

Диалектика смыслов в системе высшей школы

М. Я. Мацевич,

доцент кафедры гуманитарных дисциплин,
кандидат философских наук, доцент,
Белорусская государственная академия искусств

Когда преподаватели излагают те или иные мысли, они прежде всего проецируют свою «философию». Представления о самой науке, искусстве транслируются студентам вместе с преподаваемым содержанием. В статье рассматривается современная философия науки, указывается, что именно философия возвращает в образование понятие истины, а также понимание того, что такое истина, показывая, что любой индивид является носителем этой истины в собственном своеобразии. Если преподаватели принимают подобную философию, они совершенствуют духовный опыт своих студентов в любой области науки, искусства, если нет – неизбежны профанация, симуляция, манипуляция и дискриминация.

Педагоги боятся одного вопроса больше, чем любого другого: что такое наука? Наука не может ответить на этот вопрос. А что такое искусство, творчество? Эти вопросы не кажутся празднично-риторическими. Они требуют серьезных ответов, довлеющих над теми, кто реально отвечает за учебные программы и распределение ресурсов для их реализации.

Существует международная тенденция к включению метафизики и философии науки в школьные курсы элитных колледжей, гимназий. Включение широкого гуманитарного блока в систему высшей школы неплохо зарекомендовало себя во времена Советского Союза. Для устойчивого развития требуется, чтобы студенты сами критически отразили смыслы понятий «наука» и «искусство». Однако многие государственные чиновники, как избранные, так и назначенные, обходят стороной эту проблему. Они считают науку и связанные с ней технологии лишь полезными, чтобы претендовать на их переосмысление. Шаг в сторону отказа от метафизической предпосылочности любого знания ставит преподавателей в парадоксальную ситуацию: каждый день чему-то учат, являясь частью единой системы высшей школы, не имея возможности сказать, чему именно они учат на самом деле.

Многие ученые, не говоря уже о непрофессионалах, находят природу исследуемой проблематики безпредпосылочной. Например, когда ученые объясняют свои открытия математическими высказываниями, которые непонятны всем, кроме немногих посвященных, люди задаются вопросом: что же такое реальность? Несоответствие между квантовой механикой и теориями относительности популяризировало неопределенность научных теорий и тем самым постепенно сделало науку парадигмальной, дискурсивной. Эти тенденции не обошли и сферу искусства.

Даже тогда, когда квантовая физика в начале XX в. стала работать в контекстах предсказания неоднозначной природы поведения реальности, идеология системы образования практически не менялась, оставаясь объективно реалистичной, несмотря на осаждения принципами неопределенности и дополнительности. Философы же еще в древности считали природу реальности проблематичной.

Теории в области философии науки можно охарактеризовать как:

- 1) рассматривающие науку в качестве жесткой системы знаний, независимых от человеческих существ;
- 2) свидетельствующие об антропологической нагруженности и человекообразности когнитивного аппарата.

В целом получается, что наука – аксиоматическая система, зависящая от правил соответствия. Современная философия образования рассматривает науку как релевантные в каждом аспекте знания, включая

демаркацію іх целей і сферы охвата развітых тэорый. Еўрапейскія школьныя і вузавыя праграмы сёння часта прымаюць канструктыўскія канцэпцыі навукі. В іх выкананні кожны студэнт канструіруе сабственную сістэму навучных пунктаў, імаючых цэннасць, потым што яны сталі дасягненнем учащага і яго асобным выбарам.

Герменевіцкая філасофія в ХХ в. явілася альтэрнатывой пазітывісцкаму ілі марксісцкаму віденню навукі. В ней прысутствуюць некаторыя чэрты, родзственыя канструктывізму (асабліва незаменимость індывіда для навукі), но она кантрастуе с канструктывісцкімі тэорыямі в іх взаімадзействі істыны і рэальнасці.

Несмотря на то, што выяўленне прыроды абразавання яўляецца абагметадологіскай нормай, а сам працэс абучання выступае як абагфіласофскае панятые, абагпрынятага расматрэння даннага прадмета не існуе да сых пор. На прасторах СНГ В. С. Розовым был прадложен культурологіскай кантэкст абразавання, котрое панімаецца як сацыяльны інстытут. Яго функцыямі яўляюцца:

- востроіздвоство паведенія і сазнанія людей;
- культурное востроіздвоство чловека ілі востроіздвоство культуры чловека в абагстве.

Не менее актуальнай стала трактоўка абразавання Н. Э. Гусінскім, Ю. І. Турчанінавай в кніге «Введеніе в філасофію абразавання», где яны падчэркнувалі завасімосць абразавання от сроды, в котрой протэкае развіты чловека, расматрывая яго как сложную сістэму, яўляючуюся подсістэмай індывідуальнай культуры.

Феномен гуманітарнай культуры ХХ в. акцентіроўвал актуальнасць культураведчэскай, герменевічэскай ісследований. Современныя філасофы прыходят к убеждению, што іменно саціокультурныя прызнакі канкретнага абагства, духоўныя чэрты накладываюць отпечаток на саціяльно-історыскаую дынаміку, што отразілось в работах акадэміка А. А. Михайлова, профессоров Т. Г. Румянцевой, М. А. Можейко, доцентом А. В. Филипповича, В. Н. Семеновой. Подавляющее большинство канцэпцій, аналізуючых абразавальную праблематіку, оказываюцца по существу эклектыскаімі соедіненіямі разнаобразных наравлений, течений і школ. Между тем логіскаая історія развітыя філасофіі абразавання в літэратуре практыскаі так і не прадставлена. Акадэмік РАО М. Т. Михайлов подчэркнувал детермінірованность педагогіскаіх прынціпов не традіціей, а логіскаімі пріорітетами (в БГУ сходныя ідеі в своіх трудах развівае С. В. Воробьева).

В Республіке Беларусь неотьемлемый вклад в развітые методологіскаіх, аксіологіскаіх пріорітетов в філасофію абразавання внеслі труды акадэміка В. С. Степіна і разработкі «мінскай методологіскай школы» в ліце ученых Л. Ф. Кузнецовой, А. И. Зеленкова, А. Н. Пашкевич, П. С. Карако, а также Центра праблем развітыя абразавання БГУ

і ісследований М. А. Гусаковскаго, А. А. Полоннікова, Д. Ю. Короля. Нельзя не отметить ряд программ, навучных статей, учебно-методыскаіх комплексов, пособій по ісследуемой праблематіке, напысанных под руководством профессора Е. В. Петушковой. Интересное і актуальное пособие по філасофіі абразавання іздано на базе БГПУ В. В. Буціком, А. В. Торховой, А. В. Кузнецовым, В. В. Кузнецовым, по педагогіскай этіке – В. В. Кудрявцевым.

Герменевіцкія практыкі істолкованія знанія

Герменевітка – тэорія інтэрпретаціі в шыроком смысле паніманія значымості тэстов, высказываній ілі прыроды яўлений. Всякий раз, когда кто-то далае інтэрпретацію чэго-то, есь востроіздвоность сказаць, што здесь вмешалась герменевітка.

Антычная герменевітка імае много протіворечывых історій, котрыя протіраюцца до істоков самого пысьма. Ученые відят істокі герменевіткі в древнегреческаіх трудах, отражаючых этымологію терміна «hermeneuo» (переводіть ілі інтэрпретіровать), включаючых в себя работу Аристотеля прімерно 360 г. до н. э. с латынскім названіем «De Interpretatione». С момента своего востроіздвоенія і до сегодншнего дня герменевітку упрощенно относят к переводу, провозглашению ілі обаяснению. На Запад герменевітка прішла в Средне века для описанія того, што было вовлечено в інтэрпретацію в важных тэстах Бібліі. Рассвет эпохі Просвещенія предвостіл появленіе современной герменевіткі. Ключевым было сочиненіе И. Канта 1784 г., выведшего разум на првый план в качестве првостепенного доступа к істине.

За последние тры десятилетія герменевіцкія тэоретікі добились значительного прогресса в области ответа на вопрос о том, што такое наука. Пронікновение в пріроду чловекаіх существ і более адекватное ізложение історії науки способствують сазданію достоверной навучной тэорії, котрая описывает і обьединяет практыкі ученых в различных областях науки. Герменевітка помогает согласовывать представленія ученых о своей дсіпліне, напрымер, об інтэрнаціональном характере науки, ломает культурные барьеры, благодаря чэму навучныя тэорії перерастают в нечто большее, нежели рещеніе вопросов абагственого мненія. Она также предолевает многыя недостаткі канструктывізма, указывая, што навучное знаніе – это не просто артефакт чловекаіх культуры.

Герменевіцкаая філасофія науки сохрывает прістальный інтэрес к лічной практыке ученых і самім обстоятельством навучного открытія [1, с. 345], прізнает непосредственную передачу знанія, яўляющуюся важным аспектом успешности преподаванія любой дсіпліны. Какой бы она ні была, непосредственное ея ізученіе завасімо от того, находят лі студенты паніманіе со старшымі коллегами ілі нет. Каждое поколеніе ініцірует дальнейшее постіженіе істын науки, і, соответственно, обученіе

в вузе – необходимая, неотъемлемая часть базисного духовного опыта интерпретации смыслов и работы с ними.

Последствия позитивистской семантики

Позитивизм навязывает представления о научных знаниях, лишённые любых критических измерений. Преподавание научных дисциплин становится сегодня в основном оперативным и манипулятивным. Научные открытия оказываются результатом работы приборов, методов наблюдений, измерений и расчетов. В биологии, например, нужно учитывать представления, препятствующие усвоению знаний, нарушающих этические нормы. Необходимо артикулировать психическое и соматическое, интерпретировать наблюдения. Возникает проблема перехода от одного к другому и, следовательно, к переосмыслению целей биологического образования. Размышления присутствуют уже в микродействиях ученых, метафизика – в самой сердцевине научного мышления, научного учения в той мере, в какой нельзя, например, однозначно определить критерии нормальности и ненормальности, здоровья и болезни. Редукционистский метод, являвшийся условием возможности научного прогресса, заключает эти вопросы в скобки, но подлинно культурный и формирующий подход должен переоформить их «вверх, вниз» по течению. В научном образовании нужно широко распространять необходимые междисциплинарные переходы, особенно между научным знанием и этикой, политикой.

Рассечение, хирургическая операция предусматривают использование химических веществ (обезболивающих, анестетиков, антибиотиков), приборов (манометра, рентгеновских лучей, ультрацентрифуги, хроматографического микроскопа), завися от эволюции различных областей физики или химии. Междисциплинарность особенно сильна внутри биологии. Так, концепции генетической мутации, моноклональных антител могут стать техническими инструментами экспериментов, в частности, терапевтическими средствами для широкого спектра онкологических заболеваний, но эта междисциплинарность остается внутригосударственной, идеологически направляемой и контролируемой.

Ученый, художник, работающие над тем или иным экспериментом, имеющие «коды доступа» к ведущим междисциплинарным программам, обязаны осознавать всю возложенную на них ответственность и владеть «диалектикой смыслов». Современная система преподавания воспроизводит эту междисциплинарность свободно, но большей частью формально.

Демаркационные границы естественно-научного и гуманитарного знаний

Чтобы по-новому взглянуть на дискуссию о различии между естественными и гуманитарными науками, на их борьбу против нынешней тенденции

релятивизировать это различие, американский физик Алан Сокал осуществил «мистификацию», имеющую для него значение экспериментального доказательства. В традиции литературоведческой лжи физик опубликовал в американском журнале «Social Text» научную статью «Нарушая границы: к трансформативной герменевтике квантовой гравитации» [2]. Текст в значительной степени состоял из цитат или «перефраз» французских интеллектуалов, имеющих влияние в Соединенных Штатах, и содержал значительное количество научных ошибок, гносеологического мусора. Позже А. Сокал раскрыл свой обман. В дальнейшем была опубликована книга «Интеллектуальные уловки. Критика философии постмодерна» [3], которая более полно использовала предыдущие данные и цитаты. А. Сокал показал, как понятия теряют всякий смысл, если их извлекают из контекста. Они становятся чистыми метафорами без объяснительной или изобретательной оперативной роли. «Афера Сокала» экстраполировала хрупкость контрольных процедур, отсутствие возможности экспертизы, контроля у самих экспертов. Подделка вызвала много комментариев, но, тем не менее, дискуссия была окончена. Разумеется, автор считает, что обратная мистификация невозможна.

Мистификация А. Сокала также приводит к обсуждению правильности использования метафор. Понятия науки не должны использоваться вне контекста, в котором они были определены. В частности, термины «фрактал», «хаос», «теорема Пуанкаре» или «топология» теряют смысл в речах обывателей, служат лишь для мистификации у публики. Однако подобная строгая позиция в некотором роде догматична, патриархальна. Насколько математика определяет условия и границы дисциплинарности, настолько же она и дискредитирует их. «Фертильность» ряда терминов оказывается постфактум. Кибернетика утверждала, что интересуется возможностями искусственного интеллекта, и машина Тьюринга привела к разработке новых теорий обучения, стремящихся устранить любую форму субъективности, символических значений. Уже в 1950-е гг. были созданы общество кибернетической педагогики и журналы, изучающие способы передачи и запоминания информации. Появление экспертных систем узаконило этот импорт понятий и придало им определенную консистенцию. Кибернетика, безусловно, адресована человеку когнитивному. «Человек-разумный» – создание сциентизма, изобретенного последователями эпохи Просвещения, кибернетики, индустриального капитализма. Но есть и «человек-трагический», живущий своим экзистированием, «разломом», не устраняя драматического измерения. Обучение быстрому чтению и усвоению информации по примеру машин не только относится к технике, оно должно также включать в себя размышления о богатстве прочитанного текста, «наслаждение от текста». Остается открытым вопрос: является ли концепция «аллостерического обучения» [4], в которой

используется метафора ферментов-аллостеров, имеющих регулирующую функцию в биохимии, законной реакцией и обновлением кибернетической педагогики или же совершенно несвоевременным экспортом?

В начале XVII в. школа не была основным механизмом социализации, а только промежуточным звеном между семьей и миром. К концу XIX в. учебные заведения в качестве своей основной функции предлагают уже не просто знания, а содействуют социальной реабилитации и адаптации, превращаясь в своеобразное мастерство дисциплинарными методами управлять народом, навязывать нравственное воспитание непосредственно для люмпенов и пролетариата. Образовательные учреждения становятся «педагогической машиной» по борьбе с невежеством, «вдохновением для паноптикума».

На втором этапе то, что не могли и не в силах уже с течением времени были делать религиозные ордена, армия и тюрьмы, успешно сделала «армия» педагогов. Многоступенчатый переход от повседневной механики обучения в качестве дисциплинарной матрицы к экспансии «моральной ортопедии» шел рука об руку с развитием и внедрением новых образовательных процедур: разработка новых методик преподавания; применение новых форм микродисциплины; грамотное распределение и учет времени; управление сексуальностью и т. д. Образование все больше и больше превращалось в сферу производства, интенсивной переоценки объективных знаний и системы ценностей [5, с. 805].

Таким образом, школа обучает трудиться, борется с праздностью и ленью. Переосмысливаются понятия детства, взрослости. Обучение само по себе становится дисциплинарным ответом на необходимость управлять растущим числом населения, колониями. Испытанный в средневековых университетах метод отношения «один на один», «учитель – ученик» мотивированно постепенно вытесняется парадигмой конвейерного обучения. Педагоги уже не просто учат, а стремятся привить дисциплину, гигиену, нравственность, борются с невежеством и гражданской несознательностью, пассивностью.

В основные цели и задачи обучения непосредственно входит экспансия мотиваций полезности, нужности, успешности, действенности. Отвечая за свои знания, ученики постепенно начинают отвечать за свое рабочее время, свой досуг, время и досуг родителей, друзей. Так создавалась мотивированная концепция непрерывного обучения. Новая концепция детства должна была защитить невинного ребенка от различных опасностей, которые могут его окружать (например, болезни, невежество, безнравственность социума, взрослая сексуальность и т. д.). В конечном итоге школы, техникумы, высшие учебные заведения начинают учить не только и не прежде всего «орфографии», «пунктуации», а пунктуальности, телесной и духовной гигиене, мотивированной экспансии анестезированной духовности.

Наконец, стоит иметь в виду, в какой степени видится современным педагогам «прогрессивная формулировка научных знаний». В терминологии М. Фуко «клинический» прогрессизм выражается в постоянном энтузиазме некто и некого группировать, разбивать (разбиение на микроразделы учебного плана, эволюционная дифференциация и классификация учебных циклов и фаз, а также разделение возрастов и стандартов обучения, «этизация» младенцев и стариков).

Проблема специализации

По мере того как ученые работают, они раскрывают новые аспекты реального и разрабатывают методы, заставляющие выходить за рамки «человекообразного». Ученым приходится приспосабливаться к своим собственным результатам как к способам и средствам достижения опережающей методологии и методологии постантропологической катастрофы. Взаимодействие с достижениями генетики, современных биотехнологий, астрофизики и других областей современного научного знания может потребовать новых ресурсов, а именно специалистов, управляющих этими навыками, управляющих, а не зависящих от экспериментальных данных [6, с. 70].

В ответ на описанную ситуацию научные дисциплины создают субдисциплины, а те, в свою очередь, порождают более частные специализации. Можно наблюдать примеры в научных программах национальной авионавтики, Большом адронном коллайдере. В биологии эти же требования проиллюстрированы в проекте «Геном человека».

Обозначенные особенности науки, ее растущий спрос на ресурсы позволяют дать студентам советы по карьере: специализация с развитием практических навыков исследователей. Выбирая для себя область специализации, которая будет определять всю дальнейшую жизнь, студент должен понимать, что он совершает не только научный, стратегический, но и экзистенциальный выбор.

Причина паралича современного прогресса – потеря сущности. Человек, особенно молодое поколение, нуждается в существовании неких идеалов. Студент должен ощущать, что он ответственен за все, что делает, ответственен не только перед своими ближними, но и перед кем-то и чем-то высшим, сакральным. Духовный идеал – естественная интенция большинства юных душ, и нужно только этот огонь не погасить.

У каждого студента есть своя философия, она вне ценностей, вне всяких концепций, это живой опыт. Философия не есть сила, не есть знания, философия есть любовь, а в любви очень сложно объясняться согласно планам и методическим разработкам. И преподавание гуманитарных дисциплин должно быть несением любви к миру, человеку, народу, культуре, несением искренности, целомудрия, живого творчества.

Выводы

Изменение геополитической ситуации определило новое направление поиска форм институциональной европейской безопасности. Облик европейского сообщества сегодня определяет все более тесная интеграция при одновременном уважении к национальной специфике каждого отдельно взятого государства. Именно поэтому реформирование высшей школы нуждается в принципах согласованного действия и институционального равновесия с учетом риторики современных политических реалий и формальной логики расстановки исторических приоритетов. События последних лет наглядно продемонстрировали, что без решительного прогресса как в отношении идеологии совместной деятельности, так и в обладании реальным инструментарием единая политика в области реформирования системы образования так и будет оставаться только постулатом.

Любое научное учение всегда включает в себя проекцию философии науки. Эта проекция не работает, если преподаватель сбив с толку относительно природы своего предмета. Когда учителя принимают позитивистский или конструктивистский подход к науке, в аксиологическом смысле они служат капитализму, который состоит в сильном контрасте со служением истине. Современная наука начинается с Г. Галилея и И. Ньютона, являясь продолжением более ранних традиций, таких как греческая или средневековая наука, проблематизирует истину. Подобное видение науки иногда также называют герменевтическим, или феноменологическим. Философами XX в. эти традиции были привнесены в систему образования, но, как правило, недооцениваются.

Как отмечала Е. В. Петушкова [7, с. 11], чтобы нейтрализовать в обучении негативные стороны информационно-экранной культуры, преподаватель должен не просто обладать мастерством диалоговой коммуникации и поисково-обучающим подходом, которые позволяют гибко сочетать формы непосредственного личного общения, книжных знаний и информации, получаемой с помощью Интернета. Он должен обладать обостренным чувством ответственности за свое влияние на учащихся и всегда помнить, что социальное воспроизводство личности осуществляется не только через обучение, но и через воспитание по образцам поведения, общения и отношения к собственной деятельности учителей.

Оказалось, что не только человеческое восприятие произведений искусства, но и любое описание сложной системы противоречиво и не может быть одновременно детальным и глобальным. При разработке теории нечетких множеств Лотфи Заде показал, что человек мыслит не числами и алгебраическими символами, а элементами некоторых нечетких множеств или классов, причем переход от принадлежности некоторому классу к непринадлежности непрерывен. Операции с этими элементами описываются логикой

с нечеткой истинностью, нечеткими связями и алгоритмами [8, р. 350].

Восприятие произведений искусства можно рассматривать как некоторую экспериментальную процедуру, для которой справедливы фундаментальные принципы физического эксперимента. Важнейшим в рассматриваемом аспекте является принцип неопределенности. При этом произведение искусства можно рассматривать как материализованный носитель информации о внутреннем мире человека, а процесс восприятия произведения искусства – как эксперимент.

Познание культуры и искусства невозможно без обращения к их системным свойствам. Сложные системы, к которым относятся и искусство, и эстетика, обладают особыми качественными свойствами – уникальностью, непредсказуемостью, негэнтропийностью, целенаправленностью. Искусство является нелинейной, стохастической, динамической и эволюционирующей системой. В системах высокой сложности функционирование осуществляется на основании целевых функций. В искусстве же цель часто не формулируется автором или потребителем, поэтому оно является ценностно-ориентированной сложной системой. Ценностная ориентация определяется системой эстетических критериев личности или сообщества, пониманием красоты, образцами высокого искусства. Например, массовая культура в большей мере является целеориентированной (коммерциализированной), а элитарная – ценностно-направленной.

Наиболее существенный информационно-коммуникативный обмен свидетельствует о негэнтропийных свойствах искусства. Этот обмен можно также называть сотворчеством. Развитие искусства необратимо, и эта необратимость подтверждается ходом исторического развития. Необратимость в искусстве, эстетике, как и в физических системах, носит термодинамический характер и не может быть устранена какими-либо усилиями (неоднократно подчеркивалось Ю. М. Лотманом [9, с. 33]). Принципиальное отличие эволюции культуры и искусства как систем от систем физических, биологических состоит в том, что они по своей природе системы информационные. Задача культурной политики должна состоять в повышении коэффициента разнообразия культур, в увеличении дисперсии элементов сообщений в каналах массовой коммуникации на основании не целерационального, а ценностно-ориентированного, духовного интеллекта.

Список использованных источников

1. Гадамер, Х.-Г. Истина и метод. Основы философской герменевтики / Х.-Г. Гадамер. – М.: Прогресс, 1988. – 704 с.
2. Sokal, A. Transgressing the Boundaries: Towards a Transformative Hermeneutics of Quantum Gravity / A. Sokal // Social Text. – 1996. – № 46/47. – P. 217–252.
3. Сокал, А. Интеллектуальные уловки. Критика современной философии постмодерна / А. Сокал, Ж. Брикман. – М.: Дом интеллектуал. кн., 2002. – 248 с.

4. *Giordan, A. Le modèle allostérique et les théories contemporaines sur l'apprentissage / A. Giordan, Y. Girault, P. Clément // Conceptions et connaissances. – Berne: Peter Lang, 1994. – P. 289–315.*

5. *Филитович, А. В. Против постмодернизма / А. В. Филитович, В. Н. Семенова // Новейший философский словарь: постмодернизм. – Минск: Совр. литератор, 2007. – С. 791–810.*

6. *Воробьева, С. В. Критическое мышление: взаимодействие логических, эпистемологических и когнитивных*

факторов / С. В. Воробьева // Философия и социальные науки. – 2015. – № 1. – С. 67–71.

7. *Петушкова, Е. В. Динамика социальной идентичности у педагогов как индикатор готовности учиться и учить культуре мира / Е. В. Петушкова // Проблемы выхавання. – 2000. – № 4(21). – С. 3–11.*

8. *Zadeh, L. A. Fuzzy Sets / L. A. Zadeh // Information and control. – 1965. – Vol. 8. – P. 338–353.*

9. *Лотман, Ю. М. Культура и взрыв / Ю. М. Лотман. – М.: Гнозис: Изд. группа «Прогресс», 1992. – 272 с.*

Анотация

В современной действительности при постановке вопроса о возможности и характере взаимосвязи гуманитарного и естественно-научного знания государству, преподавателям предстоит взять на себя ответственность относительно выбора из многообразия философских типов освоения окружающего мира наиболее органичного. Избежать опасности одностороннего рационалистического, потребительского стиля мышления у студента возможно лишь при изначальном понимании мировоззрения не как набора информативного знания, энциклопедической эрудированности, а как единства любви, ответственности перед будущим, бескорыстия и живого сотворчества.

Abstract

Nowadays when we talk about possibilities and peculiarities of the connection between human and natural knowledge, state, and teachers should be responsible for the choice of the most harmonic type of philosophical thinking among the variety of developing types. In order to avoid the danger of reduced rational consuming style of thinking of students we should recognize worldview not as a sum of informative knowledge, encyclopedic erudition, but as a unity of love, responsibility for future, unselfish and alive co-creativity.

ГУО «Республиканский институт высшей школы» Редакционно-издательский центр предлагает



Е. В. Худницкая

ЭКСКУРСОВЕДЕНИЕ



Е. В. Худницкая

ЭКСКУРСОВЕДЕНИЕ

Допущено Министерством образования Республики Беларусь в качестве учебного пособия для студентов учреждений высшего образования по специальности «Туризм и гостеприимство»

В учебном пособии изложены основы экскурсионной теории, актуализированные и дополненные с учетом актуального состояния экскурсионной и туристической сферы Беларуси, развития новых технологий. Основные разделы посвящены введению в экскурсоведение, психолого-педагогическим аспектам экскурсионной деятельности, профессиональному мастерству экскурсовода, методике разработки и проведения экскурсий, специфике работы с разными видами экскурсий, организации экскурсионной деятельности. Теоретический материал сопровождается разнообразными практическими заданиями, в том числе проектными, вопросами для обсуждения, ссылками на дополнительные материалы для изучения.

Предназначено для студентов, обучающихся по специальности «Туризм и гостеприимство», а также будет полезно обучающимся бакалавриата и магистратуры, слушателям переподготовки и курсов повышения квалификации, которые изучают экскурсоведение, экскурсионную методику и экскурсионный менеджмент.

ISBN 978-985-586-436-4

Цена 18 руб. 13 коп.

Информацию о реализуемой учебной и методической литературе можно посмотреть на сайте www.nihe.bsu.by.
Заказы принимаются по адресу: 220007, г. Минск, ул. Московская, 15, к. 109, тел./факс 213 14 20.