

В.И. Бакштановский

Введение. **ПРИНЦИПЫ РАЗРАБОТКИ И МЕТОДИКА
ПРИМЕНЕНИЯ ПРАКТИКУМА**¹

**1. Актуальные задачи управления формированием
профессионально-нравственной культуры организатора производства**

[...]

Масштабность и динамизм протекания общественной жизни, обогащение и усложнение нравственных процессов существенным образом изменили ситуацию нравственного воспитания. Эффективное решение поставленных ею проблем оказалось возможным лишь при комплексном подходе, одним из проявлений которого является профессионально-нравственное воспитание.

Быстрое развитие экономики, управления, науки и культуры привело, во-первых, к стремительному «омассовлению» профессий специалистов: Во-вторых, произошло углубление внутрипрофессионального разделения труда, существенно изменились как трудовые функции специалистов, так и характер межличностных отношений, возникающих при исполнении этих функций.

Успешное выполнение профессиональных обязанностей в современных условиях предполагает, с одной стороны, взыскательные требования к квалифицированности и компетентности специалистов, но с другой – деловые качества оказываются неэффективными, если профессионализм сводится только к сумме специальных знаний и навыков. Хотя жизненный опыт весьма недвусмысленно свидетельствует о том, что хорошо подготовленный и непрерывно растущий в своем мастерстве специалист, преданный своему трудовому призванию, сравнительно редко может оказаться безнравственным, тем не менее нельзя закрывать глаза и на наличие у части специалистов тенденции к так называемой «чистой профессионализации», разъятой со способностью к глубокому осознанию своей общественной ответственности, с пониманием социально-нравственного смысла своего труда.

[...]

Нравственно-воспитательная деятельность в наше время все более выходит за узкие границы обыденных представлений и ожиданий. Возросло

¹ Бакштановский В.И. Введение. Принципы разработки и методика применения практикума // Практикум. Профессиональная этика и нравственная культура организационно-управленческой деятельности в трудовом коллективе. Методические разработки к спецкурсу / Под ред. В.И. Бакштановского. Тюмень, 1981. С. 6-27.

значение качества этой деятельности, увеличилась социальная ответственность за ее результаты.

Достижение эффективности управления нравственным формированием личности на научной основе предъявляет повышенные требования к этической науке. *«Запрос» моральной практики общества развитого социализма выражается в требовании к этике стать своеобразной «производительной силой» в формировании моральной культуры личности, а «ответ» этики на это требование — в трансформации фундаментального этического знания в прикладное, в продвижении этического познания к практике по циклу: заказ — исследование — проектирование — внедрение.*

[...]

Одним из средств формирования профессионально-нравственной культуры специалиста, дополняющим всю технологическую цепочку разработки и внедрения системы управления нравственным воспитанием, являются *активные методы обучения*. Среди них эффективным способом решения задачи профессионально-нравственной подготовки кадров управления является метод этического практикума.

2. Принципы разработки этических практикумов

Проблемная ситуация, заключающаяся в том, что с одной стороны, сформировалась потребность в совершенствовании процесса управления формированием профессионально-нравственной культуры личности и, с другой стороны, стала очевидной недостаточность применяемых в практике преподавания профессиональной этики методов развития культуры этического мышления, может быть разрешена в определенном отношении с помощью этических практикумов. «Метод этического практикума» — условное обозначение группы приемов обучения (упражнения, задачи, разбор ситуаций, деловые игры, диалоги и т. п.) — эффективное средство связи этической теории и управленческой практики, способ формирования нравственной культуры личности.

Само по себе этическое *знание*, усвоенное в процессе образования — необходимое, но недостаточное условие достижения «нравственной мудрости». «Искусство оперировать понятиями не есть нечто врожденное и не дается вместе с обыденным, повседневным сознанием, а требует действительного мышления».² В этом — один из методологических принципов этического просвещения. Только в союзе с *умением мыслить* формируется культура этического мышления.

[...]

Целенаправленное этическое просвещение — это организация нравственной социализации личности, управление процессом ее приобщения к

² Маркс К., Энгельс Ф. Соч., т. 20. С. 14.

нравственному опыту общества, его моральной культуре в учебной аудитории. Этика как наука превращается в этом процессе в учебный предмет, цель которого заключается в формировании нравственного сознания обучаемых и их нравственного поведения, развитии культуры этического мышления и культуры поступка в целом. Смысл понятия «культура» применительно к морали в целом и двум сторонам нравственной деятельности — сознанию и поведению — соответствует этимологическим истокам термина и философской концепции культуры как атрибута человеческой деятельности. Нравственная культура личности (далее — н.к.л.) — свидетельство того, насколько глубоко и органично требования нравственности воплощаются в поступках человека. Н.к.л. — итог «принятия» культуры общества в процессе его формирующего воздействия на человека. Под влиянием самых разнообразных факторов: жизненного опыта человека и его воспитания, этического просвещения, формирующего воздействия искусства и т. д., личность с той или иной степенью полноты аккумулирует в своем сознании и поведении достижения нравственной культуры общества, усваивает, «впитывает» моральные требования в обобщенном, многократно «снятом» виде.

Аккумулируя нравственный опыт человечества, н.к.л. систематизирует этот опыт и создает шаблоны для стереотипного морального выбора. Это вполне эффективное средство разрешения традиционных ситуаций. В проблемных ситуациях «включаются» и творческие элементы сознания — разум, интуиция. Таким образом, н.к.л. выступает как сложная программа, сформированная на уровне рассудка и в то же время — обладающая творческой способностью к разрешению нравственных противоречий. Задача формирования н.к.л. и заключается в том, чтобы достигнуть оптимального сочетания репродуктивного и творческого элементов, соединить конкретный моральный опыт личности с богатством общественной морали.

Н.к.л. включает следующие элементы: культуру этического мышления («способность морального суждения», умение пользоваться этическим знанием, узнавать и различать добро и зло, в каком бы облики они ни выступали, определять применимость конкретных нравственных норм к сложившейся ситуации, принимать оптимальное решение), культуру нравственных чувств (глубину и тонкость способности человека к «моральному резонансу», сопереживанию, сочувствию и т. д.), культуру поведения, характеризующую конкретный образ осуществления в моральной практике требований долга, степень превращения их в повседневные жизненные правила; этикет (соблюдение правил, регламентирующих форму, манеру поведения и межличностного общения).

Целостность нравственной культуры порождается ее единой целью, «миссией», которая состоит в формировании моральной надежности личности, ее высший уровень может характеризоваться как «нравственная мудрость», способность обеспечить оптимальность нравственной деятельности,

готовность к достойным поступкам и эффективную реализацию такой готовности.

В достижении указанной дидактической цели обучения этике практикум выполняет роль метода обучения, благодаря которому учащийся является не пассивным объектом педагогических воздействий, а активным субъектом, своеобразным соавтором познавательного процесса.

В активных методах обучения существенно меняется и роль преподавателя. Он уже не является единственным источником информации для слушателя. Функция преподавателя в этом случае заключается, в основном, в организации, координации учебного процесса. Он обязан помочь слушателям извлечь как можно больше информации из материала, используемого на занятии, из высказываний партнеров по обучению, принять правильное решение в данной ситуации или найти правильный ответ на поставленный вопрос. По существу, преподаватель призван в ходе занятия управлять процессом *формирования* и совершенствования у слушателей знаний, аналитических способностей, умений и навыков применять полученные этические знания в своей практической деятельности.

[...]

Специфическая функция метода практикума — развитие культуры этического мышления, способности морального суждения и оценки, умения принимать моральные решения.

Моральное решение – интеллектуальная процедура морального сознания, осуществляющего выбор альтернативы поступка во имя определенных нравственных ценностей. В акте морального решения проявляется зависимость результатов поступка от способности субъекта сознательно предпочесть положительную нравственную цель и определить эффективные средства ее реализации. Основные этапы процедуры морального решения: анализ моральной ситуации, выявление ее проблемности (стереотипности), сравнение альтернатив поступка, оценка вариантов решения и их последствия, принятие решения. Все они имеют прямое отношение к общему условию человеческой свободы — способности принимать решение со знанием дела — и потому основным параметром оценки морального решения является нравственная целесообразность, а основным качеством, обеспечивающим ее достижение, – компетентность, достигаемая обогащением личного нравственного опыта человека нравственной культурой общества, аккумулированной в этической теории, возвышением здравого смысла субъекта до уровня этико-социального знания.

Качество морального решения обеспечивается умением личности сочетать и адекватно использовать такие механизмы этического мышления, как рассудок, разум, интуиция. Способности первых двух оказываются необходимыми и достаточными для решения соответственно традиционных и проблемных ситуаций. Успешно выполняя свои алгоритмические функции,

действуя по шаблону, устойчивой схеме достижения результата, пригодной для решения сравнительно несложных моральных задач, рассудок уступает разуму, способному к творческому моральному решению в тех случаях, когда нравственный опыт индивида приобретался в условиях, отличных от актуальной ситуации, когда новизна и противоречивость обстоятельств не подвластны стереотипному мышлению. В ситуации же дефицита информации и времени для предпочтения варианта поступка в процедуру решения включается нравственная интуиция. Своеобразно аккумулируя нравственный опыт, она как бы «замещает» отсутствующую возможность «перебрать» и взвесить все «за» и «против» в отношении каждой альтернативы. Достоинства всех трех механизмов не безусловны и лишь их адекватность специфике ситуации морального выбора позволяет обеспечить принятие верного морального решения.

[...]

Метод этического практикума способен выполнять как широкую, так и специфические функции обучения. Цели решения задач по этике могут быть столь же широки, как цели обучения в целом: разъяснение теоретических положений, показ их практического значения; повторение, воспроизведение и закрепление знания; контроль и самоконтроль знаний, умений; формирование способности творческого использования знаний в новых условиях и т.п. В этом плане можно говорить об общности принципов «задачника по этике» с философскими и многими другими пособиями аналогичного типа. Специфическая функция этического практикума – развитие культуры морального решения – требует максимального использования задач, направленных на анализ и решение конкретных ситуаций. *Поэтому «Практикумы» по этике в большей степени должны быть аналогичны пособиям по «деловым играм» в обучении теории управления, методам руководства.*

[...]

3. Этико-педагогические условия эффективности метода практикума

Применение метода практикума в качестве одного из дидактических средств, призванных повысить эффективность учебного процесса, требует определения его места и роли в системе средств обучения этике, формирования нравственной культуры личности в целом, разработки специфических ограничений в его применении, своеобразных «техсловий».³

Каков путь поиска этих ограничений? На современном этапе развития прикладного этического знания его результаты являются следствием встречного движения науки и практики, теоретического и эмпирического поисков.

³ См.: Прикладная этика и управление нравственным воспитанием / Сб. статей. Томск: Изд-во Томск. ун-та, 1980. С. 70-78.

Возможно, что в идеальном случае какой-либо целевой бригаде удастся найти и реализовать оптимальное сочетание этих двух уровней поиска, но вероятнее и эффективнее параллельное развитие, «выращивание» прикладной этики из фундаментальной – с одной стороны, и обобщения практического опыта – с другой. В нашем случае можно зафиксировать пересечение обоих вариантов, и поэтому ниже следующие выводы отражают как теоретико-прикладное исследование проблемы, так и анализ опыта применения практикума, а кроме того — критических замечаний и предложений по поводу предыдущих изданий. Критические замечания не всегда были адекватны реальному «Практикуму», нередко направлялись в адрес абстрактного объекта. Однако, в них — стимул к *четкому* определению целей «Практикума» и путей их достижения, к абсолютности и относительности достоинств метода практикума, к определению меры его эффективности.

Использованная характеристика этики как своеобразной производительной силы имеет в виду, что сфера «приложения» науки к практике – все стороны моральной жизни общества. Поэтому, очевидно, роль этики не сводится к этическому обучению. Более того, сама этика как учебный предмет не является единственным каналом формирования у личности моральных знаний. Тем не менее, определяя место этического практикума и его роль, подчеркнем, что этическое образование — обязательный (необходимый, хотя и недостаточный) способ сознательного, целенаправленного и организованного совершенствования нравственной культуры личности. В процессе преподавания этики формируется сплав нравственного и идейно-политического воспитания, ибо этические знания лежат в основе убеждений личности. Благодаря этическому образованию, увеличивается убеждающий потенциал теории морали, наглядно демонстрируется ее мощь, способность решать практические задачи.

Отмеченная особенность роли этики как учебного предмета наиболее наглядно проявляется в сравнении с эмпирическими источниками знаний личности о законах нравственной деятельности с индивидуальным моральным ее опытом. Неадекватным является мнение о том, что «нравственная мудрость» — следствие только индивидуального неповторимого опыта личности, который выступает для каждого лишь как «сын ошибок трудных». Такая цена мудрости оказалась бы слишком дорогой, ибо метод проб и ошибок обрекает личность на произвол и неуверенность эмпирика, означает игнорирование нравственного опыта, накопленного другими людьми, обществом, человечеством. Этическое же образование опирается на встречное движение теории и передового практического опыта нравственной деятельности, способствует их взаимному обогащению.

Разумеется, знание этической теории не гарантирует от моральных ошибок, но специальное этическое образование предотвращает моральные «открытия» поневоле. Задача преподавания этики в том и заключается,

чтобы самостоятельные открытия личности были бы стимулированы и организованы самими методами обучения, которые в таком случае выполняют функцию «перехватчика ошибок в уме», не доводя их «до дела». Метод этического практикума способствует сведению к минимуму необходимости морального выбора методом проб и ошибок, учит на обобщенном человеческом опыте, который и призвана синтезировать научная этика.

Учебное пособие-практикум не может и не должен быть ни хрестоматией в стиле нравоучительных сборников «В мире мудрых мыслей», ни рецептурным справочником нечто вроде «В мире мудрых поступков». Но важна его роль в формировании нравственной мудрости, в подготовке человека к вступлению в мир мудрых поступков. Практика «проигрывания» принципов и правил, сформулированных этикой, на познавательных задачах является этапом опосредования в этико-педагогическом обеспечении моральной культуры личности.

Было бы упрощением и ошибкой так понимать эту точку зрения: этика «изобретает» законы и нормы морали, а потом напрямую, с помощью методических средств этического просвещения незамедлительно «внедряет» их в моральное сознание и практику. Этическое просвещение — не абстрактное дидактическое назидание, но активное совершенствование знания и поведения. В процессе формирования нравственной культуры личности обучаемый выступает соавтором обучающего, в этом усвоение человеком этических представлений сочетается с его личным моральным творчеством. Этика не подменяет мораль как свой предмет, но развивает собственные функции морали (Титаренко Л. И.). Этическое просвещение играет большую роль в нравственной ориентации личности, формируя ее мировоззрение, поднимая моральное сознание личности до «этико-социального взгляда на общество» (Соловьев Э.Ю).

Говоря о роли этического образования и обосновывая один из его эффективных методов, мы не касаемся здесь проблемы эмоциональной мотивации моральных решений личности, превращения знаний в привычку поведения; остались в *стороне ситуации*, в которых возможны лишь импульсивные решения. Имеется в виду, что обучение этике рассчитано на достаточно развитое нравственное сознание, что действительная «культура ума» невозможна без «культуры чувств», формирование которой является общей целью всей системы нравственного формирования личности. Работа с «Практикумом» предполагает, что превращение этических знаний в убеждения будет дополнено эмоциональной «переработкой» моральным субъектом.

«Практикум» не может *заменить* собой других средств и приемов этического образования и, тем более, нравственного воспитания. Он эффективен лишь в комплексе с другими методами и средствами. Применение метода этического практикума предполагает самостоятельную работу обучае-

мых над источниками, партийными документами, учебниками и хрестоматиями, он не заменяет также обсуждения вопросов плана на семинарах, докладах, участии в теоретических конференциях и т.п.

4. Методические советы и рекомендации по работе с «Практикумом» в аудитории

Основа проекта педагогической деятельности опирается на принципы системного решения задач обучения. Специальные исследования позволило выделить следующие принципы системного подбора заданий.

1. Система должна содержать все основные типы проблемно-содержательных задач курса, отражающих его функции.

2. Деятельность по решению задач должна соответствовать методам научного познания и деятельности.

3. Последовательность задач должна быть усложняющейся, но не вызывать пропорционального увеличения их трудности, что достигается за счет развития познавательных возможностей обучаемых в процессе решения системы задач.

4. Система должна обеспечивать объективные способы контроля и самоконтроля, т.е. системное применение задач требует включения в их совокупность задач-тестов, характеризующих уровень овладения научным знанием и способами деятельности.

5. Система должна содержать возможности дифференциации в обучении: овладение основными элементами знания может осуществляться при помощи задач разного конкретного содержания (в зависимости от особенностей обучаемой группы) и разными методами их группировки.

Настоящее пособие содержит задания, которые могут обеспечить системность их применения в учебном процессе.

Подбор видов заданий, определение их числа, этапа применения – дело преподавателя. Опыт использования познавательных заданий в *преподавании этики*⁴ позволил сформулировать некоторые общие правила и рекомендации.

ПОДБОР ЗАДАНИЙ. Объективным ориентиром выбора заданий по содержанию служит учебная программа спецкурса. При этом не следует стремиться, чтобы на каждый раздел темы было одинаковое число заданий, более того, не обязательно «закрывать» задачами все пункты учебного плана. Совокупность заданий должна быть нацелена на решение какой-то общей, сквозной для всей темы, проблемы. Конкретное содержание текстов заданий может быть разным, но если они служат какой-то одной из проблем, их надо включать в отбираемую группу (здесь уже ориентиром является специфика аудитории — ее подготовленность, социальное положение, интересы, в том

⁴ Прикладная этика и управление нравственным воспитанием / Сб. статей. Томск: Изд-во Томск. ун-та, 1980. С. 43-44, 221-226.

числе и профессиональные).

Вторым объективным основанием выбора той или иной задачи для занятия является характер деятельности по ее решению. В типологии, приведенной выше, указывается на характер деятельности по решению задач. Набор заданий должен включать по возможности все представленные в разделе типы предписаний к тексту - это лучший способ научить слушателей методам этического познания. Отбирая задания по этому признаку, не следует стремиться к количественному равенству. Самим содержанием этического знания обусловлены способы его передачи и получения, поэтому не во всех темах есть все типы предписаний.

Помимо выделенных двух признаков для отбора заданий к занятию, необходимо учитывать их сложность. Преподавателю важно следовать принципу усложнения заданий: от самых простых, с однозначным решением, до задач, требующих самостоятельного анализа ситуаций. Принцип усложнения должен выдерживаться как на каждом занятии, так и в рамках всего курса.

[...]

Подбор заданий – важное звено подготовки преподавателя к занятию. Задания по содержанию, методам решения и сложности должны соответствовать *цели* их применения. Цель определяет место познавательной задачи в структуре занятия; так, задача как источник нового знания может предшествовать теоретическому изложению вопроса, а задача, применяющаяся как средство закрепления уже полученных знаний - предъявляться после обсуждения теоретических проблем.

РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ. Определением места задания в структуре занятия завершается подготовка к решению познавательной задачи. Применение упражнений, деловых игр и т.п. в обучении этике не самоцель, и факт предъявления их слушателям сам по себе не свидетельствует об активизации обучения. Преподаватель не ставит перед слушателями задачу, он должен добиться ее принятия и руководить процессом решения. Руководство решением познавательной задачи – наиболее сложный элемент педагогической деятельности. Уже подбирая задания, преподаватель планирует где, в какой форме занятия он будет использовать их — на лекции, семинаре, диспуте, конференции, в качестве домашнего задания и т.д. В зависимости от этого и управление решением будет носить специфический характер. Например, преподаватель включает какую-либо задачу в лекцию в качестве информативного источника знания. Тогда он должен предъявить задачу слушателям до изложения вопроса, сам проанализировать ее содержание и показать, что, скажем, решение морального конфликта (новое знание) требует теоретического обоснования. Цель деятельности преподавателя в данном случае не просто прочитать и решить самому задачу, а создать в аудитории проблемную ситуацию (для этого надо хорошо знать уровень подготовленности аудитории, ее интересы, возможности) и разрешить проблемную ситуацию,

сформировав потребность в новом знании. Это - управление мышлением обучаемых, судить о ходе которого преподаватель может только по каким-то вторичным признакам: внимательность слушателей, реплики из аудитории, вопросы на перерыве и т. п.

Иначе обстоит дело на семинарских занятиях. Здесь управление решением задач осуществляется на основе оперативной информации о его ходе, преподаватель может руководить решением на каждом отдельном этапе, исправлять ошибки, поощрять активно решающих задачу, стимулировать отстающих.

КОНТРОЛЬ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ. Критериями эффективного использования этического практикума могут быть сформированные у обучаемых способности морального суждения и оценки, умение принимать моральные решения. На протяжении всего процесса применения метода этического практикума и в решении каждой отдельной задачи необходимо учитывать предшествующие результаты процессов анализа, задачи и ее решения. На практике приемами такого контроля и учета является соотнесение необходимых для решения задачи операций и реальных суждений обучаемых, выявление ошибок и их анализ, повторение структуры решения и его результата.

Оперативный контроль за ходом *решения* не исключает специального контроля результатов решения - преподавателю необходимо выяснить, насколько слушатели овладели навыками того или иного действия. Итоги такого контроля дают преподавателю информацию о возможности дальнейшего усложнения заданий.

Общие правила применения задач в обучении этике, изложенные в этом разделе, конечно, не исчерпывают реального многообразия методических приемов постановки задач перед слушателями и руководства их решением; методическая работа с «Практикумом» рассчитана на творческий подход преподавателей, пользующихся им. Это относится, в частности, к тому обстоятельству, что содержание текста задачи не определяет однозначно характер предписания и его тип: в некоторых задачах информация, содержащаяся в тексте, избыточна по отношению к заданию; в других случаях она недостаточна и требует «домысливания», «присоединения» личного опыта и т.п. Подразумевается и возможность переноса текстов в *другие* разделы (с соответствующим изменением предписаний), коррекция задания в зависимости от квалификации аудитории и проч.

[...]

ОСОБЫЕ ФОРМЫ ЭТИЧЕСКОГО ПРАКТИКУМА. В настоящем варианте «Практикума» предпринята попытка выделить особо некоторые формы этических задач: они могут быть использованы как по соответствующим темам программы, так и самостоятельно,

В «Практикум» включены разработки трех *деловых этических игр*,

объединенных общим замыслом и взаимосвязанных по структуре.

[...]

Основные требования к играм содержатся во вступлениях к ним и в регламентах. Рекомендуемое число команд 3 – 4, а количество игроков 8 - 10 человек. Ввиду того, что игры взаимосвязаны, различные фрагменты в каждой из них расписаны неодинаково подробно.

Эффективной формой проблематизации дидактического материала являются диалоги (автор включенных в «Практикум» 3-х диалогов – Н.Д. Зотов). Посредством диалогов процессу преподавания этики в еще большей степени придается содержательно-проблемный характер. Мышление по сути своей внутренне диалогично. Эту его особенность отметил Л.Фейербах: «Мышление есть спор человека с самим собой».

С точки зрения методики и дидактики диалоги, связанные единством концептуального сюжета, единством содержания, представляют немалый интерес и ценны своей эвристичностью. Диалог может строиться в соответствии с принципами разработанной еще Сократом майевтики, когда один из участников диалога предлагает другому систему вопросов с таким расчетом, чтобы тот, отвечая на них, как бы самостоятельно, лишь с помощью собеседника приходил к определенным выводам. Задающий вопросы здесь в самом деле выступает в роли «повивальщицы», стимулирующей рождение истины в сознании партнера (см. диалог «О мужестве и героизме»).

Диалог может представлять собой полемическое обсуждение проблемы, когда каждый из его учеников с самого начала имеет вполне определенную позицию и стремится отстоять ее с помощью средств, допустимых в такого рода обсуждении (обоснование выдвигаемого тезиса, опровержение тезиса противника, критика аргументов, приводимых *оппонентом*, и т.д.). Это диалог-спор, тот самый спор, в котором должна рождаться истина. Когда такой диалог создается одним автором, то внешне он имеет вид стенограммы воображаемого обсуждения, спора (см. диалог «Какова роль интеллекта и нравственного чувства в выборе нравственной позиции?»).

3-й тип диалога возникает как своего рода синтез приемов, применяемых в диалогах 1-го и 2-го типа. Это достигается в условиях, когда участники, приступая к обсуждению, имеют лишь предварительные ориентации в видении проблем, когда позиции их пока не определились или определились не вполне. Цель такого диалога – высветить позицию в ходе обсуждения. Эта позиция может оказаться единой, участники диалога могут занять позиции, частично совпадающие (компромиссные) или полярные. Собеседники здесь поочередно могут выступать в роли «повивальщицы», помогая партнеру и самому себе в осознании истины, употребляя все те приемы, которые допускаются полемическим жанром обсуждения. Методический уровень сложности в написании и живом осуществлении такого диалога сравним с тем уровнем, который сопутствует приему «размышление в присутствии аудитории»

(см. диалог «Существует ли профессиональная мораль?»).

Какова методическая и дидактическая нацеленность диалогов всех трех типов? Диалог 1-го типа написан в эскизной форме, т. к. предполагается, что преподаватель, освоив жанр, может сам создавать аналогичные эскизы по другим темам, реализуя их в живом собеседовании с аудиторией. В диалогах 2-го и 3-го типов проблема остается как бы открытой. Тем самым слушатели — участники реальных занятий — приглашаются к обсуждению, продолжению спора.

Особенность диалогов как формы метода практикума заключается в том, что они не содержат позиции составителей «Практикума», ибо ставят своей целью лишь введение обучающихся в проблемную ситуацию, в спор, показать аргументы сторон в дискуссиях ученых, публицистов и т. п. (этим, в частности, объясняется и приближенный к реальным дискуссиям специалистов стиль диалогов). Позитивные подходы к решению проблем, обсуждаемых в диалогах, можно найти в кн. «Марксистская этика» (М., 1976, 1980).

Наконец, разбор конкретных ситуаций сочетает в себе особенности различных типов задач. Цель этой формы — продемонстрировать обучающимся возможный вариант решения моральной ситуации, выявления и оценки нравственной позиции и т. п. Проведя своих слушателей по всем перепутьям ситуации, преподаватель имеет возможность сделать их соучастниками нравственных исканий и «нахождений», соавторами решений и т. п. Предполагается, что преподаватель сам может дополнить включенные в текст «разборы» иными, взятыми из научной и популярной литературы, либо сконструировать их самостоятельно.

Данный «Практикум» составлен в соответствии с программой курса «Профессиональная этика и нравственная культура, организационно-управленческого труда», в общеэтических своих позициях ориентирован на учебное пособие «Марксистская этика»⁵.

⁵ Марксистская этика: Учеб. пособие для вузов / А.И. Титаренко, А.А. Гусейнов, В.И. Бакштановский и др.; Общ. ред. А.И. Титаренко. - 3-е изд., доработ. и доп. М.: Политиздат, 1986. 366 с.