда являлась «неприбыльным» занятием, сегодня не утратило своей актуальности. Вместе с тем, не стоит забывать, что наука была и остаётся той сферой, возможность реализации в которой связана с моральным удовлетворением от сопричастности с «интеллектуальным действием». Это обстоятельство, до некоторой степени, может стать компенсаторным фактором в стимулировании заинтересованности молодого поколения учёных-гумани-

риев в осуществлении своих научных замыслов, в формировании собственного научного капитала. А материальный комфорт, в свою очередь, удачно дополнит этот позитивный ряд. Гибкий и динамичный подход к научному проектированию и продвижению научных достижений учёных современного университета должен способствовать взаимодействию в процессах порождения новых знаний, развитию инновационной деятельности в этой области.

Подготовка по-новому мыслящих людей посредством разработки и трансляции гуманитарного пласта знаний требует концентрации усилий всего интеллектуального созвездия, включающего естественников и гуманитариев, ученых и педагогов-практиков, философов и управленцев. На протяжении ряда лет в Московском государственном гуманитарном университете им. М. А. Шолохова успешно реализуется триединая функция, без осуществления которой не может состояться гуманитарный университет:

— планомерно идет процесс экологизации образовательного пространства (среды) университета путем утверждения идей экологической культуры как имманентного компонента компетентности любого специалиста;

— разрабатываются научные теоретико-методологические основы экологической культуры, педагогические технологии ее реализации; результаты исследований востребованы практикой вуза и школы, получают признание научной общественности;

— реализуется социокультурная функция — через участие в международных и российских конференциях, издание книг и статей, просветительскую деятельность, тесное и многогранное сотрудничество с общественными организациями, структурами власти и управления.

Такое стало возможным благодаря активной работе коллектива учёных созданного в университете более десяти лет назад научно-исследовательского подразделения — «Центра экологической культуры» (ТЭКО-Центр). Коллектив решает концептуальную задачу — разработка сущности феномена экологической культуры и механизмов ее творческой эффективной трансляции в образовательных системах.

Успешно реализованы разнообразные проекты, среди них международный: издание серии коллективных монографий «Экологическая культура мира» в алгоритме Россия плюс одна из стран мира. Изданы совместные книги с Германией, Беларусью, Югославией, Казахстаном, Сербией. Издано 5 книг серии «Культура мира: взгляд из России». ТЭКО-Центр издает журнал «Экопедагогика» (серия «Вестника МГГУ им. М. А. Шолохова»), а совместно со Ставропольским филиалом вуза журнал «ЭКО: экология, культура, образование». ТЭКО-Центр включен в перечень ведущих научно-педагогических школ страны, выполняет исследования по заказу Минобрнауки России, имеет награды ЮНЕСКО и Международной Академии наук. Ученые коллектива — лау-

реаты премии Правительства РФ в области образования. Ими опубликованы сотни статей, десятки монографий. На базе центра защищены докторские и кандидатские диссертации, убедительно показывающие, что экологическая культура — цель, ценность и смысл любой образовательной системы.

На экогуманитарной концептуальной базе в университете ведётся подготовка специалистов-экологов (специальность 020801 — экология), созданы экологическое отделение в структуре биолого-географического факультета, кафедра экологии.

Как результат сотрудничества кафедры экологии и ТЭКО-Центра опубликована концепция подготовки специалиста на основе разработки и внедрения компетентностного подхода в организацию педагогического процесса, в подготовке которой, наряду с магистрыми учёными, принимали участие и начинающие исследователи, что позволило обеспечить поколенческую преемственность в передаче университетских научных традиций.

Укрупнение блоков учебного материала, дидактических единиц образовательного процесса, ценностно-ориентированный характер всего содержания образования позволяют повысить эффективность подготовки специалистов. В исследовании и эксперименте удалось обосновать имманентный характер экологической компетентности специалистов любого профиля, так как в центре экологической компетентности находится овладение экологической культурой, целостным мировоззрением, предельное соответствие онтоосу (сущему) в любой деятельности. Научную ценность исследованиям в этой области придаёт тот факт, что в них удаётся не просто описать опыт деятельности по экологизации вузовского образования, а структурировать процесс формирования экологической культуры студента, выявить противоречия и проблемы типические, раскрывающие сущность и соотношение экологического и гуманитарного в высшей школе.

Экогуманитарный парадигмальный подход позволяет одновременно совершенствовать педагогические технологии, создавать новые дидактические материалы, педагогические комплексы. Так создан, апробирован в вузах и издан с грифом УМО учебный комплект «Экология: аудиторный практикум» в пяти частях — рабочих журналах (коллектив авторов — С. Н. Глазачев, В. И. Косоножкин, Н. В. Каргаполов, О. С. Глазачев, А. В. Гагарин, Н. Н. Сотникова). Представленный комплект не имеет аналогов, это новая генерация учебных материалов, где «в одной обложке» содержатся материалы учебника, задачника, тесты для самопроверки, дополнительная и занимательная информация, литература.

Обладая таким научным и педагогическим потенциалом в области экологического образования, коллектив ТЭКО-Центра, кафедры экологии востребован сферой образования Москвы. Вот уже несколько лет продолжается сотрудничество с учебно-методическим центром Северо-восточного административного округа

столицы. Коллективными усилиями создана сеть окружных экспериментальных площадок, которые, восприняв ведущие идеи концепции экологической культуры, успешно формируют целостное мировоззрение как педагогов, так и учащихся. Система экологического образования СВАО признана лучшей среди округов столицы, на базе округа проводятся городские семинары по технологии трансляции экологической культуры, экологический фестиваль, издаются экологические вестники, сборники методических и экспериментальных материалов. Созданная «сеть» получила статус «городской экспериментальной площадки по разработке темы «Формирование экологической культуры учащихся».

Таким образом, наличие в структуре университета экологического гуманитарного ядра, несомненно, оказывает влияние на жизнь коллектива как единого организма, обогащая ее ценностными смыслами, духовно-нравственной ориентацией, высокими целями преодоления экологического кризиса.

Разумеется, что в условиях глобализации, проникающей во все сферы жизни общества, в область научного знания в том числе, невозможно обойти вопросы стратегии развития общемирового образовательного пространства. При неоднозначном отношении отечественной научной элиты к Болонской декларации чётко высвечивается острая проблемность этой ситуации.

С одной стороны, «Россия готова содействовать объединению мирового сообщества в повышении качества и совместимости требований к профессиональному образованию как ключевому условию использования и распространения инноваций. В этом заинтересованы все субъекты глобального экономического развития, международный рынок труда в целом» (В. В. Путин).

С другой — перед Россией и её системой образования сегодня стоит задача вписаться в происходящие в мире изменения, выступая не в качестве пассивной стороны, лишь приспособляющейся к внешним обстоятельствам, но играя в этих переменах самостоятельную, ответственную, новаторскую и творческую роль. Именно такова одна из важнейших предпосылок сохранения преемственности в развитии нашего государства и как исторической общности людей, и как самобытного культурного единства. Но именно поэтому значительная часть учёных справедливо указывает на недостаточную проработку различных механизмов реализации этого процесса, сомнительное обоснование положительных для России моментов, а также на опасность слепого копирования чужого образовательного опыта в целом.

Наше мнение по этому вопросу было неоднократно изложено в достаточном количестве публикаций последнего времени, и сегодня нет нужды повторяться в этом. Тем не менее, курс на сближение с европейским образовательным пространством принят российской стороной на государственном уровне, и существующие реалии объективно требуют от

представителей педагогической науки не только об- суждения и констатации всех несовершенств дан- ной интегративной попытки, но и конкретной науч- но-методологической аргументации собственных взглядов и предложений достойного представления российской образовательной системы на этом фоне. С этой точки зрения компетентностный подход, по- ложенный в основу интеграции, может стать для всех научных подразделений Университета одним из центральных в междисциплинарных исследованиях по этой проблеме.

Подводя итоги, следует отметить, что экогума- нитарная парадигма в мышлении и образовании поз- воляет видеть перспективы в развитии общества, пред-

видеть будущее, изменить алгоритм современного мы- шления с «здесь и сейчас» на «всегда и везде». Предсто- ит перейти на новую модель развития части в целом, изменить, выстроить новый общественный договор, основанный на системе ценностей, в центре которой осознание человечеством себя как коллективного субъ- екта биосферы, призванного выполнить высокую мис- сию сохранения жизни на планете Земля.

В этой связи современной университетской на- уке выпадает особая роль: обеспечить фундаментальное научно-методологическое сопровождение духовно- нравственной коррекции современной культуры, сде- лать образование опережающим, онтологичным, ре-

Литература

1. Анисимов О. С. Акмеология и мудрость: сущность трактовки. М., 2008. 573.
2. Анисимов О. С., Глазачев С. Н. Экологическая культура: восхождение к ду- ху. М., 2005. 185.
3. Безрукова В. С. Личностный фактор в системе теоретической педагогики. - Педагогика. № 5. 2007. 14—22.
4. Бюллетень Высшей аттестационной комиссии Российской Федерации. №6. 2005.
5. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М., 1995. 310.
6. Глазачев С. Н., Вагнер И. В., Грехова А. И., Сотникова Н. Н., Буркина И. В. ЭтноЭкоКультура педагогики семьи. М., 2008. 212.
7. Глазачев С. Н., Перфилова О. Е. Социально-экологическая компетентность как элемент базовой концепции человека / Социально-гуманитарные зна- ния. №3. М., 2007. 92—102.
8. Гусинский Э. Н. Построение теории образования на основе междисципли- нарного системного подхода / М., Наука, 1994. 184. 99.
9. Демия В. П. Гуманитаризация современного высшего образования. / Соци- ально-гуманитарные знания. №6. 2006. 75—87.
10. Знаков В. В. Субъект, личности и психология человеческого бытия. М., 2005.
11. Каган М. С. Системный подход и гуманитарное знание / Л., 1991. 17—29.
12. Карнаух Н. В. Требования к личности преподавателя в истории россий- ской высшей школы / Знание. Понимание. Умение. Научный журнал Мос- ГУ. №3. 2007. 39—45.
13. Ключко В. Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы ста- новления ментального пространства личности (введение в трансспектив- ный анализ). Томск. 2005. 159.
14. Королев А. А. Понимание умножает и вдохновляет знание. / Знание. По- нимание. Умение. Научный журнал МосГУ. №1. 2006. 16—22.
15. Коханович Л. И. Гуманитарная среда вуза и гуманитарное образование / М.: НИИ высшего образования. (Система воспитания в высшей школе: об- зор информации; вып.3). 1995. 64.
16. Круглов Ю. Г., Легостаев И. И., Глазачев С. Н. Современные проблемы компетентности специалиста — выпускника высшего учебного заведения. М., 2005.
17. Менделеев Д. И. Заветные мысли. СПб, 1903—1904. 276.
18. Пирогов Н. И. Дополнения и замечания на проект общего устава импера- торских российских университетов. СПб, 1863. 15.
19. Плебанек О. В. О смене парадигмы социокультурного знания/Соц. -гум. знания. №4.2007. 255.
20. Разбегаева А. П. Аксиологическая среда и гуманитарное образование. / Известия ВГПУ. Серия «Педагогические науки». № 1 (10). 2005. 3—7.
21. Ромашина Е. Ю. «Гуманитарный» и «гуманистический»: из истории поня- тий. /Известия ВГПУ. Серия «Педагогические науки». №1 (10). 2005. 116—121.
22. Саатовский В. Н. Ценность и смысл // Философские науки. № 10. 1987. 105.
23. Симонов В. Р. Принцип дополнительности как методологическая основа интеграции гуманитарного и естественнонаучного знаний / Известия ВГПУ. Серия «Педагогические науки». №1 (10). 2005. 7—11.
24. Степин В. С. Эпоха перемен и сценарии будущего. М., 1996.
25. Тимофеева Н. И. Свообразие научного проектирования в условиях вуза. / Знание. Понимание. Умение. Научный журнал МосГУ. № 1. 2007. 217—220.
26. Хайруллина В. Г. Способность человека к творчеству и труду — системное качество / Социально-гуманитарные знания. №4. 2007. 2625—267.
27. Хмелева О. Г. Интеграция постнеклассической науки и педагогического образования / Знание. Понимание. Умение. Научный журнал МосГУ. №3. 2007. 30—33.