

В. И. Шкиндер

**СОДЕРЖАНИЕ ПОНЯТИЙ «ГУМАНИЗАЦИЯ» И «ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ»
В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ И ОБРАЗОВАНИИ***Уральский государственный медицинский университет
г. Екатеринбург***Аннотация**

В данной статье освещаются понятия «гуманизация» и «гуманитаризация», а также проблемы тенденций качественного подхода к построению и функционированию образовательных систем. В настоящее время ценности образования выдвигаются не только в центр внимания образовательной политики, но также становятся объектом исследования философии образования, педагогики, психологии и других наук. К сожалению, внимание научной общественности ориентировано главным образом на утилитарные, практические ценности образования, тогда как гуманизации образовательных систем и процессов внимания почти не уделяется. Вместе с тем как раз гуманизация и гуманитаризация образования являются теми факторами, от влияния которых качество образования зависит в значительной степени.

Ключевые слова: гуманизация, гуманитаризация, образовательная политика, современная педагогика.

Ситуации, когда практика преобразования школы на несколько шагов опережала развитие педагогической теории, складывались в истории неоднократно, и их можно было бы оценивать как вполне естественные, если бы речь шла о локальных или модульных изменениях учебно-воспитательного процесса. Частные изменения, накапливаясь количественно, всегда приводят к качественному скачку, осмыслить который и представить систематизированно для дальнейшего использования в массовой практике образования — задача педагогической теории.

Другое дело, когда речь идет о системных изменениях. Здесь необходимо предварительное моделирование новых внутрисистемных связей, возникающих в результате включения в систему инновационных структур, обеспечивающих ее дальнейшее развитие. Соответственным образом возникает потребность в четком определении новых понятий, обозначающих эти структуры.

Обеспечение механизма реализации Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» как раз и означает, в первую очередь, теоретическую и экспериментальную проработку таких областей педагогической деятельности, как гуманизация, гуманитаризация и демократизация обра-

зования в современной России. Эта работа должна в соответствии с логикой познания начинаться с определения предметов исследования в каждой из названных областей, что практически не представляется возможным без научного определения понятий «гуманизация» и «гуманитаризация».

Понятие «гуманизация», производное от понятия «гуманизм», подразумевает деятельность отдельных людей и человеческих сообществ по реализации гуманизма как системы мировоззрения. В «Советском энциклопедическом словаре» понятие «гуманизм» определяется следующим образом: «Гуманизм (от лат. *humanus* — человеческий, человечный), признание ценности человека как личности, его права на свободное развитие и проявление своих способностей, утверждение блага человека как критерия оценки общественных отношений. В более узком смысле — светское вольнодумие эпохи Возрождения, противостоящее схоластике и духовному господству церкви, связано с изучением вновь открытых произведений классической древности. Отвергая абстрактный, надклассовый подход к гуманизму, марксизм связал его с революционной борьбой пролетариата за построение коммунистического общества, создающего предпосылки для всестороннего развития человека.

В этом смысле К. Маркс назвал коммунизм реальным гуманизмом. Гуманизм получает практическое осуществление в завоеваниях социализма, провозгласившего своим принципом: «Все во имя человека, все для блага человека».

Мы намеренно привели полностью это пространное определение, чтобы показать, насколько современное понимание гуманизма не соответствует его толкованию времен застоя. Понятие гуманизма развивается в процессе человеческой истории вместе с самим понятием «человек», от которого оно, собственно, и является производным. Однако, несмотря на освобождение мировоззрения большей части российских граждан от коммунистических трафаретов, по сей день сохраняется традиция объявлять гуманизмом центрирование любой идеологии на человеке. Иначе говоря, в приведенном выше определении отрицается только его коммунистическая направленность, тогда как антропоцентристская модель мира, имеющая своей основой позитивистские, технократические взгляды, осталась в неприкосновенности и по сей день.

Из истории развития человечества мы знаем, что кроме технократической, антропоцентристской модели мира, в которой человек признается венцом и творцом природы, существовали и иные, которые в свое время также влияли на своеобразие гуманизма той или иной эпохи. Так, пантеистическая модель мира, созданная древними греками и развитая в эпоху Возрождения, характеризовалась принятием идеи о единстве человека и природы, признанной в качестве высшего идеала. Эта модель изначально основывалась на глубокой вере в природосообразность, детерминированность человеческого бытия силами природы. Именно в этом А. Ф. Лосев усматривал глубинные причины оптимизма, жизненной силы древнегреческих идеалов человека.

Христианство, взявшее в качестве средства своего самоутверждения карающий меч инквизиции, породило мрачную эпоху Средневековья с его теоцентристской моделью мира, в которой человек рассматривался в качестве раба божьего, обязанного отрицать все телесное и заботиться исключительно о душе. Гуманизм эпохи Возрождения явил антитезу такого понимания человека, выступая под флагом прославления земных радостей. Эта модель гуманизма

явилась ответом на нарушение гармонии тела и духа в период Средневековья.

Гуманистические направления в философии и искусстве конца XVIII — начала XIX вв. были обусловлены сайентификацией человеческого сознания в процессе бурного развития естественных наук. Романтизм и неоклассицизм можно рассматривать как стихийный антитехнократический бунт, проявление интуитивного предчувствия отрицательных последствий возрастающего технического могущества человека.

Осуществление экономических идей Маркса в реальной практике социального строительства привело к созданию социоцентристской модели, когда в отдельном человеке усматривали не более чем средство достижения всеобщего благополучия в отдаленном будущем. Так же, как христианство в Средние века подчинило земную жизнь человека целям достижения райской жизни на небесах, проповедники коммунизма подчинили ее построению в будущем коммунистического рая на всей земле.

История знает и смешанные модели, в которых (как, например, у Н. Бердяева и В. Соловьева) цель развития человека рассматривается как путь его движения к богочеловечеству. Русские философы-гуманисты утверждали, что на смену эре обожествления природы пришла эра очеловечивания Бога, которую, в свою очередь, неизбежно сменит эра богочеловечества, постигшего законы творения Бытия и в соответствии с ними участвующего в этом процессе. Здесь следует отметить, что эта модель мира наиболее близка к современному пониманию гуманизма. Если учесть наличие трех глаголов, имеющих отношение к творчеству (творить, сотворить, вытворять), то можно сказать, что мир творится Природой, человек, участвующий в преобразовании мира по законам Природы, сотворит мир вместе с ней, а Homo sapiens, игнорирующий направленность действия законов Природы, вытворяет мир из себя со всеми вытекающими отсюда последствиями. Опьянение человека собственным всесилием не только привело к разрушению окружающей среды, но и приводит к разрушению его собственной природы. Поэтому попытки гуманизации предпринимаются сейчас в самых различных сферах человеческой деятельности. Они направлены на «оче-

ловечивание» техники, политики, образования, воспитания, здравоохранения, правосудия и, как это ни парадоксально, даже военного дела.

Приближение социальных и производственных технологий к человеку, к его индивидуальным особенностям является в настоящее время устойчивой тенденцией, что вызвано стремительно ускоряющимся процессом деформации личности. Если физическое, химическое, биологическое загрязнение окружающей среды ведет к ухудшению условий функционирования физиологических систем организма, то развитие новых информационных технологий, лавинообразное нарастание информационных потоков порождают психолого-педагогические аспекты экологии человека, обусловленные загрязнением информационной среды. Так, логопед из Лондона С. Уорд пришла к выводу, что шум, производимый телевизором, приводит к задержке умственного развития каждого пятого ребенка. Привыкая к доносящейся с экрана речи, которая не требует ответа, младенцы перестают воспринимать и речь окружающих. Они не чувствуют потребности отзываться на свое имя и другие знакомые слова.

Установление родственных связей новой капельки жизни с породившим ее океаном Бытия идет последовательно через физическое единство с матерью, затем через духовное (посредством интонации голоса, мимики, жестов и уже потом через знаковую систему языка). Через общение с матерью ребенок выходит на более широкие системы связей с миром. Вместе с тем в настоящее время многие родители заменяют собственное общение с ребенком его общением с техникой.

Дегуманизация личности обусловлена и экологией воспитательных систем: семьи, школы, высших учебных заведений, армии, также причастных к ухудшению психологической среды существования человека. Современная школа широко использует порожденные технократическим способом мышления образовательные технологии.

Если рассматривать развитие ребенка как спонтанный естественный процесс, определяемый генотипом и средой, то всякая попытка форсирования этого процесса извне может рассматриваться как насилие над природой ребенка. Психологам хорошо известно, как сложно обстоит дело с определением воз-

растной нормы развития человека, поскольку ее временные границы для каждого индивидуальны. Вместе с тем современный характер организации школьного дела таков, что принуждает к усреднению этих сроков.

Сохранившаяся авторитарная традиция до сих пор способствует закреплению права одного человека (воспитателя) на формирование другого (воспитанника). Вместо духовных наставников наших детей ведут (часто сами не зная куда) классные руководители. Главное отличие духовного наставника от классного руководителя такое же, как между флейтой и палкой: если первая предназначена для передачи прекрасной музыки, которая находится вне ее, то вторая есть орудие прямого и непосредственного воздействия. Духовный наставник никогда не принуждает и не навязывает своей воли. Он всего лишь проводник для передачи высокого и вечного, того, без чего не может существовать и развиваться человеческая душа.

Большинство так называемых «развивающих технологий» игнорирует природную программу развития ребенка. Создатели этих технологий не проводили серьезных лонгитюдных исследований, связанных с изучением последствий развивающего обучения, оказываемых на формирование характера и психического здоровья человека. Мы убеждены, что одним из последствий форсирования естественных сроков развития ребенка является утрата им естественных механизмов адаптации; происходит значительное сокращение избыточных вариантов реагирования на изменение среды, предусмотрительно заложенных природой в каждого человека. Вследствие этого процессы адаптации приобретают не мягкий, основанный на переборе вариантов (эволюционный), а жесткий (революционный) характер, что приводит зачастую к дезадаптации, фрустрации, аутизму и другим отрицательным психологическим последствиям.

Безусловно, революционный путь адаптации экономит время, но эта экономия большей частью достигается за счет утраты иных, не менее важных для человека жизненных ресурсов. Искусственное ускорение темпов развития человека является причиной возрастания числа социальных жертв, нуждающихся в социально-педагогической помощи, социальной адаптации и реабилитации.

В современном определении гуманизма мы вновь возвращаемся к философским и психологическим гуманистическим традициям. В соответствии с воззрениями таких ученых, как Н. Бердяев, В. Соловьев, С. Франк, С. Булгаков, В. Вернадский, В. Зеньковский, Ж. Пиаже, Р. Штейнер, К. Роджерс, сущность человека никогда не сводилась только к биологической и социальной сторонам, но всегда наполнялась также и духовным содержанием. Нельзя составить понятие о человеке и определить сущность гуманизации, актуальную для современного уровня человеческого сообщества, не выяснив, что есть духовность человека. В Философском словаре 1986 года издания духовность толкуется как явление, противоположное физической сущности человека, как его мыслительная деятельность. В Толковом словаре русского языка *духовность* определяется как «свойство души, состоящее в преобладании духовных, нравственных и интеллектуальных интересов над материальными».

При этом, поскольку одним из значений слова *духовный* является «относящийся к религии, к церкви», в философской литературе советского периода отождествление духовного с религиозным можно встретить столь же часто, как и отождествление понятий духовности и культуры — в период постсоветский. Такое смешение понятий и по сей день является серьезной помехой для выявления подлинной сущности духовности человека. В гуманистической традиции духовность рассматривается, прежде всего, с позиции отношения человека к окружающему миру, выражающей систему связей между миром человека и миром как средой его обитания. При этом имеются в виду не связи, основанные на обмене веществ, присущие всякой живой системе, а преимущественно связи, основанные на обмене энергией и информацией (психические, эмоциональные, иррациональные связи — В. Зеньковский; ощущение единства с миром на уровне целостного организма — К. Роджерс).

Таким образом, духовность может быть определена как ощущение и осознание человеком своего единства, своей неразрывной связи со всем окружающим его миром. В этом определении мы специально выделили два уровня духовности — ощущение и осознание. Духовным может быть и необразованный

человек, интуитивно ощущающий равноценность и неразрывную связь мира собственного «Я» и всего остального мира, свои отношения с которым он строит не на страхе или принуждении, а на любви, сочувствии и сострадании.

На уровне осознания духовность постигается тогда, когда человек в процессе воспитания, образования и самовоспитания осуществил синтез знаний о мире и проник в суть глубинных взаимосвязей всех его проявлений. Наше определение духовности было бы неполным без упоминания о ее третьем уровне — вере в божественное единство всего сущего. Роль религии, ее значение в регулировании нравственности человека существенны в переходный период его развития. Когда ощущения уже неясны (недостаточны) для нравственной саморегуляции, а осознание единства мира еще не достигнуто или недостижимо вследствие жизненных обстоятельств, вера является единственным источником, способным помочь человеку установить подлинно гуманные отношения с миром. Если же понимать веру как некритичное принятие готовой истины, то знания наших школьников и студентов, по крайней мере, их большая часть, еще не проверенная жизненным опытом, есть ни что иное, как вера. И эта вера тем глубже, чем выше авторитет учителя, чем больше любовь ученика к нему. Вот почему так устойчив традиционный тип школьного учителя — проповедника готовых истин. Такое понимание духовности позволяет при определении целей воспитания избежать крайних акцентов как на личности, так и на природной, социальной среде. Доминирование той или иной из сторон и определяло ограниченность всех предшествующих моделей мира и разновидностей гуманизма, основывающихся на этих моделях. Именно этот факт обусловил утопичность и нереализованность всех благих пожеланий о всестороннем и гармоническом развитии личности.

В соответствии с нашим подходом целью и центром воспитательной системы становится система связей растущего человека с окружающим миром, что вполне отвечает современному пониманию человеческого блага. Счастье человека невозможно при разрушении природной и дисгармонии социальной среды, неотделимой частью которых он сам является. Таким образом, современный гуманизм можно рассматривать как систему мировоз-

зрения, в основе которой лежит понимание неразрывной связи, единства двух миров — мира человека и мира как среды его обитания. Следовательно, гуманизация образовательных систем и учреждений есть процесс переориентации их с абстрактного миропознания и педоцентристской индивидуализации на систему связей человека с окружающим миром, на развитие и укрепление этих связей.

Гуманизация образовательных систем — это, безусловно, путь их системного преобразования. Этот процесс предполагает новую формулировку целей воспитания и обучения, пересмотр содержания, организации и методики учебно-воспитательного процесса. Он потребует изменений в подготовке педагогических кадров, преобразования системы управления и материальной базы образовательных учреждений.

Точно так же с системными изменениями образования связан и процесс его гуманитаризации. Если гуманизм охватывает систему ценностей человека на различных этапах развития общества, а гуманизация представляет собой деятельность по реализации этих ценностей, их претворение в жизнь, то понятие «гуманитарный» указывает прежде всего на человека как на область познания. Слово *гуманитарный* (от франц. *humanitaire* — «человеческая природа») чаще всего ассоциируется со всей совокупностью наук о человеке. Вот почему применяемое по отношению к образовательным учреждениям понятие «гуманитаризация» традиционно истолковывается как расширение в учебных планах циклов гуманитарных дисциплин в противовес дисциплинам естественнонаучного цикла.

Однако если учесть, что в ряде словарей слово «*гуманитарный*» толкуется также и как обращенный к человеческой личности, к правам и интересам человека, то такое традиционное понимание гуманитаризации является неполным и неточным. Обращение к человеку возможно и в процессе изучения естественнонаучных предметов, если образование ребенка учитель будет понимать как содействие развитию его человеческого образа.

Приоритет воспитания личности над совокупностью абстрактных знаний впервые провозглашен в качестве цели начального образования в государственном стандарте для начальной школы. Если этой цели когда-нибудь будет обе-

спечена преемственность на средней и старшей ступенях школьного образования, то каждый учитель-предметник при подготовке к урокам в первую очередь будет думать о личностно-формирующем потенциале своего предмета, ориентировать его содержание на реализацию воспитательных целей. В этом случае учитель трансформируется из репродуцирующего предмет конкретной науки субъекта в духовного наставника, выстраивающего связи ребенка с окружающим миром, укрепляющего и развивающего эти связи. Он перестанет быть узким предметником, поскольку главной задачей, стоящей перед ним, будет формирование жизненно-ценностных ориентаций и целостной картины мира в мировоззрении ребенка. Учитель должен развивать не только ум ребенка, но и его чувства, помогать ему совершать нравственный выбор в различных жизненных ситуациях.

Значительный вклад в решение проблемы гуманизации и гуманитаризации школы может внести включение в содержание образования системы экзистенциальных понятий: добра и зла, цели и смысла жизни человечества, цели и смысла жизни отдельного человека, жизни и смерти, свободы и подчинения, бога и человека, счастья и совести, радости и страдания и др. Включение нами этих понятий в экспериментальный курс «Основы гуманистической философии» для учащихся 10-11 классов явилось одной из причин, вызвавших исключительный интерес старшеклассников к этому предмету. Выяснилось, что 64% учащихся начали задумываться над некоторыми из этих понятий уже в начальной школе, что ответы на волнующие вопросы бытия они не могут получить ни в одном из школьных учебных курсов, лишь 11% старшеклассников отметили, что частично некоторые из экзистенциальных понятий затрагиваются на уроках литературы. Выяснилось также, что взрослые люди и родители не говорят с детьми об этих проблемах, а если дети задают вопросы, то отделяются неопределенными замечаниями или уходят от ответа.

Экзистенциальные понятия в их гуманистической интерпретации служат основой для формирования жизненно-ценностных ориентаций учащихся. Что касается гуманитаризации учебных дисциплин, то одним из путей реализации этой задачи является обоснование средствами конкретного предмета

(естественнонаучного или гуманитарного) жизненно важных экзистенциальных понятий, сформулированных лучшими представителями гуманистической философской и психологической традиций.

Задача школьного образования состоит в том, чтобы вести учащихся от веры к знаниям, а затем, создавая условия для проверки практическим опытом, — к убеждениям, жизненным ценностям и жизненным смыслам. «Возлюби ближнего своего как самого себя!» — на уровне веры этого достаточно любому человеку. Но как только он включается в процесс познания мира, этой заповеди становится недостаточно. Исключительную важность обретает ответ на вопрос: «А почему, собственно, я должен любить другого так же, как самого себя?» Иначе говоря, от жизненного основания человек идет к его обоснованию. В свою очередь, научившись обосновывать вечные законы бытия, общечеловеческие ценности всеобщим порядком вещей, законом высшей гармонии, человек перестает быть просто их исполнителем, он становится соучастником в процессе творения бытия.

Сквозь призму гуманизации и гуманитаризации по-новому видится и старая, как мир, идея всестороннего и гармонического развития личности. Прежде всего, включив духовное начало в качестве третьего системообразующего компонента личности наряду с биологическим и социальным, мы должны заботиться о гармоническом развитии в человеке тела, ума и души. Однако это равновесие перестает быть гармонией в ту минуту, как только мы объявим ее единой и обязательной для всех. Необходимо учитывать, что соотношение перечисленных компонентов будет различным у детей с преобладанием наглядно-практического, наглядно-образного или абстрактно-логического мышления. Так же различным оно будет у экстравертов и у интровертов.

Нельзя обойти молчанием и еще один важный аспект в понимании гармонического развития личности. Речь пойдет об отражении в программе воспитания каждого ребенка таких содержательных компонентов образования, которые можно обозначить понятиями общего, особенного и единичного. Общее (общечеловеческий компонент в программе воспитания) обеспечивает в жизни человека очень важную функцию, которая в области ком-

пьютерной техники носит название *interface* (англ. взаимодействовать, обеспечивать сопряжение), т.е. функцию социальную. Особенное отражает типическое, которое определяется преобладанием типа мышления, характера, направленностью интересов, склонностей и способностей. В совокупности перечисленные компоненты определяют профессиональную судьбу человека.

Единичное — это то, что характеризует призвание каждого отдельного человека, то единственное и уникальное, чем ему предстоит обогатить мир и ради чего он представлен в природе отдельной каплей бытия — индивидуальностью, а не целостным океаном, похожим на «Солярис» С. Лема. Единичное (индивидуальный компонент в программе воспитания) определяет творческую судьбу личности.

И опять же здесь, как и в предыдущем случае, следует различать детей с преобладающей социальной направленностью (тех, кого мы иногда называем общественниками и которые впоследствии образуют породу людей, выполняющих функцию «социального клея»), с преобладающей профессиональной (предметной) функцией и творческой функцией. Гармонический подход будет различным в каждом из перечисленных случаев.

Всестороннее и гармоническое развитие личности, рассматриваемое с позиций гуманизма XXI в., должно избегать по мере возможностей всякой абсолютизации в целях, содержании и методах воспитания, от чего предостерегал еще А.С. Макаренко, называя увлечение одной стороной, пусть даже весьма безобидной и даже полезной, «ошибкой этического фетишизма». Здесь мы имеем в виду такие известные гуманистические модели воспитания, как «школа радости» М. Монтессори или «воспитание к свободе» Р. Штейнера. При всей привлекательности этих моделей и их огромном значении для развития сегодняшней гуманистической школы их ограниченность состоит в односторонней ориентации на идеал, что в конечном итоге противоречит гармонии реальной жизни.

Преодолеть это противоречие поможет, на наш взгляд, принцип амбивалентных пар при моделировании воспитательных систем. Этот принцип утверждает необходимость учитывать при определении целей воспитания

диалектический характер жизненных противоречий, с одной стороны, и понимание личности как единства противоположностей — с другой. В этом случае, создавая «школу радости», необходимо воспитывать человека, который в то же время умел бы переносить физические и нравственные страдания, а также был способен к состраданию и готов к активной помощи страдающим людям.

Долгое время в нашей педагогике пропагандировалось воспитание активной личности, активной жизненной позиции. Вместе с тем, если результатом воспитания считать наличие у человека развитых механизмов природной и социальной адаптации, то необходимо отдавать себе отчет в том, что при изменении природных или социальных условий у человека есть всего лишь три возможных способа адаптации:

1) изменить себя в соответствии с изменившимися условиями;

2) изменить обратно изменившиеся условия в целях сохранения своей функциональной устойчивости и структурной целостности;

3) смириться с изменившимися условиями в надежде на постепенное привыкание. Такая поведенческая парадигма блестяще была в свое время отражена в знаменитой молитве А. Дюрера (перевод К. Батюшкова): «Господи! Дай мне силы изменить то, что я могу изменить. Господи! Дай мне мужества вынести то, что я не в силах изменить. Господи! Дай мне мудрости не перепутать первое со вторым». Очевидно, что для успешной адаптации человек должен в достаточной степени обладать всеми этими качествами, а не только нахрапистой силой активного вмешательства в изменившуюся среду. К числу других амбивалентных пар можно отнести воспитание эмоционального и рационального, физического и духовного, альтруизма и разумного эгоизма и т. д.

В разработке методологии гуманистических воспитательных систем могут представлять интерес также и идеи синергетики, сформулированные Г. Хакеном, развитые в работах И. Пригожина и рассматривавшиеся применительно к социальным системам Ю. Линником и Б. Пойзнером. В общих чертах сущность этих идей отражают процессы, происходящие в сложных, открытых, неравновесных системах на путях их развития от хаоса к порядку.

Развитие личности также является важным фактором, определяющим оптимальное соотношение элементов в амбивалентных парах. По мере взросления ребенка изменяется соотношение в паре «альтруизм — эгоизм». Если в период физического созревания и становления основных психических функций ребенок как бы закапсулирован, замкнут на себе самом; его силы затрачиваются на формирование организма и привыкание к новым физическим и психическим состояниям, то по мере приближения к зрелости человек становится все более открытым по отношению к миру; существенными для него становятся не внутренние, а внешние связи.

Точно так же изменяется динамика движения от подчинения к свободе. Если в раннем возрасте поведение ребенка в большей степени импульсивно и требуются немалые усилия, чтобы «вписать» это поведение в общепринятые рамки, то в юношеском возрасте, когда поведение приобретает произвольный характер, начинает преобладать тенденция «воспитания к свободе», столь необходимая для проявления творческой сущности человека.

В какой степени развитие личности влияет на процессы внутри воспитательной системы, на этот вопрос должна ответить возрастная педагогика. Картина будет неполной без учета динамики личностного развития, определяемой индивидуальными свойствами ребенка и вносящей «хаос». Принципы отслеживания колебаний в амбивалентных парах, обусловленных личностными особенностями ребенка, и методы их коррекции должны разрабатывать педагогика личности.

Идеи синергетики уже оказывают стихийно свое влияние на развитие дидактики. И влияние это будет все более ощутимым по мере их осознания. Так, интегративный подход к обучению все более осознается как актуальная потребность современного образования, развивающегося по пути гуманизации. Он неизбежно должен привести в будущем к формированию междисциплинарного (синергетического) знания и в дальнейшем общекультурных и профессиональных компетенций.

Процесс гуманитаризации вполне созвучен идеям синергетики, так как предполагает осуществление интеграции всех изучаемых дисциплин на основе гуманистических принципов. Естественные законы, технические идеи

и изобретения, изучаемые на уроках физики, химии, биологии, должны рассматриваться, прежде всего, с позиций их влияния на природу, духовность и нравственность человека, а не только в аспекте их утилитарной, практической пользы. Только на этом пути возможно снятие противоречия между вечным характером общечеловеческих ценностей, диалектической изменчивостью общества и развивающейся личностью.

В настоящее время существует тенденция качественного подхода к построению и функционированию образовательных систем. Мониторингу и оценке качества образования уделяется все более пристальное внимание. Естественно, что при таком подходе ценности образования выдвигаются не только в центр внимания образовательной политики, но также становятся объектом исследования философии

образования, педагогики, психологии и других наук. В этой связи вызывает озабоченность, что внимание научной общественности ориентировано главным образом на утилитарные, практические ценности образования, тогда как гуманизации образовательных систем и процессов внимания почти не уделяется. Вместе с тем, как раз гуманизация и гуманитаризация образования являются теми факторами, от влияния которых качество образования зависит в значительной степени.

Понятия гуманизации и гуманитаризации, рассмотренные в настоящей статье, безусловно, нуждаются в дальнейшем обсуждении и уточнении. Тем не менее их определение позволяет по-новому сформулировать важнейшие принципы гуманистической педагогики и предложить конкретные пути их реализации.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Стародубов В. И., Сидоров П. И., Васильева Е. Ю. Оценка качества образовательной среды. М.: «Литература», 2013.
2. Стародубов В. И., Сидоров П. И., Васильева Е. Ю. Системный мониторинг образовательной среды. М.: «Литература», 2013.
3. Степин В. С. История и философия науки. М.: Академический Проект, Триеста, 2011.
4. Постнеклассика: философия, наука, культура: Коллективная монография/Отв. ред. Л. П. Киященко и В. С. Степин. Спб.: Изд. дом «Мирь», 2009.
5. Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы/Отв. ред. Л. Г. Дикая, А. Л. Журавлев. М.: Изд-во Института психологии РАН, 2007.
6. Лосев А. Ф. Дерзание духа. М., 1988.
7. Соловьев В. С. Смысл любви // Собр. Соч.: В 10 т. 2-е изд. Спб., 1911-1914. Т. 7.