

УДК 371

Малякова Н.С.

ПЕДАГОГИКО- АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К РАЗРАБОТКЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОНЦЕПЦИЙ

Ключевые слова: образовательная концепция, человеческий капитал, аксиологический подход, междисциплинарный подход, системный подход, конкретно-научный подход, педагогико-антропологический подход.

Становление отечественной школы осуществляется в условиях масштабных технологических, социальных, культурных вызовов времени, требующих осмысления ключевых вопросов бытия человека. Формирование нового технологического уклада, нацеленного на радикальные изменения в экономической, социальной, культурной сферах, требует от человека реализации способности к открытиям, к творчеству, к свободе самовыражения, к воплощению своих ценностей. Цивилизационные вызовы современности определяют необходимость методологического обоснования теоретических основ и практики наращивания человеческого капитала в современных образовательных концепциях.

Нарастает актуальность проблемы раскрытия сущностных характеристик человека в образовании, определяющих пути методологического обоснования инноваций. Изучение материалов национального проекта «Образование» по поддержке школьных инноваций, программ развития школ демонстрирует точки роста в системе российского образования, проявляющие антропологические характеристики: сохранение и укрепление здоровья детей; расширение пространства для проявления свободы, самостоятельности; возможность раскрытия потенциала каждого ребенка [1]. Формируются характеристики педагогико-антропологического подхода, обосновывающего инновационные процессы современной школы.

Педагогическая антропология как научное направление активно развивается с 90-х гг. XX в. в условиях глобальных социокультурных изменений, реализуя потребность в наращивании человеческого капитала в образовании [2; 3]. Решение вопроса о ее дисциплинарном статусе выводит исследо-

вателей в сферу методологического обоснования педагогики. Выделяется антропологический принцип познания педагогических явлений; формулируется проблема раскрытия сущностных (физических, душевных, духовных, смысложизненных, ценностных) характеристик человека как субъекта образования; осуществляется поиск способов рефлексии опыта воспитания человека в культурно-историческом, социологическом, психологическом пространствах; обосновывается выделение теоретико-антропологических основ образования. В.И. Слободчиков, рассматривая педагогическую антропологию как «учение о человеке, становящемся в сфере образования», указывает на формирование нового типа научности, свидетельствующего «об образовательном знании, о его принципиальном антропоцентризме, объемлющем не только представления акцентных антропологий, но и вневные знания» [4].

Данная сфера знания указывает на необходимость разработки педагогико-антропологического подхода, выступающего как методологическое обоснование современной образовательной концепции, требующего выявления соответствующего категориально-понятийного аппарата, принципов, теоретических положений, методов исследования, учета специфики развития гуманитарных наук в контексте парадигмальных сдвигов, обусловленных социокультурной ситуацией.

Особенностью современного образования является множественность подходов, методологически обосновывающих теорию и практику. Среди ставших традиционными выделяются: системный, личностно ориентированный, деятельностный, ценностный. К современным подходам исследователи относят: полисубъект-

ный (диалогический), философско-антропологический, синергетический, средовой, коэволюционный, амбивалентный, событийный, стратегический, герменевтический, антропологический, психотерапевтический, праксиологический, компетентностный.

Проблема подхода касается структуры методологического знания, в котором выделяются уровни: философский, общенаучный, конкретно-научный, а также уровень методики и техники исследования. Философский уровень задает общие принципы познания и выделяет общенаучные категории. Общенаучный уровень содержит теоретические концепции, применяемые к большинству научных дисциплин. Конкретно-научный представляет собой совокупность исследовательских процедур, применяемых в той или иной научной дисциплине. И наконец, технологический уровень обеспечивает получение и обработку эмпирического материала, включаемого в научное знание.

В разработке современных образовательных концепций возрастает актуальность конкретно-научного уровня методологии, обеспечивающего наблюдаемость происходящих изменений, дающего возможность адекватно оценить их эффективность. Говоря о методологии как о совокупности методов, принципов исследования и процедур, применяемых в той или иной специальной научной дисциплине, специфических для той или иной области знания, В.В. Краевский подчеркивает, что выделение подходов конкретно-научного уровня в педагогике позволяет получить знания об условиях формирования педагогической теории, конкретизировать знания о методах педагогической науки, выявить закономерности ее развития, определить принципы повышения эффективности

педагогических исследований, уточнить категориально-понятийный аппарат [5]. Н.В. Бордовская, в свою очередь, ставит вопрос о необходимости установления соотношения в педагогике конкретно-научной и общенаучной методологий, обосновывающих теорию и практику обучения, воспитания, организации школьной жизни [6]. Исходя из этих положений, рассмотрим, как проблема человека решается с позиций общенаучных подходов: аксиологического (ценностного), системного, междисциплинарного; в каком соотношении находится с ними конкретно-научный педагогико-антропологический подход.

Изучение работ по педагогической аксиологии указывает на приоритет в отечественной школе социологической линии ценностей начиная с 80-х гг. XX в. и по настоящее время, выделяющей задачи освоения социальных и культурных ценностно-нормативных основ общества, закрепления их в жизненном опыте и поведении с учетом трансформации и переоценки ценностей в новых социокультурных условиях.

Следует отметить, что уже в начале 1990-х гг. проявилась тенденция включения ценностей самого человека в процесс освоения ценностей социума. Выделение аксиологической проблематики сформулировало вопрос о путях формирования и реализации в образовании ценностей человеческой личности. В связи с этим актуализировались психологические положения о переживании ценностей; о понимании ценности как явления, связанного с интересами и потребностями человека. В педагогических исследованиях широко распространилось положение К.А. Абульхановой-Славской о ценностных характеристиках построения личной жизненной стратегии: о выборе способа жизни, определении целей

и этапов достижения цели, о разрешении жизненных противоречий, о творчестве, осознании ценности своей жизни [7]. Было выделено понятие ценностных ориентаций как направляющих процессов регуляции поведения личности, повышения активности в учебной и внеучебной деятельности.

В новых образовательных моделях исследовательская позиция может быть выражена формулировкой В.А. Сластенина и Г.И. Чижиковой: «Сущность человека во многом определяется тем, какой системы ценностей он придерживается, что побуждает его к деятельности, какие цели им преследуются» [8]. Педагогико-антропологический подход к организации уклада жизни школы – новый шаг в реализации ценностей человека как субъекта образования, выделяющий экзистенциальные ценности самого человека, отражающие его собственные сущностные характеристики, пробуждающие осознание собственной субъектности, желание «стать самим собой». Э.Н. Гусинский и Ю.И. Турчанинова, выделяя такой тип ценностей, подчеркивают: «Человек – не объект управления, а сознательный субъект, выбирающий, в частности, свое отношение к себе и миру» [9]. Тем самым обозначены пути соотношения общенаучного ценностного и конкретно-научного педагогико-антропологического подхода к организации уклада жизни школы, ценностно-целевым основанием которой выступает человек, требующий учета своих ценностей.

Выделение проблемы ценностей человека потребовало прежде всего понимания его сущностных характеристик как субъекта образования. На первый взгляд, решение данной проблемы возможно с позиций антропологического подхода. Однако обращение к данному подходу осложняется

его многоаспектностью, отсутствием единого понимания антропологии, разнообразием предметов множества антропологических наук. Более перспективным для изучения характеристик субъектности человека в образовании представляется другой общенаучный подход – междисциплинарный, дающий возможность интегрировать знания различных наук о человеке, обнаружить их общие структуры по отношению к человеку. В его основе лежат положения об интеграции научного знания, об адекватных отношениях между теориями, о внутренней трансформации наук. Утверждается положение о необходимости комплексного изучения методами и средствами различных наук сложных объектов, к каким по праву относится человек.

Многообразие антропологического знания отражается в наличии значительного количества концепций человека, выступающего как существо активное, деятельное, духовное, душевное, идеальное, искусственное, уникальное, незавершенное, противоречивое, загадочное, самоопределяющееся, совершенствующееся, биосоциальное и т.д. Очевидна необходимость выделения характеристик человека как субъекта образования в рамках педагогико-антропологического подхода, указывающего на конкретные ориентиры его сущности, значимые для школы.

С позиций общенаучного системного подхода проблема человека сосредоточена вокруг поиска специфических компонентов, связей его целостности, определения наиболее существенных и характерных форм взаимодействия со средой. Человек входит в сверхсложную социальную систему, которую нельзя рассматривать как простую совокупность элементов. Определяются ориентиры,

позволяющие выделить личностный смысл явлений, и, что существенно для педагогико-антропологического подхода, возможность рассматривать человека как системообразующий элемент. М.С. Каган, останавливаясь на гуманитарной специфике социальных систем, утверждал, что изучение системного объекта должно сочетаться с познанием характера и деятельности человека как субъекта, что достигается через сопереживание, через диалог [10]. Таким образом, соотношение с системным подходом выделяет в педагогико-антропологическом подходе самого человека как «сложнейшую естественную систему» в неповторимом сочетании биологических, социальных, образных, логических и других качеств.

Рассмотрение общенаучных подходов свидетельствует о том, что в структуру научного исследования входит «человеческое измерение», отражая специфику гуманитаризации науки. Поэтому потребность в выделении педагогико-антропологического подхода во многом обусловлена становлением постнеклассической научной парадигмы, указывающей на человека как на центр многомерной педагогической действительности, отражающей его субъектность, диалогичность, событийность; выделяющей процессы понимания и интерпретации его жизненного опыта. Педагогико-антропологический подход указывает на необходимость рассмотрения образования как становления образа человека; требует рефлексии социально и культурно детерминированного опыта понимания человека, актуализации знания о человеке воспитывающем и воспитываемом.

Постнеклассическая парадигма задает в системе социально-гуманитарных наук новую структуру мето-

дологической аргументации, новую нормативно-категориальную систему в терминах «человеческого качества», «человеческого в человеке», субъектности, открытости, диалогичности, событийности, контекстности. Предметами исследования выступают: личностно-развивающий потенциал образования, развитие ценностно-смысловой сферы, субъектности и субъективности, индивидуальности, критичности мышления, рефлексивной самостоятельности, личностного опыта; развитие персонального стиля и вариативных способов мышления, развитие иррационального мышления (конструирование собственного понимания, эвристичность, метафоричность, ассоциативность, гипотетичность); познание обучающимися «собственной идентичности и собственного предназначения», овладение методами самодиагностики и самопроектирования, диалога, понимания; возможность выбора индивидуальных образовательных траекторий, педагогическая поддержка, консультирование, сопровождение процессов жизненного и профессионального самоопределения, самоактуализации, саморазвития.

Аспекты антропологического подхода выделяются в работах о воспитании, в историко-педагогических исследованиях.

Антропологический подход к воспитанию указывает на процесс формирования представлений о гуманности, нравственности, о путях совершенствования человека. На первый план здесь выходят вопросы детства человека; определение способов воспитания, обусловленных его различными феноменами; раскрытие способности человека быть воспитанником и воспитателем, воспитываемым и воспитывающим; реализация человеко-созидательной функции воспитания в педагогических концепциях.

В работах о воспитании проявляется тенденция раскрыть специфику антропологического подхода в контексте его связи с философией. Так, Л.М. Лузина выделяет философско-антропологический подход, решая проблему научного метода исследования процесса воспитания в современной школе. Указывается на необходимость формирования новых методологических качеств воспитания, появление которых связывается автором с усилением интеграции педагогики и философской антропологии. Специфика антропологической методологии, по мнению Л.М. Лузиной, заключается в возможности «освободиться от критериев научности и стать свободной, воссоединиться со своими корнями – философской антропологией, признать таинство бытия и таинство жизни» [11].

В свою очередь, Н.М. Борытко, рассматривая антропологический подход к воспитанию, выделяет «антропологическое пространство» как развивающуюся во времени целостную систему, суть которой сосредоточена на характеристиках возрастных этапов развития ребенка. Эти этапы наполняют содержание внутреннего пространства, вступающего в диалог «с другими его пространствами, другими мирами, создавая полифонию жизни, бытия» [12]. Антропологический подход в своих онтологических характеристиках ориентирует процесс воспитания на реализацию у человека «заданного природой». Высказываются также предположения о том, что интеграция с философией позволит осуществить категориальный анализ процесса воспитания с точки зрения самого человека, интерпретировать опыт воспитания в антропологическом смысле и сделать педагогически значимые выводы.

В 1990-х гг. были обозначены аспекты антропологического подхода

к историко-педагогическим исследованиям. Так, К.Д. Радина выделила его среди новых подходов, наиболее адекватно оценивающих современную педагогическую действительность, пришедших на смену комплексному классовому подходу советской школы. Антропологический подход к изучению истории педагогической мысли, по мнению исследователя, концентрирует внимание на человеке, на особенностях его духовного развития в историческом процессе в различных педагогических системах, реализует гуманистическую направленность педагогического знания [13]. В связи с этим С.В. Бобрышов подчеркивает: «...важнейшим смыслообразующим направлением реализации антропологического подхода в историко-педагогическом исследовании является определение в изучаемом явлении контекстно-временной сферы “собственно человеческого” и на этой основе стремление понять и описать как особенности собственной природы человека... так и смысл, назначение, возможности окружающего мира в аспекте их человекозаданности, человекоориентированности, человекоприменительности» [14].

Выделена тенденция рассмотрения историко-педагогического процесса как пространства формирования человеческой субъектности: физических, душевных и духовных качеств и свойств личности. В связи с этим обратим внимание на вывод Г.Б. Корнетова о перспективах разработки разнообразных антропологических подходов: антрополого-онтологического, антрополого-типологического, антрополого-эволюционного, антрополого-автобиографического. Тем самым обозначены перспективы определения характеристик конкретно-научных подходов, в том числе и педагогико-антропологического [15].

Таким образом, выделение конкретно-научной педагогико-антропологической методологии обусловлено:

- необходимостью осмысления ключевых вопросов бытия человека как субъекта образования в динамично изменяющихся социокультурных условиях;
- необходимостью разработки новых теоретических концепций в образовании, способствующих наращиванию человеческого капитала;
- тенденцией формирования антропологической практики образования;
- необходимостью корректировки общенаучного антропологического подхода применительно к образовательным моделям, требующим конкретизации категориально-понятийного аппарата, принципов, теоретических положений, методов исследования;
- реализацией постнеклассической парадигмы в образовании, требующей его антропологического обоснования.

Библиография

1. Горшков М.К., Шереги Ф.Э. Национальный проект «Образование»: оценки экспертов и позиция населения. М.: Центр социального прогнозирования, 2008.
2. Montessori, M., 2013. *Pedagogical Anthropology*. London: Forgotten Books.
3. Birx, H.J. (Ed.), 2006. *Encyclopedia of anthropology*. Thousand Oaks, CA: Sage.
4. Слободчиков В.И. Антропология образования: ее возможность и действительность // Школьные технологии. 2008. № 3. С. 6.
5. Краевский В.В. Методология педагогики: пособие для педагогов-исследователей. Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2001.
6. Бордовская Н.В. Системная методология современного педагогического исследования // Педагогика. 2005. № 5. С. 21–29.
7. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991.
8. Сластенин В.А., Чижикова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. педвузов. М.: Академия, 2003. С. 89.
9. Гусинский Э.Н., Турчанинова Ю.И. Введение в философию образования. М.: Логос, 2000. С. 150.

10. *Каган М.С.* Системный подход и гуманитарное знание. Л.: Изд-во Ленинград, ун-та, 1991.
11. *Лузина Л.М.* Философско-антропологический подход в современной методологии воспитания: дис. д-ра пед. наук. СПб., 1998. С. 19.
12. *Борытко Н.М.* Пространство воспитания: образ бытия. Волгоград: Перемена, 2000. С. 158.
13. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России: учеб. пособие для студ. педвузов / под ред. З.И. Васильевой. М.: Академия, 2005.
14. *Бобрышов С.В.* Методология историко-педагогического исследования развития педагогического знания: дис. ... д-ра пед. наук. Ставрополь, 2006. С. 111.
15. *Корнетов Г.Б.* Становление демократической педагогики: восхождение к общественно-активной школе: учеб. пособие. М.; Тверь: Научная книга, 2009.
6. *Bordovskaya, N.V.*, 2005. System methodology of modern pedagogical research. *Pedagogy*, 5: 21–29. (rus)
7. *Abulkhanova-Slavskaya, K.A.*, 1991. Strategy of life. Moscow: published by Idea. (rus)
8. *Slastenin, V.A. and G.I. Chizhakova*, 2003. Introduction to pedagogical axiology: teaching manual. Moscow: published by Academy: 89. (rus)
9. *Gusinskiy, E.N. and Yu.I. Turchaninova*, 2000. Introduction to philosophy of education. Moscow: published by Logos: 150. (rus)
10. *Kagan, M.S.*, 1991. System approach and humanitarian knowledge. Leningrad: Publishing house of Leningrad University. (rus)
11. *Luzina, L.M.*, 1998. Philosophical approach in modern methodology of education: Doctoral Thesis in Pedagogy. St. Petersburg: 19. (rus)
12. *Borytko, N.M.*, 2000. Space of education: image of being. Volgograd: published by Peremena: 158. (rus)

Bibliography

1. *Gorshkov, M.K. and F.E. Sheregy*, 2008. National project "Education": expert assessment and views of the population. Moscow: published by Center of Social Forecasting. (rus)
2. *Montessori, M.*, 2013. *Pedagogical Anthropology*. London: Forgotten Books.
3. *Birx, H.J.* (Ed.), 2006. *Encyclopedia of anthropology*. Thousand Oaks, CA: Sage.
4. *Slobodchikov, V.I.*, 2008. Anthropology of education: its opportunity and reality. *School technologies*, 3: 6. (rus)
5. *Krayevsky, V.V.*, 2001. *Methodology of pedagogy: teaching manual for teachers-researchers*. Cheboksary: Publishing house of Chuvash University. (rus)
13. *Vasilyeva, Z.I.* (Ed.), 2005. History of education and pedagogical ideas abroad and in Russia: teaching manual. Moscow: published by Academy. (rus)
14. *Bobryshov, S.V.*, 2006. Methodology of historical-pedagogical research into pedagogical knowledge development: Doctoral Thesis in Pedagogy. Stavropol: 111. (rus)
15. *Kornetov, G.B.*, 2009. *Becoming of democratic pedagogy: ascension to socially-active school: teaching manual*. Tver: published by Nauchnaya Kniga. (rus)