

Ю. В. СЕНЬКО,

заведующий кафедрой педагогики Алтайского государственного университета, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО

ГУМАНИТАРНЫЕ ОСНОВАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Сегодня образование как способ становления человека в культуре является условием существования и культуры, и человека. Экзистенциальные смыслы современного образования становятся в нем приоритетными, обретают статус целей и ценностей. Аксиологическая адекватность современного об-

разования вызову времени предполагает определение в нем самого ориентира для поиска его непосредственными участниками назначения образования и своего собственного назначения.

Таким ориентиром в образовании, стратегической линией его развития вместе с

фундаментализацией и информатизацией выступает гуманитаризация. При том что эти направления представлены в одном и том же явлении, первое и второе из них в реальной образовательной практике находятся, скорее, в оппозиции, чем дополняют третье. Возможно, такое отношение связано с традиционным разделением знания на две области: о природе и о духе.

Методологическая ущербность современного образования является следствием этого разделения, которое слышалось в европейской культуре еще со времен античности как противопоставление «техне» — «эпистеме». Это противопоставление в терминах второй половины XX века представлено оппозицией «технократическое — гуманитарное». Оно обнаруживает себя в образовательной практике многочисленными и многообразными перекосами в сторону естественнонаучного технократического (предметоцентризм, монолог, стандартизация, «знание — сила») с их тяжелыми для образования и культуры последствиями. Воспользуюсь наблюдением Ф. М. Достоевского: «Там, где образование начинается с техники... никогда не появлялись Аристотели. Напротив, замечалось необычайное сужение и скудость мысли. Там же, где начиналось с Аристотеля... тотчас же дело сопровождалось великими техническими открытиями... и расширением человеческой мысли»¹. Сегодня дефицит гуманитарной культуры в сфере образования настолько велик, что ее впору объявить «зоной гуманитарного бедствия».

Итак, «расширение сферы человеческой мысли» в образовании возможно на путях его гуманитаризации, однако лишь констатация этого обстоятельства непродуктивна, поскольку ничего не меняет в представлении о самом образовании как наполнении кого-то (учащегося) чем-то (педагогически трансформированным социальным опытом). Замечу, что известная полемика между сторонниками теории «формального» и «материального» образования (XVII–XIX вв.) велась в рамках этой «наполнительной» парадигмы. Спор шел вокруг вопроса «чем наполнять?»

Таковыми же пространственно-временными константами представлен хронотоп образования в вышедшей под рубрикой «Философский андеграунд» книге А. М. Лобок «Антропология мифа». В набор характеристик образования входят «школение», «испытание школой», «несовпадение с жизнью» и др. Образование в школе — это «дорога смире-

ния», принятия учащимся социальных норм мышления ценой отречения, отказа от своего «Я» и подчинения его логике иного. По мнению автора, на этой дороге длиной в «...десять или пятнадцать лет существования вне жизни, но внутри некоторого иллюзорного мира, называемого образованием»², происходит наполнение учащегося отчужденными знаниями. Подлинное образование, полет к звездам начинается после того, как пройдены тернии предполетной подготовки. Она же выстраивается по схеме, имеющей в педагогике силу традиции, авторитет харизматический, т. е. предполагает наполнение учащегося чужим опытом.

Дело в том, что ни фундаментализация, ни информатизация принципиально «наполнительную» модель образования не меняют. Чего нельзя сказать о его гуманитаризации (лат. *humanitas* — имеющий человеческую природу, относящийся к духовности, духовной культуре). Гуманитаризация образования — следствие понимания того капитального факта, что ядром личности является ее гуманитарная составляющая, а педагогическое явление — гуманитарный феномен. Создаваемые ныне культуротворческие модели школы (В. С. Библер, Е. В. Бондаревская, О. С. Гребенюк, А. С. Запесоцкий, С. Ю. Курганов, В. И. Тюпа, Ю. Д. Троицкий и др.) свидетельствуют о становлении в России гуманитарной парадигмы образования. Парадигма эта — в противовес «наполнительной» модели образования — ориентирована на становление человека в культуре, на раскрытие истинного, глубинного в нем.

Кроме того, что фундаментализация или информатизация принципиально не меняют «наполнительной», «потребительской» модели образования («дети — мешки для программы» — метафора Ш. А. Амонашвили), они обнаруживают свою несостоятельность и в ориентации образования на овладение «знанием всех богатств, выработанных человечеством». Человек получает образование не затем, чтобы в той или иной мере стать количественно соразмерным реальной культуре (это абсурдно и невозможно), а затем, чтобы стать (в той или иной степени) соучастником культурного процесса³, вести диалог с культурой, т. е. быть не только ее потребителем, но и носителем, и творцом. Ибо культура является достоянием только тех, кто ее творит: творят культуру не только

² Лобок А. М. Антропология мифа. Екатеринбург, 1997. С. 652.

³ Лобок А. М. Содержание образования: конфликт парадигм // Перемены. 2000. № 3. С. 30.

¹ Литературное наследство. Неизданный Достоевский. М.: Наука, 1971. С. 312.

те, кто пишет музыку, но и тот, кто слушает, — при условии, что это становится для него событием (трудностью, проблемой), возбуждающим реакцию собственного ума и сердца, из которой он выходит в какой-то степени обновленным¹.

Парадоксальность ситуации заключается в том, что нарождающаяся культурологическая школа утверждает свои гуманитарные ориентиры прежде всего за счет предметоцентризма, путем наращивания в учебном плане объема дисциплин, изначально считающихся гуманитарными. Иными словами, гуманитаризация образования разворачивается в логике учебного предмета, в логике информирования. Ограничиваться таким экстенсивным способом решения проблем, «вялой гуманитаризацией» (К. Ясперс) нельзя, так как при этом главное — атмосфера, стиль отношений «учитель — ученик», преподаватель — студент — не подвергается скольконибудь радикальному обновлению. Необходима еще и гуманитаризация образования в логике не только учебного предмета, но и учебного процесса. Это прежде всего гуманистический стиль отношений в школе, гуманитаризация образовательной среды в ней, приобщение непосредственных участников педагогического процесса к культуре как живому воплощению мира человеческих ценностей и смыслов.

Дело, однако, в том, что в рамках традиционно понимаемого образования и его задач проблема гуманитаризации в принципе не решаема. Надежды на ее решение преимущественно за счет расширения в учебном плане блока «гуманитарных» дисциплин не могут оправдаться. И прежде всего потому, что гуманитарная природа образования не рассматривается при этом как онтологическое основание самого образовательного процесса. Отсюда — живучесть патернализма, авторитарности, предметоцентризма в теории и практике образования. Дело даже не в том, что поиск ответов на вопросы гуманитаризации сдерживается достаточно распространенной точкой зрения: «Нам нужны не интеллигенты, а интеллектуалы — люди, исповедующие прагматику (добавим: универсальную), а не метафизику и поэтику бытия»². Заявленный в полемическом задоре, этот тезис, тем не менее, отражает позицию значительной части преподавательского корпуса.

¹ Баткин Л. М. Культура всегда накануне себя // Красная книга культуры. М., 1999.

² Гречко П. Гуманитаризация: проблемы без перспектив // Alma-mater. 1998. № 8. С. 31–32.

Где возможен разрыв того «естественно-научного» круга, по которому движется гуманитарный по своей природе педагогический процесс? В общем виде ответ очевиден: на путях гуманитаризации, т. е. на путях построения содержания, способов развертывания образования, организации образовательной среды, адекватных гуманитарной (естественной) природе педагогического процесса. В то же время не следует упускать из виду то обстоятельство, что этот культуротворческий процесс соотносится с культурой, на фундаменте которой он выстраивается.

Таким образом, реализация в современных условиях выдвинутых и обоснованных классической педагогикой (Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, А. Дистервег, К. Д. Ушинский и др.) принципов природосообразности и культуросообразности предполагает гуманитарную определенность педагогического процесса. Иными словами, гуманитаризация образования — это «превращенная форма» принципов природо- и культуросообразности, т. е. сообразности, соответствия природе человеческого.

Наш современник, мыслитель, которому посвящены эти научные чтения, просто и емко накануне XXI века выразил эту тенденцию:

«Я мыслю себе XXI век как век развития гуманитарной культуры, культуры доброй и воспитывающей, закладывающей свободу выбора профессии и применения творческих сил. Образование, подчиненное задачам воспитания, разнообразие средних и высших школ, возрождение чувства собственного достоинства, не позволяющие талантам уходить в преступность, возрождение репутации человека как чего-то высшего, которым должно дорожить, возрождение совестливости и понятия чести — вот в общих чертах то, что нам нужно в XXI веке»³.

Педагогический процесс — это всегда и прежде всего личностное отношение людей, которых свели вместе ценности и смыслы образования. Оно же, в свою очередь, предполагает преобразование и педагогического действия и его непосредственных участников. Существенно, чтобы сам педагогический процесс, в ходе которого разворачивается образование, был верен собственной природе, был «гуманитарно адекватным», т. е. двигался, по Г. С. Батищеву, навстречу многомерной сложности субъективного мира человека, не нанося ей ущерба своим схематизмом упорядочения.

³ Лихачев Д. С. О национальном характере русских // Вопросы философии. 1990. № 4. С. 6.