

Л. Э. Панкратова

ПРИНЦИП ГУМАНИЗМА В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЕ

В данной статье рассматривается исторический аспект становления и антропологические основания принципа гуманизма в педагогике и философии. Предпринята попытка разобраться в причинах терминологической нечеткости и многообразия интерпретаций принципа гуманизма; проанализировать понимание данного принципа в современной педагогике.

The author examines a historical aspect of formation of the principle of Humanism in Pedagogic and Philosophy and, besides, anthropological grounds of this principal. There has been made an attempt to find out what the reasons of term carelessness and variety of interpretations of the principle of Humanism are. There have been shown an attempt to analyze how this principle is understood in contemporary Pedagogic and Social Pedagogic, what new versions exist in modern culture.

Модернизация российского образования связана с его гуманизацией и гуманитаризацией. Эти два направления отражены во всех нормативно-правовых документах последних 15 лет, хотя традиция гуманистической педагогики, разработка и реализация принципа гуманизма имеет давнюю традицию и связана с такими именами, как Я. А. Коменский, Н. И. Пирогов, Ж. Ж. Руссо, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский и др.

Наверное, нет ни одного педагога, ни одной педагогической системы, которые сознательно провозгласили бы себя антигуманными. Декларирование гуманизма стало общим местом в педагогике. Иногда абсолютно непохожие, диаметрально противоположные по сути педагогические системы называют себя гуманистическими. Это объясняется обманчивой «легкостью» понимания того, что есть гуманизм.

В 2006 г., по данным опроса, проведенного фондом «Общественное мнение», 74% россиян выступили за введение смертной казни [9, с. 68]. Выбор не был связан ни с возрастом, ни с полом, ни с уровнем образования. Обнаружена, однако, закономерность: чаще всего поддерживали смертную казнь сторонники КПРФ. Причем, большинство опрошенных считали, что смертная казнь нужна именно в воспитательных целях, «чтоб другим неповадно было». Для этой же цели многие респонденты предлагали ввести публичную смертную казнь и сделать так, чтобы «преступник как можно дольше помучался». Приведенные факты говорят о том, что российское общество «тяжело больно»: ведь нельзя быть гуманным по отношению к одному законопослушному человеку и негуманным к другому, совершившему преступление. «Антигуманность» российского общества связана с историческими, социально-экономическими причинами; особенностью советского и постсоветского менталитета. Долговременное непризнание основных прав и свобод, унижение человека как социальная норма привели к обесцениванию жизни. Сложно

ответить на вопрос, все ли хотят жить в гуманном обществе, при этом каждый желает гуманного отношения к себе.

Корни любой болезни можно найти в детстве. Возможно, причины кроются в антигуманной педагогике. Долгое время принцип гуманизма оставался лишь декларативным призывом на страницах учебников. Считалось, что ребенок – еще несформировавшаяся личность, «полуфабрикат», социально незначимая единица, нуждающаяся более в руководстве, чем в уважении. Но человек, которого не уважали в детстве, вряд ли вырастет с иным отношением к другим людям.

Проблема преодоления традиционного российского антигуманизма – одна из наиболее острых в современном обществе и связана с тем, что понятие гуманизма содержит внутри себя определенное противоречие.

В разных источниках можно найти довольно похожие определения гуманизма и соответствующего принципа: «Гуманизм... концепция человеческого бытия и основанная на ней система мировоззрения, утверждающая ценность человеческого существования, достоинства, права и свободы каждого человеческого индивида, обосновывающая возможности развития человека как рода и как индивида» [6, с. 115]. В учебнике А. В. Мудрика находим: «В русле социальной педагогики принцип гуманистической направленности предполагает последовательное отношение педагога к воспитаннику как к ответственному и самостоятельному субъекту собственного развития, стратегию его взаимодействия с личностью и коллективом в воспитательном процессе на основе субъект-субъектных отношений» [4, с. 25]. М. А. Галагузова считает: «...принцип гуманизма в социальной педагогике полагает признание ценности ребенка как личности, его прав на свободу, счастье, защиту и охрану жизни и здоровья, создание условий для развития ребенка, его творческого потенциала, склонностей, способностей, оказание помощи ему в жизненном самоопределении, интеграции в общество, полноценной самореализации в этом обществе» [7, с. 129]. По мнению Л. В. Мардахаева, «этот принцип в социальной педагогике означает приоритет социального значения человека, создание условий для защиты его прав, развития и воспитания, оказание ему помощи в самоопределении, интеграции в общество» [3, с. 23].

Общее есть во всех определениях, но акценты расставлены по-разному. Это говорит о том, что понятное и однозначное, на первый взгляд, понятие гуманизма требует тщательного анализа, так как терминологическая нечеткость приводит к значительному разбросу в интерпретации принципа гуманизма. Расхождения в понимании становятся еще более заметными, если дело касается его практической реализации. Никто из педагогов не позиционирует себя как «не гуманист» или «антигуманист», но все признают, что на практике идеи гуманизма осуществляются с трудом [5]. Есть и такие наблюдения: «При всех заклинаниях сегодняшних руководителей образования в верности гуманизму монографическая литература все больше наполняется заявлениями следующего рода:

- понятие гуманизма – многозначно и противоречиво;
- всякий гуманизм – есть насилие;

• гуманистические отношения – прямая дорога к угасанию совокупного сознания «человечества», его деградации и... гибели. Последовательный пан-гуманизм неизбежно приведет к тому, что рядом с человеком никого не останется...» [2, с. 97].

Чтобы выяснить, насколько обоснованы подобные «нападки» на принцип гуманизма, необходимо кратко проследить историю становления этого принципа.

Как понятие гуманизм возник в эпоху античности. М. Хайдеггер считает, что впервые оно появилось как идея в эпоху римской республики, когда «гуманный человек» противопоставлялся «человеку-варвару», а гуманность отождествлялась с образованностью и добродетельностью. Данный смысловой оттенок присутствует и в сознании современного человека. Гуманизм как мировоззрение напрямую связан с понятием «личность», появившимся в эпоху Возрождения, когда складывалась идеология, согласно которой человек – высшая ценность, вершина эволюции. Человеку приписывались атрибуты божества: всемогущество, мудрость, всеисилие, активность, энергия. Бог упраздняется – человек превыше всего, поэтому «законченный» гуманизм эпохи Возрождения становится атеизмом [2, с. 68]. Об этом феномене возрожденческого гуманизма говорится и в культурологических источниках: гуманизм обернулся небывалым расцветом имморализма – отрицания норм морали. Выше всего стал отдельный человек; других людей, природу – все можно рассматривать как средство для достижения целей, а «цель оправдывает средства» (Н. Макиавелли).

Антропоцентризм – мировоззренческий фундамент традиционного гуманизма – атеистичен по своей сути. Русский философ Н. Бердяев писал о том, что гуманизм оторвал природное в человеке от духовного (божественного) и не только не вознес человека, но и принизил его, оторвав от высшего, Божественного [1]. В этом парадокс гуманизма: начав с возвышения человека, он заканчивает оправданием убийства человека.

Кризис гуманизма наиболее ярко проявляется в эпоху Просвещения и Нового времени. Буржуазные революции, окрыленные гуманистическими идеями «свободы, равенства и братства» унесли жизни тысячи людей. Именно представление о человеке как о центре мира, его изначальном превосходстве легли в основу оправдания всех самых тяжелых человеческих деяний. История XX в. подтвердила несостоятельность просветительского гуманизма: войны, концлагеря, геноцид унесли жизни уже миллионов. Тем не менее продолжалось тиражирование идеи – человек есть высшая ценность, и выше его никто и ничто не существует.

М. Хайдеггер в своем «Письме о гуманизме» пишет о том, что и латинский, и все современные виды гуманизма «предполагают максимально обобщенную «сущность» человека как нечто самопонятное» [8, с. 197]. Но, например, К. Маркс под сущностью человека понимает одно, а Н. Бердяев совершенно другое. Не отсюда ли проистекает многообразие представлений

о том, что есть гуманно, а что нет? Ведь существует и богатая история христианского гуманизма, с точки зрения которого человек тоже высшая ценность, но именно потому, что в нем есть «частичка» божественного – дух. Человек есть образ и подобие Бога, а самоутверждение человека без Бога есть разрушение самого человека, переход гуманизма в другую крайность – антигуманизм. Таким образом, основными подходами в понимании гуманизма в начале XX в. можно считать атеистический (традиционный, возрожденческо-просвященческий) и христианский гуманизм.

Чтобы построить антропологический фундамент гуманизма, следует вначале определить, что есть человек и личность. Согласно социоцентризму сущность человека социальна, а личность – это человек, который освоил социальные нормы и социальные роли. Тогда преступник, нарушивший социальные нормы, – это не личность, следовательно, гуманное отношение на него не распространяется и в случае совершенного им тяжкого преступления в отношении к нему вполне допустима и закономерна смертная казнь. Может быть, это и есть объяснение тому, что большинство сторонников КПРФ (явно разделяющие марксистское, социоцентрическое понимание человека) являются сторонниками смертной казни. Если социальная, историческая необходимость «выше» жизни конкретного человека, то понятно, отчего внеисторический, «просто» гуманизм сторонники данного подхода называли «абстрактным гуманизмом». С точки зрения такого исторически обусловленного гуманизма можно оправдать и гибель миллионов людей для достижения будущего благополучия.

В педагогике проблема гуманизма тоже напрямую связана с различными трактовками понятия «личность». Если, как утверждают одни учебники педагогики, человек рождается индивидом, а личностью становится когда-то потом «в процессе образования и воспитания», то центральную позицию в педагогическом процессе должен занимать учитель, воспитатель, а роль ребенка подчиненная, из него «лепят», как из глины, то, что востребовано социумом. Это путь в авторитарную педагогику, в которой педагог выполняет довлеющую роль, так как он освоил в отличие от ребенка основные социальные нормы. С точки зрения этого подхода, критерием становления личности ребенка являются такие качества, как ответственность (но разве мало людей, достигших преклонного возраста и лишенных ответственности: значит, они «все еще» не личности?) или нравственная зрелость («нравственно незрелый» человек тоже не личность?) и т. д. Критериев, по которым будто бы можно определить, когда человек становится личностью, в психолого-педагогической литературе достаточно много, но все они носят расплывчатый характер и вызывают различного рода возражения.

Существует и противоположная точка зрения, согласно которой ребенок уже рождается личностью (гуманистическая психология А. Маслоу, К. Роджерса). Данный подход основан на убеждении: личность – потенциальная возможность для самоопределения и самоактуализации, из этого следует, что позиция ребенка в педагогическом процессе главная и центральная. По-

добная трактовка является фундаментом для гуманистической педагогики, но таит опасность формирования крайнего индивидуализма. Поэтому современная педагогика нуждается в новой антропологической основе. Необходимо создать педагогическую парадигму, которая позволит сформировать принципы и ценности, адекватные потребностям современного человека и общества.

В середине XX в. начали формироваться новые версии гуманизма: неогуманизм, антигуманизм, постгуманизм, синергийный гуманизм. Наиболее яркую критику традиционного гуманизма можно встретить в постструктурализме и постмодернизме: человек – это результат теоретической рефлексии, а не исходный ее пункт, он не является некой данностью, неизвестно, что такое человек вообще. В теоретическом антигуманизме гуманизм рассматривается как проявление тоталитарного мышления, уже заранее знающего, что такое человек, навязывающего всем одинаковую позицию, подавляющего спонтанность – истинную природу человека (Альтюссер).

Синергийный гуманизм возвращает к истокам христианства: духовная сущность человека первична и невыводима ни из какой природы и среды (Н. Бердяев). Такой подход позволяет преодолеть однобокость гуманистической личностно-ориентированной педагогики [5], с точки зрения которой, ребенок (ученик) – центральная фигура воспитательного процесса, а роль педагога сводится к роли помощника, тренера, психотерапевта, «обслуживающего персонала», удовлетворяющего образовательные потребности, «создающего условия для самовоспитания». Однако следует помнить не только о самооценности ребенка, но и о глубокой необходимости ребенка во взрослом: диада «взрослый – ребенок» становится точкой отчета синергийного гуманизма [2]. Это вариация русского соборного христианского гуманизма, где такой диадой были «Бог – человек».

Несмотря на достаточно большие расхождения в толкованиях и мнениях по поводу гуманизма, есть инвариантное ядро, объединяющее их: это представление о том, что человеческая жизнь – самая большая ценность, что никто, никогда, ни при каких обстоятельствах не в праве лишить человека жизни и что человек достоин уважения уже за то, что он человек (и неважно бож он или президент).

Критики всех разновидностей гуманизма говорят о том, что принцип гуманизма – слишком абстрактное, изначально неопределяемое понятие. Более четким является антропологический принцип, который делает установку на конкретно-личностное понимание действительности, на то, что главная цель – выявить, каково назначение человека, рассмотреть вопрос с точки зрения человека. Принцип гуманизма можно назвать аксиологическим воплощением антропологического принципа: не просто человек является центральной фигурой в познании и преобразении мира, а именно его жизнь, честь, достоинство, право на счастье признаются высшей ценностью бытия. Таким образом, в понятии гуманизма подчеркивается ценностный аспект антропологического принципа.

Сегодня во всех гуманитарных науках, в том числе и в педагогике, можно наблюдать поворот к человеку. Так, социальная педагогика ставит во главу угла конкретного человека, его проблемы, трудности социализации и адаптации в обществе всех слоев и категорий людей. Современная педагогика, не может обойти стороной главную антропологическую проблематику – определение сущности человека и взаимосвязь ее с определенными воспитательными моделями. Чтобы знать, насколько определенные методы и способы воспитания (социального в том числе) способствуют самоопределению и самореализации личности необходимо понимать, что же такое человек и личность.

Антропология как комплексная наука о человеке возникает в конце XIX – начале XX вв. С первой половины XX в. от нее отпочковываются историческая, структурная, религиозная, психологическая, культурная и педагогическая антропологии. Хотя попытки создания последней предпринимали еще Н. И. Пирогов и К. Д. Ушинский.

Парадокс заключается в том, что с одной стороны, педагогическая антропология обобщает данные других наук о человеке: педагогики, психологии, философии, антропологии; с другой стороны, она является исходной точкой отсчета, фундаментом для этих научных дисциплин. Педагогическая антропология – это базовая отрасль педагогики, так как рассматривает человека как воспитателя и воспитуемого, изучает природу ребенка, взаимосвязь обучения и среды. Вместе с тем, она синтезирует данные, полученные педагогией как наукой. Таким образом, педагогическая антропология в структуре педагогики является одновременно фундаментальной и вспомогательной наукой.

Несмотря на достаточно продолжительную историю существования, педагогическая антропология находится сегодня в процессе своего становления. Это связано и с тем, что советская педагогика не нуждалась в данной науке. Отдельный человек рассматривался как составная часть общества и коллектива. Многие выдающиеся педагоги советского периода, конечно, занимались данной проблематикой, но термина педагогическая антропология не употребляли, произошел разрыв традиций, значительный по времени. Сегодня наблюдается возрождение педагогической антропологии, оформление ее собственной предметной области, создание концептуального аппарата. Пока нет единой точки зрения по многим вопросам. В целом предметом педагогической антропологии является человек, развивающийся под действием воспитания. Современная педагогическая антропология занимается сегодня такими базовыми проблемами, как анализ основных понятий воспитания и образования с точки зрения антропологии; исследование современного состояния образования. Следует заметить, что в современной педагогической антропологии нет единой концепции человека, но она выделяет инвариантные, признаваемые другими науками, определенные качества человека. Опираясь на эти данные, можно создавать воспитательные модели, которые способствуют саморазвитию человека и общей гуманизации общества.

Особенно важным и значительным знанием педагогической антропологии является для социального педагога. Актуальность антропологического подхода обусловлена спецификой деятельности социального педагога: социально-педагогической помощью детям, гуманизацией среды и повышением эффективности процесса социализации.

Для организации работы с детьми и взрослыми в микросоциуме, для реализации своей педагогической, методической и исследовательской деятельности социальный педагог должен обладать базовыми данными, накопленными человечеством по антропологической проблематике, уметь критически анализировать различные педагогические системы с точки зрения их способности создать условия для самореализации личности, т. е. проводить антропологическую экспертизу этих систем.

Но в антропологической подготовке нуждается не только педагог или социальный педагог. Для формирования гуманистических установок необходимо ввести антропологическую подготовку для всех специальностей, в том числе инженеров, экономистов, программистов и т. д. Воспитательный, мировоззренческий потенциал этой дисциплины позволит гуманизировать социум в целом.

Гуманистическое, ценностное отношение к человеку начинается с принятием и осознанием себя как безусловной ценности. Человек, считающий, что от его мнения ничего не зависит, не любящий себя, разрушительно относящийся к собственному здоровью, ощущающий себя ненужным, забытым обществом, не сможет и к другому человеку относиться с уважением, ценить мнение, жизнь другого. Еще одним аспектом формирования гуманистической позиции является способность принять другого человека таким, каким он есть, а не таким, каким он должен быть. Подход этот продекларирован в педагогике и психологии достаточно давно, но не стал принципом деятельности и, более того, противоречит многим теоретическим позициям отечественной педагогики (например, возрастная педагогика «задает» определенные нормы, каким должен быть ребенок в том или ином возрасте, и если ребенок «не укладывается» в заданные схемы, то это считается отклонением, девиацией, нуждающейся в коррекции и исправлении).

Итак, изменение педагогической парадигмы, связанной с общим антропологическим поворотом в современной науке, позволит сделать принцип гуманизма не декларативным, а действенным и будет способствовать гуманизации общества в целом.

Литература

1. Бердяев Н. А. Смысл истории. – М.: Мысль, 1990. – 174 с.
2. Кислов А. Г. Социокультурные смыслы детства. – Екатеринбург: Банк культурной информации, 1998. – 152 с.
3. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика: Учеб. для студентов вузов. – М.: Гардарики, 2005. – 269 с.

4. Мудрик А. В. Социальная педагогика: Учеб. для студентов пед. вузов. – М.: Академия, 1999. – 184 с.
5. Петрунина Т. А. Антропологические основания педагогики как методологическая проблема. – Изв. Урал. гос. ун-та. – 2003. – № 27.
6. Современный философский словарь – М., 1996. – 608 с.
7. Социальная педагогика: Курс лекций: Учеб. пособие для студентов вузов / Под ред. М. А. Галагузовой. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 416 с.
8. Хайдеггер М. Письмо о гуманизме / Время и бытие. – М.: Республика, 1993. – 446 с.
9. Шмерлина И. А. Отношение россиян к смертной казни // Человек. – 2006. – № 5. – С. 68–71.

А. В. Шевкун

О РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В УСЛОВИЯХ ВУЗА

Статья посвящена проблеме развития коммуникативной компетентности, которая является особенно актуальной для студентов педагогических вузов. Проанализированы основные определения коммуникативной компетентности, выделены ее компоненты.

The article is devoted to the problem of developing of communicative competence, which is especially actual for students of teaching practice. The basic definition of communicative competence is analyzed and its components are allocated.

Продуктивность познавательной, трудовой, мыслительной деятельности, жизнеспособность человека в значительной мере зависит от способности к общению, от коммуникативной компетентности. От продуктивности взаимодействия с людьми в разных сферах деятельности, от установления взаимопонимания с окружающими, при наличии соответствующих личностных и психологических качеств человека, зависит эффективность деятельности и благополучия индивида. Особенно важно быть коммуникативно-компетентной личностью выпускнику педагогического вуза, так как профессия педагога строится, прежде всего, на умении сотрудничать, объяснять, находить общий язык, аргументировать, комментировать и т. д. Совокупность таких индивидуально-психологических и личностных качеств, необходимых для продуктивного общения, определяет коммуникативную компетентность человека.

Коммуникативная компетентность в той или иной степени присуща всем людям, и у многих она формируется стихийно. Она складывается на основе опыта взаимоотношений между людьми, формируется непосредственно в условиях совместных действий.

Согласно Ю. М. Жукову, А. А. Петровской, П. В. Растянникову, С. И. Самыгиной, Г. К. Селевко, А. Д. Столяренко, коммуникативная компетентность –