

Володимир Возняк
Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка,
м. Дрогобич

ПРО ГУМАНІТАРИЗАЦІЮ ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ

Гуманітаризація протистоїть *технократизмові*, який глибоко в'ївся в тканину освітнього простору. *Гуманізація* освіти теж повинна подолати бездушний технократизм; вона протистоїть тоталітарним та авторитарним способам здійснення педагогічного процесу. В своїй сутнісній основі *гуманізація* передбачає радикальний перехід від *суб'єкт-об'єктної* до *суб'єкт-суб'єктної* моделі побудови педагогічної взаємодії. Зрозуміло, що гуманізація створює необхідну основу для гуманітаризації, а остання, своєю чергою, доводить гуманізацію до *дійсної* форми.

Зазвичай під *гуманітаризацією* розуміють просте збільшення питомої ваги дисциплін гуманітарного циклу, оскільки саме вони причетні до особистісного самовизначення людини, сприяють укоріненню в культурі і долають стійкі стереотипи технократистського ставлення до природи і людського світу. Гуманітаризація, за задумом, повинна протистояти *сцієнтизації* освіти. Проте якщо справа обмежується лише перерозподілом навчальних годин на ті чи інші предмети, нічого не зміниться. Якщо і надалі буде володарювати розсудок – як у способі побудови усього педагогічного простору, так і в логіці упакування навчального матеріалу, дух технократизму здобуде нове поживне середовище та інший, “гуманітарний” вигляд. Великою є небезпека в розсудковому засвоєнні гуманітарних знань, коли їх намагаються “прищепити” в розсудковій формі і саме на розсудок покласти обов'язки з втілення цих знань у безпосередню практичну життєдіяльність. Знання, що привласнені у відчуженій від власних смислів суб'єкта формі, виражені і завчені за формальною схемою (як набір визначень, принципів, рис, ознак, підкріплених “прикладними із життя”), на практиці *не реалізуються*. У такому вигляді вони не можуть ставати активними *образами світосприйняття*; хоча саме розсудкова форма привласнення гуманітарних знань цілковито може бути способом світоглядної мімікрії, *корисливого пристосування* індивіда до будь-якого соціального “середовища”.

Спроби подачі гуманітарного знання в *розсудковій формі* є безплідними, тому гуманітаризація освіти залишається лише благеньким побажанням. У формах розсудкової активності людина не здатна переживати свою діяльність у

її культурно-людській змістовності. Знання звужується до простої інформації про події, до суми алгоритмів і схем діяльності, що ззовні прикладаються до дійсності і тому ставляться до неї формально. Розсудковість в освоєнні знань гуманітарного циклу є наслідком *безмірного формалізму* в навчанні та вихованні, відриву слова від думки, думки від смислу, смислу від образу, слова від діла, а діла – від особистісно значимого ейдосу.

Не можна не погодитися з парадоксальним твердженням Ф. Т. Михайлова, що насправді найперше завдання гуманітаризації освіти полягає в тому, щоб “гуманітаризувати зміст і гуманітаризувати всі форми і методи викладання *гуманітарних* предметів! [1, с. 443]”. Спосіб дидактичної “обробки” гуманітарного знання запозичений з форм адаптації знань природничо-математичного циклу. Отже, знання, що стосуються людського буття і покликані сприяти, говорячи словами І. Г. Фіхте, “виробленню свого Я”, наглухо запаковані в *розсудкову форму*.

Знання у розсудковій формі добре зберігається, розкладене по полицках, осередках, папках (до речі, комп’ютер це робить в мільйони разів швидше і краще, майже без участі людини), але воно *вже* попсуге, оскільки відсутня рефлексія на їх історичне, *людське* походження. Знання у такому вигляді раціоналізоване (за розсудковим типом раціональності) і технологізоване. У розсудкових формах гуманітарне знання насамперед задається учням як “знання *засобів і способів* раціоналізації чуттєво-образного ладу і змісту естетичної природи душі самої людини [1, с. 441]”. Але самий “лад” і “зміст” при цьому не задається. Панування розсудкової форми організації знання і пізнання (у формі навчання) піддає ерозії єдине *гуманістичне коріння* культури.

Якщо *розсудок реально підкорити розуму* в здійсненні педагогічного процесу, тоді знання мають передаватися учням “у тій *формі* і з таким їх *змістом*, які *вже* самі по собі *і собою* розкривали б своє гуманітарне начало – своє людське походження, свою гуманістичну сутність, незалежно від того, чи йдеться у нас про основи точних чи природничих наук чи про мистецтво [1, с. 439]”.

У контексті справжнього суб’єкт-суб’єктного педагогічного спілкування самий зміст останнього (насамперед, *знання*) не може вводитися у вигляді об’єктному як *матеріал* для вивчення і використання, інакше *емоційна напруга* міжсуб’єктних стосунків здатна падати до критичної позначки. Той “матеріал”, що вивчають діти, стосовно чого налагоджують спілкування повноправні учасники (суб’єкти) педагогічного процесу за своїм реальним походженням, способом витвору, тобто за своєю сутністю є *культурою*, а остання не може позбутися своєї іманентної *суб’єктності*, не втрачаючи сутності. Для того, щоб *знання* виступили у висхідній іпостасності саме як *культура*, треба скинути з

них *розсудкову форму* об'єктної покладеності ззовні. Тоді *зміст спілкування* постає справжнім (третім) суб'єктом педагогічного процесу, правда, суб'єктом не емпіричним, а незримим, трансцендентальним. Проте це такий “суб'єкт”, що жодного з учасників педагогічного священнодійства не перетворює на пасивний об'єкт трансляції свого змісту, а, навпаки, зберігає, відтворює і продукує (розвиває) суб'єктність як учнів, так і вчителя. Виховує, розвиває вільну особистість саме *культура*, а вона є не просто продуктом, а *витвором* людського духу, всезагальними формами здійснення звернень людей один до одного, до світу і до самих себе, способом самотворення, відтворення і збереження людського в людині.

Той вимір проблеми гуманітаризації освіти, що розглянутий нами, стосується самого способу зняття оберненої форми з препарованого знання і повернення знанню його істинної *гуманітарності*. Розсудкова “гуманітаризація” не розв'язує проблеми. Гуманітаризація в *розумній* формі може стати способом розв'язання сутнісних суперечностей освітнього процесу, які, своєю чергою, є виявом всезагальних субстанціальних суперечностей людського культурно-історичного буття.

1. Михайлов Ф. Т. Перспективи гуманітаризації освіти / Ф. Т. Михайлов // Избранное / Ф. Т. Михайлов. – М. : Индрик, 2001. – С. 403-451.

Наталія Бачко

Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка,
м. Дрогобич

КОМУНІКАТИВНА ПРИРОДА СВІДОМОСТІ: ОСВІТНІЙ ВИМІР

Якщо свідомість є усвідомленим буттям, то що у складі людського способу буття конституює саму свідомість? Саме *спілкування* (“звернення”, як говорить Ф. Т. Михайлов). Спілкування, зрозуміле як *діяльність*, суспільна діяльність, породжує всі атрибутивні виміри буття людини у світі. Як стверджував М. М. Бахтін, свідомість є там, де є дві свідомості, дух є там, де є два духа. Тому спілкування є не просто одним з вимірів свідомості і не деяким фоном, на якому вона розгортається, а постає тим, що конституює саму її природу і безпосередньо причетне до її сутності (утворює її сутність) і до