

## ГУМАНИТАРНОСТЬ И ГУМАНИТАРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Гуманитарность сопровождает меня всю жизнь. Историко-филологическое образование и работа по этому профилю в школе... Кандидатская диссертация по проблеме гуманитарных интересов старшеклассников. Докторская – обоснование гуманитарной методологии на основе художественно-образного познания педагогических явлений... Работа на самом гуманитарном факультете – филологическом...

И вот она – эта проблема – обретает новый образ, активно вторгается в мысли, определяет круг чтения, вызывает интерес, желание разобратся, спорить, знакомиться с работами авторитетных специалистов. Проблема гуманитарности сегодня сконцентрировала мысли на технологиях, которые, вместо привычных определений: педагогические, образовательные, – обрели новое определение: гуманитарные.

Не скрою: поначалу это вызвало скепсис. Само словосочетание воспринималось как оксюморон в литературе. Сами латинские корни (techne и homo), как мне кажется, оппозиционны по смыслу. И сколько бы ни ссылались на то, что греческое techne – искусство, мастерство, в распространённых ныне опре-

делениях понятия технология нет и намёка на искусство. Сравнила несколько из них: совокупность знаний о способах и средствах проведения производственных процессов, при которых происходит качественное изменение обрабатываемых объектов; совокупность методов обработки, изготовления, измерения состояния, свойств, формы сырья, материала или полуфабриката, осуществляемых в процессе производства; способ преобразования исходных материалов для получения желаемых продуктов или услуг; способ организации дистанционного обучения, базирующийся на использовании систем телевидения для доставки учащемуся учебно-методических материалов. Все эти определения так далеки от гуманитарности и тем более от искусства... Они рождают мысли о бездушном производственном процессе: сырье, материалы, продукция, доставка и т. д. Они отнюдь не вызывают вдохновения своей механистичностью.

А я думаю, как бы «технологично» я объяснила ученикам смысл поэтических строчек:

И там, где сцепились бирюльки,  
Ребёнок молчанье хранит –  
Большая вселенная в люльке

У маленькой вечности спит.

Кстати, по поводу этих строк и ещё двух: «Он опыт из лепета лепит и лепет из опыта пьет» – В. П. Зинченко сказал, что в них «заключена целая теория развития»<sup>1</sup>. Это строки из «Восьмистиший» О. Мандельштама. Я перечитываю их снова и снова. Вся проблема гуманитарных технологий поглощается вот этим восьмистишием:

И я выхожу из пространства  
В запущенный сад величин,  
И мнимое рву постоянство  
И самосознание причин.  
И твой, бесконечность, учебник  
Читаю один, без людей –  
Безлиственный дикий лечебник,

–

Задачник огромных корней.

Проблема предстаёт как «задачник огромных корней», в которых я путаюсь, снова и снова решаю, потому что мой ответ не совпадает с ответом данным, мучаюсь и пока не нахожу точного и бесспорного решения.

Пытаюсь согласовать оба слова: *технология* и *гуманитарная*. Читаю о кризисе гуманитарных ценностей, о тупике культуроцентризма, о «персонологии свободного духа» (Г. Л. Тульчинский), о необходимости прагматичных решений в эпоху постиндустриального общества и культуры постмодерна.

Мысли погружаются в сложный и разветвлённый гуманитарный контекст: гуманизация и гуманитаризация образования, гуманитарные основы образования, обмен ценностями и смыслами, мыследеятельность, установка на Другого, проживание своего бытия, гуманитарная поддержка. И вдруг спотыкаюсь: «гуманитарные знания, практики, сервисы и рынки гуманитарных услуг»... Ещё более усиливается ощущение противоречивости мыслей и настроений.

Да, гуманитарность и технологичность в моём сознании вступают в оппозицию. Технологии предполагают диагностичную цель, строгий порядок выполнения действий, операций,

чётко и конкретно проектируемый результат. Собственно, такое представление складывалось после изучения работ В. П. Бес-палько и других учёных, писавших по проблеме педагогических технологий. Педагогические технологии вызывают образ хорошо согласованного во всех компонентах педагогического действия (образовательного процесса), в котором нет сбоев, где присутствует четкая последовательность действий, а учитель и ученики знают, что делать в каждом элементе и фрагменте обучения. Но педагогическая действительность столь противоречива и непредсказуема, что нередко технологичность вдруг изменяет себе и не спасает от неожиданностей. В образовательном процессе участвуют люди, дети, преподаватели, чьё поведение и действия бывает невозможно или трудно предсказать или объяснить. Неожиданно возникающие обстоятельства, незапрограммированные поступки, реплики, реакции, эмоциональные состояния, забытые знания, недостаточная компетентность. Помню до сих пор, как на уроке русского языка в пятом классе работа была прервана неожиданно повалившим снегом. Осенний день – и вдруг огромные хлопья первого снега! Всё внимание переключилось на этот снег. Забыт разбор по членам предложения, забыто всё, что до этого делалось по чётко составленному мною плану, по схеме разбора. Кинувшиеся к окнам дети, их произвольная радость и моя тоже... И до сих пор помню уроки одной прекрасной студентки на практике: её урок «катился» вперёд как отлаженный до совершенства механизм, он был алгоритмичен, чётко, результативен. В нём была удивительная гармония содержания, деятельности и формы. Но и она, и дети выглядели после урока необыкновенно уставшими, даже сникшими, хотя все действовали безупречно.

Однако нелепо отрицать технологичность действий и учебного процесса в хорошо организованной школе (не имеет значения, какая это

школа: средняя или высшая). Сама организация школьной жизни (её порядок, ритм, расписание, смена труда и отдыха, видов деятельности, чередование занятий) вызывают к технологичности. «Порядок – душа вещей» (Я. А. Коменский). Он же говорит в «Великой дидактике» о необходимости соединения твёрдых основ обучения, которое не обманывает в своих результатах, с искусством духовного насаждения (гл. XVI). Это предполагает упорядоченность, согласованность, рациональную основу действий и процессов с одновременным *искусным* их осуществлением. Но образовательная система как система гуманитарная, очевидно, по своей сути ставит пределы технологичности. И само понятие *гуманитарные технологии*, очевидно, побуждает неосознанно преодолеть оппозицию гуманитарности и технологичности, должного и возможного, закономерного и вероятностного, истинностного и ценностного, рационального и эмоционального – этот ряд можно продолжать.

Пытаюсь понять, почему это понятие «перетекло» в педагогику и образование, почему недостаточным стало явление педагогических технологий. В силу недостаточности их гуманитарного содержания?

Понимаю: разработка гуманитарных технологий являет собой попытку найти рациональные стандарты и нормы действий в образовательном процессе, перевести описание этих действий, их реальное протекание в рационально-технологичную плоскость, с учётом гуманитарной направленности деятельности. Очевидно, проблема гуманитарных технологий связана с сущностным и функциональным значением гуманитарного знания, с его практическим применением в реальной сфере, где главным действующим лицом является человек. Нельзя не согласиться с мнением Е. В. Ушакова о движении гуманитарных наук «в сторону *рационализирующего* метода»<sup>2</sup>, в сто-

рону «рациональных процедур». Но вопросы остаются...

Что такое *гуманитарные технологии* в ряду других технологий? Очевидно, они опираются на особенности гуманитарного мышления, в отличие от мышления естественнонаучного? Тогда изначально в них заложены особенности, противостоящие особенностям естественнонаучного мышления, познания и др. Эти особенности и проявляются в приведённых выше оппозициях.

Возможно, гуманитарные технологии – это конкретизация «рациональных процедур» в гуманитарной деятельности? Они – прагматичный, последовательно описанный и реализуемый способ выполнения такой деятельности, к которой относится и педагогическая деятельность. Между тем чёткого определения гуманитарной деятельности, по видимому, ещё нет. Поэтому и классифицировать гуманитарные технологии трудно; трудно создать их типологию. Трудно ещё и потому, что неизвестны критерии рационализации технологий в образовании.

Может быть, это скорее *гуманитарные практики*? Это понятие встречается у О. И. Ге-нисаретского<sup>3</sup>. Интернет-ресурсы обнаруживают тенденцию к словоупотреблению понятия *образовательная практика*. Эти словосочетания несколько снимают «производственный» смысл гуманитарной технологии.

Размышление о гуманитарных технологиях вызывает вопросы самого разного уровня. Но в первую очередь – это вопросы методологии гуманитарных наук и гуманитарной деятельности.

Обоснование гуманитарных практик (технологий?) в образовании и других социальных сферах требует в первую очередь разработки их теоретико-методологической основы, т. е. изучения вопросов о сущности гуманитарного знания, об идеалах рациональности и их применимости в этой сфере, о научных и ценностных установках гуманитаристики. Без

ответов на эти вопросы трудно решить, какие новые гуманитарные знания, идеи, проекты, семиотические системы, личностные характеристики, духовные, ментальные, общественные ценности необходимо осмыслить с точки зрения возможности их интеграции в область педагогики и образования и другие социальные сферы, как осуществить их перевод на уровень технологий. Это возможно лишь на междисциплинарном уровне, путем выявления методологического потенциала в новых философских, филологических, культурологических, социологических, психологических концепциях и идеях. При этом важно перевести методологические и эвристические идеи других наук на внятный и понимаемый педагогическим сообществом язык. В самом деле: современное педагогическое знание переполнено без необходимой интерпретации идеями и понятиями философского, культурологического значения: *становление человека в культуре, культуротворческий процесс, установка на собеседника, обмен ценностями и смыслами* и многими другими. Анализ научно-педагогических текстов показывает, что их авторы далеко не всегда озабочены переводом языка высокой науки на язык педагогической прозы, на описание действий педагога в конкретной образовательной области, в содержании конкретного предмета.

Вопросы методологии гуманитарных наук, с которыми сопряжены педагогические технологии, — это одновременно и вопросы о методах и процедурах исследования в гуманитарных дисциплинах. Но на самом деле и сегодня во многом остаётся актуальной ситуация, о которой в 1999 году писала Р. М. Фрумкина: «...в отличие от представителей точных и естественных наук, гуманитарии не часто обременяют себя размышлениями о методах и процедурах, которыми сами они постоянно пользуются. Эпистемология гуманитарных дисциплин не просто мало развита. Выражаясь бо-

лее терминологично, следовало бы сказать, что подобные сюжеты *недостаточно проблематизированы*. Исследователи не склонны задавать себе вопросы о том, какие положения принимаются как само собой разумеющиеся, а какие остаются в области сильных, а то и сомнительных допущений, какие познавательные установки доминируют, каковы актуальные ценностные ориентации и что происходит при их смене и т. д.»<sup>4</sup>.

Недостаточное внимание к методологии гуманитарных наук (и педагогики тоже) часто приводит к формальному переносу идей, положений, фамилий, цитат из самых разных наук в образовательно-педагогическую сферу. Может, и поэтому начинаешь сомневаться в продуктивности некоторых идей и утверждений, которые при недостаточной научной аргументации, не обладают должной доказательной силой. Сталкиваешься с формальным использованием научных ссылок, с несоответствием содержания высказываний какого-либо автора этим ссылкам. Ссылки на М. Бубера, М. Бахтина, Х.-Г. Гадамера, Г. Шпета и др. носят подчас характер лишь формального упоминания авторитетов.

Да, мы перестали удивляться написанным через дефис словам: *событие, со-общение, со-участие, сотворчество*... Но нет ли здесь опасности формального отношения к сложнейшей проблеме гуманитаризации образования и проектирования гуманитарных технологий? Не проявление ли это нового конформизма?

Именно методология должна утверждать, обосновывать необходимость комплементарности гуманитарного и естественнонаучного знания, согласования и дополнительности их методологического и эвристического потенциала. И технологического тоже...

Сложность практического воплощения гуманитарных технологий видится именно в согласовании гуманитарности и технологичности, т. е. в том самом практическом "перевод-

де" гуманитарного содержания социальной сферы и ее проблем в деятельность и технологичные способы их решения. Способам решения гуманитарных проблем предшествует их исследование, задачное проектирование, оценка полученных результатов, трансформация в гуманитарные сферы новых образовательных, поведенческих, коммуникативных, организационных и других действий. А что значит *новых*? Рациональных и более экономных? Действий и процедур, дающих более эффективный результат – в чём? Действий, предупреждающих ошибки?

Соглашайся с Е. В. Ушаковым, что основной стратегией гуманитария является *интерпретация* самых разнообразных социально-культурных феноменов. При всей трудности и неустрашимости ряда противоречий (пересечение и стечение множества обстоятельств, порождающих непрогнозируемые артефакты) в развитии гуманитарных процессов, для их объяснения и понимания должны быть разработаны системы интерпретации. Их объектом являются сам человек, созданные им социальные и культурные объекты, процессы, в которых участвуют люди, и многообразные тексты, их описывающие. Собственно, понятия: *человек-слово-текст* – являются объединяющими для интерпретации гуманитарных систем и процессов, для гуманитарных практик, для тех рациональных действий, которые получили название гуманитарных технологий.

Феномен *человек-слово-текст* становится ведущим для образовательных практик в гуманитарной сфере. Но человек в этой сфере – это человек, прежде всего, думающий и говорящий. Любое действие должно быть обдуманно и переведено в речевую плоскость. Владение словом (письменным и устным), умение интерпретировать чужой текст и создавать собственный – текст как действие, как решение – это является существенным показателем

компетентности преподавателя, умеющего использовать гуманитарные технологии, и одновременно показателем профессиональной подготовки студента.

Специалист, владеющий гуманитарными практиками (технологиями), должен быть *языковой личностью, знать основы речевой деятельности (общей и профессиональной), теорию диалога, основы теории информации, начала семиотики, герменевтики*. Разумеется, эти знания важны не сами по себе, а как основа овладения гуманитарными технологиями. В противном случае применение гуманитарных технологий лишь как их *воспроизведение* снимет или снизит их гуманитарность. Без основательной гуманитарной подготовки невозможно освоить гуманитарную деятельность, гуманитарные практики и гуманитарные технологии.

Трудности овладения ими обусловлены сложностью представления эквивалентов, относящихся к сознанию человека, к возможности «программировать» структуры сознания, о чём напоминал М. Мамардашвили: «Нельзя показать (представить) эмпирические и конечным числом операций контролируемые эквиваленты»<sup>5</sup>. У него же есть и ещё важные в этом плане утверждения, например: «...в силу того, что человек остаётся всё же сознательным существом и, следовательно, сохраняются первичные структуры сознания, поэтому на каком-то этапе в качестве эмпирического существа, вами якобы запрограммированного, он обладает способностью взбрыкивать, т. е. оказывается совсем не там, где вы его ожидаете»<sup>6</sup>. «Способность взбрыкивать» порождается свободой сознательного элемента в человеке, в его поведении, свободой его духа. Именно потому и возникают необъяснимые артефакты в обучении и воспитании, происходит несовпадение цели и конечного результата, запрограммированный процесс иногда отклоняется от нормы – программа «зависает».

Вернусь к значению слова и речи в освоении и реализации гуманитарных технологий. Будучи гуманитарными по сути, а не формально, они не могут быть голыми техническими приёмами и процедурами. Они должны обязательно обрести форму совершенного «языкового существования». Поэтому гуманитарные практики (технологии?) должны сопровождаться технологиями другого рода: технологиями говорения, технологиями диалога, речевого и невербального взаимодействия, технологиями работы с различными текстами (интерпретация, создание). Субъект гуманитарных технологий должен уметь слушать и слышать другого. Владущий гуманитарными технологиями человек с необходимостью должен уметь проектировать и анализировать речевые ситуации, владеть искусством публичного выступления, уметь работать с различными документами и правильно их интерпретировать. Он должен уметь быстро и точно интерпретировать речь собеседника, оппонента, включаться в диалог, полилог, избирать адекватное педагогической цели, педагогической логике речевое поведение. Именно поэтому гуманитарные технологии должны быть поддержаны хорошей филологической образованностью (практическим её аспектом), психологической тонкостью и педагогической компетентностью. Специалист в области гуманитарных технологий должен уметь быстро и тонко интерпретировать семантику речевых высказываний, реакций, поведения и в соответствии с этим принимать педагогические решения.

Гуманитарные технологии должны занимать необходимое место и в подготовке магистрантов и аспирантов. Думая о своевременном написании исследовательских работ, мы иногда чрезвычайно либеральны к написанному тексту. Массовым стало явление, характерное для гуманитарных сфер: язык работ начинающих (и не только начинающих!) учёных в избытке содержит речевые клише — пустые бессодержательные фразы, в

которых нет даже намёка о том, что автор ориентируется на Другого, на понимание (пусть и не с большой буквы). Необходимы специальные занятия по созданию текста. Эти занятия должны быть и технологичными, и творческими. В этой связи ценны мысли известного лингвиста Р. М. Фрумкиной о процессе создания текста: «Собственно, то, что появляется — это не текст, а слегка обструганный чурбанчик. Переписывая и вставляя, переделывая до бесконечности, я делаю из этого чурбанчика Буратино. Во всяком случае, мне так кажется. Но что я намерена выстрогать именно Буратино, а не лису Алису, я знаю наперед. Ибо замысел как смутный чертёж — чаще всего экспериментально полученный результат, а иногда некое теоретическое построение — в каком-то довербальном виде уже пребывает в моем сознании. Процесс перенесения этого “чертежа” на бумагу — довольно-таки азартное занятие»<sup>7</sup>.

Для этой же категории учащихся необходимы занятия, имеющие целью подготовку к публичному научному выступлению: сообщение, доклад, полемика, оппонирование и др.

Пытаясь преодолеть оппозицию гуманитарности и технологичности, хочу найти позитивный путь этого преодоления. Размышляю о том, что новое явление обнаруживает стремление к технологичному обеспечению гуманитарных процессов, стремление противопоставить их отнюдь не редкой неупорядоченности и спонтанности соразмерность и сообразность педагогических действий.

Вместе с тем педагогические технологии оставляют вопросы:

- о соотношении управляемости и свободы действий субъектов педагогического процесса;
- о соразмерности стереотипности и творчества в деятельности;
- о противоречиях между программируемыми условиями и непредска-

зуюмостью возникающих обстоятельств;

- о возможности соединения программирования процесса и импровизации в деятельности.

Один из самых сложных вопросов в гуманитарных технологиях — это определение степени свободы (вариативности) действий, соотношения предопределённости и непредсказуемости, воспроизведения и творчества — в противовес жёсткости любого технологического процесса. Все эти вопросы активизируют наши мысли,

побуждают проявлять дисциплину ума, бóльшую, нежели это свойственно гуманитариям, строгость рассуждений. Эти мысли и настроения нарушили устойчивость профессионального сознания, вызвали желание понять *иное*. Они нарушили привычный ход мыслей, вызвали их «разлом», породили новый субъективный педагогический опыт, новое личностное знание.. Они вызвали глубокую рефлексю. Они заставили мучиться вопросами, которых раньше не было.

### **Примечания**

1. <http://www.voppsy.ru/ubiley/ubiZin.htm>
2. Ушаков Е. В. Введение в методологию и философию науки. М.: Экзамен, 2005. С. 348.
3. <http://narrativepsy.narod.ru>
4. <http://vivovoco.rsl.ru/VV/PAPERS/LITRA/FRUMKINA.HTM>
5. Мамардашвили М. К. Необходимость себя: Лекции. Статьи. Философские заметки / Под общ. ред. Ю. П. Сенокосова. М.: Лабиринт, 1996. С. 216.
6. Там же. С. 217.
7. <http://vivovoco.rsl.ru/VV/PAPERS/FRUMKINA/LITERAT.HTM>