

## Технологии в гуманистической парадигме образования

*Вера Петровна Бедерханова, профессор, зав. кафедрой социальной работы, педагогики и психологии высшего образования Кубанского государственного университета, доктор педагогических наук.*

Система общественных отношений в России вот уже более десятилетия является нестабильной, что выражается, в частности, в ломке прежних стереотипов и норм, в резком изменении ценностных приоритетов, в неопределённости будущего, невозможности однозначного выбора и решения насущных проблем. В этой ситуации только сильная личность, готовая жить и работать в непрерывно меняющемся мире, способная смело разрабатывать собственные стратегии поведения, самостоятельно и нетрадиционно мыслить, осуществлять нравственный выбор и нести за него ответ перед собой и обществом, в состоянии сделать свою жизнь и жизнь окружающих содержательной, интересной и счастливой.

Сегодня в российском обществе существует разрыв между декларируемыми общечеловеческими ценностями, ценностями русской духовной традиции и реальными ценностями личности и общества.

В педагогической реальности прослеживается несоответствие декларируемых ценностей целям и задачам педагогического процесса, содержанию и технологиям образования. В сегодняшней практике преобладает технократическое мышление, для которого «характерен примат средства над целью, цели над смыслом и общечеловеческими интересами, смысла над реальностями современного мира, техники над человеком и его ценностями»<sup>1</sup>.

Гуманизация образования по-прежнему является кардинальной задачей, от решения которой в значительной мере зависит будущее России. Хотя идеи гуманизма имеют

ки реализованы, — это дело будущего. Гуманистическое сознание людей как средство социальной ориентации — это не то, что позади нас, а то, к чему мы стремимся.

Под педагогической парадигмой обычно понимается синтез определённых концептуальных теоретических положений и способов их реализации, общепринятых для данного сообщества учёных-педагогов и учителей. Необходимость в парадигме возникает в связи с переходом к новым типам мышления и новым способам преобразования действительности.

С позиций симптоматического подхода развитие педагогического процесса (как модели) можно представить как трансформацию во времени и пространстве исторически развивающейся системы бинарных оппозиций. Различные направления, течения, научные школы и педагогические системы выступают как «вариации на определённые темы» и могут быть охарактеризованы, во-первых, по цели педагогического процесса; во-вторых, по его организации; в-третьих, по содержанию образования; в-четвёртых, по педагогическому инструментарию; в-пятых, по характеру отношений образовательных институтов с государством и обществом (как внешними феноменами).

Современный этап развития образования может быть справедливо охарактеризован как переходный. Радикальные трансформации в психологии, расширение и углубление личностно-ориентированных и развивающих парадигм психологии влияют на развитие педагогических теорий и создают фундамент для совершенно новой педагогической практики, вырастающей на иной культуре образования, которая базируется на внутренней свободе, творчестве, действительном (а не мнимом) демократизме

<sup>1</sup> Цит. по Краевский В.В. Педагогика между философией и психологией // Педагогика. 1996. № 6. С. 7.

немалую историю, но общество, в котором эти идеи могут быть практичес-

## КОНТЕКСТЫ ТЕХНОЛОГИЗАЦИИ

и гуманизме взаимоотношений взрослого и ребёнка (подростка, юноши).

Декларируя ориентацию на гуманистические ценности и отношения, педагогические коллективы порой испытывают значительные трудности в их реализации из-за отсутствия или невладения технологическими средствами и способами поставленных задач. С другой стороны, сами эти средства вне опоры на теоретическое обоснование стратегии их применения оказываются неадекватными поставленным задачам.

В настоящее время в педагогический лексикон прочно вошло понятие *педагогической технологии*. Педагогическая технология «функционирует и в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения, и в качестве системы способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении, и в качестве реального процесса обучения» (Г.К. Селевко). То есть педагогическая технология является неким содержательным обобщением, вбирающим в себя научный, процессуально-описательный и процессуально-действенный подходы, отражающие функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств.

Если определять технологии гуманистического подхода, то необходимо отметить, что образовательный процесс в этой парадигме отличается, прежде всего, принципиально иным пониманием роли человека вообще и учащегося в частности. Мера развития человека, мера развития ребёнка, подростка, юноши становится мерой качества работы педагога и всей образовательной системы в целом.

Образование в гуманистической парадигме выстраивается на принципиально иной цен-

ностной платформе, чем в авторитарной педагогике. Гуманизм как широкое общепедагогическое понятие представляет собой мировоззрение, утверждающее ценность человеческого существования, свободу и суверенность прав каждого человека, достоинство личности.

Система ценностей — идеальная целенаправленная и самоорганизующаяся система. Понимание механизма функционирования системы связано с объяснением двух взаимосвязанных процессов: информационного обмена (со средой и внутри системы) и управления (целенаправленного воздействия внешней среды и самоуправления системы). Наиболее крупная по отношению к ценностям система — это культура. Вся человеческая культура есть не что иное, как реализованные ценности. Различия культур и множественность цивилизаций возможны как миры специфических ценностей, реализованных человеком. Однако связь систем ценностей и культуры — двойственная или обоюдная. Человек, являющийся субъектом ценностного отношения, генетически связан с культурой.

Ценности задают направленность деятельности педагогических систем. По отношению друг к другу ценности могут находиться в **бинарной оппозиции**: «социум — индивидуальность», «деятельность — знание», «развитие — информирование». Противоречия в педагогических парадигмах массовой и гуманистически ориентированной школ могут быть представлены в виде таблицы (составлена на основе материалов тезауруса<sup>2</sup>).

<sup>2</sup> Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов / Под ред. Н.Б. Крыловой. М., 1995.

Массовая школа	Гуманистически ориентированная школа
Цели педагогического процесса определяет педагог	Ребенок сам или совместно с педагогом определяет педагогические цели
Все учащиеся могут и должны одновременно усваивать стандартный учебный материал	Ученик имеет право на проектирование содержания обучения и на свой темп его усвоения
Ученик сам отвечает за свои успехи и ошибки, учитель, выставляющий отметку, — эксперт	Ученик имеет право на успех и ошибку, свободу от контроля со стороны учителя, учитель — помощник
Учитель всегда прав, так как он обладает большим жизненным опытом	Ученик имеет право на собственное мнение и его защиту
Учитель знает, какими качествами должен обладать ученик	Ученик имеет право на спонтанность развития

Обобщая изложенные философско-педагогические концепции гуманистической направленности, можно выделить следующие **принципы гуманистического образования**:

- свобода — как возможность для учащихся реализовать свой внутренний потенциал в соответствии с собственной волей и потребностями в саморазвитии;
- свобода выбора как право ребенка реализовывать свою субъектность через самоопределение в принятии решений;
- использование мотивационных ресурсов образования как приоритет развития внутренних побудителей деятельности учащихся перед внешними стимулами;
- отказ от всех форм манипуляции ребенком, в том числе от наказаний и отметок;
- развитие опыта как средство личностного роста и включения ребенка в существующую культуру;
- индивидуальное целеполагание как проектирование личных целей учениками в ходе учебной деятельности;
- народность образования как право ребенка на воспитание в контексте культуры, ценностей, религии своего народа<sup>3</sup>.

Ценности гуманистического порядка стали основой для разработанных О.С. Газманом<sup>4</sup> **гуманистических максим образования**:

- 1) «ребёнок не может быть средством для достижения педагогических целей»;
- 2) «самореализация педагога — в творческой самореализации ребёнка»;
- 3) «всегда принимай ребёнка таким, какой он есть, в его постоянном изменении»;
- 4) «все трудности неприятия преодолевай нравственными средствами»;
- 5) «не унижай достоинства своей личности и личности ребёнка»;
- 6) «дети — носители грядущей культуры, соизмеряй свою культуру с культурой растущего поколения»;

<sup>3</sup> Принципы сформулированы ранее в: Бедерханова В.П., Бондарев П.Б. Педагогическое проектирование в инновационной деятельности. Краснодар, 2000. С.26–27.

<sup>4</sup> Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов / Под ред. Н.Б. Крыловой М., 1995.

7) «не сравнивай никого ни с кем, сравнивать можно только результаты действий»;

8) «доверяя — не проверяй»;

9) «признавай право ребёнка на ошибку и не суди за нее»;

10) «умей признать свою ошибку»;

11) «защищая ребёнка, учи его защищаться».

В конце 1980-х гг. началась реформа отечественной системы образования. Ориентация на результативность ученика в обучении, опирающаяся на социальную относительную норму, сменилась ориентацией на развитие личности учащегося, опирающейся на индивидуальную относительную норму.

И.С. Якиманская, рассматривая требования к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников, отмечала, что в дидактике долгое время доминировало представление о том, что целью образования является получение научных знаний об окружающей действительности (информационная модель обучения). Проблему организации обучения, обеспечивающего не только познание, но и развитие психики, выделил в свое время Л.С. Выготский. Наиболее полно эта проблема разработана в концепции учебной деятельности Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова. В ней заложены предпосылки для понимания ученика как субъекта познания. Учебный процесс рассматривается не как трансляция научных знаний, а как развитие познавательных возможностей ученика. Усвоение знаний — не самоцель, а средство умственного развития. Но хотя эта концепция обозначается как концепция развивающего обучения, реально она не охватывает полномасштабно личностного развития и сориентирована только на расширение операциональных возможностей познавательной деятельности ученика, на развитие его учебных действий.

Таким образом, если информационная модель обучения ориентирована посредством трансляции знаний на воссоздание в сознании учащегося научной картины мира и мерой развития выступают усвоенные им нормативные образцы знаний, то операциональная модель ориентирована на развитие познавательных возможностей ученика, а мерой его развития выступает освоение и воспроизведение методов познания. Помимо этих двух моделей, которые И.С. Якиманская выделяет как основные, можно назвать ещё две. Нормативно-ори-

ентированную на усвоение учащимися социально-приемлемых форм поведения, где критерием развития выступает степень социальной адаптивности учащегося, устойчивость одобренных социумом паттернов поведения. И личностно-ориентированную модель, направленную на создание возможностей для проявления учащимся собственных потенций, на поддержку самоактуализации и креативности учащегося. В этом случае мерой развития является становление учащегося как субъекта жизни (С.Л. Рубинштейн), умеющего организовать пространства своего бытия как аутентичные его природе.

Во всех представленных моделях учителем в той или другой степени осуществляется влияние на процесс развития личности. В информационном и операциональном подходах это влияние происходит через создание образа мира или научной картины мира в сознании учащегося (при этом неоправданно ставится знак равенства между усвоенным учащимся «культурным» значением, или знаком, и личностным смыслом как индивидуально-личностным образованием). В нормативном подходе это влияние на личность ученика осуществляется через формирование жестко регламентированных нормами поведенческих моделей. В личностно-ориентированном подходе — это влияние на возникающие личностные смыслы учащегося. Оно осуществляется через организацию «проживания» учащимся учебных ситуаций, при котором формируемое знание становится личным опытом. Сопереживание опыту учителя, если учитель значим для ученика, также пополняет «копилку» опыта ученика.

В первых двух подходах учитель обращается с учеником как с объектом (в информационном подходе) или субъектом (в операциональном подходе) учебной деятельности. От ученика ждут унифицированного поведения и бесстрастности. При нормативном подходе к ученику относятся как к субъекту социальной адаптации. И именно это в отечественной культурно-научной традиции зачастую называлось формированием личности.

Личностно ориентированный подход предполагает обращение с учеником как с субъектом жизни, оказание ему помощи в построении смысловой иерархии, в определении смысла жизни, в поиске сфер и способов самоактуализации. В последнее

десятилетие всё чаще начинают употреблять понятие «субъектный подход».

В.П. Зинченко, известный российский ученый, пытается представить различия между позицией формирования личности в обучении и позицией личностно ориентированного обучения. Для этой цели он пользуется наблюдениями Н.М. Тарабухина над живописным пространством в изложении А.Ф. Лосева: «Когда мы имеем эгоцентрическую ориентировку на внешний реальный мир, на картине это отражается как центральная перспектива сходящихся линий; пространство замкнуто-концентрическое. Когда же мы говорим об эксцентрической ориентировке, как в древней русской иконописи, то тут пространство развертывается по направлению к зрителю. Это эксцентрическая форма выражения пространства. Там пространство свёртывалось в глубину, будучи как бы подчинено активному проникновению взора зрителя во внешний мир. Тут же пространство само развёртывается изнутри вовне... В эксцентрическом пространстве нет ни чисто плоскостного, фронтального изображения, ни перспективного. Показание предмета с трёх сторон достигается художником при помощи метода развёртывания пространства изнутри наружу. Тут зритель осязает предмет глазами, видит его самодовлеющую жизнь, нисколько не зависящую от единой «точки зрения» (П.А. Флоренский сказал бы «мёртвой точки зрения.») Зритель сам не может проникнуть в это пространство. Все его формы как бы вооружены против нас: пространство «идёт на нас», а не увлекает нас в глубину, как пространство перспективной проекции. Изображённые тут лица общаются между собой вне условий нашего пространства и вне наших «законов тяготения»<sup>5</sup>.

«Упрощая, можно сказать, что при формирующей (эгоцентрической) позиции педагог «вчитывает», «вписывает» себя в ученика, при личностно ориентированной (эксцентрической) — «вычитывает» из ученика и принимает его в себя. Между прочим, вторая позиция даёт больше шансов учителю быть принятым в себя учеником (имеется в виду личностно ориентированное обучение в трактовке И.С. Якиманской). Его доминантой является обеспечение развития и саморазвития личности ученика

<sup>5</sup> Лосев А.Ф. Философия. Мифология. Культура. М, 1991 С. 95.

на основе выявления его индивидуальных особенностей как субъекта познания и предметной деятельности. Личность в образовании (кстати, не только учащегося) — это постоянный сюжет, к которому волеяневолей приходится возвращаться»<sup>6</sup>.

Резюмируя, следует сказать, что, хотя ни один из подходов не может считаться универсальным, выбор его школой определяется современной социальной ситуацией и теми задачами, которые возложены на школу в этой ситуации. Одна из основных задач — обеспечение самоопределения личности обучающегося, создание условий для её самореализации (самоактуализации).

Личностно ориентированные педагогические системы, в основе которых лежит гуманистическая психология в широком смысле этого слова, нацелены на приоритеты индивидуальности, самоценности индивида. В соответствии с воззрениями представителей этого направления ученик (воспитанник) изначально является носителем уникального опыта и в образовании происходит «встреча» данного и задаваемого опыта, в координатах которого выстраиваются «индивидуальные трассы развития» (В.И. Слободчиков, Н.Б. Крылова).

Гуманистический подход отличается принципиально иным пониманием роли человека, следовательно, и ребёнка. *Мера развития человека, мера развития ребёнка становится мерой качества работы педагога и всей образовательной системы в целом.* Изменяется положение ребёнка, он действительно становится субъектом своего развития, педагоги ориентируются не только на подготовку ученика, воспитанника к будущей жизни, но и на обеспечение полноценного проживания каждого возрастного этапа — детства, отрочества, юности в соответствии с психофизическими особенностями развивающейся личности. Уважение к личности ребёнка, его достоинству, принятие его личностных целей, запросов, интересов, создание условий для его самоопределения, самореализации, самодвижения и развития — непременное условие гуманистического подхода в образовании.

В связи с этим уместно вспом-

нить общую характеристику педагогического процесса — понятия, введённого П.Ф. Каптеревым: «Педагогический процесс включает в себя две основные характерные черты: систематическую помощь саморазвитию организма и всестороннее усовершенствование личности»<sup>7</sup>. О сути саморазвития П.Ф. Каптерев пишет следующим образом: «Педагогический процесс есть процесс творческого характера, процесс самобытный. Дан известный организм, дана известная среда. При этих данных сейчас же начнется процесс саморазвития, определяемый свойствами организма и среды. Процесс будет совершенствоваться с необходимостью: организм по присущим ему законам будет оживлять и перерабатывать впечатления, под их влиянием действовать. Весь процесс будет носить самобытный творческий характер, совершенствоваться по органической необходимости, а не по указаниям со стороны. В педагогических сочинениях много говорится о развитии самостоятельности, причём необходимость заботы о её развитии оправдывается ценностью этого свойства в жизни. Но самодеятельность важна прежде всего не по её приложимости в жизни, а потому, что она отвечает сущности педагогического процесса — творческому саморазвитию. Иным путём, помимо самодеятельности, человек и развиваться не может: такова его природа»<sup>8</sup>.

Перестройка традиционной практики обучения и воспитания, как считают гуманистические психологи, должна идти по следующим взаимосвязанным направлениям: создание психологического климата доверия между учителями и учащимися; обеспечение сотрудничества между всеми участниками образовательного процесса; актуализация мотивационных ресурсов учения; развитие у учителей особых личностных установок, наиболее адекватных гуманистическому обучению; помощь учителям и учащимся в личностном развитии.

Какой тип учителя может быть более успешен в решении этой задачи? Это, прежде всего, самоактуализирующий учитель, который стремится развивать личность ребёнка, опираясь на эмоциональные и социальные факторы; придерживающийся гибкой программы, не замыкающийся только на содержании изучаемого предмета, которому свойственна непринужденная манера преподавания, индивидуальный подход, искренний, дружеский тон.

<sup>6</sup> Зинченко В.П. Психологическая педагогика: Матер. к курсу лекций. Ч. 1. Живое знание. Самара, 1998. С.13.

<sup>7</sup> Каптерев П.Ф. Избр. пед. соч. М., 1982. С. 170.

<sup>8</sup> Там же. С. 162.

## КОНТЕКСТЫ ТЕХНОЛОГИЗАЦИИ

Помимо изменения личностных установок учителя меняются и содержание, и методы преподавания на уроке. Как правило, система обучения перестраивается на основе личностно-ориентированного подхода, который предполагает единство двух составляющих: обучения и учения. Проектирование образовательного процесса в этом случае предусматривает возможность воспроизводить учение как индивидуальную деятельность по трансформации (преобразованию) социально значимых нормативов (образцов) усвоения, заданных в обучении. При конструировании и реализации образовательного процесса учитель планирует особую работу по выявлению субъектного опыта каждого ученика, его социализацию (окультуривание), на уроке происходит «встреча» задаваемого обучением общественно-исторического опыта и данного (субъектного) опыта ученика, реализуемого в учении. Взаимодействие двух видов опыта идёт не по линии вытеснения индивидуального, наполнения его общественным опытом, а путём их постоянного согласования, использования всего того, что накоплено субъектом познания в процессе его собственной жизнедеятельности. Таким образом, развитие ученика как личности (его индивидуализация) идёт не только путём овладения нормативной деятельностью, но и через постоянное обогащение, преобразование субъектного опыта как важнейшего источника собственного развития.

Содержание личностно ориентированного образования должно включать, по крайней мере, следующие обязательные компоненты: аксиологический, когнитивный, деятельно-творческий и личностный (Е.В. Бондаревская). Важно признать, что личностный компонент является системообразующим в содержании личностно ориентированного образования, и этим оно существенно отличается от традиционного образования, системообразующим компонентом содержания которого признаётся когнитивный. Если в традиционном образовании речь идёт чаще всего о развитии интеллекта, мышления, то личностно ориентированное акцентирует внимание на развитии личностно-смысловой сферы учащихся, признаком которой является их отношение к постигаемой действительности, её переживание, осознание ценности.

Педагогические технологии, используемые учителем, работающим в гуманисти-

ческой парадигме, направлены прежде всего на создание условий для самоопределения и саморазвития, актуализацию мотивационных ресурсов учения, создание климата доверия между учителем и учащимися, обеспечение сотрудничества в принятии решений между всеми участниками образовательного процесса. Педагогу, работающему в гуманистической парадигме, необходимо владеть технологиями группового взаимодействия, уметь работать с целями учащихся (учить их осознавать и формулировать), владеть диалогическими формами, использовать договор как способ взаимодействия с другими людьми, создавать ситуации выбора и уметь работать в этих условиях, учить учиться, создавать для каждого ребёнка ситуацию успеха, владеть активными методами преподавания, включая игровые и проблемные, позволяющие учащимся быть субъектами процесса обучения, и, наконец, учиться самому.

Принципиально меняется характер домашних заданий. Они имеют вариативный характер, разнообразны как по степени сложности, так и по объёму, а главное — по способам выполнения. Теоретические и абстрактные знания обогащаются экспериментально-опытными, полученными учащимися, как на занятиях, так и в процессе внеурочной деятельности.

Стержневым понятием технологии деятельности в русле характеризуемой парадигмы выступает управление инициативой, которую предлагает ученик или воспитанник. Это подразумевает как её поддержку, так и создание педагогом необходимых условий для её реализации. Такой подход может способствовать самоопределению личности, стимулировать её способность к более адекватной самоадаптации.

Образование в гуманистической парадигме адекватно расширяющемуся представлению о человеке и вписывается в непрерывно изменяющееся общество, в котором человек, сохраняя свою «самость», живёт и реализуется. Разработка технологии гуманистически ориентированной системы образования и овладение её педагогами может способствовать развитию и обогащению образовательного пространства, его гуманизации, без чего, на наш взгляд, невозможно развитие демократического общества. □