

Е. А. Тебенкова

К ОПРЕДЕЛЕНИЮ СУЩНОСТИ ГУМАНИЗАЦИИ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: сущность гуманизации естественнонаучного образования.

АННОТАЦИЯ. Сущность гуманизации естественнонаучного образования определяется через понимание сущности человека, родовых потребностей и основных видов деятельности.

E. A. Tebenkova

CONCERNING THE ESSENCE OF NATURAL EDUCATION HUMANIZATION AT SCHOOL

KEY WORDS: the essence of a humanisation of natural-science education.

ABSTRAKT. In clause the essence of humanitarian processes in training to natural sciences at school is defined through understanding of essence of the man, patrimonial needs and basic kinds of activity.

Проблема гуманизации образования в целом и естественнонаучного (далее ЕНО) в частности в принципе парадоксальна, ибо образование как процесс образования человека как представителя рода человеческого подразумевает его, человека, гуманизацию, очеловечивание, воспроизводство в нем человеческой сущности.

Однако сложившаяся система образования в силу своей гипертрофированной наукоемкости (напомним, что многие учебные предметы пытаются вместить соответствующие науки) ушла от выполнения исконных своих функций и воспроизводит «ученых».

О качестве такого образования Гете справедливо заметил, что «все наше образование, будь то литературное или естественнонаучное, либеральное или специальное, преимущественно вербально, и поэтому ему не удастся достичь должного результата. Вместо превращения детей в полностью развитых взрослых оно выпускает студентов естественнонаучных факультетов, которым совершенно неизвестна естественная Природа в

качестве первичного факта переживания, оно навязывает миру студентов-гуманитариев, которые ничего не знают о гуманности, о человеческой сущности — ни о своей собственной, ни кого-либо другого».

Определяя сущность гуманизации ЕНО, считаем правомерным обратиться к пониманию сущности человека как истинной цели гуманного образования.

Историко-философские учения о сущности воспитания содержат указание на то, чем является сама сущность человека — материально-природной, культурно-духовной, социальной или божественно-духовной.

Философские, психологические и педагогические исследования позволяют выделить характеристики человеческой сущности: деятельность (Л. Фейербах, К. Маркс, И. А. Ильин, И. Кант и др.), многоуровневость (Л. Фейербах, А. Маслоу, Бердяев и др.), интегральность (И. Кант, С. Л. Рубинштейн, В. С. Мерлин), устремленность к духовному развитию (Ш. А. Амонашвили, Е. И. Рерих и др.).

В понимании специфики сущности человека русские космисты [14] занима-

ли оригинальную позицию, представление о которой дает учение Н. Ф. Федорова. Сущность человека рассматривается им как антропокосмическая в том смысле, что человек появляется как высший этап и результат эволюции космоса, вместе с тем человек сам формирует себя и изменяет космос с помощью своей активной деятельности.

Все органы человека, его функциональные свойства формируются и совершенствуются, по мнению Н. Ф. Федорова, деятельностью человека, тогда как природа лишь сохраняет их и передает по наследству [16]. Он рассматривает человеческий организм как «единство знания и действия», который изменяется по мере того, как человек овладевает силами природы и знаниями. Но человек не просто созидает и перестраивает социально-деятельностным образом свое тело, но и приращает всю природу в свое тело, сначала земную, потом космическую. Космическая регуляция природных сил позволяет устранить, с точки зрения философа, временное «небратство» Природы и человека, разрушительное действие слепых сил Природы и организовать их гармоничное взаимодействие.

С точки зрения антропокосмического подхода воспитание представляет формирование родовых деятельностных качеств человека, таких как труд, коллективность, разум, чувства, творчество, становление которых происходит в процессе труда, общения и познания. Все эти качества имеют не только социальную, но и космическо-планетарную направленность: человек должен воспитываться как гражданин Вселенной. В учениях этого направления отсутствует внимание к личности, индивидуальности.

П. Наторп видит цель воспитания в формировании духовно-общественной сущности человека, адаптации индивида к «социальным ценностям» [13]. Однако философ не смог решить поставленной задачи в первую очередь в связи с тем, что трактовал общество как духовное образование, а индивида свел к чувствам, воле и интеллекту.

И. А. Ильин, в творчестве которого проблема воспитания занимала особое

место, подчеркивал тождественность сущности воспитания и всякой человеческой жизни и культуры, а именно в таких аспектах, как свобода, любовь, предметность. **Предметность** не есть просто создание предметов для жизни. Она представляет собой творческий труд, **выражение высших способностей человеческого духа**, деятельность, окрашенную высокими нравственными ценностями — Бог, родина, служение делу Божьему на Земле и России [3, с. 222].

К видоизменениям предметности относятся, по мнению И. А. Ильина, «любовно-творческое отношение к природе и самовоспитание, и строительство семьи, и дружба двух людей, и хозяйственное вдохновение, и чувство ответственности и вины, и социальное чувство, и правосознание, и верный патриотизм, и совестный акт, и научная совесть, и художественное созерцание, и молитва, и церковное сознание» [Там же, с. 225]. Предметная деятельность освящена духом искания, ответственности и служения. Предметность представляет нравственно окрашенную социальность, в ней люди связаны полнотой доверия и братским сотрудничеством.

Человек, утверждает И. А. Ильин, есть творец по своей природе, сущности, поэтому он свою жизненную задачу должен реализовать в деле, предметности, осуществив тем самым свою здоровую потребность — «быть чем-то в жизни, что-то весить на весах бытия, пользоваться признанием и уважением. ...А для этого есть только один путь: трудиться и трудом своим создавать новое и благое» [4].

Об ориентации человека на позицию «быть», а не обладать указывает также Э. Фромм [18].

Второе сущностное определение воспитания в философии И. А. Ильина есть Любовь, которую он понимает, прежде всего, как духовное общение с Богом, единение с ним сердцем, верой, молитвой, вдохновением, совестью — различными актами созерцающей любви. Вместе с тем любовь к Богу оказывается и любовью к людям как творению божьему.

Наконец, третьим сущностным определением воспитания у И. А. Ильина являет-

ся свобода. Он различает бессердечную свободу как свободу эгоизма, социальной эксплуатации и свободу беспредметную и противопредметную — свободу беспринципности, разнузданности, анархизма и безбожия. Этим негативным определениям свободы философ противопоставляет ее позитивные определения — естественную свободу человека и свободу человеческого духа.

Носителем и субъектом естественной свободы является человек как духовное существо. Будучи в силу этого самостоятельным существом, человек «от природы самодостаточен, он строит себя сам — в здоровье и в болезни, в потребностях и отвращениях, в питании и труде, в любви и размножении» [3, с. 192].

Свобода человеческого духа представляет, мнению И. А. Ильина, свободу «веры и любви, созерцаний, убеждений и творчества» [3, с. 193].

Духовная деятельность является полноценной лишь в том случае, если ее внутренняя сущность не регулируется обязательными запретами и предписаниями, а должна быть «самопочинна и самодостаточна, повинувшись только совестному (Божьему) зову и личному дарованию человека» [Там же, с. 193—194].

Духовная свобода, по И. А. Ильину, включает многие человеческие качества, начиная «от элементарной порядочности до высших ступеней святости». К ним относятся: чувство чести, свободное духовное достоинство, свобода в добре, высший героизм, чистое самоотвержение.

Л. Фейербах наиболее глубоким сущностным определением воспитания считает нравственность: «Нравственность есть не что иное, как истинная, совершенно здоровая природа человека» [17]. Регулирующим нравственные отношения он определяет принцип любви.

Учение о категорическом императиве И. Канта вводило в качестве компонента сущности человека и воспитания мораль, учение о доброй воле — свободу выбора и оба вместе — творчество.

Добрая воля представляла собой чистую идею добра вообще, не отягощенную никакими социально-историческими реальностями, и определялась Кантом

как «способность определять самое себя к совершению поступков согласно с представлениями о тех или иных законах» [6].

В акте свободы выбора, особенно крупных масштабов, человек выступает как творец своей судьбы и судьбы других людей. Но эту сущностную черту человека и его воспитания Кант не смог последовательно обосновать, ибо высшей сущностью для него являлся Бог, который определял свободную причинность человека. Гегель усматривал сущность человека в формообразованиях практически-духовного способа освоения мира — праве, морали, эстетическом сознании, философии, религии [2]. Поэтому овладение индивидом своей родовой человеческой сущностью происходит, по его мнению, через формы науки и духовной культуры процесс образования индивида. Гегель относил к сущности человека и воспитания только духовно-теоретический труд. К. Маркс вслед за представителями немецкой классической философии признавал деятельностную сущность человека [8]. Но в отличие от Фейербаха, у которого она являлась природно-телесной, и Гегеля, который считал ее духовной, К. Маркс формулирует идею о социальной сущности человека.

Таким образом, поиски оснований сущности человека в философии позволяют обнаружить такие ее компоненты, как телесность, потребности, деятельность, труд, общественные отношения, общение, чувственность, разум, влечение, воля, самосознание, познание и самопознание, целе — и ценностное полагание (мораль, Бог, власть и т. д.), свобода, творчество и Любовь. Они являются отображениями жизненных отношений человека к миру, которые М. Бубер называет отношениями к вещам, людям и духовным сущностям, а К. Маркс именует практическим, теоретическим и практически-духовным способами освоения мира.

Целостно-гуманитарный подход в педагогике допускает существование в человеке материальной (тело с его потребностями) и духовно-нематериальной (интеллект, душа, дух) сущности.

«Человек был и на протяжении всей истории остается двойственным существ-

вом, сопричастным двум мирам — высшему божьему миру, который он в себе отображает, миру свободному, и миру природно-естественному, в который человек погружен, судьбы которого он разделяет и который многими путями действует на человека...» (Н. Бердяев, «Смысл истории»).

По мнению Ш. Амонашвили, «любая мысль (идея) развивается только тогда, когда снимаются запреты».

В гуманной педагогике существуют допущения, позволяющие вносить новые, важные идеи в привычные педагогические концепции. «Я допускаю, что Высший Мир существует» — говорит Ш. А. Амонашвили. И далее следующие допущения. «Следовательно, реально существует душа. Душа бессмертна и имеет силу движения к совершенствованию» [1].

В контексте целостно-гуманитарного подхода человек предстает, прежде всего, как «человек духовный». Духовность — то свойство, которое составляет сущность человека. Духовность свойственна всем людям без исключения. Однако в каждом человеке она содержится как своего рода возможность, заданность, которую человек реализует (или не реализует) на протяжении своей жизни.

И. А. Колесникова формулирует это положение следующим образом: «Духовное начало присутствует внутри каждого из нас, будучи некой универсальной способностью, задатком, талантом, которые надлежит развивать в течение всей жизни. Потребностью и способностью к духовному развитию потенциально обладает каждый, независимо от его мироощущения и мировоззрения» [7].

Всякое развитие подразумевает вектор, устремление, цель. В Агни-Йоге замечено: «Все заложено в устремлении. Устремление — основа каждого действия. Потому, чем ярче оно выражено, и чем осознание яснее оформлено, тем устремление творит мощнее».

Трудно переоценить значение устремленности. Даже в бытовых ситуациях можно заметить, как благоприятно складываются обстоятельства для устремленного к цели человека». Когда утрачивается стремление, обычный организатор большинства видов деятельности,

человек оказывается неорганизованным и расколотым.

Многоуровневый подход к рассмотрению сущности человека и воспитания разработан Л. Фейербахом. Поскольку в воспитании производятся родовые сущностные силы человека, то представление об уровнях сущности воспитания дает и иерархия родовых потребностей человека.

По данному вопросу имеются многочисленные источники (см. работы Л. Г. Бредневой, Е. В. Власова, Г. Г. Дилигенского, А. Г. Здравомыслова, В. М. Краснова, Н. С. Кузнецова, Н. Н. Михайлова, Г. В. Мокроносова), но нам хотелось бы обратить внимание на концепцию А. Маслоу.

А. Маслоу разработал иерархическую систему потребностей, включающую ступени: физиологические потребности; потребности в безопасности и благополучии; потребность в любви; потребность в уважении; потребность в самореализации. Содержание последней раскрывается через четырнадцать потребностей (потребности в добре, красоте, совершенстве и т. д.).

Первая ступень характеризует потребности человека как биосоциального существа, вторая, третья и четвертая — социальные потребности, пятая — духовные потребности [10].

Потребности каждой новой ступени «становятся актуальными для индивида лишь после того, как удовлетворены предыдущие запросы».

Подытожим:

- человек как биосоциальное существо проходит **стадию потребностно-деятельностного становления**, суть которого в освоении социокультурного опыта, овладение основными видами деятельности, способствующими удовлетворению потребностей физиологических и социальных. Основные виды деятельности (или «механизмы» психики) определены М. С. Каганом: познавательная, ценностно-ориентационная, преобразовательная, общение как межсубъектное взаимодействие, художественное освоение мира [5]. Функция образования в этом случае — социокультурное воспроизводство человека [15];

- человек как духовное существо стремится к **развитию своего духа**, к приобщению к трансцендентному Духу (Богу, Абсолюту). Функция образования в этом направлении — создание условий для духовного развития (личный пример учителя, организация ситуаций для развития духовных качеств и видов деятельности учащихся). К высшим духовным видам деятельности мы относим: Познание (в понимании А. Маслоу — бытие-познание), Любовь (в понимании Э. Фромма, А. Маслоу — бытие-любовь), Свободное волеизъявление (в понимании И. А. Ильина — добрая, свободная воля, свобода духа).

Таким образом, под **гуманизацией** образования мы будем понимать совокупность педагогических преобразований, направленных на гармоничное сочетание процессов потребностно-деятельностного становления личности и развитие высших духовных аспектов человеческой сущности учащихся.

На основании сделанных выводов нами была разработана концептуальная модель многоуровневого деятельностного сущностно-развивающего ЕНО (см. табл.)

Процесс гуманизации ЕНО обеспечивает потребностно-деятельностное становление личности посредством гуманитарно-экологического образования, что предполагает освоение обучающимися экологической культуры, приобщение их к экологически обоснованной деятельности и проявление качеств экологической личности.

Проблема формирования экологической личности (С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин), экологической культуры личности (И. Д. Зверев, С. Н. Глазачев, В. А. Игнатова, Б. Т. Лихачев, Л. В. Моисеева, И. Т. Суравегина и др.) активно решалась в психологических и педагогических исследованиях в конце XX в.

В связи с упразднением обязательного экологического образования в школе несколько снизился интерес исследователей к этой проблеме.

Духовно-экологическое развитие в силу различных причин (например, непопулярности обсуждения духовных феноменов в научном сообществе) не рассматривалось исследователями, однако

его теоретическая разработка и реализация становится возможной в связи с изменившейся парадигмой в науке и образовании, что мы и позволили себе сделать в пространстве гуманизации ЕНО.

Концептуально в качестве гуманистической основы ЕНО выделим познание Природы как необходимый способ развития высших духовных аспектов человеческой сущности: любви к природе и способности осуществлять в отношении ее этический выбор.

В нашем контексте:

познание — познание Природы такой, какова она есть, вне ее способности удовлетворять наши потребности, вне ее ценности для познающего;

любовь — форма продуктивной деятельности по отношению к Природе, предполагающая проявление интереса и заботы, познание, душевный отклик, изъятие чувств, наслаждение Природой. А. Маслоу отмечает, что Познание и Любовь присущи детям. Предметы естественнонаучного цикла, имея своим объектом природу, в наибольшей степени пригодны для развития этих способностей;

этический выбор — нравственное знание-умение, прокладывающее путь свободе, ориентирующее на выбор лучшего поступка. Источник такого выбора — нравственная интуиция и требования духовно-экологического императива. **Духовно-экологический императив** мы определили так — «Любовь к природе — обязательное условие Познания и любых действий, осуществляемых в отношении к Природе».

Духовно-экологическое развитие идет дальше установок на самопознание, самореализацию, традиционных для экологического воспитания, и выходит на путь преодоления самости (эго), актуализируя в качестве содержания стремление к истинному пониманию бытия Природы, стремление к служению ей, т. е. к реализации высших психических структур — души, духа.

Определение сущности гуманизации ЕНО имеет своим продолжением проектирование содержания, отбор адекватных форм и методов, разработки критериев качества гуманизации (возвышение потребностей, ценностей, появление новых сущностных качеств у обучающихся).

**Авторская концептуальная модель
многоуровневого деятельностного сущностно-развивающего ЕНО**

Уро- вень	Сущность человека	Сущность ЕНО	Формируемые потребности, способности
Потребностно-деятельностное становление: формирование экологической личности, носителя и субъекта экологической культуры, подчиняющегося закономерностям развития биосферы и антропосферы и требованиям экологического императива			
1	жизнедеятельность по удовлетворению и воспроизводству потребностей, обусловленных телесностью человека	развитие генетической способности к научению, формирование человека как носителя физиологических потребностей и субъекта деятельности по их удовлетворению	потребности физического существования, в здоровом образе жизни
2	жизнедеятельность по удовлетворению и воспроизводству потребностей в преобразовательной деятельности (труде): 1) материальном производстве 2) духовно-идеальном	формирования человека в качестве носителя и субъекта 1) опытничество, охрана природы, сельхозтруд, трудовое воспитание с использованием знаний естественных наук (ЕН), природного материала; 2) духовно-идеального производства (модели, проекты, знание в сфере ЕН, экодеятельности)	1) способности в создании орудий труда и осуществлении опытов, сельхозтруда, охраны природы 2) способности в создании нового, культурного объекта из или на основе материала природной данности
3	жизнедеятельность по удовлетворению и воспроизводству потребностей, разворачивающаяся в системе социоприродных связей, общественных отношений.	процесс формирования человека в качестве носителя и субъекта отношений с природой и межличностного общения по проблемам ЕН, экологического характера	потребности: в общении с природой, принадлежности к определенной группе (движению, партии, сообществу), занимающейся ЕН, экологическими проблемами
4	сознательная, целенаправленная деятельность в форме познания, ценностного и целеполагания	формирование человека — носителя экосознания, субъекта познания природы, целе— и ценностного полагания в отношениях с природой и организации природосообразной деятельности	осознание себя частью природы, потребность в познании природы в ее целостности, способности целе— и ценностного полагания в отношении природы и организации природосообразной деятельности
5	процесс свободной и творческой жизнедеятельности, в т. ч. художественное освоение мира	формирование человека — носителя и субъекта свободы и творчества (в экосоциальном понимании)	потребности в самоактуализации в ЕН, природосообразной деятельности, в свободном выборе целей, ценностей, поступков относительно Природы, своей роли в ней воображение, фантазия, творческие способности
Духовно-экологическое развитие: развитие человека в качестве духовного существа, подчиняющегося закономерностям духовно-нематериальных сфер (психосферы, ноосферы, пневматосферы) и требованиям духовно-экологического императива			
6 (переходный)	внутренняя духовно-нравственная деятельность по законам совести	формирование человека как субъекта своего внутреннего и трансцендентного (духовно-нематериального мира)	способность к различению добро-зло в отношениях в системе «человек — природа — общество», рефлексии своей связи с природой
7	Любовь	развитие человека как субъекта продуктивной Любви к Природе	способность получать истинное наслаждение от общения с Природой, бескорыстная Любовь к Природе
8	Познание	развитие человека как участника события Познания Природы	способность понимать истинную суть Природы и свою сущность
9	свободное волеизъявление (свобода духа)	развитие человека как субъекта свободной воли (в духовном понимании), согласующейся с целями и смыслом Природы	способность к этическому выбору, потребность в служении на благо Природе

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. АМОНАШВИЛИ, Ш. А. Размышления о гуманной педагогике [Электронный ресурс] / Ш. А. Амонашвили // Электрон. журн. Школа этики: взгляд на гуманную педагогику. — 2008. — Режим доступа : [http:// subscribe.ru](http://subscribe.ru).
2. ГЕГЕЛЬ, Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук / Г. В. Ф. Гегель. — М., 1977. — Т. 3.
3. ИЛЬИН, И. А. О грядущей России : избр. ст. / И. А. Ильин. — Нью-Йорк, 1991.
4. ИЛЬИН, И. А. Путь к очевидности/ И. А. Ильин. — М., 1993.
5. КАГАН, М. С. Системно-синергетический подход к построению современной педагогической теории [Электронный ресурс] / М. С. Каган // Электрон. журн. Школа этики: взгляд на гуманную педагогику. — 2008. — Режим доступа : <http:// subscribe.ru>.
6. КАНТ, И. Соч.: в 6 т. / И. Кант. — М., 1965. — Т. 4., ч. 1.
7. КОЛЕСНИКОВА, И. А. Идея духовного ученичества педагога в системе воспитания для работы с человеком // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания : сб. науч. тр. / под ред. Н. К. Сергеева, Н. М. Борытко. — Волгоград : Перемена, 2004.
8. МАРКС, К. Сочинения. / К. Маркс, Ф. Энгельс. — М., 1982. — Т. 1.
9. МАСЛОУ, А. Психология бытия/ А. Маслоу. — Интернет версия.
10. МАСЛОУ, А. Самоактуализация // Психология личности : тексты.
11. МОИСЕЕВА, Л. В. Теоретико-методологические основы экологической педагогики / Л. В. Моисеева // Профессиональная педагогика : становление и пути развития / под ред. Г. Д. Бухаровой. — Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2006.
12. МОИСЕЕВА, Л. В. Экологическая картина мира младших школьников : образ и познавательная модель : монография / Л. В. Моисеева, А. В. Иванова ; Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2004.
13. НАТОРП, П. Социальная педагогика : теория воспитания на основе общности/ П. Наторп. — СПб., 1911.
14. РУССКИЙ космизм : антология философской мысли. — М., 1993.
15. СТЕПАНОВА, И. Н. Воспитание как социокультурное производство человека / И. Н. Степанова. — Екатеринбург : Изд-во Уральского ун-та, 1994.
16. ФЕДОРОВ, Н. Ф. Сочинения/ Н. Ф. Федоров. — М., 1992.
17. ФЕЙЕРБАХ, Л. Избранные философские произведения : в 2 т. / Л. Фейербах. — М., 1955. — Т. 1.
18. ФРОММ, Э. Искусство любить / Э. Фромм. — Интернет-версия.

Получено 03.04.09
© Тебенёкова Е. А., 2009