

4. Дудина В. И. Скрытые учебные программы и глобализация высшего образования: Тезисы докл. Всерос. социолог. конгресса – 2006. – М.: Альфа-М, 2006. – Т. 9.

5. Дудина М. Н. Педагогика ненасилия: методология, теория и практика // Философия, антропология и педагогика ненасилия. – Екатеринбург: Уральское Толстовское общество, 2006. – С. 21–37.

6. Дудина М. Н. Гуманистическая парадигма: проблемы качества образования // Актуальные проблемы современного профессионального образования: Материалы конф., проводимой в рамках междунар. конгресса «V Славянские педагогические чтения». – М.: Педагогика, 2006. – С. 255–264.

7. Дудина М. Н. Образование в открытом обществе: проблемы стандартов и вариативности // Фундаментальные исследования. – Москва. – 2007. – № 3. – С. 50–51.

8. Каган М. С. Глобализация как закономерность процесса развития человечества // Проблемы теории и истории культуры: Исследования и материалы. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2005. – Вып. 1.

**О. А. Мацкайлова**

## **ГУМАНИТАРНОСТЬ И ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

Статья посвящена определению сущностных характеристик гуманитарности знания и гуманитаризации процесса обучения. При этом гуманитарность определяется как обращенность к человеку, его правам и интересам, а гуманитаризация обучения – как способ обеспечения субъектности человека в образовательном процессе.

The article is about key features of humanitarian knowledge and teaching process humanitarisation. Humanitarian knowledge is defined as man-orientated, and humanitarian teaching as the way of giving subject activity for students.

Гуманитарный (от лат. *humanitas* – человеческая природа, образованность) означает «обращенный к человеку, к его правам и интересам». Тенденция гуманитаризации характерна для инновационного производства, что обусловлено следующими основными обстоятельствами:

- потребностью в решении проблем более цивилизованного и разумного использования научно-технического потенциала, социальных и экологических аспектов экономического развития;
- возрастанием и преобладанием творческих начал в процессе труда, которые объективно требуют от человека овладения общей культурой, общечеловеческими ценностями и без которых труд ученого, конструктора, инженера, техника становится просто неэффективным;
- удельным весом гуманитарных профессий в совокупной рабочей силе, имеющим тенденцию к росту, причем возрастает значение данных профессий непосредственно на производстве – в современных условиях менеджеры,

экономисты, юристы, социологи, специалисты по человеческим отношениям и рекламе, маркетологи и др. вносят решающий вклад в управление производством и реализацию продукции в условиях жесткой конкурентной борьбы на рынке;

- приближением образования к общемировым образовательным ценностям, необходимостью утилитаризации опыта как Запада, так и Востока без конфронтационного разделения на достоинства «нашей» и недостатки «не нашей» образовательной системы;

- общей культурой человека как основы для формирования у него культуры производства, потребления и быта; без ее наличия невозможно сформировать другие составляющие капитала культуры.

Гуманитаризация образования рассматривается исследователями как проблема *всестороннего и гармоничного развития человека* [4]. Гуманитарная парадигма исторически известна, по крайней мере, со времен Сократа [7]. Наиболее четкие очертания она получила в трудах педагогов-гуманистов эпохи Возрождения (М. Монтень, Ф. Рабле), которые утверждали значимость эстетического воспитания для широкого круга людей. Другой аспект в понимании данной проблемы связан с деятельностью социалистов-утопистов (Т. Кампанеллы, Р. Оуэна, Т. Мора, Ш. Фурье), которые впервые обосновали компонент трудового воспитания в системе образования человека.

Французские просветители (Д. Дидро, К. Гельвеций), обозначая свою точку зрения, провозгласили необходимость нравственного и умственного совершенствования каждого человека. Русские революционеры-демократы (А. И. Герцен, В. Г. Белинский, Н. Г. Чернышевский) отождествляли решение проблемы с политической и экономической реорганизацией общества, а основоположники материализма XIX в. (К. Маркс и Ф. Энгельс) считали необходимым органичное слияние умственного и физического труда.

Гуманитарную парадигму использовали и развивали по-своему Ж.-Ж. Руссо, А. Н. Толстой, Д. Дьюи. В настоящее время она находит воплощение в школе диалога культур, опирающейся на идеи М. М. Бахтина, В. С. Библера, Ю. М. Лотмана.

Гуманитарная стратегия в образовании, как отмечают современные исследователи, *переводит восприятие человека в сферу его внутренней активности, деятельности, субъектности* – в сферу Бытия [1]. Главной особенностью гуманитарного характера позиции педагога выступает диалогичность; целью же гуманитарности является развитие «человеческого качества», того, что составляет истинно человеческую сущность, в его соотносительности с миром ценностей, культуры, человеческих отношений. В соответствии с выводами Н. М. Борытко, гуманитарная парадигма в педагогике означает признание следующих фактов: целостного характера педагогических процессов и явлений; их обусловленности внутренними закономерными причинами самодвижения; нелинейного, кризисного характера саморазвития; необходимости оказания педагогической помощи в поступательном развитии

человека. В центре гуманитарной парадигмы находится человек во всей его целостности, во всем многообразии его связей и отношений с окружающим миром.

Гуманитарное знание, согласно выводам И. А. Колесниковой отличаются следующие характеристики:

- это всегда знание о способах эффективной реализации субъектного, деятельностного начала в человеке, преодоления им самим возникающих жизненных проблем;
- источником и предметом этого знания является субъективный мир, мир самоосознающего человека (субъекта) в его отношениях с Реальностью;
- это «живое знание», полученное и зафиксированное с помощью не только мышления, речи, общения, рефлексии, но и фантазирования, мечтания, переживания, воображения;
- такое знание как результат познания в качестве неотъемлемой части содержит информацию об особенностях самого познающего субъекта [8].

Гуманитарное знание, согласно Ф. Т. Михайлову, это, во-первых, всегда «человеческое знание», так как в самую его суть неизбежно входит человеческое действие; во-вторых, оно же есть понимание [11]. «Для меня знание – это активное постижение познаваемых вещей, действие, требующее особого искусства», – утверждает М. Полани [12]. Творческий акт (процесс познания) характеризуется интеллектуальной страстностью и убежденностью, которые побуждают к деятельности, сопровождающейся верой, сомнениями, самоотдачей, интеллектуальной красотой. Непонимание учеником изучаемого приводит к игнорированию личностного аспекта в его мышлении, который предполагает наличие движущих мотивов мысли, потребностей и интересов, побуждений и тенденций, т. е. определяет внутреннюю мотивацию человека к познанию.

В связи с «понимающим» характером гуманитарного знания представляется интересным вывод Т. А. Ивановой, разделяемый некоторыми другими исследователями, о том, что *выявление гуманитарного потенциала науки следует вести с позиций методологии науки* [6], или, как принято сейчас говорить в философии, с позиций методологии научного поиска, поскольку именно методология научного поиска отражает гуманитарное знание соответствующей научной области, а методологические знания, включенные в содержание образования, и соответствующая технология обучения позволяют в комплексе формировать гуманитарную культуру.

«Под гуманитаризацией образования следует понимать внедрение в учебно-познавательный процесс такой программы обучения, которая способствует повышению духовной культуры учащихся, расширению их кругозора и мировоззрения», – считает В. Л. Кургузов [9]. В широком плане она выступает как вид деятельности по сохранению и воспроизводству человека как социокультурного существа природы и общества, как культурного поля его саморазвития. Необходимым условием этого является интеграция образова-

ния в культуру, и наоборот, культуры – в образование. *Гуманитарно ориентированное образование должно заложить в ребенке механизм культурной идентификации*, т. е. установить духовную взаимосвязь между ним и его народом, способствовать переживанию чувства принадлежности к национальной культуре, интериоризации (принятию в качестве своих) ее ценностей, построению собственной жизни с их учетом. *Итоговым показателем гуманитаризации образования является рост творческой активности обучающихся.*

Гуманитаризация образования предполагает его обращенность к смыслотворческой деятельности человека, рефлексии, философским проблемам [5]. Смыслы, мотивы, ценности, установки человека становятся центральным звеном образования в гуманитарной парадигме. Знание, полученное в этой парадигме, – это всегда персонифицированное, ценностно-ориентированное, диалогичное, контекстное знание [8]. Гуманитарное знание в образовании – это знание, которое воспринято учеником в результате его напряженной интеллектуальной, эмоционально окрашенной деятельности, которое понято и осмыслено им.

*Гуманитаризация образования утверждает право на множественность, вариативность, уникальность человеческих проявлений, полагая многообразие одним из важнейших источников развития* и возможности «произвольного» толкования мира и себя в этом мире. По словам И. А. Колесниковой, «процесс гуманитаризации педагогического сознания и поведения сопряжен с принятием идеи ценностно-смыслового равенства людей на их образовательном пути. Причем равенство понимается в контексте возможности и права каждого, независимо от возраста и исходного уровня, постигать мир и образовываться, т. е. осознанно работать над созданием человеческого образа» [8].

Поэтому гуманитарная парадигма в образовательной практике предполагает *активное и заинтересованное участие обучаемого или воспитанника в педагогическом процессе.* Здесь педагогическая деятельность мыслится как со-деятельность, совместное преодоление затруднений в индивидуально-личностном становлении и субъектном развитии. Исследования же педагогической реальности используются не для поиска пробелов или недостатков развития, а для обнаружения сильных сторон человека и перспектив их раскрытия.

В первую очередь, как отмечает С. А. Братченко, в гуманитарном исследовании изменяются акценты и логика познания: самым важным становится не столько понимание неких фактов и влияния на них тех или иных факторов, условий, механизмов и т. п., сколько *отношение человека к этим фактам и воздействиям, смысл, который они для него приобретают.* Как утверждает А. В. Гаврилин, «если мы хотим проникнуть в существенные связи процесса передачи социо-культурного наследия от старших поколений к молодежи, то мы должны рассмотреть отношение “педагог-воспитанник”, поскольку именно отношения являются конечным воспитывающим (т. е. изменяющим личность) фактором» [3].

Еще одна важная черта гуманитарного познания – *смещение акцента с выведения общих законов на поиск индивидуального, особенного*. С точки зрения этих «законов» такое особенное поведение может трактоваться как «случайное»; однако если мы попытаемся понять ситуацию с позиции ее участника, глазами самого человека, то, возможно, окажется, что для него это поведение имеет глубокий смысл, вполне логично и вовсе не случайно.

Наконец, принципиальная особенность гуманитарной парадигмы – *признание сложности, противоречивости, неисчерпаемости и постоянной изменчивости человеческого в человеке*. В отличие от «научного» гуманитарное знание всегда «неокончательное», всегда открытое и требующее развития.

Характеризуя гуманитарность в педагогике, Л. М. Лузина отмечает, что благодаря ей «преодолевается ограниченность существующих подходов на основе общенаучных понятий, посредством концентрации внимания на человеке как базовой ценности... но не на отдельных сторонах его сущности при абстрагировании от других» [10]. При этом гуманитарность рассматривается не как антипод научности, а как «инонаучность», «новая рациональность», доминирующей чертой которой становится ассоциативность, т. е. способность к символизации, метафоричности, образности как наиболее адекватному способу отражения особенностей становления человека как целостного существа. Гуманитарность при этом понимается как специфически человеческое отношение к людям и миру, сочетающее в себе направленность на высшие ценности, нравственные установки и уважение к проявлениям человеческого качества в контексте культуры [1].

Гуманитарная парадигма образования, согласно выводам Н. М. Борытко, И. А. Соловцовой и А. М. Байбакова [2], предполагает:

- *способность к смысловторчеству и расширению жизненного мира (гуманитарное мировосприятие)*: стремление к присвоению ценностей культуры, нравственных и духовных ценностей; умение видеть за обыденными явлениями человеческие отношения и интерпретировать их с ценностных позиций; поиски смысла собственного существования в условиях множественности смыслов; признание многомерности и многообразия человеческой культуры, права на отличие; правомерность различной смысловой интерпретации знания, множественности концепций, взглядов, мнений;

- *диалоговость как основу взаимодействия*: диалог как готовность искренне и глубоко проникать в мир Другого; эмпатия и доверительность отношений; понимание, готовность выслушать точку зрения другого; открытость позиции, отношение к партнерам как к равнозначным участникам межсубъектного взаимодействия; сотрудничество; конструктивность в разрешении конфликтов; дискуссионное общение с целью восстановления, передачи, истолкования, сопоставления различных точек зрения; межкультурное общение;

- *развитие способности человека к адаптации и интеграции*: развитие интеллекта как средства адаптации; готовность к неожиданной мысли; самоопределение как обозначение пределов для самого себя; идентификация как

критическое соотнесение своей позиции с групповыми; принятие и присвоение ценностей; гибкость в поведении, деятельности и отношениях; мировоззренческое отношение к знанию, в основе которого – морально-этический критерий; предрасположенность к разумности, терпимости к инакомыслию, тактичности, взвешенности, критичности; устойчивость к стрессу;

• *установку на осознанность поведения, деятельности и отношений*: признание прав человека; осмысленное применение социальных норм; понимание границ между признанием множественности, с одной стороны, и индифферентностью, конформизмом и равнодушием – с другой; социальная ответственность за свои убеждения и поступки; подавление чувства неприятия; осознанность мотивации; способность к продуманному выбору между альтернативными мнениями;

• *признание автономности индивида*: осознание и принятие собственной самобытности; развитое самосознание, уверенность (надежность) своих позиций; внешняя и внутренняя свобода, относительная независимость от внешних условий и неожиданных ситуаций; способность к сопротивлению, отстаиванию своей точки зрения и при этом сосуществование с другими; устойчивость индивидуальности человека, позволяющая ему не поступаться собственными принципами; саморегуляция;

• *установку на становление субъектности и способность субъекта к саморазвитию*: альтруизм; солидарность и сопричастность; успех; свободный выбор субъекта, самоутверждение; субъектная активность: обретение себя в профессиональной и личностной сфере; выработка волевых качеств: выдержки, самообладания, саморегуляции; развитие критического и творческого компонентов мышления, стимулирующих гуманитарное отношение как целесообразное; формирование гуманитарных ценностных ориентаций и интересов субъекта, противостояние технократизму и бесчеловечности.

Таким образом, гуманитарность образовательного процесса означает включенность самого обучающегося в качестве равноправного значимого субъекта организации диалогического взаимодействия: определения целей, отбора средств, коррекции и оценки результатов. Роль преподавателя в таком взаимодействии заключается в обеспечении субъектной активности обучающегося, оказании ему необходимой педагогической помощи в реализации конструктивной субъектности.

### Литература

1. Борытко Н. М., Моложавенко А. В., Соловцова И. А. Методология психолого-педагогических исследований: Учебник для магистрантов и студ. пед. вузов / Под ред. Н. М. Борытко. Изд. 2-е, испр. и доп. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 284 с.

2. Борытко Н. М., Соловцова И. А., Байбаков А. М. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. Н. М. Борытко. – М.: Академия, 2007. – 496 с.

3. Гаврилин А. В. Гуманитарная парадигма педагогики // Современное образование: философско-педагогические и дидактические поиски: Моногр. / Селиверстова Е. Н., Шальгина И. В., Алиев Ю. Б. и др.; Ин-т теории образования и педагогики РАО [и др.]. – Владимир: ВГПУ, 2002. – С. 21–25.

4. Горовая В. И. Гуманитаризация образования и профессиональная культура специалиста / В. И. Горовая, С. И. Уляев. – М.: Нар. образование; Ставрополь: Сервис-школа, 2004. – 131 с.

5. Егоров Ю. Л. и др. Современное образование: гуманитаризация, компьютеризация, духовность: Филос.-методол. аспекты / Ю. Л. Егоров, Т. И. Костина, М. Ю. Тихонов; Рос. акад. гос. службы при Президенте Рос. Федерации. – М.: Изд-во Рос. акад. гос. службы, 1996. – 160 с.

6. Иванова Т. А. Гуманитаризация общего математического образования: Монография / Нижегород. гос. пед. ун-т. – Н. Новгород: НГПУ, 1998. – 206 с.

7. Колесникова И. А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии. – СПб., 1999. – 242 с.

8. Колесникова И. А. Природа гуманитарного знания и его миссия в современном обществе // Социальные и гуманитарные знания. – № 3. – 2001.

9. Кургузов В. Л. Гуманитарная среда технического вуза: Методология. Опыт. Проблемы / Вост.-Сиб. гос. технол. ун-т. – Улан-Удэ: ВСГТУ, 1997. – 184 с.

10. Лузина Л. М. Философско-антропологический подход в современной методологии воспитания: Дис. в виде науч. доклада ... д-ра пед. наук / Л. М. Лузина. – СПб., 1998. – 86 с.

11. Михайлов Ф. Т. Всегда ли мы знаем то, что знаем? // Управление школой. – 1996. – Ноябрь. – № 2.

12. Полани М. Личностное знание: Пер. с англ. – М., 1985. – 344 с.