

Рашидова Світлана Станіславівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Сєвєродонецьк, Україна). E-mail: svetlana101068@gmail.com.

Rashydova Svitlana Stanislavivna – Candidate of Pedagogical Sciences (Ph.D. in Education), Associate Professor at the Pedagogy Department of the Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (Severodonetsk, Ukraine). E-mail: svetlana101068@gmail.com

УДК 37.013.43

ГУМАНИТАРНОСТЬ КАК ДОМИНИРУЮЩИЙ ПРИНЦИП ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

И. А. Сафонова

В статье освещается сущность гуманитарности как доминирующего принципа педагогического образования. По мнению автора, принцип гуманитарности в образовании дает право на множественность, вариативность и уникальность; предполагает свободу, творчество и диалогичность; дает возможность интерпретации смыслов и ценностей; определяется целостностью познания и понимания мира и человека в этом мире. Обращено внимание на то, что крайне необходимо не только «вооружить» студента знанием, но и научить мыслить, поскольку мышление – живая истина. По этой причине педагогическая практика должна быть нацелена на «знание со смыслом», а целью образования должно стать мыслезнание.

Ключевые слова: гуманитарность, гуманитарное знание, гуманитарное образование.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими заданиями. В педагогике, как и в любой другой науке, есть свои паттерны или сложившаяся матрица, определяющие вектор ее развития. Таким доминирующим паттерном в настоящее время выступает принцип гуманитарности, артикулирующий все ценностно-смысловые координаты образования человека. Образование, напоминающее об «образе» – греч. Μόρφωσις (или пайдейя) и означающее «приведение чего-то к определенной форме» μορφή (лат. аналог – forma), заставляет задуматься о том, каким же должен быть этот

образ сегодня. Палитра образов в педагогике достаточно широка и интерпретируется разными контекстами: от божественно высокого (по образу и подобию Божьему) до живых образов из жизни, от простого образа мыслей до целостно выстроенного образа картины мира. Мир образования и образование мира слагают единую цепь существования человека в мире ценностей и смыслов, изначально их определяющих. Если точнее, то мир образования и создан для образования человека. Паттерном традиционного образования есть некий созвучный патернализм, позволяющий не только диктовать цели образования, не только задавать определенные модели поведения, но и влиять на ход мыслей обучающихся. Такая назидательная заданность дает основания говорить о субъект-объектных отношениях, поскольку учащиеся воспринимаются педагогом как средства его педагогической деятельности. Архитектоника гуманитарного образования выстраивается в стиле диалогичности, субъектности, вариативности и определяется целостностью познания человека в мире других людей.

Гуманитарность сегодня находится «на переднем плане всех прорывов кибер-, нейро- и биотехнологий в будущее» (М. Эпштейн). По сути, как верно заметил М. Эпштейн, все дисциплины, от которых зависит будущее цивилизации – математика, кибернетика, информатика, когнитивистика, семиотика, нейропсихология, теория и практика построения искусственного интеллекта, – все они являются заложниками гуманитарной проблемы. Причина в том, что «высшая техника, способная вычислять и мыслить, не может состояться без саморефлексии, без обучения ремеслу «быть самим собой», «познавать себя», «говорить о себе» [19, с. 15].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых начато решение данной проблемы и на которые опирается автор Гуманитарные основы образования заложены философами (Н. Бердяев, В. Библер, М. Мамардашвили, М. Эпштейн), культурологами (Ю. Лотман, М. Бахтин), психологами (Л. Выготский, С. Рубинштейн), педагогами (Ю. Азаров, Ш. Амонашвили, В. Сухомлинский, А. Макаренко). В педагогике сегодняшнего дня активно исследуют проблему гуманитарности образования О. Архипова, Н. Борытко, О. Журавлева, О. Мацкайлова, И. Соловцова, Т. Полякова, Ю. Сенько, Н. Соколова.

Формулировка целей статьи (постановка задачи). Целью статьи есть раскрытие сущности гуманитарности как доминирующего принципа педагогического образования.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Термин «гуманитарность» возник в 1970-е годы. Словарь Ожегова дает такое толкование: «1. Обращенный к человеческой личности, к правам и интересам человека. Гуманитарные проблемы. Гуманитарная помощь (бескорыстная помощь нуждающимся). 2. О науках: относящийся к изучению общества, культуры и истории народа в отличие от естественных и технических наук. Гуманитарное образование (основанное на изучении таких наук)» [15]. Существует общеизвестный, морфологически родственный термин «гуманизм». Смыслового единства в понимании учеными двух терминов нет. Исторические корни «гуманизма» уходят в эпоху Возрождения. Сам термин осмысливается в том же словаре Ожегова как: гуманность, человечность в общественной деятельности, в отношении к людям [16]. Попробуем развести смысловые оттенки представленных понятий. В обыденной жизни «гуманитарность» ассоциируется с безвозмездной, бескорыстной помощью, милосердием. Очень часто термин связывают с разделением дисциплин на гуманитарные и негуманитарные. В широком культурно-социальном контексте – гуманитарность – антропологичный, ценностно-смысловой феномен, центрированный на человеке и его месте в мире. Н. Борытко правомерно обращает внимание на то, что в гуманистической парадигме образования акцент делается на самом человеке, а не на его связях с другими людьми, миром, природой. Проблемы самореализации, самоактуализации имеют важное значение для раскрытия внутреннего мира человека, его творческого потенциала, очеловечивания в рамках гуманистической парадигмы, но некая замкнутость, сконцентрированность на самом человеке, как считает ученый, часто приводит к воспитанию индивидуализма, а не индивидуальности [6, с. 41].

В. Краевский, В. Козырев рассматривают гуманитаризацию образования как часть гуманизации. Л. Коханович, Т. Кузнецова представляют гуманитаризацию в качестве средства или метода гуманизации. Мы не противопоставляем две взаимодополняющих концепции образования, но считаем, что гуманитаризация функционально шире гуманизации. В гуманитарной парадигме понятия «гуманизация», «гуманистический», несомненно, «имеют место быть» для характеристики взаимоотношений между субъектами учебно-воспитательного процесса.

Педагогикау гуманитарности именуют педагогикой духовности, поскольку человек в ней рассматривается как носитель духовной сущности, человеческого в человеке. Но что же есть это «человеческое в

человеке», о чем так долго спорят мыслители всех времен и народов? М. Мамардашвили дает такой ответ: «Человеческое в человеке» есть совершенно особое явление: оно не рождается природой, не обеспечено в своей сущности и исполнении никаким естественным механизмом». Человек, считает философ – это «существо, которое есть в той мере, в какой оно самосозидается какими-то средствами, не данными в самой природе» [10, с. 6].

А. Арсеньев, размышляя о человеке, говорит о том, что человек как разумное существо начинается с рефлексии – с осознания себя как «Я» и Мира как «Ты», т.е. с самопонимания и самоопределения себя в мире. «Связанное с рефлексией трансцендирование выводит сознание в положение внеаходимости, и опосредованное рефлексией-трансцендированием отношение Я – Ты предстает как Человек – Мир» [1, с. 1]. О понятии «внеаходимости» писал Михаил Бахтин. Он считал «внеахимность» в области культуры – самым могучим рычагом понимания. Понять себя, по-настоящему увидеть и осмыслить внутреннюю сторону своего «зазеркалья», человек может не в самокопании в своих мыслях, не уходя вглубь себя, а процессе внеаходимости: в обращении к «Ты», к другому; в видении себя – глазами другого; в слышании себя – ушами другого. «Те основания, которые мы под себя как бы подкладываем, чтобы стать людьми, ищутся через выходение человека за свои собственные природные рамки или границы» [10, с. 11]. Понимание всегда диалогично. Диалогичность – есть тот самый ключ, который открывает человеку свой собственный мир, мир другого человека, мир другой культуры, мир Вселенной, погружая его в пространство общезначимости и внеаходимости. Бахтин сравнивает диалог с бездонной воронкой, втягивающей в себя (виток за витком) всё бытие человека. «Диалог» – корень и основание всех иных определений человеческого бытия, – бытия, обращенного к «Ты» [3]. Только в пространстве логики между полюсами дуальности имеет место преобразование, переосмысление смыслов, ценностей и накопление аксиологического потенциала личности. «Один смысл раскрывает свои глубины, встретившись и соприкоснувшись с другим, чужим смыслом: между ними начинается как бы диалог, который преодолевает замкнутость и односторонность этих смыслов, этих культур. При такой диалогической встрече двух культур они не сливаются и не смешиваются, но они взаимно обогащаются» [3, с. 354].

Человек понимающий – это думающий человек, обладающий живым знанием. Живое знание – это гуманитарное знание. Цицерон первым ввел в

употребление термин «гуманитарное знание», подразумевая под ним духовную культуру человека. Основы гуманитарного знания заложены в работах М. Бахтина, В. Библера, М. Бубера, В. Дильтея, В. Зинченко, М. Кагана. Это знание не противостоит научному. Но живое гуманитарное знание, как верно замечает В. Зинченко, отличается от любого другого знания тем, что оно не может быть усвоено, оно должно быть построено. «Построено так, как строится живой образ, живое слово, живое движение, живое, а не мертвое, механическое действие...» [8, с. 22]. По мнению ученого, именно в живом знании «слиты значение и укорененный в бытии личностный, аффективно окрашенный смысл» [8]. Живое гуманитарное знание – это эмоциональное, ценностно окрашенное знание, которое опирается на рациональное знание, приобретенное в результате смысловтворчества, диалога, рефлексии, переживания. Это знание всегда персонифицированное, лично осмысленное, прочувствованное, оно всегда чье-то, оно всегда обращено к духовному миру человека. Гуманитарное знание – это познание человека во всей его целостности как существа природного, культурного и экзистенциального.

В сегодняшнем информационном мире существует опасность превращения человека в некое подобие компьютера, память которого загружена файлами с информацией из разных областей знаний, но осмыслить и применить эту информацию человек не может. Бесспорно, знание является неким адаптивным механизмом к быстроменяющемуся миру, необходимым фундаментом для ценностного осмысления бытия, но очень важно превратить это знание в живую мысль. Интересны суждения на этот счет Михаила Эпштейна: «Когда мышление останавливается, застывает, обретает инертную массу покоя, оно становится знанием как неким «идеальным телом», отражающим свойства своего объекта, совокупности фактов. Напротив, распредмеченное знание переходит в энергию мысли, которая разрывает устойчивые, «познанные» связи фактов, по-новому сочетает понятия, отрывает их от фактов и обращает в фикции, которые ничему не соответствуют вне мышления, но которые могут найти себе последующее воплощение в общественной практике, искусстве, технике и тем самым раздвинуть границы самой действительности» [19, с. 38-39]. Есть люди, которые очень много читают, знают, но мало что понимают, и, наоборот, есть люди, не так много знающие, но понимающие. Человек понимающий – это человек ищущий, умеющий находить и обретать новые смыслы. Верно заметил Ю. Сенько, что «понимание направлено на постижение существования. Различия между объяснением и пониманием основаны на принципиальном несовпадении сущности и

существования (экзистенции), глубоко различии субъект-объектных и субъект-субъектных отношений, технократического и гуманитарного стилей мышления» [14, с. 124]. Крайне необходимо не только «вооружить» студента знанием, но и научить мыслить, поскольку мышление – живая истина. По этой причине педагогическая практика должна быть нацелена на «знание со смыслом» (М. Мамардашвили), а целью образования должно стать мышление. Подтверждение своим мыслям находим в произведении М. Монтеня «Опыты»: «Пусть наставник заставляет ученика как бы просеивать через сито все, что он ему преподносит, и пусть ничего не вдальбывает ему в голову, опираясь на свой авторитет и влияние; ...ученик же, если это будет ему по силам, пусть сделает выбор самостоятельно или, по крайней мере, останется при сомнении. Только глупцы могут быть непоколебимы в своей уверенности. Кто рабски следует за другим, тот ничему не следует» [11].

В своей основе педагогика гуманитарности базируется на философии экзистенциализма (фр. *existentialisme* от лат. *existentia* – существование), рассматривающей проблемы воспитания личности через призму бытия человека. В. Зинченко говорит о том, что человек рождается при решении экзистенциальной задачи освоения мира и собственного бытия. Неслучайно во многих культурах мира человека, не испытавшего второго рождения, называют «однажды родившимся». «Именно в решении экзистенциальной задачи происходит, в отличие от созревания индивида, длинная вереница рождений личности или «человека в человеке» [8, с. 11]. Постижение мира человеком начинается с постижения им ценностей и смыслов. С позиций существования человека в ценностном мире бытия, мы понимаем ценности как явление человеческой экзистенции (осмысленности бытия), результат внутренней позиции субъекта в отношении к объективным свойствам предметов действительности или иным субъектам, что проявляет себя в состоянии духовного подъема и одухотворения.

Цель гуманитарного образования – в постижении и освоении ценностей, производстве личностных смыслов и в понимании. Бесспорно, что образование само по себе не создает смыслы и ценности, но очень важно создать условия, в которых смыслы выявляются и постигаются. И не менее важно, чтобы у человека выработалась в процессе образования личная экзистенциальная позиция. Как верно заметил В. Франкл, смыслы человеком не создаются, не производятся, но обнаруживаются и реализуются: «Смысл нельзя дать, его нужно найти... при восприятии

смысла речь идет об обнаружении возможности на фоне действительности» [17, с. 37].

Педагогика гуманитарности опосредована культурой, которую мы, вслед за В. Библером, рассматриваем в трех аспектах: как 1) форму бытия и общения людей различных – прошлых, настоящих и будущих – культур, форму диалога и взаимопорождения этих культур; 2) форму самодетерминации личности, форму самодетерминации жизни, сознания, мышления; 3) изобретение «мира впервые», т.е. «культура – в своих произведениях – позволяет как бы заново породить мир, бытие предметов, людей, свое собственное бытие – из плоскости полотна, хаоса красок, ритмов стиха, философских начал, мгновений нравственного катарсиса» [5, с. 114].

Наше внимание привлек аспект определения культуры как формы самодетерминации, поскольку, на наш взгляд, гуманитарное образование самым непосредственным образом связано со свободой и самодетерминацией, когда в реалиях 21 века каждому человеку приходится самостоятельно отвечать на экзистенциальный вопрос Гамлета: «Быть или не быть... что лучше, Что благородней для души?» (Уильям Шекспир). Под свободой часто понимают свободу выбора. Чем больше мы можем выбирать, тем больше мы свободны. Но сама по себе свобода не есть самоцелью, поскольку, выбирая, человеку нужно знать, что выбирать и из чего выбирать, т. е. нужен какой-то внутренний стержень – «подсказка», который содержится в ценностно-смысловой сфере самого человека. Постигая и осознавая смыслы и ценности, человек обретает внутреннюю свободу. М. Мамардашвили, осмысливая феномен свободы, приходит к выводу, что «во-первых, человек свободен в одном простом смысле слова: он не есть элемент какой-нибудь причинной природной цепи, он не производится природой. В этом смысле он «свободен». И, во-вторых, то, что в нем специфически человеческого, может быть результатом только его самосозидания посредством усилий [10, с. 50]. По мнению философа, проблема выбора никакого отношения к проблеме свободы не имеет. В его понимании «свободой является нечто, что в себе самом содержит необходимость» [10, с. 52]. М. Мамардашвили приводит пример с феноменом совести: «Что такое совесть? От голоса совести уйти нельзя, если он, конечно, есть. А если он есть, он есть целиком. Так ведь? Значит, совесть не делает никакого выбора. Нет выбора! А с другой стороны, совесть есть феномен, который сам в себе содержит свою причину; у нее нет внешней стороны. Совесть есть причина самой себя. Поэтому поступок и называется совестливым, а не каким-либо другим. Слово

«совесть» в данном случае есть конечная инстанция объяснения. Мы сказали: совесть... и дальше этого не идем. Все ясно, хотя сама совесть не ясна» [10, с. 51]. Как раз последняя фраза и возвращает нас к вышеприведенным строкам из статьи самого автора и наталкивает на мысль, что феномен совести есть специфически человеческий феномен, который может быть «результатом только самосозидания самого человека посредством усилий». Феномен совести – это *уже* самосозданный, *уже* духовно самопостроенный, *уже* внутренне сформировавшийся феномен, который «*уже* не делает никакого выбора». Это *уже* результат осознания альтернатив и выбора человека. На пути обретения совести человек явно понимал, как поступить не по совести. Срабатывает давно известный, простой закон диалектики: чтобы знать, что такое хорошо, нужно знать, что такое плохо; чтобы знать, что такое добро, нужно знать, что такое зло. Как раз здесь и было место выбору.

Необходимость в нашем понимании ассоциируется с долженствованием, нужностью, потребностью. Размышляя над фразой М. Эпштейна «Человек не имеет никаких свойств, данных ему от природы, но есть «квинтэссенция человеческих возможностей», «пористый подтекст для многих иных значений», хотелось бы воззвать к возможностям. Говоря о свободе, мы отдаем «раскрепощающий приоритет возможности над необходимостью» (М. Эпштейн). Свобода – есть творческая задача личности. Свобода открывает мир возможностей и создает условия для их реализации. Мир возможностей не терпит повелительного наклонения и нуждается в замене его сослагательным. Вместо: «Необходимо или нужно сделать!» преимущественнее было бы сказать: «Не могли бы Вы сделать!» Казалось бы, формальный признак этики, но глубоко содержательный! Желательность и возможность раскрепощает человека и делают его более свободным. Каждый раз человек, попадая в ситуацию выбора, мысленно перебирает, осознает не только имеющиеся возможности, альтернативы, но и предвосхищает варианты будущего, анализирует, делает выводы, при этом не всегда ясно и четко представляя, какой путь выберет и как будет действовать. Поэтому свобода, как нам кажется, стоит прочнее в одной связке с возможностью, чем с необходимостью.

Д. Леонтьев и У. Тейджсон (W. Tateson) осмысливают свободу как переживание самодетерминации и связывают с самосознанием [9, 21]. В работах У. Тейджсон особое внимание обращается на рефлексивное осознание детерминант активности человека. «По мере того как я все больше и больше включаю в поле осознания подсознательные глубины моей личности (если я постепенно осознаю ранее скрытые или

нереализованные потенции), растет моя психологическая свобода» [21, с. 441]. По мнению авторитетных исследователей теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райан, самодетерминация – есть «ощущение свободы по отношению как к силам внешнего окружения, так и к силам внутри личности». В их работах актуально понятие «автономия». Они считают, что человек автономный, когда он действует как субъект, исходя из глубинного ощущения себя. В их понимании автономность дает возможность самоиницирования и саморегуляции в отличие ситуации принуждения, когда действия не вытекают из глубинного «Я» [20]. Мы разделяем позицию Д. Леонтьева, что «свобода подразумевает возможность преодоления всех форм и видов детерминации активности личности, внешних по отношению к действующему экзистенциальному Я, в том числе собственных установок, стереотипов, сценариев, черт характера и психодинамических комплексов» [9].

Гуманитарное образование О. Архипова понимает как «образование, которое ориентируется на порождение смыслов, соучастие и диалог в процессе взаимодействия. Логику гуманитарного образования она раскрывает через связь составляющих: понимание – раскрытие смыслов – построение собственных смыслов – формирование личности. Особенность гуманитарного образования, по мнению ученой, состоит в том, что оно нацелено не на передачу знаний, а на создание условий для понимания и построения на этой основе собственных смыслов [2, с. 193].

Н. Борытко обоснованно считает, что гуманитарный подход – это подход к действительности с точки зрения человека и во имя человека, это попытка увидеть мир в его «человеческом измерении». Ценным, по мнению ученого, становится не совпадение точек зрения, а их различие [6, с. 41].

Ю. Сенько меридианами гуманитаризации, принципами стиля нового педагогического (гуманитарного) мышления называет другодоминантность, диалогичность, понимание, рефлексивность, метафоричность [14, с. 137]. Привлекает акцентирование внимания ученым на понятии «другодоминантность», т. е. направленность личности на другого. Доминантой в связке субъект-субъектных отношений есть другой человек, где каждый ставит себя на место другого. Другодоминантность – это признание права за другим быть другим, вхождение в ценностно-смысловой мир другого человека и понимание этого мира. В основе принципа другодоминантности лежит этическая заповедь: «Возлюби ближнего своего!». Человеческое существование по сути тесно связано с Другим человеком. С. Рубинштейн раскрыл этическую основу

человеческих отношений. Она заключается в признании самого существования другого человека. По словам психолога, «человек как абсолют, как «вещь в себе», как нечто обособленное и замкнутое в себе – это не человек, не человеческое существо и, более того, это вообще не существо, это нечто несуществующее – ничто» [13, с. 3]. С. Рубинштейн рассматривает человека как условие жизни для другого. Любовь к другому человеку, по мнению психолога, становится новой модальностью мира [13, с. 102, 103]. Личность в осмыслении Н. Бердяева не существует, если нет ее отношения к другим личностям, к Богу, к сообществу людей. «Личность должна выходить из себя, преодолевать себя. Такой она задана Богом» [4, с. 64]. Н. Бердяев говорит о том, что эгоцентризм, поглощенность своим «я» и рассмотрение всего исключительно с точки зрения этого «я» разрушает личность. Эгоцентризм нарушает функцию реальности в человеке [4]. А. Швейцер отмечает, что человек не может быть чужим для другого человека. Поэтому необходимо не только думать о других людях, «каждый раз взвешивать, позволяет мне мое внутреннее право собирать все плоды, до которых дотягивается моя рука» [18, с. 224].

Концепция гуманитарного образования, по мнению И. Соловцовой, Н. Борытко, предполагает [12, с. 37, 38]:

– *способность к смыслотворчеству и расширению жизненного мира (гуманитарное мировосприятие)*: стремление к присвоению духовно-нравственных ценностей; поиск смысла жизни в условиях множественности смыслов; признание многообразия человеческой культуры, права на отличие;

– *диалогичность как основу взаимодействия*: диалог как готовность искренне и глубоко проникать в мир «Другого»; эмпатия и доверительность отношений; понимание, готовность выслушать точку зрения другого; конструктивность в разрешении конфликтов;

– *развитие способности человека к адаптации и интеграции*: развитие интеллекта как средства адаптации; готовность к неожиданной мысли; самоопределение как определение пределов для самого себя; идентификация как критическое соотнесение своей позиции с групповыми; устойчивость к стрессу;

– *установку на осознанность поведения, деятельности и отношений*: осмысленное применение социальных норм; осознание границ между признанием множественности, с одной стороны, и индифферентностью, конформизмом и равнодушием – с другой; социальная ответственность за свои убеждения и поступки; осознанность

мотивации; способность к продуманному выбору между альтернативными мнениями;

– *признание автономности индивида*: осознание и принятие собственной самобытности; внешняя и внутренняя свобода; способность к сопротивлению, отстаиванию своей точки зрения; устойчивость индивидуальности человека, что позволяет не поступаться собственными принципами;

– *установку на становление субъектности и способность субъекта к саморазвитию*: альтруизм; солидарность и сопричастность; успех; свободный выбор субъекта, самоутверждение; субъектная активность; развитие критического и творческого мышления.

О. Журавлева, Т. Полякова проявлениями принципа гуманитарности в содержании образования называют следующие компоненты, модулы [7, с. 10-11]:

– *интегрированность* во все курсы комплекса современных знаний о человеке, человеческой личности и путях решения актуальных проблем человечества, трансформативность (преобразуемость) этих знаний в умения самопознания, самореализации, саморазвития, передвижение их на уровень личностных идей и убеждений;

– *аксиологичность* (гуманитарное содержание любого знания предполагает акцент на смысле, задает вектор от отражения к пониманию и освоению гуманистических ценностей);

– *субъект-ориентированность* (создание условий для выявления позиции обучающегося, интерпретации знаний на индивидуально-личностном уровне, с опорой на собственный опыт, активную деятельность; переход к открытию знания и выявлению в нем «субъективного значения» (М. Вебер);

– *диалектичность и полисемичность знания* (продукты человеческой деятельности и сам человек постоянно переосмысливаются, обретают новые значения, поэтому гуманитарное знание не может быть окончательным, однозначным и представляет собой открытую систему);

– *проблемность и диалогичность* (индирективность) (отказ от навязывания в качестве образца определенных представлений об истине, ценностях, всеобщее использование в образовании проблемно-диалоговых, исследовательских методов);

– *осмысленность и рефлексивность* (содержание нацеливает на освоение мира культуры, мира человека, на понимание и самопонимание обучающегося, стимулирование рефлексивной активности);

– *экзистенциональность* (знания должны быть эмоционально окрашены, поэтому важно максимально задействовать при обучении правое полушарие мозга – воображение, интуицию, эмоции, чувства переживания и сопереживания и др.).

Выводы и перспективы дальнейших исследований в данном направлении Гуманитарное образование – это созидательная деятельность по «строительству» человека и мира как пространства выявления смысла его существования. Сущность принципа гуманитарности заключается в том, чтобы культура как гармоничная целостность знаний, чувств, эмоций, творчества стала достоянием духовного мира человека, способствовала приобретению личностью опыта переживания и сопереживания. Поэтому гуманитарная концепция предполагает живое и заинтересованное участие студента и преподавателя в педагогическом процессе. Педагогическая деятельность должна быть сотворчеством, соучастием, сопереживанием и общим преодолением трудностей в субъективном развитии личности и выстраиваться в контексте жизни. Студент должен видеть реальную, живую жизнь изнутри: бедность и богатство, человеческую боль и радость, красивое и безобразное, добро и зло. И помощь больному, обездоленному, бедному – это тоже мощный ресурс для духовного роста и развития человека. Именно поэтому каждая педагогическая ситуация должна быть наполнена ценностным содержанием и его осмыслением и переживанием.

Таким образом, принцип гуманитарности в образовании дает право на множественность, вариативность и уникальность; предполагает свободу, творчество и диалогичность; дает возможность субъективной интерпретации смыслов и ценностей; определяется целостностью познания и понимания мира и человека в этом мире.

Литература

1. Арсеньев А. С. Философия и будущее / А. С. Арсеньев // Рукопись, 1997. – С. 1.
2. Архипова О. В. Гуманитарное образование и гуманитарная педагогика: природа, специфика, цели / О. В. Архипова // «Общество. Среда. Развитие» («TERRA HUMANA»). – 2011.
3. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М.: Искусство, 1986. – 445 с.
4. Бердяев Н. А. О назначении человека / Н. А. Бердяев. – М.: Республика, 1993. – 383 с.
5. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры: два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – М.: Политиздат, 1991. – 413 с.
6. Борытко Н. М. Гуманитарно-целостная стратегия воспитания / Н. М. Борытко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета:

- Современные проблемы воспитания: методология, теория, практика. – Волгоград. – 2008. – С. 41.
7. Журавлева О. Н. Гуманитарность как методологический принцип обновления содержания современного образования / О. Н. Журавлева, Т. Н. Полякова // Человек и образование. – № 1 (18). – 2009. – С. 10 – 11.
 8. Зинченко В. П. Психологическая педагогика / В. П. Зинченко // Материалы к курсу лекций. Часть I. Живое Знание. – Самара, 1998. – 216 с.
 9. Леонтьев Д. А. Психология свободы: к постановке проблемы самодетерминации личности / Д. А. Леонтьев // Психологический журнал. – 2000. – Т. 21. – №1.
 10. Мамардашвили М. Необходимость себя. Введение в философию / М. Мамардашвили. – Режим доступа: http://fip.kpmo.ru/res_ru/0_publication_126_1.pdf. – Заглавие с экрана.
 11. Монтень М. Опыты (Глава XXVI О воспитании детей) / М. Монтень. – Режим доступа: <http://e-libra.ru/read/108227-oryty.html>. – Заглавие с экрана.
 12. Общие основы педагогики : учебник для студентов педагогических вузов / И. А. Соловцова, Н. М. Борытко; Под ред. Н. М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО. – 2006. – 60 с. (Сер. «Гуманитарная педагогика». Вып. 3).
 13. Рубинштейн С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн; [послел. К. А. Абулхановой-Славской, А. Н. Славской]. – М.: Наука, 1997. – 189 с. – (Памятники психологической мысли).
 14. Сенько Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования: Курс лекций : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Ю. В. Сенько. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 240 с.
 15. Словарь Ожегова. – Режим доступа: <http://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=5912>. – Заглавие с экрана.
 16. Словарь Ожегова. – Режим доступа: <http://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=5909>. – Заглавие с экрана.
 17. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл; [пер. с англ. и нем. М. С. Юсупова]. – М.: Прогресс, 1990. – 367 с.
 18. Швейцер А. Благоговение перед жизнью / А. Швейцер; [пер. с нем. / сост. и посл. А. А. Гусейнова; общ. ред. А. А. Гусейнова и М. Г. Селезнева] – М.: Прогресс, 1992. – 576 с.
 19. Эпштейн М. Знак пробела: О будущем гуманитарных наук / М. Эпштейн. – М.: Новое литературное обозрение, 2004. – 864 с.
 20. Deci E., Ryan R. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior / E. Deci, R. Ryan. – N. Y.: Plenum, 1985.
 21. Tateson W. Humanistic psychology: a synthesis / W. Tateson. Homewood (Ill.): The Dorsey Press, 1982. – P. 441.

ГУМАНІТАРНІСТЬ ЯК ДОМІНУЮЧИЙ ПРИНЦИП ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

І. О. Сафонова

В статті висвітлюється сутність гуманітарності як домінуючого принципу педагогічної освіти. За думкою автора, принцип гуманітарності в освіті дає право на багатозначність, варіативність та унікальність; припускає свободу, творчість та діалогічність; дає можливість інтерпретації смислів і цінностей; визначається цілісністю пізнання і розуміння світу і людини в цьому світі. Звернено увагу на те, що вкрай необхідно не лише озброїти студента знанням, але і навчити мислити, оскільки мислення – жива істина. З цієї причини педагогічна практика має бути націленою на «знання зі смыслом», а метою освіти повинно стати мислезнання.

Ключові слова: гуманітарність, гуманітарне знання, гуманітарна освіта.

HUMANITARIETY AS THE DOMINANT PRINCIPLE OF PEDAGOGICAL EDUCATION

I. O. Safonova

The article highlights the essence of humanity as the dominant principle of pedagogical education. The author is of the opinion, that the principle of humanity in education gives the right to plurality, variability and uniqueness; presupposes freedom, creativity and dialogue; gives the possibility of interpretation of meanings and values and is determined by the integrity of cognition and understanding of the world and human in this world. The author attracts attention to the fact that it is extremely necessary not only to «equip» the student with knowledge, but also to teach him to think, because thinking is a living truth. For this reason, pedagogical practice should be aimed at «knowledge with meaning», and the goal of education should be the knowledge of the mind.

Keywords: Humanity, humanitarian knowledge, liberal education.

Сафонова Ірина Олексіївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Сєвєродонецьк, Україна). E-mail: lolenufenok@mail.ru

Safonova Iryna Oleksiivna – Candidate of Pedagogical Sciences (Ph.D. in Pedagogy), Associate Professor, Associate Professor at the Pedagogy Department of Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (Severodonetsk, Ukraine). E-mail: lolenufenok@mail.ru