

призвана утвердить новую систему отношений между миром образования и миром человека не только в теории, но и на практике. Фундаментальные философско-антропологические константы, такие как целостность, открытость, духовность, телесность, социальность, свобода, ответственность, творческая активность и т. д., выполняют в современной педагогической науке роль регулятивных идей в познании и преобразовании человека как антропологической целостности. Они выступают в качестве философско-методологического основания изучения процесса становления и развития человека, изменения его внешнего и внутреннего мира во взаимосвязи с изменением мира образования.

Вместе с тем, идеи философской антропологии не могут напрямую переноситься в педагогическую теорию, которая не может пользоваться абстрактным термином «человек», поскольку предметом ее озабоченности является каждый ребенок с его неповторимыми характеристиками и уникальными особенностями. Для того, чтобы обеспечить подчинение мира образования миру ребенка, молодым ученым-педагогам необходимо знание педагогической антропологии, которая трансформирует философские знания о человеке в контексте отличительных особенностей мира детства.

Антропоориентированная философия образования выступает как фундаментальная характеристика педагогической антропологии, она становится ядром для педагогического понимания ребенка в его системной целостности, задавая педагогике новые антропологические смыслы.

Антропологический подход в педагогике предполагает осмысление и проектирование любого знания об образовательных процессах и явлениях со знанием о природе человека [1, с. 35]. Становление и развитие ребенка должно осуществляться во всем многообразии форм и способов: природного и культурного, социального и индивидуального, эмоционального и рационального, телесного и духовного – одновременно. Ребенок не только формируется под влиянием естественной или социальной среды, но и сам формирует себя, «выбирая» самого себя и свой жизненный путь.

Современная антропологическая педагогика ориентирует процесс подготовки научно-педагогических кадров на утверждение гуманистических ценностей в отечественном образовании, центрировании педагогического процесса на личности учащегося, его индивидуальной неповторимости и самоценности. В ее основе лежит антропологическая установка, которой соответствуют такие моральные ценности, как свобода, справедливость и человеческое достоинство. Гуманистический (субъектный) подход в образовании рассматривается как очеловечивание воспитательных отношений, признание ценности ребенка как личности, его прав на свободу, счастье, на развитие его способностей, индивидуальности на основе внедрения новых методов, основанных на уважении личности, учете особенностей ее внутреннего мира.

Литература

1. Бим-Бад Б. М. Педагогическая антропология [Текст]: курс лекций / Б. М. Бим-Бад. М., 2002.
2. Липская Л. А. История и философия образования: антропологические основания [Текст]: учеб. пособие для вузов / Л. А. Липская. Челябинск, 2007.

К ВОПРОСУ О СОДЕРЖАНИИ НОВОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

И. И. Черкасова

Тобольск

Как показывает обращение к истории педагогической мысли, смена типов мышления не является чем-то абсолютно новым. Как отмечает Б. Т. Лихачев, новое педагогическое мышление возникает как результат противоречия: несоответствия устаревших, при-

вычных, сложившихся в иных условиях педагогических представлений новым обстоятельствам и требованиям жизни (Б. Т. Лихачев, 1996). Каждая крупная педагогическая система и концепция несут с собой и новый способ общественно-педагогического мышления. Инновационная особенность современного этапа состоит в том, что складывается логика нового философского, онтометодологического педагогического мышления, практически обращенного к проблемам гуманизации через опережающую перестройку образовательных и воспитательных сфер в зоне ближайшего социального развития (Горшкова, 2007).

Анализ предлагаемых исследователями определений нового педагогического мышления показывает, что его сущность раскрывается через родовое понятие мышление. Номенклатура признаков нового педагогического мышления рассматривается многими исследователями. Но пока нельзя констатировать, что найден результат, который бы отвечал логическому требованию необходимости и достаточности. Требуется дальнейшего изучения вопроса о связи и иерархии выделяемых характеристик. Это обстоятельство в некоторой степени затрудняет поиск способов и средств становления нового педагогического мышления у студентов, хотя и не делает его невозможным, поскольку некоторые существенные характеристики нового мышления фиксируются, несмотря на различные подходы, большинством исследователей. Так, практически все ученые отмечают гуманистическую направленность нового педагогического мышления. Она определяется как ориентация на ученика, мышление с позиций ученика как субъекта учебно-воспитательного процесса, выявление человеческого смысла педагогической реальности и т. д. Следующей важной характеристикой нового педагогического мышления многие исследователи считают методологическую направленность, предполагающую наличие у педагога системы умений по приращению знаний на основе владения основными принципами методологии и научными методами познания. Очень важным проявлением нового педагогического мышления является рефлексивность. Заметим, что если раньше интерес к рефлексии больше всего проявлялся психологами и физиологами, то в последние годы, в связи с внедрением в учебный процесс идей развивающего обучения, личностно-ориентированного подхода к образованию, она все чаще и чаще становится объектом внимания педагогов. Отметим еще ряд характеристик нового педагогического мышления, называемых большинством исследователей. Это продуктивность мышления, критичность, системность, целостность, интегративность, многомерность, многогранность, умение выявлять и разрешать противоречия, диалогичность и ряд других. Некоторые научные дискуссии вызывает такая характеристика мышления, как концептуальность. Отношение к ней в научной литературе фиксируется как прямо противоположное: от полного признания и необходимости формирования именно концептуального мышления учителя (Е. А. Прасолова, 2001) до полного отрицания, вплоть до того, что «надо решительно отказаться от концептуального и перейти к диагностическому уровню мышления, так как любая концепция имеет ограниченную зону применения» (В. Зайцев, 2007). На наш взгляд, концептуальное мышление все же необходимо будущему педагогу, поскольку, прежде чем сочетать и оптимально использовать разные концепции, надо ими владеть, т. е. концептуальное мышление может быть рассмотрено как одна из ступеней в уровневой характеристике педагогического мышления.

Главная же мысль, которая явно или имплицитно присутствует во всех определениях – это гуманистическая направленность нового педагогического мышления, «ориентация на ребенка как высшую ценность в системе профессиональных ценностей» (В. В. Сериков).

Анализ содержания понятия «новое педагогическое мышление» показал, что в настоящее время ведутся научные дискуссии о содержании нового мышления учителя и в зависимости от ведущего признака нового педагогического мышления можно выделить три подхода к его определению: гуманитарный, культурологический и методологический.

Существенное значение имеет вопрос, связанный с определением места нового педагогического мышления в системе взаимосвязанных понятий. Так, Е. В. Бондаревская рассматривает педагогическое мышление как базовый компонент педагогической культуры учителя. Этой же точки зрения придерживаются А. В. Барабанщиков и С. С. Муцынов,

которые определяют новое педагогическое мышление как часть культуры. О. С. Анисимов считает стиль нового педагогического мышления ядром методологической культуры учителя, определяя, в свою очередь, методологическую культуру как культуру мысли. В. Д. Веблер, М. М. Кашапов рассматривают педагогическое мышление преподавателя высшей школы как его ключевую компетентность. Т. Г. Киселева предлагает исследовать педагогическое мышление как одно из составляющих профессионально важных качеств личности учителя. С нашей точки зрения, новое педагогическое мышление может быть определено в качестве ключевой компетенции будущего учителя.

Обобщение видов нового педагогического мышления, которые выделяются в зависимости от ведущего признака, показал, что смысловое поле нового педагогического мышления чрезмерно перегружено и, вместе с тем, достаточно «эластично» для дальнейшего развития и обоснования его составляющих. Можно констатировать, что термин «новое педагогическое мышление» активно вошел в научный обиход, используется в публицистической печати, речах политиков, управленцев, образовательной практике. Наличие многообразных подходов к его определению подтверждает, что понятие находится в стадии становления, и для данного этапа такая ситуация достаточно типична.

ДИАЛОГ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О. А. Блинова
Екатеринбург

И. Кант полагал, что образование призвано не только научить человека «осуществлять деятельность, направленную на достижение различных прагматических целей», но и уметь свободно выбирать такие нравственные цели, которые «по необходимости одобряются всеми и могут быть в то же время целями каждого». [1]

На наш взгляд, достижение, обозначенного И. Кантом предназначения образования, возможно при включении в систему образования и активного в ней использования в ней такого метода как диалог.

Диалог как педагогический метод впервые был предложен и реализован Сократом. Утверждение Сократа: «Я знаю, что ничего не знаю...» говорит о равноправной позиции двух сторон, которая выражается в умении слушать как со стороны ученика, так и со стороны учителя.

Для того чтобы в образовании стала возможна ситуация диалога, где участники последнего выступают равнозначными и равноправными единицами, в обществе должно быть развито соответствующее представление о другом человеке, как о творческой, самостоятельной личности. То есть, с одной стороны, иной человек воспринимается как Другой, как принципиально отличное от меня существо, а с другой – этот Другой репрезентирует друговость как свою сущность. В процессе диалога происходит раскрытие данной сущности, ее самоактуализация и задача учителя/педагога заключается здесь в том, чтобы помочь ученику максимально раскрыть себя, стать тем, кем он является на самом деле. В ситуации диалога цель образования не столько воспитание или социализация, сколько становление личности. То есть, связь учитель – ученик представляет собой такую разновидность межличностных отношений, где одновременно присутствуют близость и отстояние, которое предотвращает слияние с Другим. «В образовании заложено общее чувство меры и дистанции по отношению к нему самому, и через него – подъем над собой к всеобщему. Рассматривать как бы на расстоянии себя самого и свои личностные цели означает рассматривать их так, как это делают другие». [2] То есть, образование согласно Г. Г. Гадмеру, с одной стороны – развитие субъективности, а с другой – достижение взаимопонимания с другими людьми. Другими словами, образование должно быть наполнено экзистенциальными переживаниями.