

МУЗЕИ ПРИРОДЫ КАК ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Л. Н. Хицова

Воронежский государственный университет

Феномен «музейная педагогика» во многих странах мира рассматривается как система «параллельного образования», которую можно приравнять к педагогической системе, имеющей определенный контингент, социальный заказ, особенности содержательного компонента, особую структуру дидактического процесса, уникальные возможности обучения. Музейная педагогика - интеграция музея (как основы, базы), музееведения и педагогической науки. Ее прерогативой являются изучение истории и особенностей культурно-образовательной деятельности, обобщение и реализация методов воздействия музеев на различные категории посетителей, взаимодействие с другими педагогическими учреждениями. Современная музейная педагогика, как считает Н.В. Соловьева (1996), развивается в русле проблем музейной коммуникации и направлена на приобщение к музею и его культуре, его научному и тезаурусному богатству широких кругов населения (особенно молодежи), активизацию творческих способностей личности.

Развитие музейной педагогики связывают с влиянием теории диалога культур М.М. Бахтина (музей становится местом реализации предметного и культурно-исторического диалога).

Музейная наука накопила достаточно обширный эмпирический и теоретический материал, что является аргументированной предпосылкой анализа использования опыта музеев (как ее базы) в образовательном процессе. Это, по мнению Г.В. Вишиной, определяет становление музея как основной проективной реалии «федоровской утопии идеального общества». На рубеже XIX-XX веков концепция музейной педагогики была одной из передовых и могла выполнять функцию важного социокультурного фактора, что оказалось актуальным и на современном этапе развития общества. Музейная педагогика сегодняшнего дня обладает достаточным потенциалом для использования разнообразных форм и методов обучения в музее (включая профессиональное), и, что особенно актуально, для развития творческой активности учащегося (школьника, студента).

Научно организованный музей может обеспечить научный подход к интерпретации музейных экспонатов на основе сознательного использования законов педагогики и психологии. По мнению Н.В. Соловьевой (1996), основные компоненты процесса обучения на базе музея соответствуют дидактическим принципам (направленность обучения на решение взаимосвязанных задач образования - обучения и общего развития обучаемых; научность обучения,

систематичность и последовательность, сознательность и активность обучения; переход от обучения к самообразованию, оптимальность сочетания урочных, внеурочных и общеклассных, групповых и индивидуальных форм; прочность, осознанность и действенность результатов научения, воспитания и развития). К перечисленному можно добавить реализацию принципа коммуникативности, создание предпосылок для непрерывности образования.

Рассматривая аспекты педагогической деятельности музея - культурно-просветительного и особого образовательного учреждения, - мы понимаем ее как реализацию педагогической системы в специфической музейной среде, способствовавшей становлению музейной педагогики и стимулирующей ее современное развитие.

Основоположником теоретической Концепции музея, реализованной педагогами США, Англии, Германии, Нидерландов, Франции, по праву считают Н.Ф. Федорова.

Н.Ф. Федоров (1982) писал, что музеи... собирают, объединяют людей и духовный мир и ставят человека выше вещей. Он понимал музей как «овеществленную память, означающую родство поколений, как единство между настоящим и прошлым». Ему принадлежит утверждение объединяющей функции музея, значимости музея в выявлении (через него) общечеловеческих начал. Философ Н.Ф. Федоров акцентировал внимание на нравственном значении музея, демократизации музейного общения, объединяющего экскурсовода и посетителя.

Исторический анализ возникновения музеев, аспектов их деятельности позволил выявить и актуализировать отдельные положения Концепции музея.

Образовательная реформа в России в конце 50-х-начале 60-х гг. XIX века стимулировала изменения в деятельности музеев: усилилось внимание к учебно-вспомогательным учреждениям, к которым относились и музеи, создававшиеся, как правило, при университетах. В 1863 г. Министерство народного просвещения поручило академикам В.В. Брандту, Ф.И. Рупрехту и др. при инспекционных поездках выяснять нужды музеев для приведения их в состояние, соответствующее требованиям науки и преподавания (В.Г. Ходецкий, 2001). Существенный вклад в развитие музейного дела внесли возникающие в XIX веке научные общества и съезды испытателей и врачей, которыми нередко устраивались выставки учебных пособий и учебных коллекций. Профессор кафедры зоологии Воронежского государственного

университета К.К. Сент-Илер устраивал дополнительные курсы зоологии, используя «музеи под открытым небом» - доступные живые организмы на биостанциях. Эта традиция была продолжена также профессором И.И. Барабаш-Никифоровым на учебно-научной станции Воронежского университета «Веневитиново», где можно было увидеть живых выхухолей и услышать от экскурсовода сведения по их биологии.

Ознакомление с деятельностью ведущих музеев России и мира свидетельствует о том, что образовательный потенциал музеев нынешнего дня имеет устойчивую тенденцию роста, обучение студентов и школьников становится одной из важнейших их задач.

Типы музеев как социокультурных учреждений

В России более 2000 музеев (в том числе музеи истории фонарей, аптек, кукол, самоваров - на заводе «Штамп» в г. Туле).

В соответствии с профильной ориентацией музеев России их можно разделить на следующие группы:

1) краеведческие (многопрофильные, как правило, содержащие отделы с экспонатами, отражающими историю края, его животный и растительный мир, национально-этнографические особенности т. д.); имеют, как правило, самостоятельный статус и непосредственно подчиняются управлению культуры области или районного центра (если в таковых существуют);

2) художественные (в узком смысле, то есть экспонирующие произведения искусства: полотна художников, скульптуру, художественные изделия из материала разного происхождения - шитье, ковка, стекло, литые и т. д.); как правило, они также имеют самостоятельный статус и расположены в столице, крупных городах, областных центрах, имеют разное подчинение;

3) музеи - производные кунсткамеры времен Петра I (анатомии, дождевого червя, палеонтологические и т. д.);

4) историко-архитектурные музеи-заповедники и архитектурно-этнографические музеи (Астраханская, Вологодская, Рязанская области, ряд музеев г. Москвы и г. Санкт-Петербурга);

5) мемориальные музеи-усадьбы (писателей, поэтов, художников, ученых, государственных деятелей, героев страны);

6) государственные исторические музеи (Москва и Санкт-Петербург; небольшие музеи-миниатюры этого профиля областных и районных центров, иногда сел);

7) литературные, связанные с деятельностью поэтов и писателей (например, Воронежский музей И. С. Никитина);

8) музеи при высших учебных заведениях и крупных научных академических учреждениях (зоологи-

ческие, ботанические, землеведения, геологические, археологические, музеи истории вуза);

9) музеи природы, имеющие самостоятельный статус (г. Москва, г. Санкт-Петербург, некоторые заповедники);

10) музеи художественных ремесел;

11) музеи редких книг и древних рукописей.

Приведенная классификация не претендует на полноту и, естественно, может быть представлена иначе, так как автор касается лишь тех музеев, которые наиболее известны своей разносторонней деятельностью, в том числе педагогической.

Краткий анализ деятельности современных музеев

Разновекторная значимость музеев на современном этапе развития общества подтверждается таким фактом, как активизация научных исследований, связанная с их деятельностью. Музеи рассматривают как социально-эстетический феномен культуры (Н.Г. Макарова, 1987, Т.А. Алешина, 1999;); социокультурное пространство российской провинции (А.Л. Филатова, 2000), оценивают в качестве информационно-коммуникативной системы (С. В. Пшеничная, 2000). Заметим, что приведенные публикации свидетельствуют не только о росте научного интереса к очевидной значимости музеев в социуме, но и о появлении новых факторов развития музейной педагогики.

Фундамент педагогики музея - идея погружения личности в специально организованную предметно-пространственную среду, включающую произведения искусства, памятники природы, экспонаты - художественно выполненные образцы животных (в том числе раритетные), композиции растений. Эффективность «погружения» зависит от особенностей восприятия экспонируемого посетителями музея, их ассоциативного мышления.

По М.М. Бахтину, развивавшему представление о принципе созерцания (Волкова Е.В., 1989), эстетика созерцательного отношения к музейному экспонату требует постижения его как объекта в целом. Созерцание необходимо как «инструмент» психологического познания. Погружение в «культурную среду» сопряжено с возникновением «цепочек диалога», ответов и вопросов, «вопрошающе-ответвочной» точки пересечения культурного континуума (вопрос-ответ-вопрос). Е.В. Волкова, интерпретируя мысль М.М. Бахтина, отмечает, что при объяснении экскурсовод имеет дело с одним сознанием, при понимании - с двумя. Особенность взаимодействия посетителя музея и экскурсовода в том, что объяснение носит не монологичный характер, а диалогичный. В диалоге важно и не сказанное слово, то есть молчание; он является одновременно согласием и несогласием. Касаясь проблемы диалогичности в музейном общении, вероятно, справедливо отметить, что диалог культур, стилей, творческих

индивидуальностей и т. д. воссоздается в музее различными путями и способами.

По Е.В. Волковой, общение зрителя с музейно-выставочным искусством становится диалогичным в том случае, если понимание связано с объяснением, если в нем и в самой экспозиции выявляется ценностно-эстетической и стилиевой принцип. При организации этого обобщения целесообразно соблюдение системы факторов, способствующих формированию непосредственного «созерцания-сопереживания-понимания». В этом случае достигается необходимая диалогичность (тематическая, стилиевая, историко-региональная, эстетико-избирательная и т. д.), имеющая высокую культурную, социальную, нравственную, эстетическую значимость.

Музей помогает современному человеку вести диалог не только с наследиями веков в одухотворенном предметном мире, созданном человеком (Волкова Е. В., 1989), но и с землей наших предков, с природой.

Познание региональной фауны, использование коллекционных экспозиций и музейных фондов имеет двоякий результат: расширяет представления учащегося (школьника, студента) о системе и распространении по планете животного мира (первое) и видах животных родного края, «малой родины» (второе). Нередко именно в музее закладываются экологические знания о животных, о необходимости бережного отношения к ним.

В настоящее время большинство самых разносторонних музеев уделяют большое внимание развитию музейной педагогики, насколько позволяет их потенциал и общая содержательная специфика.

Разностороннее значение (в том числе просветительское, педагогическое) имеет один из крупнейших музеев природы России - Государственный дарвиновский музей, осуществляющий в последние годы двадцатого столетия интегрирующую функцию, объединяя музеи природы России в Ассоциацию естественноисторических музеев России и проводя координацию работы музеев по выявлению наиболее эффективных форм взаимодействия с их посетителями. Итоги деятельности этого музея, особенно значение в качестве центра формирования экологической культуры, обобщены А.И. Ключиной (1999).

Особую форму деятельности развивает Государственный биологический музей им. К.А. Тимирязева, обращающий внимание на семейную аудиторию (Васильева Л.А. и др., 2000). Следует заметить, что проблема семейного отдыха в музее сообществом музейных работников обсуждается давно (Ключина А.И., 2000).

В этом же музее стало традицией проведение выставок художников-анималистов.

И. Портнова* (2003), анализируя значимость проведения ежегодной анималистической выставки

в названном музее, обращает внимание на общность природы законов гармонии (так, в концертах Баха и ритмах деления клетки, мелодиях Чайковского и морской приливно-отливной ритмике обнаруживается замечательное единство - цикличность, по законам которой живет природа и человеческое общество). Она рассматривает современную анималистику как *интересный поисковый жанр*: если художники прошлого, создавая полотна или скульптуры (Делакруа, Клодт и др.) подчеркивали экспрессию животных, необузданность их инстинктов и свободолюбивый дух (животное в движении), то нынешние художники склонны выражать в своих произведениях психическую настроенность, эмоциональное сходство с человеческой психологией (динамика уступила место статике). Животные осмысливаются метафорически, а человеческие раздумия вносятся в сферу природы. И. Портнова считает, что в «новой» анималистике ощущается желание вернуть мир к гармоничной целостности, изменить отношение человека к «братьям меньшим», а поэтому изображаемые звери облачаются в причудливую фольклорную форму, приобретают черты обаятельности. Выставкой поднимается на новый уровень значимость зверя, создается основа для осмысления мира, углубления в природу и внутренний мир личности, протекающие «везде неразрывно и одновременно». Воспитательный (экологический) эффект такого рода анималистических выставок несомненен.

Согласно анкетированию, проведенному в Дарвиновском музее, около 25% посетителей приходят в музей с семьей. Причем компьютерное оснащение музея позволило ввести специальные программы, включающие наряду с обычными играми (для детей младшего возраста) занятия с определением сложных биологических терминов и объяснением законов, определяющих сложные природные процессы. В этой ситуации при ознакомлении детей с виртуальной экспозицией помощь родителей незаменима. Посещение музея всей семьей решает проблему совместного семейного досуга, способствует укреплению связи детей и родителей, часто обеспечивает рост авторитета родителей, демонстрирующих свои познания, умеющих ориентироваться в виртуальном мире.

Л.А. Васильева (2000) обращает внимание на одну важную стратегическую задачу, характерную для всех музеев - стремление к развитию разными средствами познавательного интереса детей, особенно через творческие задания, рассчитанные на догадку, знания, опыт. Эффективные индивидуальные методы работы (устные и письменные задания формального или игрового типа: кроссворды, логические задания

* Портнова И. Райский сад. Ежегодная анималистическая выставка в Государственном биологическом музее им. К. А. Тимирязева // Мир музея -2003.-С. 14-19

по определению качественных признаков предмета и т. д.). Эффективны, по мнению этого педагога, и мероприятия, способствующие установлению диалога музейного работника и посетителя: экскурсанты действуют самостоятельно, им нравится отвечать, как нравится и сам процесс исследования.

Особенности восприятия музейной экспозиции определяются при ознакомлении с основами трудов ученых-музееведов А.В. Бакушинского (1981), Е.В. Волковой (1989), В.Г. Лурье (1982) и др.

Ознакомление с деятельностью ведущих музеев России и мира свидетельствует о том, что образовательный потенциал музеев имеет устойчивую тенденцию роста, обучение становится одной из важнейших прерогатив музея.

В некоторых музеях (в их особых рекреационных зонах) можно подробно изучить экспонируемые экземпляры с помощью интерактивной компьютерной программы, например «Птицы и звери... области» (Пермский областной краеведческий музей, Фадеева Т.В. и др., 2000).

Заслуживает внимания такая форма работы Государственного дарвиновского музея, как ведение биологического кружка (работает с 1948 года), организованного натуралистом П.П. Смолиным (Аулова Н.В., 2000). Благодаря основным принципам, заложенным более 50 лет назад, кружок функционирует и по сей день. Члены кружка, получившие в нем основу биологических знаний, на всю жизнь остались верными биологии в разных ее направлениях. Хотя занятия в кружке носят натуралистический характер, кружковцы приобретают дополнительные к школьной программе знания в области зоологии, ботаники и смежным (часто полевым) дисциплинам. Занятия ведут научные сотрудники, в основном выпускники кружка, специализирующиеся в различных областях биологии. Важнейшую часть работы кружка составляют выезды и экспедиции, позволяющие собирать материал для последующей научной работы. Н.В. Аулова обращает внимание на очень важную сторону его работы: создание предпосылок для взаимодействия поколений разного возраста от школьников до старших «бывших» кружковцев (студентов, аспирантов, специалистов в определенной области биологии). Это обеспечивает преемственность традиций музейного биологического кружка, формирует мотивации для последующей профориентации, создает основу непринужденной интерактивности между биологами разного уровня подготовленности, ненавязчивого приобретения нового, расширяющего биологический кругозор. Создается особая среда овладения биологическими знаниями, выступающая в роли важнейшего фактора развития познавательной активности учащегося.

В Дарвиновском музее реализуются специальные интерактивные программы: конкурсы, виктори-

ны, мастер-классы по лепке, оригами. В контексте нашего обзора следует отметить проведение анималистических конкурсов «Искусство и животные» (Дубровская Е.А., 2000), связанных не только с представлением рисунков посетителями, но и подготовкой специального зала для организации выставки, на которой они экспонируются. Для эрудитов проводятся интеллектуальные викторины, причем ответы на вопросы можно отыскать в экспозициях музея, поэтому победителями становятся самые внимательные экскурсанты.

Проблема детской аудитории волнует и педагогов - экскурсоводов Мемориального музея академика И.П. Павлова, которые считают, что одной из важных задач музея является воспитание молодежи, скажем, на примере жизни И.П. Павлова (Богдановская В.А., 2000). В этом плане особой актуальностью музея является использование его как очага духовной культуры. В.А. Богдановская на основе своего опыта считает, что детей более всего привлекают активные игровые формы приобщения к музею, возможность самим подготовить сообщение, участвовать в подготовке театральных действий, музейных праздников. Педагоги этого музея важной считают задачу и повышение «зрительской квалификации». Заслуживает внимания понимание ими необходимости интеграции в этом случае с педагогами детских дошкольных учреждений (ДДУ) и школ. В качестве наглядного материала широко используются театрализованные элементы, музыка. Привлекателен с педагогической точки зрения традиционный конкурс «музей глазами детей», на котором дети успешно сочетают познавательные элементы с художественными.

СИ. Милашевская, Е.Н. Серегина (Государственный музей им. Пушкина, 2000) считают, что познавательный интерес у детей в значительной мере развивает в современном музее игра. Она пробуждает фантазию и воображение, желание узнавать и активно участвовать в процессе творчества и достигает эффекта, если соблюдается при этом фасилитационная основа.

Заметим, что придает большое значение участию в образовательном процессе Русский музей изобразительного искусства, идеи и разработки которого успешно внедряются в музеи других профилей. Как известно, под его эгидой объединено в настоящее время несколько исторических памятников (в том числе «под открытым небом»), среди которых Летний сад и Кордегардии, последние *станут Центрами музейной педагогики* (уже давно существующей в Русском музее) *и компьютерных технологий*. Русский музей - методический центр для 250 российских музеев, периодически устраивающий стажировки (Кантор Ю., 2002. Мир Музея, 2002, 2(186),3-4).

Заметную роль в Центрально-Черноземном регионе как центр экологического просвещения и образования молодежи играет зоологический

музей Воронежского государственного университета. Музей создан в 1962 г. по инициативе и под руководством профессора зоологии И.И. Барабаш-Никифорова. Его экспонаты (их около 1000 единиц) и фондовые материалы размещены в двух отделах по систематическому, зоогеографическому и филогенетическому принципам. Благодаря художественному мастерству таксидермистов (И.И. Черных, Л.Л. Семаго, Л.С. Рябов и др.) музейные экспонаты сохраняют естественный облик, характерный для того или иного животного. Зоологический музей активно посещается студентами и школьниками с учебно-познавательными и научными целями (лекционно - лабораторные занятия, экскурсии, в том числе и тематические, научно-исследовательская работа с фондовыми материалами). Часть экспонируемых животных и фондовых коллекций составляют местные виды животных, что делает возможным широкое привлечение краеведческого материала к методическому обеспечению соответствующих тем по зоологии, экологии, общей биологии (Жицова Л.Н. и др., 1995).

Восхищает понимание значимости многочисленных (в том научно-естественного профиля) музеев Великобританией, которая не только бережно хранит их, но и широко использует в просветительских и образовательных целях, а также в системе научного, делового и других видов туризма (Hudson K., Nichols A., 1987).

Мировую известность приобрел Смитсоновский музей естественной истории США (Smithsonian Natural Museum of Natural History) с постоянной реализацией им исследовательской и обучающей программы (Research Training program) для лиц всех стран, желающих ее освоить. Программа включает лекции, дискуссии, общение со специалистами-педагогами музея.

В 60-70 гг. XX столетия появились Музейно-педагогические центры в Западном и Восточном Берлине, Кельне, Мюнхене, Нюрнберге, Амстердаме. В музее Природы Амстердама хранятся раритетные издания, акварели, фотографии редких или вымерших животных, что представляет не только просветительский, но и глубокий научный интерес.

Е.В. Волкова (1989) сообщает о появлении за рубежом «экомузеев», возникновение которых связано с насущными проблемами эколого-культурной среды (например, в Латинской Америке создаются близкие экомузею «интегративные музеи»). Концепция экомuzeя обоснована Ж. Ривьером, считавшим, что экомузей посвящен человеку в его культурном и природном окружении. Он выполняет функции лаборатории, помогает готовить специалистов, организовывать заповедники (задача - сохранение и оценка местного культурного и природного наследия) и школы, вовлекая тем самым население в свою деятельность. Считают,

что экомузеи могут быть различными по своей структуре (парк-музей, этнографический заповедник под открытым небом, центр промышленного наследия и т. д.).

Масштабную просветительскую деятельность проводят такие крупные зоологические музеи России и СНГ, как Санкт-Петербургский (ЗИН РАН), Московский (МГУ), Казанский (Казанский университет), Киевский (ЗИН УАН) и др.

Педагогические функции музеев как основы музейной педагогики

Анализ литературы, в том числе периодической (журналы «Мир музея», «Музеум»), дает основание выделить следующие педагогические функции музеев разного генезиса:

- образовательная (зрительно-слуховое восприятие и усвоение информации; использование дидактических материалов, расширяющих рамки учебной программы, стимулирующих интерес к экологии, зоологическим объектам);

- развивающая (активизация мышления, развитие интеллектуальных чувств, памяти, сенсорно-физиологических структур, обогащение словарного запаса, часто коррекция лексики);

- просветительская (формирование умений, навыков, формирование адекватного отношения к получаемой информации);

- воспитательная (целенаправленная деятельность формирует личностные качества, взгляды, убеждения; включение человека (посетителя) в систему отношений воспитания, приобретение не только знаний, но и других элементов социального опыта, их интериоризации - преобразование внутренних структур психики человека благодаря усвоению элементов социальной деятельности, и экстериоризации - преобразование внутренних структур психики в определенное поведение;

- профориентационная (формирование триггерных мотивов, определяющих будущую профессию).

Особо следует подчеркнуть воспитательную функцию музеев, их значимость в становлении умственного, нравственного, трудового, эстетического и (что особенно важно отметить в свете наших исследований) экологического воспитания.

Важную роль в обеспечении педагогической деятельности музеев играет профессиональная компетентность педагогов-экскурсоводов музеев, знание ими школьных и вузовских программ, что определяет комплементарное активное партнерство музейных педагогов с педагогическими коллективами разного профиля.

Формы контактов и взаимодействий музеев с вузами (вузовских музеев - с кафедрами) имеют многофункциональный и динамичный характер, постоянно изменяясь с учетом преобразований, происходящих в системе образования, уровня познавательной активности учащихся (студентов).

Одной из традиционных форм обучения в музее является экскурсия. Ее организация характеризуется пространственным и временным режимом, распределением функций в общении между музейным педагогом и учащимися, между учащимися.

Знакомство с формированием теоретических и практических основ экскурсий в дореволюционной школе в такой сфере, как естествознание, позволяет отметить следующее.

Пионером экскурсионного дела явился А.Я. Герд, который видел в экскурсиях необходимое условие для изучения причинно-следственных связей в природе, что было необходимо для воспитания научного мировоззрения.

Организация и использование экскурсий в области педагогики привлекли внимание передовой общественности в конце XIX века. Интерес к экскурсионному делу значительно повысился в начале XX века, стимулом к чему послужила специальная программа, составленная Д.Н. Кайгородовым.

Опыт экскурсионной работы, накопленный к началу XX века, обобщил В.В. Половцов, который дал теоретическое обоснование значения экскурсий и основы методики их проведения.

Ценный вклад в определении роли и места экскурсий в образовательном процессе внесли Б.Е. Райков, М.П. Римский-Корсаков, В.А. Догель и другие ученые, уделявшие внимание педагогическим проблемам и наметившие основные пути организации и проведения экскурсий, методов работы учителя, придававшие вместе с тем большое значение активной работе учащихся.

Основная идея разработки новой формы обучения-изучения природы, необходимого прежде всего для формирования личности человека: без знания основных законов природы человек не может сформировать адекватного миропонимания.

В педагогической литературе 20-30-х годов прошлого столетия появляется термин «экскурсионно-исследовательский метод», смысл которого заключается в понимании экскурсий как начала и главной формы самостоятельно - исследовательской работы школьника. Но в педагогических публикациях ощущалось и беспокойство педагогов по поводу спорадичности использования в учебном процессе экскурсий как «в природу», так и в музеи, с чем связывали очень поверхностные, схематически абстрактные знания учащихся в области естествознания (особенно характерным это оказалось для курса зоологии). В последующие годы двадцатого столетия появилось немало работ, в которых были разработаны основные положения о форме экскурсии и методах их проведения в соответствии с теоретическими разработками основоположников учения об экскурсиях.

Экскурсия как дидактический элемент деятельности музеев. Методологические и методические основы музейной экскурсии

Экскурсия, являясь одновременно и формой, и методом обучения, обладает широкими педагогическими возможностями (вызывает эмоциональное пробуждение, инициирует интеллектуальное чувство - интерес). С целью определения места экскурсии в системе методов обучения рассмотрим предложенную В.Ф. Паламарчук (1987) трехмерную модель методов обучения, в которой выделены необходимые и достаточные компоненты, обоснованные закономерностями человеческого познания и социально детерминированные (перцептивно, гностически и логически).

Характеристика методов на их логической основе (формы и методы мышления) обосновывается закономерностями мыслительной обработки информации, операциями которой являются анализ, синтез, сравнение, абстрагирование и обобщение.

Развитие творческого мышления сопряжено с процессом решения проблем и воспитания творчески мыслящей личности, что объясняет необходимость включения в модель метода и гностический аспект.

По источнику информации в экскурсии закономерно выделяются словесные (вербальные), наглядные и практические методы, что связано с особенностями восприятия информации человеком (тактильные, аудио - визуальные). Эта позиция не оставляет сомнения в том, что экскурсия (музейная в том числе) находит свое «законное» место в системе методов обучения.

Экскурсию можно рассматривать и как форму обучения, отвечающую критериям организационной формы (пространственный и временной режим, распределение функций в общении между педагогом и учащимся, определенная последовательность (этапность) обучения (изложение материала), логика в зависимости от цели, закономерности усвоения учебного материала, его реализация).

Эффективность использования экскурсии как одного из методов обучения, по Ю.К. Бабанскому, определяется комплексом условий (доступность и достаточность формирования теоретических и практических знаний, развитие наблюдательности и внимания, мышления, хорошая подготовленность экскурсоводов-педагогов, уровень готовности учащихся к восприятию новых знаний). Важным при этом является выполнение таких дидактических целей, как закрепление полученных в школе знаний и усвоение новых.

Экскурсия рассматривается (Н.В. Соловьева) как форма организации обучения, при которой учащиеся воспринимают и усваивают знания путем выхода к месту расположения изучаемых объектов (например, музеи биологического или геологического профиля) и непосредственного ознакомления с ними. Как форма организации учебной работы она выполняет ряд дидактических функций, реализуя принципы обучения (наглядность, научность и укрепление связи с

жизнью, практикой, профессиональная ориентация, формирование мировоззрения, развитие познавательного интереса).

Экскурсии в музеи природы относятся к типу естественнонаучных. Они могут иметь конкретно-тематический (заказной), комплексный (обзорный), проблемно-целенаправленный характер и создают широкие возможности для осуществления межпредметных связей, всестороннего изучения предметов в их целостности, экономного использования времени (реализация принципа конструктивной оптимальности).

Для обеспечения целевых установок проводимой экскурсии необходима четкая ее регламентированность, этапность и последовательность действий (фронтальная, групповая индивидуальная формы, время введения в проводимую лекцию технических средств, например, озвучивание голосов животных или демонстрация фрагмента фильма и т. д.). Так, в зоологическом музее Воронежского государственного университета при проведении экскурсий строго выдерживаются принципы последовательности, эволюционизма, систематический принцип сохранения классификационного пути.

Опытные экскурсоводы-педагоги музеев хорошо представляют стратегию педагогической направленности музейной деятельности, осуществляемую в разных формах и разными средствами.

Учащийся должен покидать музей с ощущением уверенности подъема «еще на одну ступеньку» (по П.В. Брандену, 1984), что, естественно, зависит от педагога, проводившего экскурсию (лекция, беседа, рассказ - разные по времени и сложности в зависимости от возрастной категории посетителей). Создание в музее атмосферы взаимного уважения необходимо как экскурсоводу, так посетителю. В таких условиях обучающей среды возникает возможность не только научить учащегося (школьника, студента) приобретать знания, но и способствовать формированию важных интеллектуальных умений (восхищение, наблюдение, анализ). Важным является умение педагога использовать терминологический (понятийный) аппарат, расширяющий кругозор учащихся (в научной, но доступной форме). Проведение экскурсий в музеях, функционирующих при вузах, осуществляется, как правило, его педагогическим составом, от уровня подготовленности которого, «психологической структуры» зависит достижение целевых установок экскурсий. Согласно опыту экскурсоводов уже упомянутого выше зоологического музея, структура самой экскурсии должна быть ориентирована на следующие составляющие: нормативные документы и методическое обеспечение (современная образовательная парадигма, включая экологическое образование, Государственный образовательный стандарт, учебники, программы, методические разработки); выбор темы, постановка цели и направления ее раскрытия

(соответствующее содержание, сопряженное с намеченным заранее экспозиционным материалом, методическая вариативность: форма сообщения фактического материала (беседа, рассказ, лекция, звуковые эффекты, привлечение экзотического, если нужно, материала или раритетов и т. д.), ориентирование на возрастную категорию учащихся с учетом их подготовленности, определяющей уровень доступности, научности, информативности, наглядности. Теоретические аспекты взаимосвязи, преемственности содержания экскурсионных тем с репродуктивным школьным материалом показаны на рисунке.

Н.В. Кузьмина, Н.В. Кухарев (1976) различают в развитии педагогических способностей два уровня: перцептивно-рефлексивный, обращенный к объекту и субъекту; проективный, обращенный к способам воздействия на объект. Авторы указывают, что для рефлексивного уровня характерны особая чувствительность: а) к объектам реальной действительности, вызывающим интеллектуальный и эмоциональный отклик у объекта педагогического воздействия, высокое развитие чувства эмпатии; б) к изменениям, происходящим в объекте педагогической деятельности под влиянием различных средств воздействия, и причинам, вызвавшим эти изменения - «чувство меры»; в) к достоинствам и недостаткам собственной деятельности, проявляющейся в процессе интерактивности с учащимися - «чувство причастности».



Рис.1. Методологический аспект экскурсии (схема построена по собственным наблюдениям, работам, обобщениям)

Проективный уровень способностей с выработкой стратегий воздействия проявляется также в особой чувствительности:

а) к конструированию способов воздействия; б) организации воздействия; в) коммуникации с посетителями (учащимися); г) анализу причин успехов и неудач при осуществлении деятельности. Педагогически важными компонентами осуществления педагогической деятельности вообще и в музее, в частности, являются: конструктивный (способность проектировать личность ученика, отбирать и композиционно строить учебно-воспитательный материал применительно к возрастным и индивидуальным особенностям учащихся); организаторский (способность включать учащихся в различные виды деятельности); коммуникативный (способность устанавливать правильные взаимоотношения с учащимися и перестраивать их в соответствии с развитием целей и средств); гностический (способность исследовать объект процесса и результаты собственной деятельности и перестраивать ее на основе этого знания).

Поиск социально-педагогических условий, путей и средств использования педагогических возможностей музеев приводит к необходимости их анализа в контексте с системой дополнительного образования, обеспечивающей непрерывность и преемственность решения педагогических задач, индивидуализацию образовательного вектора и таким образом, свободу выбора школьника.

По мнению К.Д. Ушинского, активное развитие ребенка осуществляется в процессе «самостоятельности». В.А. Сухомлинский истоки творчества видел там, где интеллектуальные и эстетические богатства, добытые раньше, становятся средством познания, освоения, преобразования мира. В силу специфических особенностей организации процесса познания в музее (непринужденная обстановка, субъект - субъектное взаимодействие между школьниками и экскурсоводом-педагогом, возможность задать любой вопрос, рассмотреть «натуральный» объект с разных сторон) он способствует становлению индивидуализации познавательной деятельности, возникновению и развитию активно восприятия экспоната.

Психолого-физиологические подходы к возрастному ранжированию учащихся, посещающих музеев

Неотъемлемой функцией музея является изучение музейной аудитории (дети дошкольных образовательных учреждений, учащиеся), создание эффективной системы работы с посетителями музея, так как педагогическое воздействие на личность ребенка связано с его возрастными особенностями.

В соответствии с матрицей возрастов В.И. Слободчикова (1994), дети, посещающие музей (основной контингент посетителей), могут быть распределены по трем категориям: 1 - дошкольный и младший школьный возраст (от 4 до 10 лет); 2 - подростковый

(от 11 до 15 лет); 3 - подростково - юношеский (от 15 до 18 лет); в поведении преобладает персонализация, одушевление (1 категория); эмоциональность, персонализация с правом на «отчуждение» (2 категория); когнитивность, «идентификация персонализации» (3 категория). С.Д. Дерябо и В.А. Ясвин (1996) выделяют возрастные группы, более близкие по определению к нашему исследованию:

- дошкольный (4-5 лет, специфическое свойство мышления, антропоморфизм, тенденция к тотемизации, отождествлению себя с соответствующими природными организмами, то есть признание их самоценными и равными);

- младший школьный возраст (7-10 лет, высокий познавательный интерес к миру природы, не только активное стремление к тесному взаимодействию с живыми объектами, но и желание их охранять, способствовать их благополучию); младший подростковый возраст (10-11 лет, наряду с познавательным интересом проявляется высокий уровень стремления к взаимодействию с живыми организмами);

- средний подростковый возраст (12-13 лет, снижение уровня «партнерского» восприятия живых организмов, которые осмысливаются как объекты, но значимость отношения к природе находится на высоком уровне, что подтверждается участием детей в различных природоохранительных мероприятиях; проявляется способность «осуществлять сложные технологии взаимодействия с природой»);

- старший подростковый возраст (14-15 лет, сложный этап развития системы «я - природа»: сформированный интерес к миру природы у группы детей сочетается с низкими показателями этого качества у другой группы);

- юношеский возраст (поиск гармонии в мире природы, «осмысление личной позиции во взаимоотношениях с ним»).

Учитывая возрастные особенности детей (по В.И. Слободчикову, С.Д. Дерябо и В.А. Ясвину), экскурсовод музея может проектировать педагогический акцент на систему представлений ребенка о мире природы (дошкольный возраст); развитие его практических натуралистических умений (младший школьный возраст) и отношения (наряду с предыдущими параметрами) ребенка к миру природы, его внимания к практической компетентности (младший подростковый возраст); на организацию участия в природоохранительной деятельности (средний подростковый возраст); нейтрализацию и коррекцию негативной деятельности по отношению к миру природы (старший подростковый возраст). Психологические особенности процесса развития экологического сознания в юношеском возрасте нацеливает педагогические усилия на формирование системы представлений в их мировоззрении и «освоении эстетических технологий» взаимодействия с природой.

Использование педагогических возможностей музеев в связи появлением новой образовательной парадигмы должно учитывать, что трактовка целей и содержания образования через знание и познание ставит школу в сложную ситуацию: объем знаний и количество дисциплин растут быстрее, чем совершенствуются методы и содержание образования (В.М. Розин, 1996). Возникает проблема: учить небольшой части знаний или использовать отдельные знания из разных предметов и дисциплин. В связи с этим пока безуспешными оказываются попытки выделения базисных знаний. В.М. Розин (1996) обращает внимание на то, что «знающий человек» не всегда оказывается способным, а хороший специалист нередко ограничен в личностном плане. Система усвоения знаний нередко обрекает учащихся на «принципиальную пассивность». В современном изменившемся социуме традиционная школа и образование не удовлетворяют общество, родителей, учащихся. Современная личность вырабатывает к образованию собственное отношение, склонна к самообразованию, что приводит к «смыканию» образования и самообразования, а это является тенденцией к достижению некоего «идеала образования» (В.М. Розин). Переход к самообразованию связан с иным типом психологического (телесного, духовного) изменения: образование через самообразование подчиняется в этом случае целям личностного роста, становится формой культурной жизни человека, способствует становлению психической активности.

Музеи как особая среда неформального музейного образования (условия, признаки, принципы субъект - субъектных отношений)

Развитие познавательной активности учащихся возможно в условиях оптимизации обучения предмету, чему способствует не только введение новых обучающих технологий в школе, но и привлечение потенциала музеев (при их наличии) и внешнего сектора. Качество педагогической деятельности определяется (по Н. В. Кузьминой, 1990) несколькими уровнями ее продуктивности (репродуктивный, адаптивный, локально-моделирующий, системно-моделирующий).

Вузовские экскурсоводы-педагоги (на примере музеев Природы, в частности, зоологического музея) имеют высокий «продуктивный» потенциал. Это позволяет им помимо экскурсионной деятельности выполнять дидактическую работу, направленную на формирование экологических знаний и участие в оптимизации преподавания биологических предметов и в вузе, и в школе, апробируя там варианты инновационных технологий. Многие из музейных педагогов используют возможности музеев для развития системы научного общества учащихся (НОУ), организуя проведение экологических лагерей или научных занятий с музейными объектами с последующим представлением научных докладов на конференциях.

Мы придаем особое значение такой педагогической возможности музея (например, зоологического), как максимальное и системное использование принципа наглядности (демонстрация природного объекта - животного в сочетании с показом его распространения, чему способствуют художественно выполненные карты с символическими знаками присутствия объекта). Научно оформленные витрины (смонтированы в соответствии с таксономическим принципом и происхождением биологического вида) обеспечивают выявление положения объекта в системе животного мира (нередко в том помогают фоссилии, особенно крупных животных); знакомство с экологией - сведениями по связи с окружающей средой, подтверждаемое в ряде случаев наглядным воспроизведением элементов жизни животного, сведениями о его уникальности, причинах уязвимости и т. д.

Музеи и система инновационных образовательных технологий. Опыт участия зоологического музея ВГУ в реализации блочно-модульной обучающей технологии

Эффективность освоения того или иного вида деятельности учащимся определяется наличием у них к этой деятельности соответствующей мотивации, желания действовать активно, активизации их учебной деятельности, возможности выбора наиболее рационального приема овладения знаниями. Инициирование проблемно-поисковой деятельности является залогом развития познавательной активности и творческой самостоятельности учащихся, содействующих формированию их мировоззрения, росту умственного потенциала.

Вариативные системы организации учебной деятельности в современной школе свидетельствуют о переосмыслении существующих ее форм с целью активизации познавательного интереса учащихся к изучаемым дисциплинам.

Внедряемые сегодня педагогические технологии предполагают конструирование нового типа учебно-воспитательного процесса, создание оптимальных алгоритмов взаимодействий в системе «учащийся - учитель», рационализацию структуры и динамики раскрытия содержания преподаваемого предмета.

Особое внимание уделяется личноно - ориентированным технологиям (Селевко Г.В., 1997 и др.). Современная педагогика обращается к ребенку как к субъекту учебной деятельности и личности, стремящейся к самоопределению и самореализации. Педагогика субъект - субъектных отношений завоевывает все больше сторонников, что обуславливает направленность прогрессивных образовательных технологий на реализацию этой идеи. Переход обучения на субъект - субъектную основу требует новой педагогической технологии, например, модульной, основой которой является деятельный, активный и гибкий подход к построению педагогического процес-

са (Т.И. Шамова, 1994 и др.). Модульная технология интегрирует все то прогрессивное, что накоплено в педагогической теории и практике.

Модульная технология создает условия для циклического управления обучением и в конечном результате - для достижения поставленных целей, обеспечивает приспособление к индивидуальным потребностям личности (реализация личностной ориентации) и уровню ее подготовки посредством организации индивидуальной учебной программы. Благодаря этому появляется возможность планировать и реализовывать индивидуальную образовательную траекторию.

Модульный подход в обучении способствует динамичному развитию современных дидактических теорий, синтезируя в себе их особенности, что позволяет более удачно сочетать методики отбора содержания, использовать межпредметные связи. Модульное обучение предлагает четкую структуризацию содержания организации деятельности; последовательное изложение теоретического материала предусматривает вариативность индивидуальной адаптации учащихся. Система оценки усвоения знания позволяет корректировать процесс обучения. Модульный подход высоко технологичен, имеет четкую последовательность предъявления всех элементов дидактической системы (цели, содержание, способы управления учебным процессом, вариативность структурных, организационно-методических единиц).

Понимая значимость введения инновационных технологий в образовательную школьную сферу, ряд музеев биолого-почвенного факультета Воронежского государственного университета (особенно зоологический), связанных многолетним деловым партнерством со многими образовательными учреждениями, включился в процесс внедрения названной выше модульной технологии. Привлекая зоомузейные экспонаты и фонды кафедры теоретической и медицинской зоологии, Кадастр животного мира Воронежской области (1996), сотрудники музея разработали программу и спроектировали такие модули, как «Многообразие птиц» и «Многообразие млекопитающих», а совместно с кафедрой генетики, селекции и теории эволюции - «Многообразие пресмыкающихся» и «Отряд двукрылые насекомые».

Спроектированные модули учитывают следующую логическую цепь: восприятие - понимание - осмысливание - закрепление - применение. В них акцентируется внимание на региональные фаунистические и экологические проблемы. Включение модулей в программу оказалось результативным, о чем свидетельствует повышение успеваемости учащихся, их отношение к зоологии и экологии, участие в научном обществе по эколого - зоологической тематике, реализация интереса к биологии

(поступление на биолого-почвенный или близкого профиля факультеты).

Анализ разносторонней педагогической деятельности музеев, особенно музеев Природы (в том числе, зоологического) позволяет говорить о ее феноменальности. Музеи как основа музейной «параллельной» педагогики эффективно используют свои структурные и функциональные компоненты деятельности в развитии творческой активности учащихся, оптимизации их обучения.

В своей работе с учащимися и студентами зоологический музей не только руководствуется основными принципами Теории обучения, Теории конструктивной оптимальности и т. д., но и вносят новые дидактические элементы в обучающую систему высшей и общеобразовательной школ путем использования своего потенциала (в учебном процессе по общим и специальным курсам, в разработке теоретических основ заказной экскурсионной тематики, участии в реализации новой (модульной) технологии).

Музеи Природы выполняют интегрирующую функцию, объединяя усилия педагогических коллективов образовательных учреждений по формированию и развитию познавательной активности учащихся (создание системы: кафедра вуза - музей - школа; музей - учреждения дополнительного образования (ДДУ) - школа - кафедра вуза).

Поиски развития творческой активности учащегося осуществляются через установление взаимосвязи личностных характеристик педагогов-экскурсоводов с учебно-научными возможностями музея, векторы применения которых разнонаправлены (оптимизация обучения, участие в процессе экологического просвещения и становлении непрерывного экологического образования, активизации обучаемых в овладении закономерностями и законами жизни).

В ходе реализации дидактической деятельности одного из музеев Природы - зоологического (например, внедрение и совершенствование модульной технологии) в общеобразовательной сфере (от дошкольных образовательных учреждений до учреждений дополнительного образования) выявилась эффективность основных компонентов системы развития творческой и познавательной активности учащихся (операциональный, когнитивный, мотивационно-целевой, эмоциональный). Это послужит основой дальнейшего совершенствования педагогической деятельности зоологического музея как средства пробуждения и повышения интереса учащихся к биологии, экологии и оптимизации обучения их названным дисциплинам.

По словам Г. Вдовина*, музеи не исчерпали свои возможности как «социальная институция» и пока живо понятие «академическая наука», они будут

* Г. Вдовин. Кризис музея // Мир музея. - 2002- 6(XI-XII). - С. 37-39.

представлять интерес как научно - исследовательские учреждения и (добавим) сфера неформального образования.

В соответствии с принятым в 2001 г. решением Союза музеев России, музеи должны развиваться с учетом серьезной востребованности обществом их функции как институтов воспитания, образования, вовлеченности в социальную жизнь. Одной из главных задач музеев в этом аспекте является *создание единого культурного информационного поля*.

Таким образом, музеи, являясь фундаментом и фактором развития внешкольной «музейной» педагогики, приобретают статус важного резерва в решении социокультурных проблем и оптимизации образования.

Литература

Бакушинский А.В. Искусство и музеи. Современные музеи искусства и музеи будущего / А.В. Бакушинский. Исследования и статьи. Избранные искусствоведческие труды. - М., 1981.-С136.

Волкова Е.В. Зритель и музей (понимание и объяснение, сопереживание и сознание) / Е.В. Волкова. - М.: Знание, 1989.-64 с.

Клюкина А.И. О направлениях научно-исследовательской работы в Государственном дарвиновском музее / А.И.Клюкина // Труды Государственного дарвиновского музея. - М., 2001. - Вып.4. - С.35 - 41.

Соловьева Н.В. Педагогические возможности музея как элемента социокультурной среды /Соловьева Н.В. - Воронеж: Изд-во Воронежского госпединститута, 1996.- 119 с.

Хицова Л.Н. Зоологический музей ВГУ в системе современной школы и ВУЗа (концептуальные положения, возможности зоологической, экологической и общебиологической подготовки)/ Л.Н. Хицова, С.Л. Овчинникова, А.Д. Нумеров. - Воронеж: Лаборатория оперативной полиграфии, 1995. - 51 с.

Hudson K., Nicholls A. The Cambridge guide to the museums of Britain and Ireland/K. Hudson, A. Nicholls.-Cambridge-New York-Melbourne-Sydney: Cambridge university press, 1987. - 452 p.