

3. Кляев Е. В. Речевая коммуникация. Успешность речевого взаимодействия. – М., 2002.
4. Ковельман А. Б. Риторика в тени пирамид. – М., 1988.
5. Нерознак В. П. Дискурс / В. П. Нерознак, И. И. Халева // Эффективная коммуникация: история, теория, практика: Энциклопедический словарь-справочник. – М., 2005.
6. Риторика: Методология и практика: Сб. программ / Отв. ред. и сост. М. И. Панов, А. Е. Тумина. – М. – Ярославль, 2003.
7. Рождественский Ю. В. Теория риторики. – М., 1999.
8. Седов К. Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции. – М., 2004.
9. Ушинский К. Д. О пользе педагогической литературы / К. Д. Ушинский // Собрание сочинений. – М., 1948–1952. – Т. 2.

ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ – ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА

Т. В. Ежова

В настоящей статье дан анализ одной из ведущих тенденций развития современного образования – гуманитаризации. Становясь центральным феноменом культуры, образование все более ориентируется на парадигмальное движение участников образовательного процесса от технократического способа деятельности к гуманитарному, что требует переосмысления старых и разработки новых целей образования, реконструкции ценностных оснований его содержания, качественного преобразования деятельности субъектов.

Научно-технический прогресс привел к деформации общества в целом и образования – в частности. На первое место ставится не конкретный человек как уникальная индивидуальность, а заданная объективная реальность, когда результат педагогической деятельности должен соответствовать заранее заданному идеальному стандартизированному прогнозу, выведенному из социальной целесообразности и детерминированному социокультурными обстоятельствами. Стремясь к достижению этого результата, учитель часто оставляет без внимания ту физиологическую, психологическую, нравственную цену, которую платит за это ученик. При этом оба субъекта образовательного процесса: и ученик, и учитель – становятся лишь средством достижения эталонного результата и оказываются зачастую в одинаковом положении в смысле личностных поисков и находок перед лицом общего вызова эпохи, когда условия жизни резко меняются.

Другой аспект кризиса образования связан с «дефицитом культуры в образовании» (В. П. Зинченко), с технократической перегрузкой образования, его «гуманитарным голоданием» (Э. Д. Днепров) и – как с одним из следствий этих явлений – с трансляцией знания в отчужденной, безличной форме, которая себя исчерпала. Явным проявлением этого обстоятельства выступает дегуманизация образования, выражающаяся в различных типах отчуждения (например, учащегося – от учителя, школы – от общества, учителя и учащихся – от их собственных задач и устремлений), в сложившихся формах и методах определения содержания образования, в принципах его построения и предъявления учащимся, в недооценке субъективных, личностных оснований [5].

Постоянно убыстряющийся темп жизни на фоне усиления ее технократической составляющей меняет человеческую природу, все больше уподобляя людей сложным биосоциальным механизмам. Технократизация современной жизни требует для человека своеобразной «гуманитарной компенсации» через устойчивое развитие гуманитарных оснований социальной жизни. Ведущей формой такой компенсации служит образование. Как отмечает И. А. Колесникова, «образование ведет человека от простого обучения функциональным социальным действиям к осмыслению онтологических, гносеологических, аксиологических, культурологических истоков собственного бытия. Это закономерно, поскольку по своей сути оно призвано выступать средством не только индивидуального, но и видového развития человечества» [3, с. 87]. Гуманитаризация всех звеньев образования представляется объективным и неизбежным процессом в историко-генетическом плане. Движение человека от овладения своей природной (биологической) сущностью к высотам духовности осуществляется через социальное пространство и пространство культуры. Процесс «окультуривания», становящийся своеобразным ключом к гуманитарному развитию, немислим без образовательных усилий человека и общества в целом.

Центральной идеей концепции модернизации российского образования стало возвращение к идее абсолютной ценности человека как «меры всех вещей». Процесс обновления парадигмы педагогического образования на основе принципов гуманизма, духовности, культуросообразности, диалогичности, фундаментальности, интегративности, вариативности, преемственности в настоящее время является насущной необходимостью и потребностью общества. Главное предназначение образования в современной гуманитарной парадигме состоит в осмыслении человеком своего места в мире, в овладении способами герменевтического понимания при взаимодействии с миром. В конечном счете, речь идет о восприятии образования как лично значимой

ценности. При этом в расширяющемся процессе овладения различными способами взаимодействия с миром происходит обогащение, развитие личности обучающегося. Ценности и нормы культуры, искусство, нравственность – все достижения духовной сферы жизни должны создавать атмосферу обращенности к человеческой личности, проникать во все структуры целостного педагогического процесса, обеспечить его ориентацию на гуманитарно-личностное развитие студентов [1].

В распространенном еще Госкомвузом РСФСР по делам науки и высшей школы письме (1991 г.) о возрождении и развитии гуманитарного образования в вузах России отмечается семь направлений: философское, социально-политическое, экономическое, историческое, юридическое, филологическое, культурологическое. Этот список заведомо неполный: в него должны войти педагогическое, психологическое, а также ряд других направлений. Однако дело не столько в числе направлений, образующих гуманитарную составляющую, сколько в развертывании, раскрытии гуманитарного потенциала этих направлений в профессиональном педагогическом образовании.

Исследования по формированию методологической культуры (В. В. Краевский, В. А. Сластенин, В. Э. Тамарин и др.), развитию педагогической рефлексии (Б. З. Вульф, С. Ю. Степанов и др.), творчества (В. И. Андреев, В. И. Загвязинский и др.), коммуникативных умений будущего учителя (Ю. П. Азаров, В. А. Кан-Калик, А. В. Мудрик и др.) подготовили постановку проблемы гуманитаризации образования, хотя данный термин в них широко не использовался. В настоящее время сложились необходимые предпосылки для теоретического исследования проблемы гуманитаризации педагогического образования и воплощения его результатов в практику профессиональной подготовки будущего учителя. В работах М. С. Кагана, И. А. Колесниковой, В. Т. Пуляева, А. П. Разбегаевой, В. Н. Сагатовского, Ю. В. Сенько, В. В. Серикова, В. А. Сластенина и многих других представителей гуманитарного сообщества можно найти глубокий философско-культурологический анализ человеческих оснований социального бытия, форм гуманитарного познания, обоснование путей гуманитарного развития общества, в том числе с помощью образования. В результате изменилось содержание преподавания многих предметных областей. На всех ступенях образования больше внимания стало уделяться проблемам интеграции, коммуникативной культуре, диалоговому общению, развитию критического мышления, формированию в образовательных учреждениях гуманитарной среды.

Интерес к проблеме гуманитаризации образования поддерживается и стимулируется смежными с педагогикой и интенсивно развивающимися науками: герменевтикой, семиотикой, психологией, психолингвистикой и другими наука-

ми. Данные этих наук, относящихся к гуманитарной области, все активнее привлекаются к исследованию проблем гуманитарной подготовки будущего учителя. Они помогают разорвать тот порочный круг, когда овладение знаниями и новыми педагогическими технологиями, являющимися по своей природе гуманитарными, строится по технократическому типу с его жесткостью ограничений и однозначностью выводов. Преодоление такого подхода возможно через исследование феномена педагогического образования в контексте культуры, в русле диалога разнообразных личностных смыслов и ценностей, т. е. гуманитарного диалога.

10 лет назад «Учительская газета» (от 14 ноября 1995 г.) организовала «Круглый стол» по проблемам гуманитаризации образования. Материалы были опубликованы под симптоматичным заголовком «На минных полях гуманитаризации». Мины – проблемы гуманитаризации образования, обнаруженные участниками дискуссии, – можно условно разделить на теоретические и практические. К первым из них относятся:

- наполнение учебного плана новыми учебными предметами гуманитарного цикла вместе с существенной корректировкой содержания традиционных гуманитарных предметов;

- недостаточность (а иногда и отсутствие) в российской школе программ и эффективных методик ненасильственного решения конфликтов развития, воспитания чувства собственного достоинства и толерантного отношения к иным взглядам, убеждениям, обычаям, культурам.

Из практических вопросов гуманитаризации образования за «Круглым столом» обсуждались:

- неподготовленность большинства учителей к работе в новой личностно-ориентированной парадигме;

- недостаточная психологическая готовность и социальная зрелость детей для того, чтобы полноценно воспринимать и усваивать тот шквал гуманитарного содержания, который обрушился на школу;

- появление в среде учащихся «гуманитарной образованщины» на фоне отсутствия глубокой культуры [5].

Прошло 10 лет, однако многие проблемы как теоретического, так и практического плана, поставленные на «Круглом столе», все еще ждут своего решения. Комплексных мер, способствующих смене существующих в российском образовательном пространстве установок с технократических на гуманитарные, по ряду причин пока разработано и предпринято не было. Более того, в массовой практике наметилось последовательное вытеснение гуманитарного начала со всех уровней образования. Это выражается в сокращении часов на гуманитарные циклы в школьных и вузовских стандартах образования, в редукции содержания образования до его модульного представления на уровне отдельных

профессиональных знаний, умений, навыков, в широком внедрении в практику обучения тестовых форм контроля, не гуманитарных по своей природе и зачастую не требующих присутствия преподавателя, в уменьшении доли человеческого общения по мере компьютеризации процесса обучения, в распространении в учебной практике различных форм свертывания гуманитарного содержания, таких, как сборники готовых сочинений, дайджесты классической литературы, компьютерные варианты рефератов и экзаменационных ответов по истории, литературе и другим гуманитарным предметам [3].

Гуманитаризацию образования можно разворачивать в логике предметного содержания, т. е. экстенсивным путем. Но ограничиваться лишь таким способом решения проблемы, «вялой гуманитаризацией» (К. Ясперс) нельзя, так как в этом случае не подвергается радикальному обновлению главное – система взаимоотношений «учитель – ученик». Экстенсивный способ гуманитаризации образования нуждается в дополнении его интенсивным. Речь идет о гуманитаризации образования не только в логике учебного предмета, но и в логике учебного процесса. Это прежде всего гуманистический стиль отношений, гуманитаризация образовательной среды и приобщение учащихся к культуре как живому воплощению мира человеческих ценностей и смыслов.

Идея гуманитаризации образования раскрывается и через общие подходы к его осуществлению: реализацию полисубъектного и индивидуально-творческого характера образовательного процесса, когда содержание обучения и способы его усвоения строятся на основе осмысления предшествующего опыта обучающихся, удовлетворения жизненно значимых образовательных потребностей; создания условий для построения индивидуального образовательного маршрута, присвоения и созидания субъективно нового, пристрастного, «живого» знания, которое обрело для учащихся личностный смысл. Конечно, смысл образования не только в получении знаний. Психолог В. П. Зинченко писал: «Мы забыли о том, что школа должна выводить прежде всего в люди, а уже потом в солдаты, рабочие, ученые, патриоты и т. д.» [2].

Гуманитаризация педагогического образования должна быть направлена в первую очередь на изменения

- целевой ориентации;
- индивидуально-личностных смыслов образования, выступающих в качестве преобразующего и преобразуемого начала;
- характера межсубъектного взаимодействия участников образовательного процесса;
- типа профессионального мышления и поведения, предполагающего личностно-гуманную ориентацию;

- содержательной стороны учебного процесса;
- статуса знаний: из цели обучения в средство, инструмент для постижения окружающего мира;
- природы и характера используемых педагогических технологий;
- способов восприятия, осмысления и субъективной трактовки явлений социальной и педагогической реальности на основе рефлексии, интерпретации, поисков личностного смысла.

Все это требует изменения механизмов целеполагания, принципов педагогического взаимодействия, пересмотра содержания образования, критериев оценки результативности воспитания и обучения. Гуманистический вариант целеполагания не на отвлеченно-теоретическом, не на политико-идеологическом, а на собственно педагогическом уровне открывает сегодня перед учителем возможность уйти от «усредненного», обезличенного целеполагания и создать индивидуально-личностно-ориентированную модель своей деятельности. Это, в свою очередь, позволяет выстроить содержание педагогического процесса, ориентированное на жизненные и познавательные проблемы, потребности, интересы конкретных учащихся. Как отмечает И. А. Колесникова, «если в целях не заложена динамика развития личности, индивидуальности, межличностных отношений, то они не принадлежат к кругу гуманистических педагогических целей, а могут носить управленческий, организационный, информационно-кибернетический и иной характер» [4, с. 133].

Содержание гуманитарного образования задается, условно говоря, двумя векторами. Один из них – это традиция, которая должна передаваться от поколения к поколению. Это те ценности и образцы, которые общество считает наиболее значимыми. Они так или иначе должны быть представлены в этом содержании, и притом в явных, отчетливо зафиксированных формах. Второй вектор ориентирован на современность и на предвидимое, прогнозируемое будущее, то есть он более непосредственно связан не с собственно гуманитарной, а с социальной составляющей содержания образования, с социализацией личности.

Результатом качественной гуманитарной подготовки должно стать развитие гуманитарной культуры педагогов, которая, по определению В. А. Сластенина, представляет собой упорядоченную совокупность общечеловеческих идей, ценностных ориентаций и качеств личности, универсальных способов познания и гуманистических технологий профессиональной деятельности [6]. Сама же гуманитарная подготовка подразумевает целостный процесс воспитания, обучения и развития, базирующийся на признании абсолютной ценности человека как «меры всех вещей»; обеспечивающий овладение будущими учителями практикоориентированным социально-антропологическим знанием; имеющий своей целью создание условий для станов-

ления личности социально грамотной, приобщенной к универсальным гуманистическим ценностям, способной к самоопределению и самореализации в профессиональной и непрофессиональной сферах жизнедеятельности. Эффект гуманитарной подготовки проявляется не столько в усвоении определенного учебного материала, сколько в появлении потребности к постановке и решению гуманитарных проблем; в развитии субъектной позиции; в самоопределении в поле культуры; в умении вступать в диалог; в получении опыта жизнедеятельности в системе межсубъектных отношений; в исчезновении страха перед инобытием.

В условиях изменяющегося общества вузам любого профиля необходимо готовить не просто специалиста, овладевшего определенным объемом научно-технических знаний и умений, но носителя гуманитарной культуры. Речь идет о человеке, способном занять гуманитарную позицию в рамках своей профессии, умеющем профессионально работать с информацией, используя гуманитарные способы ее получения и интерпретации, готовом действовать, принимая «гуманитарные решения» в рамках своей компетенции, осуществлять гуманитарное проектирование и экспертизу.

Гуманитаризация образования – это многоплановое явление, которое может осуществляться (или не осуществляться) на нескольких уровнях: в рамках выбора идеологии развития общественной системы воспитания и обучения, в границах разнообразных педагогических процессов и систем, в практической деятельности конкретных работников образовательных учреждений, во внутреннем мире участников образовательного процесса, в движении от функционально-ролевой позиции человека как биосоциального существа к проявлению человеческой сущности во всей ее полноте (как личности, субъекта, индивидуальности).

Понимание сути этих проблем и явной недостаточности простого описания факта взаимодействия культуры и образования вызывает потребность более глубокого их осмысления и изучения. И если мы ставим вопрос о преобразовании всей системы российского образования, то необходимо начинать с преобразований в области профессионального педагогического образования. Ничего не меняя в подготовке учителя, среднюю школу изменить невозможно.

Литература

1. Абрамова М. А. Специфика гуманитарной подготовки в контексте стандартизации профессионального образования // *Философия образования*. – 2006. – № 2. – С. 70–78.
2. Зинченко В. П. Перспективы ближайшего развития развивающего образования // *Психологическая наука и образование*. – 2000. – № 2. – С. 24–30.

3. Колесникова И. А. Гуманитаризация непрерывного образования – одно из направлений модернизации российского общества // Социально-гуманитарные знания. – 2004. – № 1. – С. 86–107.

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

5. Сенько Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования: Курс лекций: Учеб. пособие для студ. пед. вузов / Ю. В. Сенько. – М.: Академия, 2000. – 240 с.

6. Сластенин В. А. О современных подходах к подготовке учителя // Технология психолого-педагогической подготовки учителя к воспитательной деятельности. – Барнаул, 1996.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВ НАУЧНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

В. Г. Горб

В статье представлено понимание особенностей развития концепций в педагогические теории, предметная структура педагогической теории и комплексный подход к определению теоретических основ научно-педагогического исследования, а также компоненты методологии исследования и комплексная методологема как методологическая основа научно-педагогического исследования.

Развивающиеся в настоящее время различные сферы гуманитарного знания, в том числе и педагогическая наука, оказывают определенное влияние на социальные и профессиональные процессы. Как отражается ее развитие на системе образования и важнейших сферах социальной деятельности? А. М. Новиков отмечает, что «если у нас такое «хорошее образование» – одно из лучших в мире, чем мы нередко друг перед другом хвастаемся, то почему наша экономика неконкурентоспособна? Как влияет образование населения на развитие социальной сферы? На развитие культуры? Почему российская художественная и музыкальная школы достигли недостижимых высот в мировом искусстве, а, к примеру, российская инженерная школа утратила свое былое величие, экономическая же школа вообще никогда и никуда не поднималась?» [8, с. 23]. Причин такого положения дел достаточно, в том числе и не зависящих от компетенции субъектов образовательной деятельности. Но одна из основных – в самой педагогической науке, а именно: не опережающий, а эволюционно-описательный характер научного педагогического знания, не позво-