



*Владимир Ильич ЗАГВЯЗИНСКИЙ —
заведующий кафедрой общей
и социальной педагогики,
академик РАО,
доктор педагогических наук, профессор,
Заслуженный деятель науки РФ*

ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ТЕНДЕНЦИИ ОБЩЕСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ И СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

На протяжении многих веков гуманизм существовал в виде общих идей, то есть как гуманизм абстрактный. Несколько позже он принял форму декларативного гуманизма и в таком виде дошел до наших дней, породив свою отвратительную крайность – спекулятивный гуманизм, когда под лозунгами защиты интересов народа удовлетворяются амбиции и реализуются корыстные интересы отдельных лиц или групп.

На рубеже II и III-го тысячелетий логика истории требует перехода к реальному гуманизму как одному из важнейших условий выживания человечества. Реальный гуманизм заключается сейчас, прежде всего, в глубоком понимании человечеством и каждым человеком экологических, валеологических и духовно-нравственных проблем и ценностей, в следовании экологическому, валеологическому и нравственному императивам. Только так можно обеспечить выживание, духовное и физическое здоровье, реализацию сущностных сил человека, его благополучие, свободу и счастливое будущее.

Перед человечеством властно и жестко встала альтернатива: либо отношения человека с природой и обществом, другими людьми обостряются до предела и он погибнет вместе со всем человечеством (антигуманный вариант развития), либо эти отношения гармонизируются, приобретают конструктивный характер, выражаются во взаимодействии и сотрудничестве, тогда человек и социальные общности сохраняются и прогрессивно развиваются, а каждый индивид получает возможности для самореализации, воплощения своих потенциальных возможностей и сущностных сил (вариант реального гуманизма).

Вот тут и обнаруживается историческая роль, если хотите, миссия современного образования как фактора достижения гармонии, продуктивного взаимодействия человека и окружающего его мира, человеческих групп и сообществ между собой. Гуманистические ценности сейчас достаточно определенно отражены в Законе РФ «Об образовании», в национальной доктрине образования, в других основополагающих для образования документах. Созданы и стартовые условия для реализации подлинно гуманистических отношений в образовательной системе: вариативность образовательных программ, разнообразие типов образовательных учреждений, обеспечивающие возможность выбора, освобождение образования от идеологической ангажированности, постепенное утверждение идей педагогики сотрудничества и т. д.

Следует подчеркнуть, что и сама педагогика – наука о воспитании и образовании – есть именно наука о путях и условиях достижения меры, гармонии, сотрудничества в образовательном поле развития личности. А воспитание современная педагогическая теория и передовая практика рассматривают как взаимодействие, сотрудничество, педагогическую поддержку и стимулирование.

История развития образования, однако, показывает, что достигнуть гармонии в образовательных ориентирах и образовательной практике пока почти никогда не удавалось. Образование постоянно «заносит», в нем наблюдается определенный «крен» или «уклон», далеко не всегда оправданный. Так, совсем недавно в российском образовании существовал явный приоритет технократической ориентации в ущерб гуманитарной, нормативности в противовес творчеству, коллективного начала в организации и деятельности перед личностно-индивидуальным, централизации перед автономией и самоуправлением. Мы уже начинаем пожирать плоды «победы» визуальных средств обучения и визуальных искусств (телевидение, кино) над литературой и книгой, технических средств обучения и новых информационных технологий (безусловно, обладающих громадным образовательным потенциалом) над живым общением, рационального начала над эмоциональным, прагматического расчета над альтруизмом.

Преодолевая одну крайность, мы тут же впадаем в другую – от ярко выраженного коллективного начала мы ударились в индивидуализм, от четкой стандартизации – в труднообозримое многообразие программ, учебных пособий, организационных форм обучения. И даже еще только-только осваиваемая школой прогрессивная технология личностно-ориентированного обучения (ЛОО) и воспитания не должна выступать общестратегическим ориентиром, ибо образование и воспитание теряют смысл, если они не наполнены социальным содержанием. Образование в стратегическом плане должно быть социально-личностно ориентированным (не ЛОО, а СЛОВО – социально-личностно ориентированное воспитание и обучение, не личностная, а социально-личностная реализация и самореализация воспитанников).

Если общефилософской основой педагогики борьбы и преодоления была методология диалектического материализма (она сохраняет свою истинность и правомерность именно с этих позиций), то методологической основой гармонического развития, сотрудничества и сотворчества всех субъектов педагогического процесса должна стать общая (Г. Хакен, И. Пригожин) и педагогическая синергетика (Н. М. Таланчук), рассматривающая воспитание как самоорганизующуюся неравновесную и нелинейную систему, в которой не очень сильные, но согласующиеся с тенденциями внутреннего развития педагогические влияния (резонансные воздействия) оказываются значительно эффективнее сильных, но не согласованных с внутренними тенденциями развития и между собой воздействий [4, 5, 6].

Выход в повседневную практику идеи реального гуманизма и гармонизации находят прежде всего через полноценную реализацию каждым образовательным учреждением, каждой муниципальной и региональной системой образования всех традиционных и новых (обновленных) функций образования:

- образовательно-развивающей, предполагающей право каждого ребенка, подростка, взрослого на полноценное образование, приобщение к культуре и социуму (социализации), реализацию своего индивидуального потенциала развития;
- воспитательной, включающей становление гражданственности, ответственности, нравственного, экологического, валеологического самосознания, готовности к конструктивному социальному действию и полноценной индивидуальной жизни;
- социально-стабилизирующей и социально-преобразующей, предусматривающей и прямое (школьная микросреда, влияние на социально-политическую об-

становку в социуме и т. д.), и перспективное (после включения воспитанников как профессионалов, социальных субъектов в жизнь общества) влияние образования на позитивные социальные перемены, а также вертикальную и горизонтальную социальную мобильность, т. е. реальные возможности профессионального и карьерного роста, перехода в более высокие социальные страты;

- культурупреимственной и культуротворческой, в основном через развитие творческих способностей школьников, их самореализацию в культуре, в творческой деятельности;

- здоровьесберегающей, связанной с валеологизацией образования, медицинской и психологической реабилитацией, приобщением к здоровому образу жизни и культуре здоровья;

- социально-защитной, включающей защиту от нищеты, антикультуры, криминала, социальную помощь и реабилитацию;

- поисково-исследовательской, связанной с определением «лица» школы, ее места в «социальной нише», освоением новых концепций, нового содержания функций и технологий образования [2].

Сочетание указанных функций во многом определяется конкретными социально-педагогическими запросами и возможностями образовательных учреждений. Каждое из них, и прежде всего учреждения инновационного типа, должно самоопределиться, обрести собственное «лицо», подобрать свой «ключ» к решению актуальных проблем образования, воспитания и развития [3].

Среди инновационных учреждений особое место занимают упорно развивающиеся, несмотря на бюрократические преграды, комплексные многофункциональные и многопрофильные учреждения, способные наиболее полно и в удобной для семьи и детей форме («помощь из одних рук») удовлетворять многообразные запросы населения в сфере образования и смежных с ним сфер.

В образовательном поле Тюмени в этом плане особенно выделяется своим комплексным характером областной детский реабилитационный центр «Крепыш», представляющий собой сплав дошкольного образовательного учреждения, общеобразовательной школы-лицея, детской поликлиники, профилактория, музыкального и развивающего центра и, помимо всего, научно-методического центра по проблемам реабилитации хронически больных детей с патологией аллергического характера (директор — к. п. н. В. К. Волкова).

Удачно сочетаются функции образования и оздоровления в валеологической школе № 70 (директор — к. п. н. Н. А. Голиков). Многоплановую деятельность по выявлению детей из неблагополучных семей, социальной помощи им, педагогической и социальной их реабилитации осуществляет созданный одним из первых в стране Экспериментальный Центр социальной помощи детям Центрального административного округа г. Тюмени (директор — О. Н. Смолина).

Вызывают обоснованный интерес серьезные изменения, связанные с развитием элитарного (в Тюмени 13 таких учебных заведений) и массового (адаптивные, реальные и профильные школы) образования. Видимо, для обеспечения целостности образовательного пространства важны учреждения, которые связывают, сближают элитарное и массовое образование, преемственные и альтернативные образовательные модели. С этой точки зрения весьма значима модель демократической гимназии, воплощенная в жизнь коллективом гимназии № 49 (директор — к. п. н. Н. П. Лохман, научный руководитель — доц. Т. А. Строкова). Здесь работают не только по выявлению и развитию особо одаренных, но стремятся охватить своим влиянием широкий круг потенциально способных и мотивированных на учебную деятельность ребят. Естественно, гимназия не забирает их всех из школ, где они учатся, а стремится помочь школам наладить работу по развитию способностей этой категории учащихся.

Весьма интересен также и продуктивный опыт адаптации гуманистических зарубежных образовательных моделей к традициям и условиям российской действительности, в результате чего рождается своего рода «гибридные» образовательные системы. Такова школа свободного развития (№ 80 г. Тюмени), в которой органически синтезированы гуманистические традиции вальдорфской педагогики и отечественные традиции ненасильственного образования и воспитания (директор к. п. н. Л. М. Оплетаева).

Образовательные учреждения по своей природе и назначению обязаны быть универсальными и так или иначе реализовать все обозначенные выше функции, однако определение лица школы во многом связано с выработкой приоритетного направления, через которое, как через призму, преломляются все другие.

Педагогические коллективы многих средних школ, среди которых СШ № 31 и № 1 г. Нижневартовска, шк. №№ 6, 11, гимназия № 16 г. Тюмени, ведут многолетний поиск путей и способов реализации указанных функций преимущественно на основе освоения учащимися гуманитарной художественно-эстетической культуры.

Выбор такого направления не случаен. Есть основания полагать, что именно гуманитарный склад мышления, гуманитарный способ освоения действительности и гуманитарный стиль деятельности лежат в основе развития творческих способностей личности, особенно в начальный период ее становления (дошкольный и младший школьный возраст).

В основу воспитания гуманитарного стиля мышления и деятельности положены следующие основания:

- стремление к красоте, гармонии и совершенству;
- признание громадных образовательных возможностей художественных образов, чувств, эмоциональной окрашенности отношений для познания и творчества;
- стремление к толерантности, эмпатийности, сочувствию, сопереживанию, умению понять другого человека;
- осторожное отношение к категоричным оценкам и суждениям, признание многовариантности, принципиальной незаконченности познания и опыта, недосягаемости абсолютной истины.

Особую роль в формировании эмоциональной сферы, чувства гармонии и красоты, достижения душевного комфорта, сохранения здоровья играют художественное образование, эстетизация образовательного процесса и условий жизни школьников.

Понятно, что по мере взросления ребенка он должен овладевать и противоположным – естественно-научным стилем мышления и деятельности, для которого характерны строгость, логичность, однозначность, стремление к конкретным выводам. Видимо, сочетание образного и логического (причем неодинаковое для разных психологических типов учащихся) дает возможность приближения к оптимальному гармоническому развитию личности. Многие из конкретных вариантов создания условий и разработки способов такого развития предстоит проверить в дальнейшей опытно-экспериментальной работе.

Среди многих условий, влияющих на реальное движение к гуманному образованию, ориентированному на личность, на создание условий ее свободного развития и самореализации, мы хотели бы обратить внимание на необходимость поиска паритетов, обоснованного выбора приоритетов, умения расставить акценты в подходах, оценках и практической деятельности.

Воспитание, как известно, является сложной нелинейной и во многом неопределенной (стохастической) системой, требующей, соответственно, многомерного и многоаспектного подхода к ее анализу и проектированию. Выявление, квалификация, определение веса каждого элемента и его сопряжений с другими – чрезвы-

чайно сложная задача, а вернее, система задач, требующая прежде всего определить взаимодействие парных, противоположных (оппозиционных) в определенном отношении категорий, подходов, оценок, рекомендаций. Социальные и личностные, индивидуальные и коллективные ориентиры, традиционные и новые элементы педагогического процесса, усвоение знаний и развитие, алгоритмизация и творчество, живое общение и работа с компьютером, линейное и концентрическое построение программы, индукция и дедукция, автономность и подчинение, логическое и образно-эмоциональное – эти и многие другие категории и подходы необходимо сочетать в воспитании и обучении, и сочетать по-особому не только в каждую историческую эпоху, но и в каждой конкретной ситуации.

Очень часто возникает и проблема соподчиненности, иерархии процессов и подходов разных уровней и систем, например, возможности компьютерных технологий для развития творчества, влияния дедуктивной логики на развитие детей, соотношения между автономностью личности и мнением коллектива, вариантно-стью образования и его целостностью и т. д.

В абсолютном большинстве случаев ни на практике, ни в теоретическом анализе мы не можем просто проигнорировать или отбросить какие-либо стороны или тенденции педагогического процесса уже по той причине, что они объективны, однако в нашей власти добиваться гармонии различных сторон и уровней обучения и воспитания, их соответствия социальным запросам и возможностям воспитанников (обучающихся). Так и возникает проблема определения паритетов (равенства, одинакового положения), приоритетов (преимущества, первенства, предпочтений) и акцентов (подчеркивания, выделения) в соотношениях сопряженных сопоставляемых категорий, подходов, стратегий развития.

Паритетный подход, как мы полагаем, необходим в тех случаях, когда нельзя отдать предпочтение одной из сторон антиномии или одной из тенденций, направлений развития. Таковы связи и взаимоотношения традиционного и нового, гуманитарного и естественно-научного компонентов образования, физического и психического здоровья человека, интересов личности и общества, логического и образного в познании и т. д., если подходить к их взаимоотношению в целом, на достаточно длительный период.

Но в целом ряде случаев, особенно при разработке среднесрочных концепций развития образования в территориях, а также программ развития отдельных образовательных учреждений, возникает необходимость уточнения приоритетов на тот или иной временной отрезок.

Обозначим некоторые исходные позиции такого определения (выбора), которые, безусловно, нуждаются в дальнейшей разработке, конкретизации и инструментовке.

Выделим прежде всего *безусловные приоритеты*. Они безусловны с позиций «вечных ценностей» и идей гуманного подхода.

Это, на наш взгляд, идеи и подходы гуманистической направленности в противоположность тоталитарно-авторитарной, общегосударственного подхода как приоритетного перед региональным, непреходящего перед конъюнктурным, экологического перед технократическим.

Однако непродуктивно было бы искать сколько-нибудь устойчивые приоритеты в соотношении социального и личностного, социализации и индивидуализации, гуманитарного и естественно-научного, алгоритмизации и творчества, логического и образного, традиционного и нового в развитии образования.

Нет, конечно, и полного паритета в соотношении этих тенденций и подходов не существует, неизбежна определенная неравномерность, дисгармония в их соотношениях, однако здесь речь идет только о возможных в конкретных ситуациях *акцентах*, и долг педагогов — стремиться к усилению гармонической интеграции,

упрочнению баланса в соотношении этих сторон, процессов личностного и социального развития (1).

Проиллюстрируем возможности использования предлагаемого подхода (назовем его условно акцентологическим) при разработке концепций инновационного развития образовательных учреждений. Мы используем в данном случае богатый опыт сотрудников Тюменского университета и Научного центра РАО по разработке совместно с управленцами и педагогами – практиками Концепций, Программ развития образования отдельных регионов Тюменской области: городов Тюмени, Нижневартовска, Муравленко, Ноябрьска, Тюменского и Березовского районов, Ямало-Ненецкого и Ханты-Мансийского АО, а также многочисленных проектов развития образовательных учреждений разных типов (научные руководители программ – профессора Г. Ф. Куцев, В. И. Загвязинский, С. А. Гильманов, доценты Т. А. Строкова, Ю. П. Строков).

При определении конкретных ориентиров образовательной политики в регионе или в образовательном учреждении необходим выбор из четырех основных возможных вариантов общей стратегии преобразования.

1. *Социальная направленность*, при которой приоритет отдается социальным требованиям к человеку как гражданину, труженику, члену социальных объединений и сообществ, его адаптации к жизни в обществе, его способности к общественно-полезному труду, социальной самоотдаче и ответственности.

2. *Содержательно-ориентированная направленность*, выражающаяся в приоритете содержания образования, в овладении им как цели образования, признании его определяющей роли. В современном понимании – это *культурно-ориентированная* направленность, ибо в содержании образования, помимо науки, входят и другие компоненты культуры – искусство, опыт, передаваемый через обычаи и традиции, религиозные верования и т. д., что и составляет содержание культуры, сущностными компонентами которой выступают прежде всего ценности, традиции, позволяющие их передавать и творчество как способ их приумножения и одновременно созидания самого человека. Культура, преобразуясь в личностно-субъективную форму, становясь достоянием человека и позволяет ему реализовать заложенные в нем возможности.

3. *Процессуально-ориентированная направленность*, отдающая предпочтение как фактору становления личности не содержанию изучаемого, а самому процессу совместной деятельности и общения учителя (воспитателя) и учащихся (воспитанников).

4. *Личностно-ориентированная направленность*, выражающаяся в безусловном приоритете интересов и запросов становящейся личности, ориентации на ее особенности и возможности, на максимальную реализацию и самореализацию всего потенциала задатков развивающейся личности.

Мы сегодня, казалось бы, без колебаний должны отдать предпочтение последнему варианту – личностно-ориентированному подходу как последовательному воплощению гуманистической образовательной парадигмы. Однако вспомним, что ориентацию на личность невозможно реализовать без культуронасыщенного содержания и без эффективных, активизирующих деятельность технологий. Точно так же нельзя оторвать, обособить личностную ориентацию от решения вопроса о том, для какого общества, для каких общественных функций (и вечных, и специфических) мы будем эту личность готовить, как она «впишется» в социум и что ему отдаст.

Поэтому нужно вести речь о приоритетах или акцентах гармонического сочетания всех обозначенных выше подходов.

По этой же причине, как уже отмечалось, можно лишь условно (так сказать, для «внутреннего по отношению к педагогическому процессу употребления») согласиться с модным сейчас термином «личностно-ориентированное обучение»

(ЛОО). Речь идет, таким образом, о гармоничном сочетании всех подходов, но выражении их через призму приоритетного.

При проектировании образовательного процесса в образовательном учреждении обязательно возникает вопрос о выборе системы развития детей в обучении. Тут можно выделить четыре основных варианта.

1. Ориентация на опережающее форсированное интеллектуальное развитие ребенка. Этот вариант реализуется в системах развивающего обучения по Д. Б. Эльконину–В. В. Давыдову (теория и методика содержательного обобщения и дедуктивной логики освоения), по Л. В. Занкову, в системе проблемного обучения, в эвристических моделях обучения и др. Несмотря на широкое распространение и положительные результаты, некоторые из указанных методик вызывают возражения по поводу целесообразности форсированного развития интеллекта младшего школьника в ущерб естественному стремлению ребенка к игре, движению и образно-эмоциональному постижению мира.

2. Система приоритетного развития эмоционально-чувственной сферы, воображения, творческих способностей через игру, движение, сказку. В истории образования такие системы связаны с именами Л. Н. Толстого, К. Вентцеля, М. Монтессори, С. Френе, Р. Штайнера. В современных вариантах так называемой школы свободного развития также получены обнадеживающие, хотя не гарантированные и тем более – не форсированные результаты, то же самое можно сказать и о некоторых вариантах школы «диалога культур», валеологической и экологической школы.

3. Система приоритетного развития практического мышления, трудовых умений и навыков. Последовательнее всего это направление воплощают учреждения начального профессионального образования и так называемая реальная школа. Общий интеллект и разнообразные способности личности они развивают через трудовую деятельность и подготовку к профессии.

4. Варианты гармонического синтеза подходов, в которых сливаются, обогащая друг друга, ориентация на интеллект, образно-эмоциональную сферу, практическую деятельность, здоровье и нравственное самоопределение. Наиболее последовательно этот подход реализован в педагогических системах В. А. Сухомлинского и Ш. А. Амонашвили. В определенной мере этот синтез достигается и в модернизированных вариантах традиционного начального обучения, в некоторых вариантах валеологической и экологической школ. И не случайно оказались такими жизнестойкими педагогические системы прошлого, в которых идея гармонии занимала ведущее место (Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинский, Я. Кочак, М. Монтессори и многие другие). Не случайно столь актуальным является наследие В. А. Сухомлинского, а все большую популярность получают идеи и подходы Ш. А. Амонашвили (кстати, почетного профессора Тюменского университета). По его последней разработке «Школа жизни» ведут творческий поиск учителя школ №№ 70, 12, 62 г. Тюмени, № 31 г. Нижневартовска, ряда школ городов Сургута и Муравленко.

Жизнь развивается нередко дисгармонично, через хаос и противоречия, и гармония выступает лишь недостижимым идеалом, в лучшем случае – моментом развития. Но именно движение к гармонии выступает и целью, и средством природо- и культуросообразной педагогики, подлинно гуманистического воспитания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш. А., Загвязинский В. И. О паритетах, приоритетах и акцентах в педагогической науке и практике образования // Педагогика. 2000. № 2.

2. Загвязинский В. И. О стратегических ориентирах развития образования на современном этапе // Образование и наука. Известия Уральского научного центра РАО. 1999. № 1.

3. Загвязинский В. И. Проектирование региональных образовательных систем // Педагогика. 1999. № 5.