

Попов Е. В.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ

В статье определяет понятийное поле исследуемой проблемы ("гуманизм", "парадигма", "педагогическое направление", "школа гуманистической ориентации"), дает краткую характеристику целого ряда педагогических направлений, традиционно относимых к современной гуманистической педагогике (среди них: педоцентризм, социально-педагогические новации, Вальдорфская педагогика, фасилитативная педагогика, аффективная педагогика и так далее).

Изучение реальной ситуации, складывающейся в школьном образовании, позволяет утверждать, что проводимая в школах экспериментальная работа зачастую не имеет ничего общего с декларируемой приоритетной ориентацией на гуманизацию, так как порождает такие негативные явления, как социальное расслоение учащихся при переходе на дифференцированное обучение, возрастание тревожности детей и их родителей при конкурсном отборе школьников, рост психологической усталости и обострение дезадаптивности учащихся при необоснованном увеличении учебной нагрузки, при этом нервозность растет и среди учителей, так как существует реальная угроза потерять работу, если по какой-либо причине педагог будет признан неспособным к инновационной деятельности и т.д. Эти негативные проявления объясняются целым рядом причин, среди которых немаловажную роль играет неопределенность обозначения гуманизации образования как социально-педагогического явления, недостаточность изучения и систематизации опыта отечественных и зарубежных педагогов-гуманистов. Обратившись к данной проблеме, постараемся обозначить понятийное поле исследования.

1. В качестве первого ключевого понятия было выбрано понятие гуманизм, под которым понимается исторически меняющаяся в соответствии с развитием общества и его культуры система воззрений, признающая ценность каждого отдельного человека и направленная на признание обществом этой ценности как реального фактора и главной цели развития данного общества.

2. В качестве второго ключевого понятия было выбрано понятие гуманистическая парадигма образования. Изначально, понятие «парадигма» было введено историком науки Томасом Куном, который определял этим термином совокупность существенных теоретических расхождений, отличающую

действующую в науке концепцию от предыдущего, устаревшего воззрения. Примерами парадигмальных смещений является теория гелиоцентризма, пришедшая на смену учения о Земле как центре мироздания, или создание Лобачевским геометрической системы, вышедшей за рамки геометрии Эвклида. Однако, в педагогике понятие «парадигма» несет иную смысловую нагрузку, так как не подразумевает обязательной сменяемости педагогических воззрений различной направленности. В сфере образования невозможно одномоментное замещение одной воспитательной системы на другую. Парадигма в педагогике - это совокупность инвариантных признаков ряда педагогических направлений, образующих единую концептуальную сферу, что не содержит условия взаимозаменяемости через противопоставление «старое - новое», а предполагает сосуществование и взаимовлияние различных концептуальных установок, значимость и распространенность которых изменяется в зависимости от условий образовательного контекста /политический режим, экономические условия, общественное сознание, система образования/.

Под гуманистической парадигмой образования здесь понимается совокупность следующих инвариантных признаков педагогической деятельности: целостное развитие способностей и задатков ребенка, личностная ориентация, деятельностный подход, культурология образования.

3. В качестве третьего ключевого понятия было выбрано понятие педагогическое направление, под которым понимается частное проявление педагогических воззрений, характеризующихся определенной концептуальной общностью, которые развиваются и поддерживаются на протяжении определенного исторического этапа.

Возникновение современной гуманистической педагогики связывают с развернувшимся на рубеже 19-20 столетий обществен-

ным движением за «новое воспитание», вызванным кризисным положением традиционного образования и насущной потребностью в его реформировании и преобразовании. Идейной основой этого движения послужили разрабатываемые в то время неогуманистические концепции в философии, психологии, социологии, педагогике. Именно в тот период актуальными и значимыми становятся следующие положения:

- индивидуальная основа каждого отдельного человека самоценна и не может быть тождественна ни одной другой, как не могут быть тождественны два разных организма; подлинное развитие человека заключается в развитии его индивидуальной основы через положительную самореализацию личности;

- природа создает предпосылки для рождения и развития человека, но развивающийся человек находит основание в себе самом, его становление проходит через единство взаимодействия с окружающим миром и осознанного преобразования как внешней, так и внутренней природы, преобразующая активность человека должна нести нравственный потенциал;

- человек непрерывно действует в этом мире - это проявляется в практических действиях в реальной предметной среде, в умственных, мыслительных действиях в собственном смысловом поле», в воображаемом образе мира;

- в каждый момент жизни человек способен действовать произвольно, свободно и ответственно; свобода человека, как избирательная, творческая активность сознания, возможна лишь через принятие ответственности за реализацию собственных решений;

- человек открыт для равноправного взаимодействия с другими людьми и внешним миром; трансценденция позволяет человеку выйти за рамки собственного эгоцентризма и самоизоляции;

- человек осуществляет сам себя через нахождение в другом человеке положительного безусловного восполнения своего существа;

- человек находится в бытии и осознает свое бытие; человек познает самого себя, окружающий мир и свое взаимодействие с этим миром; целостное познание мира предполагает активизацию как интеллектуальных, так и интуитивных особенностей человеческого сознания;

- человек стремится к осмыслению своей жизни; смыслообразующими являются как личностные особенности самого человека, так и социокультурные ценности той среды, в которой развивается человек. Становление современной гуманистической педагогики не было одномерным или унифицированным, общественным движением. В сфере школьно-

го образования это проявилось в возникновении различных направлений, по-разному решающих проблему целостного развития ребенка, позволяющих разными путями достигать общей цели через раскрытие, развитие и реализацию позитивных задатков ребенка, через его самоактуализацию.

В первой четверти 20 века наибольшее распространение получили следующие направления гуманистической педагогики: педоцентризм, социально-педагогические новации, антропософская педагогика.

Наиболее известными представителями педоцентризма являются итальянский педагог Мария Монтессори (максимально возможная индивидуализация учебной деятельности, использование четко продуманной и умело оснащенной вариативными средствами программы развития ребенка, рассчитанной и на данный день и на несколько лет вперед; особенности педагогической системы Монтессори раскрываются через понятия саморазвитие, автономность личности, сензитивный период, сенсорное восприятие, самоконтроль, подготовительная среда, опосредованность воздействия, вариативность, свобода выбора, личностные программы развития.), польский педагог Януш Корчак (система воспитания, созданная им в Варшавском доме сирот, была направлена на решение следующих задач: обеспечение чувства безопасности у каждого из воспитанников, выработка в ребенке уверенности в себе, удовлетворение потребности в эмоциональной близости, сочувствии, интимности), российские педагоги Константин Вентцель (развитие воли человека путем свободного действия и самостоятельного творчества, основным методом обучения должен стать метод высвобождения в ребенке творческих сил, метод пробуждения и поддержания в нем духа искания, исследования, метод приведения ребенка в состояние наибольшей активности) и Павел Блонский (в основу концепции новой школы он положил деятельность самого ребенка, его саморазвитие при помощи материала, предоставленного учителем, Блонский отстаивал идею нравственно автономной личности, для которой характерны творчество, инициатива и самостоятельность, способность ребенка к самоопределению).

В широком инновационном движении за новое воспитание на рубеже веков особая роль принадлежит педагогическому направлению, ориентированному на культивирование в условиях школы отношений демократии и совместного общежития через организацию мини-общества из активных сотрудников. Представителями этого направления являются такие педагоги, как Селестен Френе (создание и активное использование педа-

гогической среды, представленной новыми материальными средствами обучения и воспитания, среди этих средств на первом месте стоит школьная типография, свободные тексты и создаваемая на их основе карточная система; в школе создается школьный кооператив, членами которого являются все учащиеся), Джон Дьюи (школа как кооперативное общество небольшого масштаба, ее главное назначение - дать детям возможность реализовать свои врожденные импульсы, накопить успешный опыт сотрудничества, развить у них сознание взаимной зависимости, содействовать развитию навыков социального поведения), Станислав Шацкий (школа живет в окружающей среде, преобразуя окружение и улучшая условия жизни самих детей; главная задача школы в поддержании естественного взаимодействия со средой, что позволит создать оптимальные условия для воспитания в учащихся активной позиции, творческого начала, ориентированности на общественную деятельность).

Рассматривая особенности становления современной гуманистической педагогики, следует указать на возникновение такого направления как Вальдорфская педагогика. Ее возникновение связано с именем немецкого педагога и философа Рудольфа Штайнера, который обосновал необходимость построения новой школы на принципах антропософии. Целью Вальдорфской школы является сохранение и естественное развитие в человеке «субстанции детства», без которой человек не может оставаться самим собой. Для этого данная субстанция должна быть познана во всех своих внутренних свойствах и закономерностях развития как в обобщенном виде, так и применительно к каждому отдельному ребенку. Вальдорфскую педагогику можно назвать учением «духовно-научной экологии детства». Основными понятиями здесь являются три душевные силы: мышление, чувствование и воля, на их поддержку и всестороннее развитие и должен быть направлен процесс воспитания. В противовес традиционной узкой ориентации на развитие интеллектуальных способностей в Вальдорфской школе стремятся сформировать эмоциональные /чувствование/ и практические /воля/ способности, так как их развитие имеет наибольшее значение в жизни. Для этого предлагается совокупность научных, художественных дисциплин: академические и естественно-научные дисциплины, музыка, физкультура, рукоделие, театр, эвритмия, эпохи ремесла и др. Преподавание научных дисциплин постоянно подкрепляется практическими работами.

Особенности общественно-политической ситуации 30-40-х годов /волна экономических

кризисов в западных странах, тоталитаризация политических режимов в ряде стран, Вторая Мировая война/ явились объективными причинами отхода от гуманистических идеалов в массовой педагогической практике. Официальная система школьного образования реформируется, в сторону максимальной централизации с такими общими для разных стран свойствами, как максимальное ужесточение государственного контроля, унификация целей, содержания, средств и форм школьного образования, ориентация на социальный заказ, приоритет функционального подхода в учебно-воспитательном процессе.

В послевоенный период в Европе общественная ситуация постепенно начинает изменяться. Осознание ужасов войны, переоценка целей общества и государства позволили на рубеже 50-х годов провести существенные изменения в системе школьного образования. Эти изменения были направлены на децентрализацию системы, на содействие инновационным педагогическим процессам. Особую актуальность и широкую поддержку в это время приобретают идеи гуманистической педагогики. Основными направлениями развития гуманистической педагогики в 50-60-ые годы становятся культурологическое направление, фасилитативная и аффективная педагогика, движение «открытая школа», педагогика «критического сознания».

Ярким представителем культурологического направления в отечественной педагогике является Василий Сухомлинский. Главным предметом школьной программы, по мнению Сухомлинского, должно стать «Человекознание», которое позволит начать познание мира с познания человеческой души, что является необходимым условием для воспитания любви к самому себе и к другим людям, для формирования нравственных убеждений. Истоки подлинной гуманности и нравственности Сухомлинский видел в том, что ребенок с ранних лет учится оставлять частицу своего сердца в том, кто или что не безразлично для него, и это приносило бы ему самому и окружающим его людям радость.

Культурологическое направление этого периода может быть представлено еще одной образовательной моделью: «Моральные дилеммы», которая строится на концепции Л.Кольберга, обосновавшем существование универсальных моральных принципов, норм и ценностей. Кольберг утверждал, что во всех современных культурах, независимо от их возраста и степени зрелости, существуют инвариантные формы нравственного мышления людей. Нравственное воспитание должно быть направлено на усвоение этих общечеловеческих ценностей. При этом необходимо соблюдать определенную логику

воспитательного процесса. Кольберг выделил три последовательных этапа нравственного становления личности: доморальный уровень /ориентация на наказание и покорность, стремление к получению наслаждения/, уровень условно-ролевой конформности /сохранение добрых отношений, поддержание авторитета/, уровень высоких нравственных принципов / ориентация, на общепринятые ценности, обретение индивидуальных принципов совести/.

Основателем фасилитативной педагогики, получившей широкое распространение на Западе, считается американский психотерапевт Карл Роджерс. Его педагогические идеи связаны с рассмотрением проблем ценностной ориентации и свободы человека. Общие для всех людей ценности, по мнению Роджерса, лежат не вне человека, не в присваиваемой им какой-либо идеологии, а в нем самом, в аутентичном опыте его собственной жизни. Вот почему их нельзя дать человеку, а можно лишь создавать и поддерживать определенные условия для их проявления и актуализации. По Роджерсу содержание учебного предмета воспринимается каждым ребенком сквозь призму «непосредственного отношения к его собственным заботам, интересам и целям». Роль педагога-фасилитатора состоит не в том, чтобы «влиять на человека, а в том, чтобы помогать ему оказаться наедине с собой». Важным условием воспитания становится создание ситуации, в которой ребенок, сосредотачиваясь на собственных устремлениях и проблемах одновременно чувствует, что он не одинок, что рядом наставник и друг.

Организация учебного процесса по Роджерсу должна вестись в соответствии со следующими требованиями: ответственность за ход обучения распределяется между учителем, учеником, родителями, представителями социума; учитель выступает в роли помощника-консультанта /фасилитатора/ и обеспечивает ребенка учебными материалами, используя в качестве источника информации свой личный опыт, печатную литературу, аудиосредства, опыт других людей, потенциал микрорайона; ученик выполняет им самим составленную учебную программу; индивидуальная работа сочетается с совместной учебной деятельностью; создана благоприятная атмосфера заботы, взаимопонимания, реальности; ребенок поставлен в условия, требующие оперативных решений и личной ответственности за процесс учения; проводится совместное оценивание хода и характера воспитательного процесса со стороны всех его участников.

Основа педагогической деятельности Г.Вайнштейна и М.Фантини, представителей аффективной педагогики, сводится к утвер-

ждению, что эффективность воспитательного процесса повышается, если содержание, приемы и характер учебной деятельности вызывают положительное отношение у воспитанников. Эти педагоги считают, что в случае, когда учитель способен понимать чувства, желания и опасения своих учеников, он способен результативно обучать ребенка любого уровня развития, адаптируя традиционную систему или конструируя оригинальную систему обучения. Положительное эмоциональное отношение ребенка позволяет здесь не только оживить процесс усвоения учебного материала, но прежде всего позволяет расширять границы учебного творчества, выдвигать все новые и новые цели учебной деятельности.

Методологические особенности аффективного направления в школьном образовании тесно связаны со взглядами американского психотерапевта А.Маслоу. В его оригинальной теории возвышения потребностей человека говорится об изначально заданной сущности человека, заложенной в ней с момента рождения как бы в «свернутом» виде. Выступив с идеей первичности личности по отношению к обществу, Маслоу считает главным предназначением человека «открытие своей идентичности, своего подлинного «я». Он сформулировал ряд принципиально важных положений о структуре потребностей человека, выделив пять основных групп и обосновав их иерархию. Главная задача педагога состоит в том, чтобы помочь ребенку обнаружить то, что в нем уже заложено, а не обучать его через подавление, «отливая» в определенную форму, придуманную кем-то заранее.

Особое направление в гуманистической педагогике середины XX века представлено иррационалистическим подходом к построению школьного образования. Это направление отражает основные идеи экзистенциализма и направлено против технологизации современного образования, подменяющей естественное развитие манипулированием личности. Сторонники данного направления исходят из утверждения о невозможности научного познания природы человека, акцентируя положение экзистенциализма об индивидуальности каждого человека. Исходя из положения о неповторимости, уникальности отдельной личности, они считают, что современное общество массового порядка наносит ущерб нравственному развитию и самореализации личности, поскольку социальные институты стремятся к унификации активности человека. Эти принципы реализованы в движении «открытая школа», пик активности которого приходится на конец 50-х годов. В открытой школе соблюдаются следующие условия: 1.

свободный доступ к образованию /переход на условия реальной жизни человека, выход учебной деятельности из школьных стен, отсутствие возрастных ограничений при приеме/, 2. отказ от технологии в обучении /опора на личный жизненный опыт, учет индивидуальных способностей, темпа учения, условий жизни ребенка/, 3. использование вариативных источников информации /предоставление большого количества учебных пособий, наглядных средств, измерительных приборов, различных бытовых предметов, технических средств и т.п./, 4. отсутствие унифицированного режима учебного процесса /разновозрастные учебные группы, свободное передвижение в учебных кабинетах, наличие «учебных территорий» для индивидуальной работы и для совместной учебной деятельности в микрогруппах/.

Одним из основателей педагогики «критического сознания» считается Паоло Фрайери, чья педагогическая деятельность была связана с обучением взрослых и детей из малоимущих слоев населения в развивающихся странах. Именно эта категория людей, по мнению Фрайери, в наибольшей степени испытывает недостатки официальной системы образования. Фрайери в своей деятельности выступает против ограниченности содержания, узости методов, обезличенности технологии обучения. Ценность образования для него - в осознанном оперировании информацией в ходе равного взаимодействия всех участников учебного процесса. Это не передача знаний от одних к другим в традиционном понимании. Здесь основанием служит осознанность или критичность, позволяющая человеку реально воспринимать окружающую действительность, самостоятельно оценивать полученную информацию, целенаправленно и ответственно взаимодействовать с окружением. Учебную деятельность Фрайери определяет как деятельность по присвоению человеком желаемых и необходимых ему знаний и умений для самозащиты, саморазвития и самореализации. Важным фактором процесса обучения становится развитие критического отношения ученика к предмету изучения. Здесь не приемлемы готовые суждения от имени авторитета. Лишь в разгар поисковой деятельности, когда ученик приблизился к пониманию предмета изучения, только тогда необходимы точная информация, позволяющая сделать объективный вывод и принять взвешенное решение. Информация значима лишь при возникновении потребности в ней. Без проблемности передача информации становится малорезультативной, а процесс обучения превращается в одностороннее «переливание» стандартизированных знаний от учителя к ученику.

Завершая обзор основных направлений, характерных для развития гуманистической педагогики в 50-60-ые годы, попытаемся обозначить тенденции этого этапа:

- усиление культурологического аспекта воспитательного процесса было вызвано потребностью предостеречь человечество от непредсказуемой жестокости аморальных индивидов, предохранить человека от обезличивания массы, от отчуждения в технологизированном обществе, от ужасов современной войны, от духовного обнищания и сомоуничтожения,

- демократизация общественной жизни и всемерная поддержка преобразований в школьном образовании в послевоенный период сделали возможным возникновение альтернативных и негосударственных школ, например, широкое распространение получило движение «открытая школа», практическое применение нашла педагогика «критического сознания»,

- узкопедоцентристские и социально-педагогические новации уступают место преобразованиям в сфере межличностного взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса, о чем свидетельствует возрастающая популярность таких направлений, как фасилитативная и аффективная педагогика.

Современный этап развития гуманистической педагогики /70-90-ые годы XX века/ можно описать целым рядом направлений, среди которых достойное место занимает «развивающее обучение», представленное следующими образовательными моделями:

«Обучение мыслительным операциям» /Л.Рэсс, С.Вассерман, А.Джонас, А.Ротштайн/ - ориентация на развитие мышления, на формирование мыслительной культуры; проявление и совершенствование таких операций, как сбор и организация информации, сравнение, суммирование, определение, классификация, аналогия, оценка, обобщение, прогнозирование, принятие решения, кодирование, применение имеющихся знаний в нестандартных ситуациях; стимулирование критического отношения к учению, что подразумевает проявление и подкрепление личностного отношения к содержанию и процессу учебной деятельности;

«Развивающее обучение» /В.В.Давыдов, Л.В.Занков/ - обучение на высоком уровне трудности учебного материала; основой учебной деятельности признается осознанная активность школьника; ориентация на поисковый характер учебной деятельности, на самостоятельное мышление, рассуждение, обобщение и оценивание; опора на опережающую роль теоретических знаний, индивидуализацию в работе с детьми и особую до-

верительную атмосферу в ходе взаимодействия с ребенком.

«Педагогика сотрудничества» /Ш.А.Амонашвили/ - приобщение детей к процессу создания себя через развитие познавательного интереса, самостоятельности в учении, эмоциональной и эстетической отзывчивости;

« Ускоренное обучение» /Г.Лозанов/ - оптимизация процесса поиска и применения учебной информации за счет активизации интеллектуальных и эмоциональных особенностей человеческого сознания; создание условий для успешной, творческой учебной деятельности; обеспечение атмосферы безопасности, радости, самоуважения, внутренней уверенности и совместного поиска в которой возрастает эффективность мыслительной деятельности, так как усвоение и обработка информации идет с наименьшими энергетическими затратами; опора на оптимальное сочетание различных видов деятельности от самостоятельной работы до учебных игр и вариативных приемов релаксации;

«Конфлуэнтное обучение» (Т.Браун, Г.Кастилло) - целостное развитие эмоциональных и интеллектуальных способностей и задатков ребенка в ходе индивидуального и совместного обучения; актуализация осознанной активности, ответственного отношения к учебной деятельности; опора на эмоционально-образное и логическое познание мира.

Другим направлением является педагогика творчества, которая направлена на решение двух взаимосвязанных проблем: проблемы личностного самосовершенствования, созидания своей творческой судьбы, своего творческого пространства и проблемы создания благоприятной среды для реализации творческого потенциала ребенка в процессе обучения. В практике школьного образования творческий подход представлен следующими педагогическими моделями:

«Синектика» /В.Гордон/ - развитие творческого мышления, воображения, способности к интеллектуальной концентрации и релаксации; отказ от однобокой запрограммированности в учебном процессе; создание благоприятных условий для естественного проявления чувств, оценок, отношений, для открытости и аутентичности поведения участников учебного процесса;

«Познавательное воображение» /Б.Галиан/ - активизация бессознательных способностей человеческого мозга путем релаксации, когда человек не только способен проникать в воображаемый мир образов, но и начинает осознавать и контролировать эти образы; ориентация на сознательное управление воображением, способствующее развитию умственных способностей; активизация и развитие чувственного воображения, укрепля-

ющего личностное самосознание; создание условий, содействующих проявлению как индивидуального, так и группового /межличностного/ воображения, что позволяет активизировать индивидуальные творческие способности и выходить за их пределы при интерактивном взаимодействии.

В основу педагогического направления холистической школы заложена идея кроскурного построения содержания школьного образования. Представители данного направления обосновывают эффективность образовательных моделей, построенных благодаря интеграции методологических основ восточной и западной философии. Это направление может быть рассмотрено на примере следующих моделей:

«Психосинтез» /Р.Ассагиоли/ - вовлечение ребенка в процесс, позволяющий ему прикоснуться к собственному интуитивному центру или «высшему его»; в ходе этого процесса ребенок способен осознать имеющиеся в его внутреннем мире расколования и синтезировать внутреннюю энергию на самосовершенствование и позитивную самореализацию; создание благоприятных условий для проявления и развития таких свойств как чувствительность /пять чувств/, саморегуляция /внутренняя осознанность своей психобиологической природы, способность ею управлять, контролируя и преобразуя собственное состояние/, восприятие /обработка воспринимаемых импульсов, их целостность/, память, интеллект, эмоции, воображение, интуиция, самоидентификация, моральные чувства;

«Целостная школа» /Р.Миллер/ - развитие целостной природы ребенка с опорой на активизацию эмоционально-чувственной сферы, на подкрепление чувства достоинства, самоуважения, и социальной принадлежности; создание атмосферы широкой социальной коммуникабельности, открытости, ответственного отношения к самому себе, окружающим людям и природе; забота об укреплении духовно-душевного и физического здоровья человека; усвоение стиля жизни в гармонии с природой; развитие как деятельностного начала, так и медитативных особенностей человека; приобретение знаний и умений через единство мышления, чувств и действий; формирование жизнеутверждающей социальной открытости, готовности к участию в жизни свободного демократического общества, способности нести личную ответственность за реализуемые решения.

Проблема межличностного взаимодействия участников воспитательного процесса является краеугольной в теории и практике современной гуманистической педагогики. Особую актуальность эта проблема получила в реализации коммуникативного под-

хода. Основные идеи этого направления могут быть представлены на примере следующих образовательных моделей:

«Поведенческая методика нравственного развития» /С.Ваймер/ - развитие навыков по созданию доброжелательной, бесконфликтной атмосферы в ходе совместной учебной деятельности, а также навыков достойного выхода из конфликтных ситуаций, если таковые возникнут, без нравственного ущерба для себя и окружающих;

«Школа сотрудничества» /Е.Паризер/ - создание атмосферы интеллектуального единства между участниками учебного процесса, что позволяет компенсировать недостаток любви и понимания, проявляющийся у многих детей /неблагоприятные условия в семье, проблемы со сверстниками и т.п./, и способствует развитию эмоциональной отзывчивости ребенка, становлению его коммуникативной культуры, формированию навыков эффективного взаимодействия с другими людьми; организация совместной учебной деятельности происходит при соблюдении принципа невмешательства в частную жизнь ученика и с учетом особенностей индивидуального стиля учения каждого отдельного ребенка;

«Кооперация» /Д.Джонсон, С. Каган/ - создание учебной ситуации, в которой эффективным становится объединение всех членов учебной группы для достижения общей цели; создание благоприятных условий для интенсивного взаимодействия членов группы в ходе выполнения совместных заданий; равномерное распределение обязанностей среди членов группы, сменный характер поручений; создание атмосферы взаимозависимости и взаимной ответственности; поддержание личной заинтересованности в совместной деятельности;

«Школьное сообщество» /Д.Соломон, Э.Шейпс/ - создание школы по принципу большой семьи, где все призваны заботиться друг о друге, где разновозрастное объединение позволяет каждому ребенку ощутить себя значимым членом школьного сообщества; ориентация на удовлетворение потребности ребенка в любви и заботе со стороны старших, а также в попечительстве по отношению к младшим; создание благоприятной среды для совместного принятия решений и совместной преобразовательной деятельности; создание атмосферы успеха и значимости совместной деятельности;

«Коммунарская методика» /И.П.Иванов/ - духовное единство воспитателей и воспитанников по преобразованию окружающей жизни; создание системы отношений творческого содружества поколений, которая позволяет эффективно решать жизненно-практические задачи /трудовые, бытовые, игровые, развле-

кательные, организаторские/, задачи улучшения жизни окружающих, своего коллектива, своей собственной жизни; активное включение каждого воспитанника в совместную деятельность на общую пользу и радость;

«Театральная педагогика» - театрализованное воссоздание в ходе учебного процесса особенностей, того времени, пространства и культуры, которые определены темой изучения; ролевое проигрывание ситуаций, позволяющих актуализировать учебный материал; оптимальное сочетание индивидуальной учебной деятельности и кооперации; театрализация позволяет ситуативно изучать математику, родной и иностранный языки, естественные науки, историю, литературу и усваивать прикладные умения в ходе подготовки к общим театрализованным занятиям; ребенок живет в процессе поиска и применения новых знаний и умений, он развивается и самоутверждается через сотрудничество со своими сверстниками и взрослыми; происходит целостное развитие и проявление интеллектуальной, эмоциональной и волевой сфер человеческой природы.

Культурологическое направление развития гуманистической педагогики в 70-90-ые годы нашего столетия представлено следующими подходами: гуманитарный, интегрированный, экологический. Гуманитарный подход реализован в таких образовательных моделях:

«Школа диалога культур» /В.С.Библер/ - включение ребенка в ситуацию со-бытия в пространстве культуры; учебный процесс построен на основе вживания в различные культурные пласты времени, начиная с античности /греческая мифология, история, трагедия, математика, естествознание/ и завершая современным культурным контекстом; обучение организуется как диалог между представителями культуры определенного исторического периода развития цивилизации и ребенком, как носителем развивающейся культуры сознания, воображения, воли, поведения; учебный процесс строится на принципе «погружения « в культурные эпохи;

«Искусство» /Б.М.Неменский, Д.Б.Кабалевский/ - ориентация на формирование нравственно-эстетической отзывчивости; воспитание бережного отношения к предметам культуры, понимания роли искусства в жизни человека и общества; «очеловечивание» предметов культуры, восприятие произведений искусства как продукта творчества реальных людей; содействие развитию осознанного отношения ребенка к окружающему миру и умения выражать свое отношение как в словесной форме, так и в движении, через музыкальные и художественные средства; развитие познавательных потребностей уче-

ника в сфере искусства и проявление его творческой активности в литературе, танце, живописи, музыке; проявление и совершенствование форм самовыражения в искусстве на основе овладения различными приемами творческой деятельности и усвоения знаний об искусстве.

Другим подходом к реализации культурологических основ в образовании является интегрированная школа. Данный подход ориентирован на предоставление равных шансов для полноценной школьной жизни детям с определенным отставанием в психическом, умственном или физическом развитии путем создания учебного заведения, объединяющего в своих стенах учащихся с разными задатками, способностями и особенностями развития; создание атмосферы терпимости, взаимоприятия, уважения слабости, взаимопомощи и ответственности позволяет поддерживать дружественные отношения и рабочую обстановку в классе даже при наличии глубоко неполноценных детей; оптимальное использование форм и методов обучения, гарантирующих ребенку максимальную степень связанной с его ущербностью специализации обучения, необходимой в каждом индивидуальном случае; естественное взаимодействие здоровых и ущербных детей создает благоприятные условия для социализации и нравственного становления как аномальных детей, так и их нормальных сверстников.

Экологическое образование связано с ориентацией школы на формирование экологически-ценностного отношения к миру и может быть представлено следующими образовательными моделями:

«Глобальное мышление» /Д.Хассард/ - использование методики совместного обучения для исследования экологических проблем местного, регионального и глобального характера, изучения физических и биологических аспектов окружающей среды; создание благоприятных условий для сотрудничества в изучении экологических проблем со сверстниками из других школ и из других стран через единую систему телекоммуникации «Эконэт»;

«Зеленый дом» /С.В.Алексеев/ - проявление и развитие нравственного отношения к собственной физической природе и к окружающей природной среде; формирование навыков естественного, здорового образа жизни; развитие эмоциональной отзывчивости через восприятие красоты природы и человека; познание фундаментальных законов природы, синергетический подход к познанию бытия; анализ экологических проблем местного и глобального значения; усвоение и применение принципов экологического воздействия на окружающую природу.

Представленная выше характеристика основных направлений развития гуманистической педагогики на современном этапе позволяет отметить, что на данном этапе особую актуальность приобретает культурологическое направление, обогащенное экологическим и интегрированным подходами; в школьной практике широкое распространение получают межличностные модели образования /коммуникативный и кооперативный подходы/. Особое звучание приобретает ориентация как на активно-деятельностное становление развивающегося человека, так и на сверх- и подсознательную активность ребенка, что проявляется в популяризации целостного и творческого направлений.

Изучение особенностей современной гуманистической педагогики было бы недостаточным, если бы не рассматривалось соотношение гуманистической парадигмы образования с традиционалистской, рационально-технократической парадигмами образования.

В традиционалистско-консервативной парадигме процесс образования определяется как путь усвоения академических знаний, исходя из тезиса о том, что фундаментально поставленное обучение наилучшим образом адаптирует человека к среде. Только в этом случае выпускники школы овладевают важным потенциалом, сохраняющим свою значимость на годы вперед. Ведущими здесь являются опора на манипулятивный контроль за учебной деятельностью ребенка, признание технологичной заданности учебного процесса, соблюдение структурной четкости в организации педагогического процесса.

Педагоги-гуманисты же превращают школу в место социального экспериментирования. Они ориентированы на психоэмоциональное и личностное развитие ребенка. Здесь реализуют идею ненасилия, которую можно выразить так: «Ты можешь и не делать того, чего хочу от тебя я, ты свободен в своем решении. Я не намерен наказывать тебя за недеяние, но я оценю, если ты исполнишь это.» Устранение нежелательного поведения ненасилием состоит в сознательном воздержании учителя от наказания. Это, однако, не освобождает ученика от естественных последствий своего действия. Среди позитивных результатов подобного подхода можно назвать следующее:

- развитие положительных эмоций к процессу и результату выполняемых дел;
- свободный поиск путей самореализации;
- укрепление положительного отношения к учителю;
- развитие терпимости к несовершенствам и недостаткам других людей, склонности к взаимопомощи;

- улучшение межличностных отношений в контактной группе;
- совершенствование способности самоконтроля и самооценки.

Завершая обзор основных положений гуманистической парадигмы образования можно сделать некоторые обобщения:

1. Гуманистическая ориентация изначально свойственна педагогической практике, однако возможности ее реализации предопределяются позициями педагогов и воспитуемых, их субъективными особенностями, социально-экономическими и культурными условиями среды.

2. Инвариантными признаками гуманистической парадигмы школьного образования являются следующие установки: целостное развитие ребенка /проявление и совершенствование интеллектуальной, эмоционально-чувственной, духовной и волевой сфер ребенка в их единстве/; личностная ориентация /а, в каждом своем воспитаннике учитель видит уникальную личность, б. он последовательно добивается того, чтобы

каждый его воспитанник в самом себе видел личность, считал себя таковой, в. учитель стремится к тому, чтобы каждый воспитанник видел личность в каждом из окружающих его людей, ценил и уважал достоинство другого человека/; деятельностный подход /учение через опыт/; культурологический подход / усвоение нравственной основы общечеловеческих ценностей, опора на универсальные моральные принципы и нормы, познание красоты мировой и национальной культуры/.

3. Современная гуманистическая педагогика представлена вариативными образовательными направлениями, сущность которых не может быть сведена к единой универсальной схеме. Исторический анализ становления гуманистической педагогики указывает на то, что сущностной чертой неогуманизма является высокая степень педагогической самостоятельности, сочетаемая с мобильностью используемого содержания, вариативностью форм и методов взаимодействия воспитателей и воспитанников.

Статья поступила в редакцию 25.10.99г.