

**С. У. ГОНЧАРЕНКО,**

доктор пед. наук, акад. АПН України,

**Ю. І. МАЛЬОВАНІЙ,**

канд. пед. наук

## ГУМАНІТАРИЗАЦІЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

### ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ

Школа завжди була і залишається важливим соціальним інститутом, діяльність якого визначається характером замовлення суспільства щодо формування майбутніх громадян країни. З іншого боку, спрямованість шкільної освіти суттєво впливає на розвиток самого суспільства. Таким чином, між школою й суспільством існує діалектичний взаємозв'язок: суспільство живе і розвивається, як вчиться, і вчиться так, як бажало б жити. Водночас випереджальний розвиток освіти — закономірність і обов'язкова умова нормального розвитку суспільства. Незаперечною є істина: яка сьогодні освіта, які ідеї, світоглядні й морально-етичні системи вивчаються в школах і вузах — таким буде суспільство в найближчі п'ятдесят, а то й сто років.

Майбутнє України — у розбудові її державності, переході від одного типу цивілізації до принципово іншого, ринкового, від панування тоталітарного режиму до громадянського суспільства із забезпеченням демократичних свобод, від ідеологічного примусу і загального усереднення, нівелювання особистості до визнання неповторності, самобутності кожної людини, до проголошення її найвищою цінністю держави, до утвердження пріоритету духовних, загальнолюдських цінностей над класовими, партійними, національними. Саме освіта, школа насамперед мають забезпечити руйнування старих стереотипів мислення, поступову зміну менталітету суспільства.

Розбудова такої школи, такої системи освіти вимагає чіткого визначення базових принципів, які б у онтологічному плані задавали її ідеали і мету, а в діяльнісному — систему відліку в русі втілення в життя цих ідеалів і мети. Останнє передбачає глибоке усвідомлення реального стану шкільної освіти і тих причин, що привели до кризових явищ у ній, з метою їх усунення. Численні попередні шкільні реформи саме тому й не давали позитивних результатів, що зводились в основному до суто організаційних, зовнішніх вирішень назрілих проблем, до набору випадкових часткових заходів, які не зачіпали їх глибинної сутності.

Крім тотальної заідеологізованості освіти з ма її наслідками, на освітній системі нашої, і ряду інших країн, суттєво позначилась панія в індустріальному суспільстві технічна парадія, яка орієнтувала на всезростаючу заміну «ненадійної» людини надійною автоматикою та іншою «відрегульованими механізмами». Звідси поглиблення спеціаліста в основному як на обслуговування «розумних» машин. У шкільному освітньому процесі подібні установки на фоні могутнього ідеологічного підкріплення щодо основного смислу людського життя — служити ідеалам «світлого майбутнього» і наполегливою працею наближувати його — трансформувались у більш загальний напрям, який не пов'язував мету навчання і виховання з самою особистістю учня і відводив їй передусім роль засобу в реалізації потреб розвитку виробництва, соціально-політичних інститутів. Система освіти й виховання наполегливо відражала молодь від думок про високе, духовне, пропонує їй заняття сірим, буденним, прагматичним.

Така обмежена орієнтація освіти й виховання, яка не пов'язує в єдине ціле об'єктивні громадські запити із забезпеченням самореалізації учня, якомога повнішим виявом ними своїх індивідуальних сутнісних сил, насамперед здатності творчості, природно, не могла не породити в учня відчуженого ставлення до школи, до системи навчання й виховання, яка в ній склалася.

Традиційна школа як соціальний інститут, нехтуванням завданнями розкриття творчого потенціалу особистості, актуалізації закладених у дитині можливостей втратила багато своїх завдань і функцій. Інтереси особистості і потреби суспільства виявилися за порогом школи. Вона почала працювати лише на одну адресу — державу. В результаті сформувалася система потрійного відчуження: школи — від суспільства, учня — від школи, вчителя — від учня.

Нехтуючи творчим началом у всій своїй діяльності, ставши на шлях тотального усереднення особистості, школа позбавила тим самим людину особистість, а й саму себе здатності до розвитку. Застигла школа стала засобом консервації суспільного розвитку, механізмом відтворення застиглих соціальних структур. Водночас відбулося відчуження освіти й школи від духовної культури народу. А освіта, позбавлена духовності й культури, перестає, як свідчить досвід людської цивілізації, нею бути, стає чужою особистості й суспільству. Разом з тим за таких умов втрачається і потреба в освіті, що ґрунтується на справжній духовності. Це веде до обездуховлення суспільства і школи, що значною мірою і сталося з нашою освітньою і суспільною системами.

Тож відродження духовності у шкільній освіті є тією першоосновою, на якій лише й можлива наступна розбудова. Шлях до цього — гуманітаризація освіти.

Ідея гуманітаризації не є принципово новою, вона активно реалізується в освітніх системах розвинених країн. Основна її суть — забезпечення ґрунтового загальнокультурного розвитку, формування гармонійної, цілісної особистості, розглядається як важлива передумова і суттєвий фактор її професійного становлення і самореалізації. Залежно від реального стану і особливостей



стніх, та й соціальних процесів у конкретній країні, пріоритети надаються тим або іншим аспектам гуманітаризації. Завдання гуманітаризації освіти, наприклад, в американській школі сформульовані вченими країни так: знайомство з шедеврами світового мистецтва, розуміння його ролі у розвитку цивілізації, підвищення загального культурного рівня, розвиток ерудиції, вміння спілкуватися з людьми.

У сучасній українській школі, враховуючи характеризовані особливості її освітньої спадщини, гуманітаризація має охоплювати значно ширші ширші пласти освітнього процесу, включаючи її основи. Вона має передбачати переорієнтацію пріоритетів у визначенні освітніх ідеалів — відмову від технократичних підходів у цій справі спрямування освітнього процесу на формування збагачення духовного світу особистості, утвердження духовних цінностей як першооснови у визначенні мети і змісту освіти, олюднення знання, формування цілісної гармонійної картини світу відповідним відображенням у ній світу культури, світу людини.

Сьогодні гуманітаризація освіти — один з головних засобів заповнення духовного вакууму, що виник у зв'язку із розпадом старих ідеологічних систем, одне з основних джерел формування нової соціальної ідеології, спроможної змінити менталітет суспільства.

Не менш важливий аспект гуманітаризації — подолання хижацького ставлення до природи і екологічного невігластва. В процесех і явищах гуманізації освіти закладена реальна небезпека не лише технологічних, виробничих та інших випадков, подібних до аварій та фактів екологічного нехлюйства, які так почастишали останнім часом, а й загроза фізичному існуванню людей на Землі. Сьогодні знання, не осяяні моральністю, духовністю, високою культурою, не заломлені через призму гуманістичних цінностей, можуть принести непоправну шкоду людству. В руках людини-оператора з низькою загальною культурою будь-яка, найдосконаліша техніка може вмиг створитися на купу металобрухту, завдаючи великої важкої поправної шкоди населенню і навколишньому середовищу.

Гуманітаризований освітній процес має спрямовуватися на розуміння і пізнання людини як складної і найскладнішої з усіх існуючих у світі істот, як явища, яке ми не лише бачимо навколо себе, але яке кожен також усвідомлює всередині себе. У зв'язку з цим важливою проблемою гуманітарності є самопізнання людини. Якщо свідомість сильна саме тим, що вона звертала людину до внутрішнього її світу і тому володіла величезним моральним потенціалом, то сьогодні завдання гуманітарності лежить не в тому, щоб милостиво допустити до школи релігію, надавши їй там усі права громадянства, і не в тому, щоб усіх повернути до релігійної свідомості, а в тому, щоб знайти спосіб доступними засобами розв'язувати завдання, які в минулому успішно розв'язувалися за її допомогою. При цьому слід враховувати, що віра — це не лише форма релігійної свідомості. Віра — це специфічна людська якість, яку можна науково визначити як «прогнозування майбутнього при дефіциті інформації», а ненауково можна

вважати просто необхідною людині властивістю, певним регулятором людської діяльності, коли йдеться про непізнане, але бажане.

Основою гуманітаризму є раціональний антропоцентризм. Процес освіти має сприяти звеличенню людини, розкриттю її потенційних можливостей. Це, по-перше, означає, що у фундамент формування особистості має бути покладене лише те знання, яке використовується на благо людини, знання, завдяки якому людина, за Гегелем, «має визнати себе достойною найбільш достойного». По-друге, гуманітаризований освітній процес має бути підпорядкований вільному розвитку особистості, вияву її здібностей. У цьому завдання гуманітаризації частково співзвучні завданням гуманізації освіти, хоч ці поняття тотожними вважати не можна.

Гуманізація освіти — це відображення в освітньому процесі тенденцій гуманізації сучасного суспільства, коли людська особистість визнається найвищою цінністю, а утвердження блага людини є найважливішим критерієм суспільних відносин. Вона полягає у рішучому повороті освітнього закладу до особистості учня, забезпеченні максимально сприятливих умов для виявлення і розвитку його задатків і здібностей на основі поваги і довіри до нього, прийняття його особистісних цілей і запитів.

Безперечно, в живому процесі навчання і виховання гуманітаризація та гуманізація виявляються не ізольовано, а в єдності своїх багатогранних аспектів. Тому не варто чітко їх розмежовувати, оскільки це здійснити важко та й доцільність такої диференціації досить сумнівна. Тому в подальшому викладі у ряді випадків функції гуманітаризації та гуманізації чітко не розділяються.

Поки що основоположні проблеми гуманітаризації освіти, пов'язані з обґрунтуванням мети навчання й виховання, їх теоретичного і організаційно-методичного забезпечення, по суті, залишаються ніби «поза кадром» розбудови школи. Згадка про гуманітаризацію освіти в різних планах, програмах, концепціях, положеннях тощо є швидше даниною термінологічній моді, а не свідомим формуванням найважливіших напрямів розвитку української школи.

До того ж часто процес гуманітаризації освіти розглядають занадто спрощено. Одні все зводять до формального перерозподілу навчального часу на користь предметів гуманітарного циклу за рахунок інших предметів. Інші додають до цього необхідність значного збільшення обсягу знань з традиційних гуманітарних наук. Нарешті, особливо популярними є пропозиції на доповнення до існуючих, традиційних гуманітарних предметів ввести в навчальний план шкіл цілий ряд нових ще більш гуманітарних предметів і екологічних курсів.

Зрозуміло, що таке суто директивне «підвищення» духовності освіти й школи шляхом гуманітарного «всеобучу» не приведе до якісних змін. Великий обсяг гуманітарних знань легко може уживатися з низькою культурою і бездуховністю їхніх володарів. Можна оволодіти всією сукупністю чи більшою частиною конкретних гуманітарних знань і не відзначатися високою моральністю. Гуманітаризація — це сутнісно нові пріоритети у формуванні змісту освіти, організація навчально-виховного процесу. Розглянемо їх.



## Гуманітаризація змісту освіти

У комплексі сучасних проблем гуманітаризації національної системи освіти завдання гуманітаризації її змісту безперечно посідає центральне місце. Саме в змісті освіти знаходять відбиття ті складові культури, які суспільство, школа й сім'я пропонують новим поколінням і які є основою формування молодого особистості.

Гуманітаризація змісту освіти передбачає насамперед підвищення статусу і радикальний перегляд змістового наповнення гуманітарних і суспільних навчальних предметів.

Розгляньмо передусім сутність цих понять. Річ у тім, що протягом семи десятиліть ми, по суті, відмовлялися навіть від поняття «гуманітарні науки», замінивши його поняттям «суспільні науки». Під це підводилась певна філософська основа: радянська філософія ще з 20-х років виходила з того, що існує лише дві форми буття: природа й суспільство, а так званий дух є не що інше, як «суспільна свідомість»; що культура як самостійний об'єкт не існує — це лише суспільне явище. Та й самої людини як предмета пізнання філософів теж не існувало, тому що марксизм вивчає суспільство, а людина, як твердили філософи, посилаючись на «Тези про Фейєрбаха» К. Маркса, є нібито «сукупністю всіх суспільних відносин», тобто дорівнює суспільству. А це означає, що марксистська філософія повинна вивчати закони природи й суспільства; в ній немає місця для самостійного вивчення людини. Так соціальність витісняла гуманітарність.

Звичайно, ці деформації в розумінні поняття гуманітарних наук і відповідно шкільних навчальних предметів мають бути усунуті. Необхідно повернутися до здорового глузду і пам'ятати, що гуманітарні науки займаються насамперед людиною, а не суспільством, людиною-громадянином, людиною-творцем, нарешті — справами людини і насамперед культурою. Саме духовна культура, в якій людина відтворює себе в своїй людській цінності, в повноті своїх переживань, роздумів і мрій, є компетенцією гуманітарних наук. Виходячи з цього, до гуманітарних навчальних предметів слід віднести мови, літературу як мистецтво слова, всі інші види мистецтв.

Історичні, юридичні, економічні та інші суспільні науки і відповідні їм навчальні предмети теж мають бути спроектовані на людину і мати, на наш погляд, суспільно-гуманітарний характер. Загальною метою вивчення таким чином зорієнтованих суспільних предметів має стати формування необхідного комплексу знань з проблем розвитку людини, її взаємовідносин з соціальним і природним середовищем. Вивчення цих навчальних предметів має допомогти молодій людині пізнати суспільство на різних етапах його історії, осмислити феномен культури, сенс свого існування й існування іншої людини. Зрештою цикл суспільних навчальних предметів має бути націлений на формування в учнів такої соціальної картини світу, яка б сприяла їх адаптації до сучасного суспільства, що передбачає вироблення у школярів ставлення до іншої людини як безумовної цінності.

Традиційно цикл власне гуманітарних і суспільних (соціальних) навчальних предметів має загальну назву гуманітарних предметів. У цій

концепції прийнято таку ж термінологію. Подібно з метою розведення понять сукупність предметів гуманітарного циклу названа гуманітарними суспільними предметами.

Незавидний статус гуманітарних і суспільних предметів в сучасній школі зумовлюється рядом причин. Протягом попередніх десятиріч освітня політика спрямовувалася на посилення ідеологічного виховання учнів, політехнізацію освіти, поліпшення підготовки випускників школи праці в народному господарстві. З цієї метою в навчальні плани шкіл вводилися так звані «виховні предмети» (етика і психологія сімейного життя, основи держави й права, вибір професії тощо), різко збільшувався час на трудове й виробничу практику тощо. Все це робилося не лише за рахунок збільшення понад усі розумні межі тижневого навчального навантаження учнів, а й за рахунок зменшення часу на вивчення основних наук, у тому числі й предметів гуманітарного циклу.

Формування відповідного ставлення до гуманітарних і суспільних предметів пов'язане і з тим, що при вступі, наприклад, до вузів чи середніх спеціальних навчальних закладів технічного профілю на вступних екзаменах чи при модному нині тестуванні практично ніхто не цікавиться рівнем загальнокультурного розвитку абітурієнтів, ерудицією, широтою пізнання, вмінням самостійно мислити й аналізувати явища навколишнього життя. Все зводиться до правильного відтворення певної суми передбачених програмою знань. Тоді молодь задовольняється досить скромним багажем загальногуманітарних знань. Чи не в цьому одній з причин технократизму наших спеціалістів, їх професійної обмеженості? Адже дефіцит гуманітарної культури є серйозною перешкодою на шляху до справжньої творчості, новаторства, а нових ідей у будь-якій галузі людського пізнання й діяльності. Загальна гуманітарна культура надихає талант, розширює горизонти творчості.

З огляду на це варто було б запровадити спеціальне підсумкове тестування з метою визначення рівня загальногуманітарного розвитку випускників школи, їх реального багажу знань у галузі культури, етики, літературної мови, історії мистецтв. Це сприяло б зростанню престижу і значущості в очах школярів і їх батьків такої ролі знань і навичок, орієнтувало б їх на більш цілеспрямоване й систематичне освоєння багатства гуманітарної культури.

Підвищення статусу гуманітарних і суспільних предметів, збільшення часу на їх вивчення несумісні, однак, із введенням до навчального плану предметів з метою розв'язання складних соціальних проблем, які сьогодні не під силу розв'язати державою економічними чи політичними методами (екологія, збереження здоров'я, економіка сім'ї, ринкова економіка тощо), аби ж предметів надуманого змісту чи викликаних кон'юнктурними міркуваннями. Серед них широко пропагований нині «наскрізний» курс «Українознавства». Обґрунтування необхідності його вивчення поряд із традиційними предметами з метою поліпшення формування в молоді національної самосвідомості й гідності, виховання молодих громадян України патріотом своєї вітчизни не витримує серйозної критики, оскільки його зміст майже повністю дублює матеріал про національну історію



культури, традиції та ін., який має вивчатися в курсах української мови та літератури, історії й географії України, мистецтва, образотворчого мистецтва тощо. Інша річ — узагальнюючий курс українознавчого спрямування в одному з класів середньої школи, що приводив би в систему відповідні знання, які одержані впродовж шкільного навчання.

Загалом відбір гуманітарного компоненту змісту середньої освіти і реалізація його у навчальних предметах є досить складною проблемою і вимагає серйозних досліджень. Безперечно, можливі різні варіанти такої реалізації, що обумовлюватиме різні набори навчальних предметів і курсів. При цьому, однак, слід відмовитися від традиції, щоб кожній галузі гуманітарного наукового знання відповідав окремий предмет шкільного навчального плану. Гуманітарних наук досить багато, основи кожної з них у школі вивчати недоцільно та просто неможливо. Перспективним тут видається шлях інтеграції коректно відібраних найсуттєвіших відомостей з різних наук в одному чи кількох предметах або курсах. Їхній зміст, природно, не повинен дублювати змісту інших предметів.

Досить поширеними є спроби гуманітаризувати зміст освіти за рахунок вивчення різних релігійних віровчень чи їх історій. В педагогічних колах існує міф, що духовність формується в процесі релігійного, морального, естетичного пізнання світу, а ні в якому разі не наукового, що наука стоїть ніби в стороні з боку в цій духовності. Починають пропонувати духовність і науковість. Є й такий міф, що ніби існує жорсткий поділ між природознавством і гуманітарною культурою, що вони конфліктують між собою, що існує суперечність між цими двома типами культури. Це хибний погляд.

Духовність немислима без наукових знань, які можна розібратися в світі, чого нам часто не вистачає. Слід розуміти, що ми живемо в особливого типу культури, яку можна назвати техногенною. Саме вона вивела людство на лінію прогресу, хоча і принесла, як ми нині розуміємо, немало лиха. Питання про пошуки нових орієнтацій, нових цінностей стоїть дуже гостро. Ось у цьому типі цивілізованого розвитку, до якого належить сучасна цивілізація, науки про природу відіграють особливу роль. Вони не лише забезпечують технологічний прогрес, вони формують менталітет нації, глибинні структури мислення.

Духовність не можна плутати і з ерудованістю, ерудицією, інтелігентністю. Важливо усвідомити, що духовність особистості невіддільна від почуття людською невідокремленості від Природи, Світу, Всесвіту, від прагнення до вищих цінностей ідеалу Довіри, Істини, Добра й Краси. Саме втрата духовності і смислу життя є найбільш глибокими факторами спостережуваного сьогодні розпаду людства в цілому і багатьох людських особистостей.

Важливою складовою духовності є почуття національної приналежності, яке формується на основі широкого прилучення учнів до історії культури свого народу. Національна школа має виховувати молодому поколінню моральні устої, цінності, духовні цінності, історичну пам'ять свого народу. Все це є надійним заслоном проти національного зубожіння, національної нівельованості, яка перешкоджає історичному розвитку нації. Тому зміст середньої освіти, особливо гуманітарних предметів, повинен бути етнічно орієнтованим, містити різнобічні

знання, достатні для цілісного уявлення про свій народ, його історико-культурні витоки і етнічну специфіку.

Усвідомлення підвищенням статусу і збільшенням навчального часу на вивчення гуманітарно-суспільних предметів мають бути кардинально переглянуті підходи до формування їх змісту і спрямованості. До останнього часу ці предмети вивчалися виключно з класових позицій. Це призвело до канонізації багатьох навчальних програм і закріплення їх змісту. В результаті відбулося відчуження гуманітарно-суспільної освіти не лише від цінностей світової цивілізації, а й від традицій вітчизняної культури. Склалась система освіти, абстрагована від реальностей, від новітніх досягнень людської думки. Духовна бідність, достатня для існування за умов ідеалізованої соціальної системи, привела до морального краху при ускладненні соціальної ситуації.

Нині не можуть не насторожити спроби замінити класовий принцип у гуманітарній освіті вульгарно націоналістичним, коли історія і культура одного народу фетишизується і протиставляється іншим. Не слід допускати до того, щоб любов до свого народу набувала хворобливих форм, коли це почуття з облагороджуючого перетворюється в силу, яка позбавляє людину душевної рівноваги і штовхає до необдуманих вчинків.

У зв'язку з цим гуманітаризація змісту освіти означає його деідеологізацію у тому розумінні, що в школі мають вивчатися наукові факти, а не їх тлумачення з тих чи інших ідеологічних позицій. Зокрема, література має вивчатися передусім як мистецтво слова, а не як засіб ідейної обробки особистості. Її основне завдання — ввести учнів у світ прекрасного, прилучити до національних і світових скарбів прекрасного письменства і народної творчості, до духовних пошуків видатних їх творців, виховати високі естетичні смаки, сформулювати прагнення до пізнання загальнолюдських цінностей та ідеалів. Основним критерієм добору літературних творів для вивчення має бути їх художньо-естетична цінність. Водночас новий зміст шкільної літературної освіти має об'єктивно відбивати розвиток вітчизняного і світового літературного процесу без купюр, «чорних» чи «білих» плям.

З аналогічних позицій належить підходити до формування змісту шкільної історичної освіти, не обмежуючись лише соціально-політичним його аспектом. Шкільний курс історії має повнокровно і різнобічно відбивати розвиток людської цивілізації, її матеріальної і духовної культури, а не зводиться до літописання суспільно-політичних відносин. Це означає, що в історії є два плани, що це не лише суспільна, а й гуманітарна наука. Вона не може обмежуватись тим, що К. Маркс називав проявом суспільно-політичних законів, бо в такому разі втрачається розуміння історії конкретної людської діяльності і людини як історичної істоти.

З огляду на ідеї гуманітаризації освіти неприпустимо формувати у школярів комплекс історичної неповноцінності, почуття жертви історії, відчай людини, змушеної жити у найгіршій країні світу, вдаючись до прокурорського розгляду минулого. Історію не можна судити, її слід вивчати, щоб на досвіді пращурів набувати мудрості і не повторювати їх помилок.



Гуманітарно-суспільні предмети в українській школі мають вивчатися в контексті досягнень світової цивілізації. Їх зміст може і повинен бути відкритим для всіх культур, не розчиняючись, однак, у них. Тут має бути врахована світова тенденція універсалізації освіти, що виключає її національну ізоляцію. Уже в основній школі доцільне вивчення всесвітньої історії і культури. В його основі має лежати принцип, за яким всі досягнення людства розглядаються як його спільна спадщина, яка використовується і збагачується кожним народом і кожним поколінням. Головне призначення цих курсів — відкриття для учнів таємниці зародження й еволюції моральних ідей, які радикально змінювали світ, сприяти розумінню власних соціальних і культурних ситуацій на основі усвідомлення багатоманітності способів життя різних народів, їх людських і духовних прагнень.

Принципово важливим є просякнення змісту гуманітарно-суспільної освіти ідеями неоднозначності, альтернативності. Засвоєння учнями цих ідей є необхідною передумовою для формування в них умінь аналізувати різні типи суспільств, встановлювати їх специфічні риси. Від повноти їх реалізації залежить глибина розуміння суспільного розвитку, історичного процесу загалом.

Гуманітаризація навчального процесу несумісна з нав'язуванням учням «єдино правильних» точок зору, патентованих незаперечних істин і догм. Учитель зобов'язаний давати об'єктивну інформацію з відповідної галузі. Звичайно, педагог не може не відстоювати свою позицію, не може не проводити її. Однак необхідне розгортання всієї системи поглядів з того чи іншого питання, чітке виокремлення й формулювання самої проблеми, навколо якої виникають різні точки зору й різні позиції. «Нехай наставник змушує учня ніби просіювати через сито все, що він йому підносить, і нехай нічого не втворює йому в голову, спираючись на свій авторитет і вплив... Учень же, якщо це йому буде під силу, нехай зробить вибір самостійно, або, врешті-решт, залишиться з сумнівом» (А. Монтень).

Пора нарешті зрозуміти, що будь-які спроби позбавити і окрему особистість, і народ в цілому можливості вибору неминуче ведуть до інтелектуальної і моральної деградації суспільства. Вся система виховання з раннього віку має постійно надавати дитині можливість здійснювати вибір. Мистецтво виховання саме в тому і полягає, щоб, даючи максимальну свободу вибору, створювати оптимальні умови для того, щоб він виявився правильним. І однією з таких умов є достатність і достовірність інформації.

Гуманітарна освіта не обмежується вивченням гуманітарних і суспільних предметів. Значний гуманітарний потенціал мають математика та природничо-наукові предмети. Тому будь-яке протиставлення ролі гуманітарно-суспільних і природничо-наукових предметів у формуванні духовності учнів, розкритті творчого потенціалу особистості, актуалізації закладених у ній можливостей неприпустиме.

Особлива роль природничих наук в гуманітаризації освіти й школи зумовлена тим, що саме ці науки формують особливий тип раціональності — раціональності критично-аналітичної. Він надзви-

чайно важливий для світоглядних орієнтацій сучасної людини, оскільки привчає людину до консенсусу, пошуку нестандартних розв'язків, відносності систем відліку. Інакше кажучи, це важливий для сучасного світу, для сучасної культури спосіб мислення. Його обмеження неминуче веде до сплесків у суспільстві містичного домінування міфологічної свідомості, появи масових психозів. За таких умов людська особистість перетворюється на іграшку в руках сліпих і нерідко й злочинних сил, які вона сама породжує. Все це є свідченням втрати духовності, дегуманітаризації, деінтелектуалізації суспільства. В минулому це призводило до загибелі цивілізації.

Перехід до постіндустріального суспільства різко актуалізував проблеми підвищення рівня його природничо-наукової освіченості. Людина на початку ХХІ ст. не має права називатися освіченою, якщо не має уявлень про будову й основні закономірності розвитку Всесвіту, про принципи дії електронного обладнання, не користується на кожному кроці, про основні біологічні, фізичні, хімічні та інші закономірності. Ці знання не менш важливі для формування високої духовності, ніж знання творів Гомера, Шекспіра, Шевченка, відомостей про предків королівської династії Франції чи гетьманів України.

Це вимагає забезпечення належного стану предметів математичного й природничого циклу у школі, відпрацювання державного стандарту природничо-математичної освіти. Він має включати справді соціально необхідні знання в доступному для засвоєння учнями обсязі та вигляді й обов'язковим для вивчення в загальноосвітніх школах усіх типів. Зміст стандарту має бути гуманітаризованим, тобто його вивчення має цілеспрямовано й систематично формувати в учнів загальні уявлення про природничі науки і знання про природу як важливий елемент культури кожної людини. З одного боку, у ході вивчення мають розкриватися специфіка природничих наук, наукових знань про природу і на конкретних прикладах ілюструватися прямі й опосередковані зв'язки природничих наук з іншими галузями людської діяльності. А з іншого — основні досягнення природничих наук і процес пізнання науковими істин мають розглядатися крізь призму інтересів, запитів і прагнень людини.

При опрацюванні державного стандарту природничої освіти, при її гуманітаризації важливо мати на увазі, що протиставлення природничої і гуманітарних культур є правомірним до певних меж і важливо їх не переступити. Дуже важливо усвідомити, що ці два типи мислення — образно-правопівкульний та аналітичний, лівопівкульний взаємодіють у будь-яких культурах. Будь-яке природничо-наукове відкриття — дитина суспільства. Чому теорія відносності так швидко була прийнята науковим співтовариством? Та тому, що культура була до цього готова. Ідея, яку несприйняла теорія відносності, в інших видах культур резонувала, там готувалася, зароджувалася. Річ у тому, що природознавство — дитина культури, що воно резонує з гуманітарною культурою, дуже важливе.

Гуманітаризація змісту шкільної природничо-математичної освіти полягає передусім у та-



зробити знання, закладені у цьому змісті, особисто значущими для учнів на основі розкриття прямих і опосередкованих зв'язків з людиною і суспільством, усвідомлення школярями цих знань не лише як важливого елемента загальнолюдської культури, а й як елемента культури кожної сучасної людини. Саме такий підхід, крім іншого, суттєво впливає на полегшення їх розуміння і засвоєння більшістю учнів. Це в свою чергу спонукає «привернути» до природничо-математичних предметів і школярів без виражених здібностей, а також «відлучення» частини учнів від наук, які є основою науково-технічного прогресу, запровадження нових технологій і від яких, врешті, залежить саме формування людської цивілізації.

Навчальні курси з природознавства й математики для учнів, які не мають яскраво виражених природничо-математичних здібностей, мають бути побудованими так, щоб вони змогли засвоїти основні поняття: що являють собою кожна галузь природознавства як наука, якими проблемами розв'язують свої проблеми і як обґрунтують об'єктивність одержаних знань, яке місце в системі наукового пізнання посідають поняття, закон, теорія і експеримент, в якому взаємовідношення в науковому пізнанні перебувають логічно пов'язані, як співвідносяться між собою наукове пізнання і побутове мислення, чим відрізняються закони природи від законів суспільства, в чому відмінність науки від мистецтва і т. д.

Гуманітаризація змісту основ природничих наук передбачає систематизацію знань і формування цілісної природничо-наукової картини світу. Однак без цієї картини, який формується сьогодні в учнів у процесі вивчення основ природничих наук, не зовсім відповідає істинному, і ця необхідність необхідно ліквідувати. В сучасних природничих науках основна увага зосереджується на ймовірнісних закономірностях, принципах симетрії і їх взаємозв'язках із законами природи, фундаментальних константах, принципах відносності, неозначеності і доповнюваності і, нарешті, чудовій єдності видів взаємодії. Їх значення виводить далеко за межі окремих природничих наук і природознавства в цілому. На порозі ІІІ ст. усвідомлення невіддільності нашого існування від життя Космосу спонукає вчених впритул задуматися питаннями взаємозв'язку мікро-, макро- і мегасвіту. І ці проблеми мають знайти своє відображення у змісті основ природничих наук та формуванні в учнів природничо-наукової картини світу.

Зосилення уваги природничих наук до дослідження міждисциплінарних проблем, і до того ж збільшення значення (екологічних, біоетичних, ядерних та ін.) істотно підвищує цінність наукових знань і досліджень. З великим інтересом людство чекає від природничих наук не просто опрацювання фундаментальних, нехай навіть дуже важливих ідей, а розв'язування актуальних проблем, від яких залежить подальше формування людської цивілізації. Реалізація цього завдання дає можливість формувати у дітей уявлення, впевненість і переконання в цінності наукових знань кожної сучасної людини. Разом з тим розкриття могутнього потенціалу природничих наук у розв'язанні глобальних проблем передбачає

постановку й обговорення на уроках вічної проблеми — відповідальності людини взагалі і вчених, зокрема, за вчинене.

Гуманітаризація вивчення основ природничих наук передбачає звернення і до людини як об'єкта наукового пізнання. В повсякденному навчанні природничих наук людину рідко показують як частину природи. А між тим цю ідею пропагували свого часу відомі представники природничих і гуманітарних галузей людського знання П. А. Флоренський, В. С. Соловйов, Д. І. Менделєєв, К. Е. Ціолковський, Л. М. Толстой, Ф. М. Достоевський, А. Л. Чижевський, В. І. Вернадський та ін. Справді, людина побудована з тих же атомів і молекул, електронів і протонів, отже, до неї багато в чому застосовувані закони природи, відомі учням з шкільних курсів хімії, фізики, біології тощо. Так само через багато розділів природничих предметів має пройти положення, що все життя, починаючи від народження і кінчаючи смертю, людина проводить на дні повітряного океану, в гравітаційному, електричному й магнітному полях Землі, пронизується щосекунди космічними променями, зокрема нейтрино. Більше того, час від часу людина зазнає впливу на собі і тих магнітних бур, які розігруються в ближньому Космосі, особливо в періоди активного стану Сонця. Тисячоліття все людство формувалося під впливом цих полів.

Суттєвим аспектом гуманітаризації змісту природничої освіти є спрямування його на формування у школярів світоглядних і наукових уявлень про себе як об'єкт природи, на формування громадянського почуття особистої відповідальності за майбутнє світу, що ґрунтується на знанні законів природи, необхідності рахуватися з ними і використовувати у практичній діяльності. Це допоможе учням об'єктивніше сприймати й оцінювати своє існування на Землі, більш розумно й розважливо ставитися до своїх власних життєвих сил і здібностей з тим, щоб повноцінніше здійснювати трудову діяльність. Знання законів природи, яким підкорюється багато в чому поведінка людини, допоможе сформуванню тверезої критичне ставлення до інформації про телепатію, телекінез, парапсихологію та інші загадкові явища, пов'язані з психікою людини й резервами людського організму.

Соціокультурне спрямування змісту математики і природознавства полягає в органічному відображенні в ньому, з одного боку, елементів соціальної історії науки, а з іншого — наукових біографій. Олюднення природничо-математичного знання саме у тому, щоб не зводити його до голих наукових фактів, а розглядати повчальні історії їх відкриття, знайомити з долями видатних творців наукового знання, впливом відкритих ними істин на розвиток цивілізації, у тому числі й вирішення її гуманітарних проблем. При цьому принципово важливо висвітлювати процес пізнання об'єктивно, без замовчування помилок і тупиків, що мали місце в історії розвитку наукової думки, боротьби ідей, зіткнення різних точок зору, наукових тріумфів і трагедій. Тільки такий підхід застереже від формування у дітей односторонніх уявлень про процес пізнання як прямий рух від перемоги до перемоги, дозволить розкрити його реальну складність.



Розумінню гуманітарних аспектів математики і природничих наук значною мірою сприяє відображення у їх змісті естетичного начала. Мають бути коректно використані всі можливості для розкриття перед учнями справжньої краси дослідів, що приводили до суттєвих наукових відкриттів, витонченості обґрунтувань багатьох математичних, фізичних та інших закономірностей. Головне — допомагати учням пізнавати ту глибинну красу, «яка криється в гармонії частин і яка пізнається лише чистим розумом» (А. Пуанкаре). Все це сприяє включенню в процес пізнання емоцій і переживань учнів, які у разі успіху породжують натхнення.

Гуманітаризація змісту освіти вимагає принципового перегляду підходів до визначення структури навчальних предметів, особливо гуманітарного і соціально-гуманітарного циклу. Зокрема, сьогодні досить часто звучать пропозиції будувати їх зміст так, щоб він повністю повторював історичний розвиток наукового знання чи культури. Школа як соціальний інститут покликана долати відстань між біологічним віком дитини і історичним досвідом людства, допомогти молодій людині наздогнати розвиток цивілізації.

Здійснити це грандіозне завдання за 10—12 років перебування дитини в стінах школи неможливо, якщо онтогенез спробує буквально повторити філогенез. Всі спроби побудувати шкільні курси гуманітарних предметів на прямому повторенні історичного розвитку і шляху наукового пізнання нереальні, хоча при такому підході найпростіше знайти єдиний ритм у вивченні курсів історії, літератури, мистецтвознавства. Так, філософ В. С. Біблер пропонує вивчати античну культуру й історію в 3—4 класах, середньовіччя в 5—6 класах і т. д. Робляться такі спроби і в курсах літератури. Однак ці на вигляд стрункі і привабливі раціональним розподілом часу вигадки утопічні, тому що періоди розвитку дитини прямо не повторюють епохи розвитку людства, і античність не може бути засвоєна в дитячому садку, а фольклор при всій любові дітей до казок і загадування загадок — у початковій школі. Між практичною дією й естетичним її усвідомленням завжди необхідна певна часова відстань. Нехтування цим правилом є руйнівним для навчання. Це нехтування віковими особливостями дітей чітко проявляється в шкільних курсах мови, які передбачають, не зважаючи на вік дітей, вивчати категорії наукової граматики. Реальні потреби учнів у сфері мови, їх вікові інтереси й нахили не беруться до уваги, і ця обставина є однією з причин масової мовної безграмотності випускників школи.

*(Закінчення у наступному номері)*



**Л. П. КОЧІНА,**

канд. пед. наук, зав. кафедри  
методики початкового навчання  
КМІУВ імені Б. Грінченка

## НАУКОВО-МЕТОДИЧНА КАФЕДРА ПРИ ІНСТИТУТІ УДОСКОНАЛЕННЯ ВЧИТЕЛІВ

У Києві та Київській області на базі двох інститутів удосконалення вчителів створено новий заклад — Київський міжрегіональний інститут удосконалення вчителів, який докорінно відрізняється від попередніх подібних установ за змістом діяльності, так і статусом. КМІУВ — вищий навчальний заклад і водночас науково-дослідний центр. У ньому навчаються педагоги, які підвищують свою освіту (маючи середню спеціальну, одержують вищу), проходять перепідготовку (маючи вищу освіту з одного фаху, дістають таку ж, але з іншого), вдосконалюють кваліфікацію.

В інституті ведеться науково-дослідна та експериментальна робота. Для цього проведено реорганізацію: структурним підрозділом, замість навчально-методичного кабінету, визначено науково-методичну кафедру, яка цікаво і творчо працює вже п'ять років. Її штат укомплектований висококваліфікованими кадрами з достатнім стажем роботи у школі, вищих навчальних закладах та наукових установах.

Зміст, методи і форми роботи мають свої особливості і відрізняються від таких же підрозділів вищих навчальних закладів та лабораторій науково-дослідних інститутів. Зважаючи на те, що аналогів таких кафедр в Україні немає, багато питань післядипломного навчання учителів початкових класів вирішувались спонтанно, на основі власних гіпотетичних уявлень та наукових досліджень, близьких до розв'язання. І тепер оглядаючись назад, можна сказати: хоч кафедра методики початкового навчання створена недовго, вона вже набула певного досвіду. За останні три роки з ним ознайомилися працівники кабінету початкового навчання більшості обласних інститутів удосконалення вчителів.

Одним із чинників результативної роботи кафедри було об'єднання двох її підрозділів (наукового і методичного), створення цілісної структурної ланки.

Ми передбачали, що, об'єднавши фахові знання й уміння педагогічних працівників кафедри з такою специфічними галузями, як наука і методика, забезпечимо підвищення ефективності методичної роботи з педагогічними кадрами. Протягом