

образования. Основная цель антропоцентричной модели школы — не только передача ребенку социального опыта, но и формирование внутреннего субъективного мира личности с учетом уникальности, ценности каждого учащегося, расширение его интеллектуальных возможностей, развитие мышления и сознания. Применительно к целям культурологического образования это означает, что целью образования является не просто усвоение учащимся определенного учебного материала как содержания культурологических дисциплин, но расширение и усложнение индивидуальных интеллектуальных ресурсов личности.

Исходя из приоритетов субъектности ученика, в процесс обучения необходимо интегрировать различные типы моделей обучения: информационную, обеспечивающую усвоение эмпирических и теоретических знаний; эвристическую, определяющую эффективность деятельности и

активность учащихся в процессе освоения общечеловеческих, общенациональных и этнических ценностей культуры; операционную, ориентированную на формирование умственных и практических учебных действий в предметном (культурологическом) и общеобразовательном (общекультурном) содержании. Это, в свою очередь, меняет отношение к оценке эффективности форм и методов обучения, роли учителя. В современной школе учитель должен проектировать процесс обучения, прогнозируя ход обучения, развития и воспитания не только класса, но и на индивидуальном уровне — каждого учащегося. На первый план, наряду с педагогическим общением, выдвигаются формы прогностической, проективной деятельности учителя, разработка индивидуальной стратегии обучения, учебно-педагогическая диагностика, индивидуальное управление и консультирование учебной и творческой деятельности учащихся.

#### **ПРИМЕЧАНИЯ**

1. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: Проект / Рос. акад. образования; Под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова. М.: Просвещение, 2008. С. 4.
2. Там же. С. 15.
3. Школа диалога культур: Идеи. Опыт. Проблемы / Под общ. ред. В. С. Библера. Кемерово: «Алеф»: Гум. Центр, 1993. С. 15—16.
4. Библер В. С. От наукоучения — к логике культуры: два философских введения в двадцать первый век. М.: Политиздат, 1990.

*А. С. Роботова,  
профессор кафедры педагогики*

#### **О ВОЗМОЖНОСТЯХ ПЕДАГОГОВ-«ФИЗИКОВ» В ВОСПИТАНИИ ГУМАНИТАРНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ**

В конце 50-х гг. (1959) были популярны строчки стихотворения Бориса Слуцкого «Физики и лирики»:

Что-то физики в почете,  
Что-то лирики в загоне,  
Дело не в сухом расчете,  
Дело в мировом законе.

Гуманитарии (и не только) цитируют эти строки и сегодня. Однако хотелось бы обратить внимание читателя на следующие за приведенными выше слова поэта:

Значит, что-то не раскрыли  
Мы, что следовало нам бы!

В следующих далее размышлениях хочется обратить внимание читателя на то, что *возможно* делать сегодня и что делают реальные учителя, чтобы поднять уровень гуманитарной культуры своих учащихся на уроках по своим предметам — предметам *нефилологической области*. Отсюда в названии статьи — «педагоги-физики».

Важнейшим компонентом гуманитарной культуры человека является его интерес к чтению, к хорошей книге, умение отличить ее и выбрать именно ее среди безбрежного книжного моря. Однако это умение наших учащихся (школьников, студентов) вызывает сегодня большие опасения. Падение читательской культуры в обществе стало сегодня неоспоримым фактом. Можно привести многочисленные данные, свидетельствующие об уменьшении чтения в свободных занятиях и интересах современных школьников, об утрате такой культурной ценности, объединявшей поколения, как семейное чтение, можно говорить о том, что книга перестала восприниматься ценным подарком в детской и взрослой среде, об уменьшении роли домашних библиотек и т. д. Посредниками между книгой и детьми сегодня остались немногочисленные социальные группы просветителей: библиотекари, учителя начальной школы и словесники, просто энтузиасты книжного дела.

Задача воспитания интереса к чтению возлагается обществом в основном на преподавателей *филологических* специальностей. Однако согласимся: среди всех педагогов они все-таки составляют меньшинство. И могут ли они решить глобальные проблемы, стоящие перед культурой, образованием, школой, находясь в явном меньшинстве? Вряд ли. Однако у нас огромное количество педагогов-*нефилологов*. Получив хотя бы минимум специальных знаний (и, конечно, не в том объеме, как профессиональные филологи, лингвисты, журналисты, переводчики, учителя этого направления), они могут помочь сделать наших учеников и студентов, бакалавров и магистрантов более образованными в гуманитарном и, в частности, *филологическом* отношении. Они могут поднять общую и гуманитарную образованность наших учащихся, возродить интерес к хорошей книге, воспитать вкус к хорошей речи, осуществляя интеграцию гуманитарного и естественнонаучного знания не по наитию, а осознанно, с настоящим пониманием этой важной задачи мировоззренческого, педагогического, развивающего плана. Собственно, мое мнение не оригинально. О значении гуманитарной образованности специалистов естественнонаучного профиля говорят сегодня и ученые, представляющие разные области знания. Стоит прочитать хотя бы материалы «круглого стола» «Роль гуманитарного знания в современном обществе» (февраль 2008 г.). Его участники выразили опасение в недооценке гуманитарного знания, которое не менее важно, чем знание техническое<sup>1</sup>.

Сегодня пришла пора вновь вернуться к этой проблеме и обосновать значение *филологической* образованности учителя, преподавателя любого предмета. Учителя, способного в процессе преподавания своего предмета изыскивать возможности пробуждения интереса детей к чтению и книге, использовать книгу как источник развития познавательного интереса к предмету; воспринимать книгу как ценнейший источник духовного наслаждения и многообразных эмоциональных переживаний. И, в конце концов — научить детей видеть особую ценность книги, печатного слова, текста. Ценить как явление культуры, *гуманитарной культуры*.

Изучая сайты современных учителей, их высказывания на форумах, видишь искреннее желание многих педагогов разрабатывать новые проекты интегрированных уроков, отвечающих этой сложной задаче. В этих уроках естественнонаучное и гуманитарное, рациональное и поэтическое начало взаимодействуют, дополняют друг друга, создают

на уроке ту духовную среду, которая необходима и для изучения математики, физики, химии, и для понимания прекрасного: поэзии, литературы, искусства.

На сайте интернет-конференции представлен интегрированный урок-семинар «Муза в храме науки». Урок проектировали два учителя: Е. Н. Лыткина, учитель математики, и Ю. В. Булдакова, учитель литературы школы № 5 города Кирова<sup>2</sup>. Конечно, план урока, представленный на сайте, не позволяет детально представить все технологические и филологические тонкости использования произведений литературы на уроке-семинаре математики в шестом классе. Как была организована самостоятельная работа учащихся с материалом? По какому принципу отбирались имена и произведения? Все ли было понятно шестиклассникам? Уместен ли был весь материал? Однако филологическая насыщенность урока очевидна. На уроке прочитано стихотворение А. Дельвига «Поэту-математику»; рассказано о научных открытиях и литературных произведениях О. Хайяма. Прозвучали сообщения о Н. И. Лобачевском, С. В. Ковалевской, о Л. Кэрроле, об А. Белом, А. Н. Колмогорове, о фигурных стихах, о математике и стихотворных размерах. Несколько однообразными выглядят способы введения литературного материала в урок — это в основном *выступления учащихся*. Поражает объем работы, выполненной при подготовке к уроку. И отчасти это вызывает сожаление: слишком много информации для одного урока-семинара! Использованного литературного материала хватило бы на несколько уроков. Это дало бы возможность более глубокого и неспешного вхождения детей в мир культуры, где взаимодействуют математика, поэзия, проза, искусство; ритм и гармония, красота мысли и красота поэтического образа, язык поэзии и язык математики. Такая попытка соединить столь многообразный материал вдохновляет. Но она вызывает и много вопросов: о соответствии избранного материала возрасту детей, их литературной образованности, о разнообразии приемов интеграции литературного и математического материала, о культуросообразности филологического компонента урока и др.

Этот урок и другие педагогические опыты учителей заставляют задуматься о том, что в системе высшего педагогического образования возможны (?) и необходимы специальные филологические программы и модули для учителей *нефилологического* образования. Это могут быть историко-биографические курсы, раскрывающие возможности интеграции истории науки и литературы, лингвистики с другими учебными предметами; показывающие многообразные приемы, технологии осуществления такой интеграции; принципы и правила отбора материала для интегрированных уроков с филологическим компонентом. В результате освоения таких курсов учитель может впоследствии многое использовать в обучении учащихся более успешно и целесообразно. Да и сам учитель задастся вопросами, как и с какой целью на своем уроке следует рассказать о литературных интересах математиков, биологов, физиков, о фактах их собственной литературной деятельности, о возможности обогащения естественнонаучного учебного материала художественно-образным началом; как вовлечь учащихся в самостоятельную работу по этим проблемам.

В таких курсах педагогу важно получить необходимые знания о том, как использовать поэтические произведения, художественную прозу в интересах своего учебного предмета и т. д., одновременно развивая читательские интересы детей, их гуманитарную культуру.

Известны многообразные возможности введения произведений литературы в процесс изучения естественнонаучных дисциплин. Как-то пришлось консультировать молодого педагога, готовящегося к открытому уроку по биологии, и обдумывать с ним множество вопросов: об этосе науки, о нравственных последствиях научного прогресса, о возмож-

ностях и о последствиях клонирования и генотерапии и т. д. Мы обратились к роману антиутопии О. Хаксли «О дивный новый мир». Как слушали это старшеклассники! Как слушали это присутствующие учителя! Сочетание повествования знаменитого романиста с хорошо составленной презентацией по истории клонирования убедило учащихся, как художественный прогноз иногда может опередить самые смелые и неожиданные научные идеи. Есть немало и других произведений, написанных фантастами, которые могут углубить понимание многих проблем биологии, экологии, развития человеческой жизни: С. Лем, А. и Б. Стругацкие, Ф. Фукуяма<sup>3</sup> и др.

Действенное отношение к гуманитарному и к читательскому развитию учащихся требует согласованных усилий специалистов всех учебных предметов, а не только тех, кто занимается филологическим образованием. Поэтому мы и говорим о возможностях и необходимости филологической образованности педагогов всех предметов и всех образовательных уровней.

В журнале «Филология и человек»<sup>4</sup> опубликован проект дисциплины «Введение в теорию коммуникации». Ее содержание современно и интересно. Однако подчеркнутая филологическая направленность дисциплины сужает возможности ее освоения представителями других областей знания. А как это было бы полезно и для тех, кто не станет специально заниматься филологией, но мог бы получить необходимые базовые знания по теории и практике коммуникации, освоить те филологические компетенции, без которых не может состояться ни один урок, без которых невозможно осуществить педагогически целесообразную интеграцию филологии с другими науками, умело и органично осуществить синтез естественнонаучного и гуманитарного компонентов образования.

...На самом деле есть такие литературные источники, которые просто побуждают учителя-нефилолога к творческой коммуникации на уроке, к введению в урок знаний, прямо не относящихся к изучаемому предмету. Эти знания, сведения удивляют учащихся новизной (которой нет в учебнике) и способностью открывать в изучаемом новые грани, стороны, свойства («остранение»). Есть удивительные книги, в которых автор являет самые разнообразные способности учительного свойства. Он предстает и как естественник и как гуманитарий в одном лице. Ему свойствен и литературный дар, и предметная образованность, и дидактизм в лучшем его воплощении. Многообразие содержания таких книг позволяет использовать их на самых разных уроках и с разными целями. Передо мной небольшая книга В. С. Гребенникова «Мой удивительный мир», изданная еще в прошлом веке.

Эта книга, оказавшись в руках творческого учителя, может, действительно, раскрыть ученикам мир, удивляющий своим многообразием, красотой, загадочными явлениями. Это замечательное повествование о природе. Это рассказ об устройстве в Сибири микрозаповедников для шмелей, диких пчел и мелкой живности. И обо всем это написано хорошим русским языком, который важно услышать на любом уроке.

Автор с детства увлекался многим, хотя и не получил специального биологического и художественного образования. Но им руководила жажда познания: «...Я счастлив, что с раннего детства был приобщен одновременно и к природе, и к технике, и к искусству, и к литературе»<sup>5</sup>. И это все отразилось в книге.

Эта книга прекрасно иллюстрирована самим автором. Стилистика книги, ее содержание, объединяемое удивительной личностью автора, позволяет не искусственно конструировать интегративные технологии, «притягивать их за уши» как инновационный прием, а использовать ее многогранное содержание. В книге художественное начало тесно переплетено с научно-познавательным, естественнонаучным. Эта особенность книги требует тонкости

обращения с нею, требует базовых филологических знаний, которые не исчерпываются культурой речи и педагогической риторикой, о которой много пишут педагоги и методисты. Сегодня школе нужен учитель читающий, умеющий отличить хорошо написанную книгу от плохо написанной книги, владеющий искусством интерпретации и приемами интеграции различного содержания. Учитель, умеющий использовать текст книги, чтобы расширить познавательное пространство своего предмета, обогатить научное содержание образным, поэтическим. Есть талантливые учителя, которые сделают это обязательно. Однако многим из начинающих педагогов были бы полезны курсы, вроде «Поэзия на уроках биологии, математики...», «Научные открытия и художественные прогнозы в научной фантастике», «Поэтическое творчество ученых» и др.

На уроках биологии возникает немало ситуаций, которые органичны для чтения поэтических произведений о природе, дают представление о соотношении научного образа и живого, поэтического, воспроизведенного художественными средствами, полного красоты и жизни (приведу фрагмент стихотворения Н. Заболоцкого):

Все, что было в душе, все как будто опять потерялось,  
И лежал я в траве, и печалью и скукой томим.  
И прекрасное тело цветка надо мной поднималось,  
И кузнечик, как маленький сторож, стоял перед ним.

И тогда я открыл свою книгу в большом переплете,  
Где на первой странице растения виден чертеж.  
И черна и мертва, протянулась от книги к природе  
То ли правда цветка, то ли в нем заключенная ложь<sup>6</sup>.

В Интернете нашла отрывок из учебно-методического пособия учителя физики А. Ф. Долгушина<sup>7</sup>, который использует поэтические эпиграфы при изучении разных учебных тем по физике, при раскрытии сущности физических явлений. Автор приводит эпиграф из И. Бунина, широко известные строки У. Блейка:

В одном мгновенье видеть вечность,  
Огромный мир — в зерне песка,  
В единой горсти — бесконечность,  
И небо — в чашечке цветка.

Анализируя учительские уроки, представленные в Интернете, убедилась снова, как многообразны возможности включения художественно-образных средств в уроки самых разных дисциплин. Согласимся, это не массовое явление: такие приемы учителей-нефилологов. Но как было бы важно, чтобы стихи, хорошая проза, красивая, изящная речь звучали не только на уроках языка и литературы. Это и будет *непринудительное* приобщение к искусству слова, к литературе, тексту культуры. Интеграция литературы с другими предметами, представляющими культуру естественнонаучную, должна быть органичной, естественной, взаимно обогащающей две культуры, о чем писал знаменитый физик и писатель Ч. П. Сноу<sup>8</sup>.

Осмыслить эту проблему помогают блестящие образцы использования поэтических образов, литературных примеров (понимаю неудачность этого слова...) в работах В. П. Зинченко<sup>9</sup>, Г. Д. Гачева<sup>10</sup>.

...Владение такими приемами, технологиями, о которых писала выше, ценно для современного образования, как школьного, так и вузовского. Ведь в этом случае наш ученик, возможно, лучше поймет всю безграничную сложность и необъяснимую красоту мироздания — как это написано у У. Блейка: «В единой горсти — бесконечность, И небо — в чашечке цветка».

*ПРИМЕЧАНИЯ*

1. Что-то физики в почете, что-то лирики — в загоне... Наука и технологии. [Электронный ресурс]: Режим доступа — [strf.ru > material.aspx](http://strf.ru/material.aspx)
2. Интегрированный урок-семинар математики и литературы «Муза в храме...» [Электронный ресурс]: Режим доступа — <http://www.world-art.ru/lyric/lyric.php?id=12483>.
3. Биологическая организация человека будущего на материале литературных произведений-антиутопий. [Электронный ресурс]: Режим доступа — [futurologija.ru/texts/biologicheskaya-...](http://futurologija.ru/texts/biologicheskaya-...)
4. Чувакин А. А., Чернышова Т. В., Качесова И. Ю., Кощей Л. А., Панченко Н. В. Введение в теорию коммуникации как филологическая дисциплина: программа и ее возможная интерпретация // Филология и человек. 2009. № 1. С. 174—191.
5. Гребенников В. С. Мой удивительный мир. Рассказы для старшего школьного возраста и юношества. Новосибирск, 1983. [Электронный ресурс]: Режим доступа — [www.predmet.ru/moi-udivivt-mir.pdf](http://www.predmet.ru/moi-udivivt-mir.pdf)
6. Заболоцкий Н. А. Стихотворения. М., 1985.
7. Уроки естествознания: Физика и поэзия. [Электронный ресурс]: Режим доступа — [dinasty2010.blogspot.com/2010/11/blog-post\\_...](http://dinasty2010.blogspot.com/2010/11/blog-post_...)
8. Сноу Ч. П. Две культуры / Пер. с англ. М., 1985.
9. Зинченко В. П. Возможна ли поэтическая антропология? М., 1994; Зинченко В. П. Посох Осипа Мандельштама и Трубка Мамардашвили. К началам органической психологии. М., 1997; Зинченко В. П. Размышления о душе и ее воспитании // Вопросы философии. 2002. №№ 2, 3.
10. Гачев Г. Д. Книга удивлений, или Естествознание глазами гуманитария, или Образы в науке. М., 1991; Гачев Г. Д. Гуманитарный комментарий к физике и химии: Диалог между науками о природе и человеке. М., 2003; и др.

*С. Б. Смирнов,*  
*профессор кафедры теории и истории культуры*

**КУЛЬТУРА БЛИЖНЕГО ЗАРУБЕЖЬЯ НА СТРАНИЦАХ УЧЕБНИКОВ ИСТОРИИ  
ДЛЯ РОССИЙСКОЙ ШКОЛЫ**

Уже два десятилетия народы бывших союзных республик СССР живут самостоятельной государственной жизнью. Мало что осталось и от культурных связей, казалось бы, так прочно соединявших нас десятилетия, а то и столетия. Одной из самых прочных скреп советского строя было единое образовательное пространство, зиждившееся на единых программах и учебниках, в первую очередь, на учебниках истории. Сегодня в школьных учебниках по истории большинства стран ближнего зарубежья о нашей общей истории можно прочесть много «интересного», многие из них служат формированию враждебного отношения к России. А как обстоит дело с российскими учебниками, что пишут их авторы об истории и культуре наших ближайших соседей? Если говорить коротко, то можно констатировать, что за исключением древнерусского периода, культурное наследие которого является общим достоянием восточнославянских народов, вопросы истории культуры народов бывшего СССР практически полностью выпадают из поля зрения авторов современных учебников по истории России.

Лучшей (и, кстати говоря, самой востребованной) линейкой школьных учебников по истории нужно признать ту, в создании которой главную роль сыграли А. А. Данилов и Л. Г. Косулина, больше других авторов они уделяют внимания и проблемам нацио-