

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Прищепа Е.М.

В данной статье рассматриваются особенности организации образовательного процесса в школе с углубленным гуманитарным образованием. На основе анализа опыта работы в гимназии автор выявляет психологические проблемы становления личности будущего гуманитария и определяет педагогические условия их разрешения.

Ключевые слова: гуманитарность, гуманитарное мышление, диалогический опыт, конгруэнтность, социальная интуиция, социальное прогнозирование, коммуникативность.

Гуманитарное развитие личности – важнейшая цель обучения современного человека, независимо от того, в каком образовательном учреждении он учится. Профильная гуманитарная школа должна помимо этой цели реализовать и другие: подготовить выпускников к осознанному профессиональному выбору, сформировать такие личностные качества, которые необходимы не только для успешного обучения в высшей школе, но и для последующей деятельности в качестве учителей, журналистов, юристов, политологов и т.п. Опыт построения и функционирования одного из таких учебных заведений – «Гимназии юных исследователей» города Ростова-на-Дону – позволяет выделить ряд важнейших психолого-педагогических проблем профильного гуманитарного образования и определить наиболее эффективные условия их разрешения.

Гуманитарность как «человеческое качество» [3] начинается там, где ценности и смыслы касаются конкретного человека. К сожалению, в традиционной системе образования, по замечанию В.В. Серикова [4], личность воспринимается не в ее самобытности и цельности, а через призму функционально заданных параметров – успеваемости, «правильного поведения», мотивации. Следовательно, важнейшими условиями профильного гуманитарного образования является ориентация на конкретного ребенка, бережное взаимодействие с его субъективностью, организация таких форм деятельности, в которых ему предоставлена свобода творческого поиска.

В то же время следует признать, что познания в области гуманитарных наук некоторыми старшеклассниками специализированных классов рассматриваются в качестве средства самоутверждения, все более и более престижным становится быть в курсе последних культурных событий, знать имена авторов

книг, режиссеров, новых направлений в искусстве. Однако, обладание информацией не тождественно знанию. К сожалению, за такой информированностью не всегда скрывается глубокое понимание, истинное проникновение в произведение искусства или в концептуальные основы модной теории.

Довольно часто встречаются ученики, которые рассматривают гуманитарные знания как средство получения специальности, как нечто отчужденное, они не умеют вступить в диалог с этими знаниями, с миром культуры с целью постижения себя и своего места в этой культуре. Учителя литературы и истории в старших классах наблюдают ситуацию, когда школьники легко соглашались с авторами учебников, суждениями литературных критиков, высказываниями учителя, не пытались определить свое отношение ко всему тому, что изучается. Они готовы списать чужое сочинение, не решаясь по-своему оценить явление искусства или общественной жизни. Нам представляется, что это связано не только с ленью или неразвитостью мышления, но, в первую очередь, обусловлено монологической системой обучения, при которой закрепляется реально существующее отчуждение личности от собственного образования. Это является следствием того, что в предыдущие годы обучения ученик вынужден был усваивать определенный материал, выполнять те или иные действия, не понимая их сути и смысла, он получал готовые ответы и не учился задавать вопросы себе самому, книге, автору, скорее всего – даже не обнаруживал эти вопросы в себе. Очевидно, что у такого ученика не получило развития гуманитарное мышление, являющееся диалогическим по своей сути, изначально ориентированным на понимание чужих смыслов, мыслей и мнений как определенных значений, создающих единую общечеловеческую

логику культуры. Вспомним слова М. Бахтина, который утверждал, что «гуманитарная мысль рождается как мысль о чужих мыслях», а «чужие мысли нельзя созерцать, анализировать, определять как объекты, как вещи, – с ними можно только диалогически общаться». Значит, для будущего гуманитария необходим такой процесс обучения, в котором он получает возможность диалогического общения с предметом, миром, другими людьми, с самим собой, становится активным субъектом создаваемых и возникающих интеллектуально значимых ситуаций. Причем нужен диалог, выступающий одновременно в качестве ценности, содержания образования и метода. Именно диалогический подход позволяет «схватить» в педагогической реальности «всего человека» и перевести его из позиции обучающегося в позицию самообразовывающегося.

Необходима образовательная среда, которая характеризуется насыщенностью и спонтанностью, предполагающей наличие множественности «правд», ценностей, взглядов, установок, среда, которая требует согласования одного с другим, сосуществования и взаимообогащения субъективных реальностей.

Гуманитарное знание всегда альтернативно, и тогда, когда возникают проблемы, касающиеся субъективной реальности, неоднозначных решений, отношений, оценок, диалог особенно актуален. Диалог отражает суть гуманитарного познания. Он определяет путь поиска истины, которая в пространстве гуманитарности требует иных доказательств, нежели в мире объективной реальности. Для гуманитарного мышления, как пишет И.А. Колесникова, важно изначальное признание и принятие множественности как данности, важно выстраивание ценностно-смыслового контекста.

Диалогический характер гуманитарного мышления обуславливает необходимость решения еще одной проблемы – интеграции содержания образования на основе осознания учащимися общности гуманитарного знания, понимания, что, как говорит Л.С. Выготский, поэзия и искусство есть особый способ мышления, который в конце концов приводит к тому же самому, к чему приводит и научное познание, но только другим путем. Учебный план и программы должны синтезировать в едином неразрывном комплексе гуманитарных предметов взаимодействие культур в их непрестанном диалоге. Нужно ориентировать учителя на преподавание литературы, истории, лингвистических дисциплин в контексте мировой духовной культуры. Это позволяет развивать умение мыслить гармонично, рассматривая предмет или явление целостно и во всех взаимосвязях, формирует важнейшую особенность гуманитарного мировосприятия – толерантность, обогащенную развитым эстетическим вкусом,

приемлющим разнообразие культур прошлого и настоящего, помогающим понимать и принимать чужую культуру.

Следовательно, объективной необходимостью гуманитарного образования является диалогическое становление личности. Причем специфика диалога определяется не только его содержанием, но и исходным состоянием этой личности, которая имеет свой определенный «запас слов», свои ценности и понятия, свои представления об изучаемом предмете, о собственном образовании, о человеческих отношениях.

Диалог как содержание образования предполагает новый взгляд личности на свою деятельность и свои отношения с миром. Диалогичность обучения рождает диалогический опыт, который представляет собой умение устанавливать контакты с людьми, способность осознавать свои духовно-нравственные связи со всеми, помогает, по мнению Гильдебранда, накапливать «любовь к ближнему». М. Мамардашвили писал, что, находясь в диалоге, личность видит все «в особом состоянии двойственного или совмещенного в противоположностях мышления». Ученик, выбирающий для себя гуманитарную профессию, должен уже в период обучения в школе учиться взаимодействию с людьми посредством адекватного языка, соотносить разные субъективные точки зрения в единстве их противоположностей, принимать другое и других как неизбежное условие своего бытия, предьявлять свой контекст видения проблем с учетом ответной реакции адресата. Говоря словами М. Мамардашвили, будущий гуманитарий должен понимать, что «ты можешь делать только то, что не вернется к тебе в виде разрушения условий твоего собственного существования». Это предостережет его от эгоистических актов самоутверждения, позволит услышать другие голоса.

К сожалению, анализ поведения старшеклассников, поступивших в 10 класс гимназии (пришедших из разных общеобразовательных школ), свидетельствует, что процесс интеграции десятиклассников в образовательное пространство гимназии происходит сложно, причем возникающие трудности часто связаны с недостаточно развитой гибкостью поведения десятиклассников в изменившихся условиях обучения, неспособностью многих к быстрому установлению контактов в межличностном общении, неумением эффективно взаимодействовать в системе межличностных отношений. У многих плохо развита способность к адаптации (оценка реальности, приспособляемость), очевидна проблема внешнего локуса контроля поведения, высокой степени конформности учеников. Большинству старшеклассников свойственна высокая степень зависимости ценностей и поведения от воздействий извне. Это,

возможно, объясняется тем, что в гимназию приходят старшеклассники, привыкшие к авторитарным педагогическим воздействиям, усвоившие правила поведения в условиях жесткой регламентации. Они не владеют навыками самостоятельного поведения, социальной ответственностью. Рассматривая «выращивание» гуманитарности как способности быть человеком и диалогичности как способности говорить с миром на согласительном языке, следует признать важнейшей проблемой гуманитарного образования развитие у учеников социального интеллекта.

И.А. Савенков выделяет «два фактора социального интеллекта: «кристаллизованные социальные знания», полученные в результате учения и жизненного опыта, и «социально-когнитивная гибкость», т.е., способность применять социальные знания при решении неизвестных проблем. Ученый выделяет три группы критериев, описывающих социальный интеллект»: когнитивные, эмоциональные и поведенческие. К когнитивным он относит социальные знания – знания о людях, знание социальных правил, понимание других людей; социальную память; социальную интуицию – оценка чувств, определение настроения, понимание мотивов поступков, способность адекватно воспринимать наблюдаемое поведение в рамках социального контекста, и социальное прогнозирование – формулирование планов собственных действий, отслеживание своего развития. Очевидно, что содержание учебных курсов литературы (в первую очередь, художественные тексты), истории, обществознания при соответствующей корректировке может стать основой для развития указанных качеств. Например, при встрече читателя с литературным произведением важны в равной степени живой, бесхитростный, целостный взгляд на него и аналитический подход, стремление обдумать прочитанное, обменять испытанные чувства на мысли, которые могут стать источником личностной рефлексии, импульсом для активной работы самопознания. Однако никакое художественное произведение не будет оказывать влияние на личность, если она «на свой страх и риск не пройдет в своем собственном сознании по пути, намеченному в произведении автором», – писал В. Асмус [1]. Создать условия для такого освоения произведения, организовать диалог-встречи с писателем – задача учителя, который должен добиваться синтеза глубокого постижения учениками воли автора и их собственной (читательской) духовно-созидательной инициативы.

Современным старшеклассникам не всегда свойственны умение регулировать собственные эмоции и собственное настроение, способность входить в положение других людей, ставить себя на место другого (преодолевать коммуникативный и моральный эгоцентризм), эмоциональная чувствительность,

эмоциональный контроль. Многие нынешние ученики не умеют отказываться от удовольствий, иногда сомнительного качества, они не устойчивы к разочарованиям, зависимы от чужого влияния, не обладают уверенностью в себе, самоуважением. Задание проанализировать свое восприятие художественного текста вызывает трудности, которые обусловлены неспособностью проанализировать собственные эмоции. Можно наблюдать, как неадекватны эмоциональные реакции десятиклассников на прочитанный текст, они не в состоянии сопереживать героям и автору. Все эти проявления И.А.Савенков относит к эмоциональным критериям социального интеллекта. Низкий уровень развития указанных качеств не только мешает полноценному восприятию литературного произведения, но превращает содержание гуманитарного образования в рационально-теоретическое знание, в информацию, обязательную для усвоения.

Невозможно также представить деятельность гуманитария без проявления социального интеллекта в поведенческой сфере. Он должен обладать умением слушать собеседника и понимать юмор, способностью и готовностью к коллективному взаимодействию и коллективному творчеству, терпимостью к окружающим. Однако наш опыт убеждает, что среди старшеклассников, решивших продолжить образование в классах с повышенным уровнем гуманитарного образования, много таких, кто стоит на страже своей индивидуальности, расценивает порой равноправие с другими как угрозу своей самобытности, стремится во всем превзойти одноклассников, переспорить, доказать свое. Привыкая действовать в обстановке конкуренции и соперничества, такие ученики не умеют конструктивно взаимодействовать, быть открытыми по отношению к другим. Задача педагогов – сформировать у подростка, справедливо претендующего на свой способ восприятия мира, «слух на другое», дистанцированность, то есть, способность отказаться от собственного «правильного» взгляда и посмотреть на предмет обсуждения объективно.

Есть и другая категория детей, которые требуют не меньшего внимания. Это любознательные книго-чеи, неагрессивные по натуре, с системой ценностей, которую приходится в обычной школе скрывать от одноклассников, боясь насмешек. Свой опыт неудачного общения со сверстниками, ощущение тревожности и непонимания они переносят и в новые условия. Только при пристальном внимании педагогов и психологов, на основе включения в активную личностно значимую деятельность удастся через некоторое время снять у этих учеников-гуманитариев чувство скованности и робости, постепенно формируя конгруэнтность (искреннее и естественное

поведение), готовность к сотрудничеству, такие качества, как трансперсональность (способность транслировать продукты своей деятельности и себя самого) и трансцендентность (способность выходить за пределы себя, переноситься в пространство «надличностного», «надындивидуального»).

Будущему гуманитарии непременно должны быть присущи умения эмоционально заражать слушателей, объяснять и убеждать их, вступая с ними в диалог. Поэтому диалогичность гуманитарного образования тесно связана с другим его важнейшим принципом коммуникативности, предполагающим создание ситуаций речевой активности, без которых невозможно развитие навыков вербального общения.

Решение рассмотренных нами проблем гуманитарного образования возникающих в условиях профильной школы, сопряжено с поиском специфических форм учебной и внеклассной деятельности учащихся, предоставляющих старшеклассникам возможности для самореализации, личностного и профессионального становления.

Опыт показывает, что важнейшим фактором образовательного процесса, позволяющим каждому ученику реализовать свою траекторию развития, обрести личностные смыслы в сфере гуманитарной науки, может стать исследовательская деятельность, организуемая как на уроке, так и вне его. По словам Д. Брунера [2], одним из способов «побудить ученика к преодолению трудности учебного материала – это бросить ему вызов испытать свои силы, заставить выложиться полностью, открыть для него радость успешного совершения трудной работы... Ученик должен испытать чувство полного поглощения этой работой, в то время как в школе с ним это редко происходит. Испытав подобное чувство в классе, многие ученики, весьма вероятно, перенесут это состояние на свою самостоятельную работу». Такое пробуждение познавательной активности, поглощение работой происходит, если рассматриваемая проблема представляет для ученика интерес, если он сам осуществил выбор направления исследования, темы, научного руководителя, если поставленные перед ним задачи соответствуют его образовательному уровню.

Поскольку исследовательская работа предполагает в качестве обязательного компонента анализ научной литературы по проблеме, создается ситуация, побуждающая старшеклассника к внимательному прочтению и глубокому осмыслению чужих мыслей, позиций, взглядов, определению своего отношения к изучаемому материалу. Выполнение работ межпредметного характера помогает гармонизировать мышление, уяснить специфику гуманитарного знания, познакомиться с общими и специфическими методами исследования.

Выполняемая учеником исследовательская работа ставит его перед необходимостью сознательно определять цель своей деятельности, прогнозировать результат и выбирать средства его достижения, правильно распределять время. Выполнение исследовательского задания сопряжено не только с творчеством, увлекательным поиском, но обязательно содержит исполнительскую часть, заставляет подчас выполнять кропотливую, однообразную работу, развивает терпение, настойчивость, целеустремленность.

В процессе исследовательской деятельности старшеклассники лучше узнают себя, учатся анализировать свои достижения, делать выводы. Обсуждение работы в группе и последующая защита ее, публикация в научных и методических сборниках формируют высокий уровень самоуважения и эмпатии по отношению к товарищам. Появляется очень важный способ самоутверждения, корректируется самооценка, вырабатываются навыки контроля над своим эмоциональным состоянием.

Лицеисты овладевают средствами общения и конструктивного взаимодействия в совместной деятельности. Кроме того, необходимость речевого оформления своей работы, участия в публичном обсуждении развивают вербальную культуру как необходимое качество гуманитария.

Участие ученика в обсуждении результатов исследования, работа в творческой группе других старшеклассников, объединенных интересом к предмету, позволяет развивать творческое мышление, осознанную мотивацию познавательной деятельности в избранной области знания, умение ориентироваться в социальных ситуациях, правильно определять личностные особенности и эмоциональные состояния других людей, выбирать адекватные способы общения, сопереживать и т.д. – все то, что обычно связывается с понятиями социального интеллекта.

Не менее важными формами работы с учениками-гуманитариями являются интегрированные семинары, дискуссии, на которых диалог становится для старшеклассника не только способом учебной деятельности, но и самим содержанием обучения, средством накопления опыта диалогического общения, реальной основой развития творческого мышления.

Указанные формы обучения помогают перестроить технологию их взаимоотношений с учителем. Они становятся коллегами, объединенными общими творческими интересами и ценностным отношением к науке и культуре, признающими право каждого на самостоятельность и неповторимость. И это придает особую значимость решению еще одной актуальной проблемы – специальной подготовки учителя для работы в профильном гуманитарном

образовательном учреждении. Речь идет не только о том, что учитель должен быть глубоко знающим свой предмет и те предметы, которые составляют необходимый контекст гуманитарного образования в целом. Главное состоит в том, что диалогу может научить только диалогичный учитель, являющийся носителем диалогического содержания того предмета, который становится поводом для сопоставления разных субъективных научных и жизненных позиций. Профессионально значимые качества будущего гуманитария может развивать только тот, кто признает их необходимость и вполне ими владеет. Когда-то Ницше, пытаясь выявить причины невысокого уровня образования в Германии, писал: «...не преподаватели гимназий, не университетские профессора, а воспитатели нужны нам - об этом-то и

забыл. Нам нужны воспитатели, причем сами -воспитанные, незаурядные, аристократы духа...» Наверное, именно такие педагоги в силах решить сложнейшие проблемы подготовки и личностного становления будущих гуманитариев.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмус В.Ф. Чтение как труд и творчество. – Москва, 2001.
2. Брунер Д. Психология познания. – М., 1977.
3. Колесникова И.А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии. – СПб, 1999.
4. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М., 1999.