

РАЗВИТИЕ ГУМАНИТАРНОГО МЫШЛЕНИЯ ПЕДАГОГА

В статье обсуждается значимость и особенности гуманитарной парадигмы общественного развития, семантические характеристики и ценностно-смысловые основания гуманитарного мышления. Актуализируется проблема профессиональной подготовки педагогов, направленная на развитие гуманитарного мышления будущего учителя.

Настоящее время характеризуется переосмыслением научно-философских оснований человеческого познания. Свидетельством тому является появление и утверждение новых категорий, понятий, принципов и закономерностей (синергетический подход, «новый диалог человека с природой», концепция «ноосферы», «антропный принцип», принципы релятивности, неопределенности и дополненности как фундаментальные проявления диалогичности и др.). Таким образом, появляется все больше оснований говорить о «гуманитаризации» науки, общественной жизни, переосмыслении основ жизнедеятельности общества в аспекте гуманитарности.

Гуманитарная парадигма в педагогике ориентирована на понимание, интерпретацию и оценку педагогических моделей, теорий, педагогических взаимодействий как целостных текстов, за которыми явлена модель мира их автора. Основные категории гуманитарной педагогики: *диалог, знак, интерпретация, модель мира, смысл, смысловое поле личности, текст, хронотоп, авторство, субъектность участников образовательного процесса, рефлексивность, образовательная история, образовательное пространство, образовательное событие-ситуация, образовательная траектория и др.* Введение данных категорий не просто обогащает язык педагогики, дидактики, теории и методики конкретных дисциплин, но и стимулирует постановку новых исследовательских проблем, имеющих гуманитарный характер.

Основными качествами гуманитарной методологии педагогики являются: *модельность* (опора на модельное представление педагогической деятельности); *диалогичность* (укорененность в определенной научной традиции и способность выйти за ее рамки, вступить в диалог с иными пониманиями и иными традициями), *рефлексивность* (как

способ осмысления собственного опыта и выявления перспектив собственного развития), *интерпретационализм* (как понимающая методология в науках о человеке).

Гуманитарное мышление педагога предполагает:

– умение мыслить, понимать и описывать педагогический процесс и другие педагогические явления в рамках (внутри) «жанра» одной парадигмы, одного подхода, одной науки, что позволяет «видеть и понимать» педагогическое явление в плоскости этой парадигмы или подхода;

– выход за рамки определенного «жанра», то есть умение вступать в диалогическое общение с другими подходами, парадигмами, с их «жанрами» для построения целостного представления, чего нельзя достичь в плоскости одного «жанра»;

– осуществление диалога с другими текстами, через контекст педагог вступает в диалог с авторами других текстов, со всей культурой.

Главная задача гуманитарного образования – воспитание человека с гуманитарным мировоззрением и мышлением. Это человек, имеющий высочайшую эколого-социальную ответственность, мыслящий целостно и поступающий в соответствии с нравственными категориями. Культурная позиция данного человека сводится к следующему: максимальное расширение пространства своей интеллектуальной и духовной жизни; активная, действенная ответственность за все, что происходит на планете; глобальная перспектива (видение и понимание всего, что происходит в окружающем мире и в человечестве, осознание динамики мира, его разнообразия и взаимозависимостей); направленность на здоровый образ жизни. Система образования должна выстраиваться исходя из координат будущего. Развитие человека должно происхо-

дять в сущностно-целостной форме, определяемой духовно-нравственными качествами, при этом приоритет должен отдаваться социальному развитию [4, 5].

Гуманитарное миропонимание – это система представлений личности об окружающем мире, основанная на идеях антропокосмизма, коэволюции, ноосферы. Эта система интегрирует в себе различные области знания и характеризуется целостностью и опережающим взглядом на действительность. Центром гуманитарного миропонимания является гуманитарное мышление [3].

Наиболее существенными (доминантными) семантическими компонентами гуманитарного мышления являются: высокий уровень критичности, проективность, установка на кооперативное решение задач, эвристичность, образность, установка на понимание, нелинейность, креативность, экологичность, интегративность, рефлексивность, вероятностность. Все названные качества рассматриваются как комплементарные. Для формирования такого мышления нужны соответствующие содержание образования и организация процесса обучения [2].

Таким образом, гуманитарное образование – это не набор определенных учебных курсов, не предметы в учебном плане или насыщение учебных предметов гуманитарным содержанием, а наполнение гуманитарным смыслом понятий «образование», «воспитание», «обучение», «развитие», построение всего образовательного процесса с позиций формирования у обучающихся определенной системы ценностей, навыков поведения, умения принимать осознанные решения. Другими словами, это комплекс образовательных условий, атрибутов, методов, средств, технологий и пр. – от содержания, организации образовательного процесса до оформления помещений и проведения особой политики в образовательном учреждении. Все это отражено в разработанной нами концепции и модели педагогической системы подготовки студентов педагогического вуза к социальному развитию школьников. При этом гуманитарные идеи были включены во все компоненты педагогической системы подготовки будущего учителя. Проявленность, включенность гуманитарных идей в педагогическую систему и воплощение их в образовательную практику мы называем социально-гуманитарным подходом.

Гуманитарная познавательная модель, которую мы пытались реализовывать в подготовке студентов педагогического вуза, гуманитарные идеи и ценности, положенные в ее основу, должны способствовать формированию соответствующего мировоззрения, миропонимания и стиля мышления будущего учителя, что является основой профессиональной позиции. Наиболее существенными (доминантными) семантическими компонентами понятия «гуманитарное мышление» являются: высокий уровень критичности, панорамность, интегративность, глобальность, рефлексивность, креативность, проективность, установка на сотрудничество и здоровый образ жизни. Из названных семантических компонентов гуманитарного мышления для мониторинга были выбраны *критичность, панорамность и креативность*, поскольку рефлексивность, проективность, способность к сотрудничеству вошли в комплекс социально значимых личностных качеств, а интегративность и глобальность мышления отражаются в его панорамности. Нами были определены содержательные характеристики критичности, панорамности и креативности (творческой) мышления будущего учителя.

Содержательной характеристикой критичности являются: самостоятельные, аргументированные рассуждения по поводу рассматриваемых проблем; сравнительный анализ различных вариантов решения проблем; анализ результатов деятельности с точки зрения ее оптимальности; интерпретация своего поведения и деятельности; уточнение мыслей и высказываний; постоянный обмен мнениями с партнерами и т.д.

Содержательной характеристикой панорамности являются: всестороннее и целостное рассмотрение проблем; стремление использовать при решении проблем знания из различных областей; установление взаимосвязи теории с практикой; использование общенаучной методологии в своей познавательной деятельности; использование междисциплинарных методов и форм организации своей познавательной деятельности; целостное видение окружающего мира; постоянные ассоциации и «сцепления» при рассмотрении явлений.

В качестве основных содержательных характеристик креативности выделены: мобилизация и самоопределение в ситуациях неопределенности; поиск новых способов реше-

ния проблем, задач; нестандартный подход к решению проблем, задач; нахождение известным объектам новых способов применения; нахождение нескольких способов решения задач, проблем; способность смотреть на вещи под различными углами зрения; постоянный интерес к деятельности; легкость генерирования идей.

Семантические характеристики гуманитарности мышления определялись методом экспертной оценки в процессе наблюдения за поведением, поступками и высказываниями студентов. Данная методика не является новой в психолого-педагогической науке. Эксперты работали в ситуации решения студентами определенных проблем и задач в процессе познавательной деятельности. Была проведена серия экспериментов, в каждом из которых выявлялась и наблюдалась одна семантическая составляющая. В данном случае проводился эксперимент «от достигнутого», без выделения контрольных групп; сравнивались относительные значения семантических составляющих гуманитарного мышления в экспериментальных группах до и после эксперимента. Все высказывания, действия, поступки студентов эксперты относили к определенной семантической составляющей гуманитарного мышления, если это соответствовало приведенным содержательным характеристикам. Отмечались также высказывания, действия и поступки неуместные, неадекватные, не соответствующие содержательным характеристикам семантических составляющих гуманитарного мышления.

Системообразующим показателем гуманитарности мышления и мировоззрения является *ценностно-смысловой*, который рассматривает личность учителя в ее внутреннем единстве, где профессиональное и личностное «я» тесно связаны системой ценностей.

В своем исследовании мы исходим из существующих представлений о типологии ценностей (В. Брожек, М. Рокич, Ф. Франкл, В. П. Горяинов, И. Ф. Исаев и др.). Наиболее приемлемой для нашего исследования является типология ценностей, за основу которой принимается личность человека [1]. Ценностная структура личности является сложной и многоуровневой, составляющие ее ценности могут проявляться в разных плоскостях и особым образом влиять на разнообразные отношения личности с окружающим миром. В це-

лом выявлено, что ценность в своей внутренней структуре может проявляться как *значение, отношение, цель, принцип, норма и идеал*.

Анализ литературы, практики образования, собственный опыт позволяют сделать однозначный вывод: во всем мире происходит все большее обращение к *общечеловеческим ценностям*. Именно данные высшие цели составляют культуру и историю человеческого общества.

Ценностные основания транслируются в специфические, собственно педагогические категории, явления, процессы, технологии [6]. Мы выделяем: ценности, транслируемые через содержание образования; ценности, транслируемые учителем; ценности, транслируемые через организацию образовательного процесса; ценности, рождаемые событийной общностью субъектов образовательного пространства.

В ценностных ориентациях учителя выделяют три типа отношений к значимым моментам профессиональной деятельности: к педагогическому труду (определение цели и личностного смысла деятельности); к личности ученика (ее безусловное принятие и проектирование развития); к личности учителя и к самому себе как педагогу (профессиональный идеал и Я-концепция учителя). Все они взаимосвязаны, но системо- и смыслообразующим является отношение к *личности ученика*.

Ценности не могут быть сконструированы, они должны быть открыты и присвоены обучающимися. В связи с этим важным для нас являлась организация *событийной общности* в процессе занятий, *проживание, переживание, субъективирование и осмысление* студентами ценностных основ будущей профессиональной деятельности. Самоопределение учителя невозможно вне практической деятельности, реализующей воспринятые им ценности. Следовательно, аксиологический компонент в подготовке учителя предполагает изменение всей системы педагогического образования: не только его целей и содержания, но и применяемых технологий, а также условий обучения. В равной степени это относится и к обучению школьников, с той лишь разницей, что речь в данном случае идет о социальном развитии без профессиональной направленности.

Л и т е р а т у р а

1. Асташова Н. А. Аксиологическое образование современного учителя: методология, концепции, модели и технологии развития : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Брянск, 2001. – 51 с.
2. Иванов С. А. Развитие ноосферного миропонимания у учащихся 5–7 классов в процессе изучения естествознания : дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2002. – 316 с.
3. Пестерев П. Н. Ноосферное развитие общества и проблемы источников и движущих сил : дис. ... д-ра филос. наук. – Новосибирск: НГУ, 1996. – 326 с.
4. Рублева О. В. Интеграция содержания образования как системообразующий фактор становления экологической культуры личности : дис. ... канд. пед. наук. – Самара, 2000. – 199 с.
5. Социальная правда и гуманитарное мышление [Электронный ресурс]. URL: http://adogalakov.narod.ru/trudy/A_G_Dogalakov/staty/soc_pravda.html (дата обращения 15 сент. 2013 г.)
6. Слинкин С. В. Построение и реализация модели развития вуза как культурно-образовательного центра // Образование и наука. – 2009. - № 9. – С. 63–74.

