

Аксиологические императивы педагогической антропологии

И. А. ГРЕШИЛОВА

(ЗАБАЙКАЛЬСКИЙ КРАЕВОЙ ИНСТИТУТ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ)*

Статья посвящена философско-антропологическому основанию современного образования. Особое внимание уделяется месту педагогической антропологии в ряду других антропологий. Ключевые слова: философия, образование, аксиологический императив, педагогическая антропология.

Axiological Imperatives of Pedagogical Anthropology

I. A. GRESHILOVA

(TRANS-BAIKAL REGIONAL INSTITUTE FOR PROFESSIONAL DEVELOPMENT AND RETRAINING OF EDUCATORS)

The article covers philosophical and anthropological foundation of modern education. A special attention is paid to the place of pedagogical anthropology among other kinds of anthropology. Keywords: philosophy, education, axiological imperative, pedagogical anthropology.

Феномен образования в контексте онтологии человеческого бытия является предметом изучения различных наук на протяжении столетий, каждая из которых придает ему новое звучание. Обеспечивая культурное и социальное развитие личности в пространственно-временном контексте, образование способствует организации жизни человека в соответствии с целями и уровнем развития определенного исторического периода. Следовательно, модель соотношения человека и образования, постоянно изменяясь, наполняясь новым содержанием, имеет свои особенности, постижение которых является одной из актуальных проблем современности.

Антропологический подход к процессу образования предполагает рассмотрение человека в качестве главной цели и ценности образования, поэтому такая отрасль науки об образовании, как педагогическая антропология, призвана решить ключевую задачу: определить пути и методы социализации человека, обеспеченные образованием как духовным компонентом человеческой деятельности.

Педагогическая антропология придерживается историко-эволюционной ориентации развития человека, в основе которой лежит такой процесс, как содействие. Человек с самого рождения усваивает культуру, опыт человечества, при этом проявляя активность в его постижении и переосмыслении. Человек живет в мире культуры, которую преобразовывает и воспроизводит. Но возникают вопросы. Какие возможности предоставляет социально-предметный мир, окружающий человека? Как реализуются возможности, на которые оказывает немаловажное влияние как уже имеющийся жизненный опыт, так и генетически заданные программы? Каковы внешние и внутренние источники, способствующие саморазвитию и успешной социализации каждой отдельной личности? Ведущая идея педагогической антропологии — пластичность всех личностных свойств человека, и соответственно этому вполне обоснована формулировка одной из задач: выяснить, насколько человек воспитуем и обучаем в различных возрастных периодах и как оказывается ему содействие в ценностном освоении мира.

* Грешилова Ирина Александровна — кандидат философских наук, проректор по научно-методической работе Забайкальского краевого института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования. Тел.: +7 (3022) 41-54-32. Эл. адрес: IAGreshilova@yandex.ru

Содействие рассматривается как важнейшее условие развития человека, его движущая сила, образ жизни, окружающий человека, и это предоставляет ему потенциальные возможности для развития. Реализация этих возможностей происходит в зависимости от ценностных установок общества. Человек не просто выбирает необходимые ему ценности, он придает им различную значимость в зависимости от того, что знает о них и чем руководствовался в процессе их выбора. Поэтому если рассматривать педагогическую деятельность как сопровождение в культуру, то необходимо иметь в виду, что культура по своей природе аксиологична и именно ценности превращают ее в особый мир. Философская природа педагогической антропологии во многом определяет диалогический характер участников образовательного процесса, благодаря которому общение наполняется ценностным содержанием, а потребность в самовыражении придает личности уверенность в собственных возможностях и устремлениях.

Философское осмысление существующей действительности предполагает понимание каждым человеком своего места в мире, собственной способности определить смысл жизни в соответствии с ценностями и идеалами. Социокультурная ситуация, структурирующая и ориентирующая деятельность людей, наполняет смыслом приобретенный ими опыт, и главную роль в его получении играет система образования. Значимость явлений окружающего мира человек постигает в процессе овладения знаниями, которые, будучи переведенными во внутренний план, становятся руководством к действию в процессе жизнедеятельности человека, его способ общения с другими людьми.

Если иметь в виду, что система ценностей — это социокультурная значимость явлений и процессов действительности, то именно она ориентирует человека на духовное единение с самим собой и другими людьми. Действительно, ценность — это значимость предметов, явлений и событий для человека, и она способна связать субъект

и объект в образовательной практике. Для установления этой связи необходимо учитывать, что система образования предполагает передачу накопленного опыта носителей культуры тем, кто должен ее унаследовать. С одной стороны, для успешной социализации человек должен быть подготовлен к жизни в современном обществе, с другой — он должен обеспечивать сохранение и преемственность культурных ценностей, запечатленных в культурных образцах. Культурные образцы, воспроизводимые в процессе обучения и воспитания, включают в себя определенные нормы поведения личности.

Естественным считается процесс следования установленным нормам в различных социальных структурах функционирующего общества. Набор средств регулирует взаимоотношения между членами общества, устанавливая пределы возможного и допустимого. Как же осуществляется регулирование человеческой деятельности? Ответ может быть только одним — через систему ценностей, которые в отличие от норм имеют более высокое существование. Действительно, если ценности помогают обществу и человеку отделить хорошее от плохого, истину от заблуждения, красивое от безобразного, то они и являются внутренним двигателем человеческого существования. Эти ценности должны быть осмыслены, осознаны и присвоены личностью, а это «присвоение» может быть осуществлено только в процессе образования.

Обратимся к объяснению природы ценностей с учетом теории Дарвина. По его словам, многообразные чувства и впечатления, ощущения и способности — любовь, память, внимание, любопытство и многие другие, которыми так гордится человечество, уже существовали в зачаточном или в хорошо развитом состоянии у низших животных, а ценностно-гуманитарных задатков, к которым он относит чувство совести, у животных нет. Свойства человеческого характера не объяснены в полной мере и по настоящее время. Но есть уверенность в том, что ценностное сознание как душевное качество по природе своей благоприобретено и комплексно.

Становление на уровне индивида-личности подразумевает вопросы о доле участия наследственности и среды в этом процессе, что является важнейшей областью исследований педагогической антропологии. А. Швейцер в своей работе «Культура и этика» отмечал: «Стать нравственной личностью означает стать истинно мыслящим» (Швейцер, 1973: 305). Научить мыслить, осознать и действовать сообразно гуманным принципам — таковой должна быть установка процесса образования. Только тогда человек будет способен войти в контекст современной культуры.

Педагогическая антропология, являясь наукой интегративной, пытается обобщить различные знания о человеке в процессе освоения культурного опыта, и ее аксиологические императивы сводятся к тому, что ценностно-смысловое наполнение жизни человека предполагает свободу собственного развития и открытости окружающему миру.

Человек как предмет педагогической антропологии анализируется в особом качестве воспитанного, воспитывающего и воспитываемого. Это означает, что человек может стать личностью только в процессе самоопределения и самовоспитания, непрерывного самосовершенствования и адаптации к постоянно изменяющимся условиям жизни в обществе.

Если воспитание — это специфическая сфера человеческого бытия, то необходимо рассмотреть фундаментального основополагающего качества человека — духовности. Именно она, по признанию многих, является методологическим ключом к пониманию человека как единства общего и индивидуального и может быть результатом культурно-творческой деятельности человека. Особенность этой деятельности заключается в том, что каждый индивидуально усваивает имеющиеся культурные образцы.

Н. А. Бердяев писал: «Каждый человек по своей внутренней природе есть великий мир, микрокосм, в котором отражается и пребывает весь реальный мир и все великие исторические эпохи; он не представляет собой какой-то отрывок вселенной, в котором заключен этот маленький кусочек, он являет собой не-

который великий мир, который, может быть, по состоянию сознания внутренне раскрывается. В этом процессе углубления сознания раскрываются все великие исторические эпохи, вся история мира» (Бердяев, 1994: 9). В духовно-нравственных ценностях каждого человека отражаются мир, исторические эпохи, выстраиваясь благодаря педагогическому воздействию в определенную систему.

Система культурных ценностей может быть определена только с позиции исторической жизни народа, и процесс их становления — это долгий путь поиска ценностных смыслов. П. С. Гуревич говорит о том, что ценности родились в истории человеческого рода как некие духовные опоры, помогающие человеку устоять перед лицом рока тяжелых жизненных испытаний. Они соотносятся не с истиной, а с представлениями об идеале, желаемом, нормативном (Гуревич, 1995: 11). Внося порядок в существующую действительность, они во многом определяют ход исторического развития, придают смысл человеческой жизни. Точка зрения П. С. Гуревича на специфику ценностей как компонента культуры актуальна, так как человеческое измерение культуры воплощает в себе отношение к формам человеческого бытия, человеческого существования. Бытие человека в мире наполнено духовным многообразием, которое проявляется в разуме, воле и чувствах. В самом общем виде ценности — это обобщенные, устойчивые представления о значимых для личности объектах, материальных или идеальных. Именно в ценности отражено отношение личности к предметам, событиям или явлениям. Значение различных ценностей, их роль в жизни человека определяются культурным вектором эпохи, в которую он живет. С течением времени современные представления о человеке изменяются сообразно доминирующим ценностям, которые также претерпевают изменения, но вечные ценности — Истина, Добро и Красота — неподвластны времени, они существуют вечно. Они не иссякнут, пока жив на земле хоть один человек. Это действительно так, потому как специфической

особенностью человека является его духовность, которая свойственна всем людям как общечеловеческая исходная потребность в ориентации на высшие ценности. Спорным до сих пор остается вопрос о том, каково происхождение этих ценностей (речь идет об их социально-историческом или божественном происхождении).

В основе аксиологических установок педагогической антропологии — градация, связанная с двумя видами деятельности человека. Первый связан с проблемами выживания в этом мире, а второй — со свободной реализацией себя, обретением смысла. Отсюда условное деление ценностей на материальные и духовные в зависимости от того, какой пласт деятельности они обслуживают. Но для педагогической антропологии очень важна ориентация на их выбор с учетом социокультурной ситуации, осознание их общечеловеческого характера.

Именно в этом наиболее ярко проявляется философская основа педагогической антропологии, потому как проблемы воспитания с неизбежностью замыкаются на фундаментальных вопросах о природе человека. Человека называют существом не только космическим, природным, но еще и общественно-историческим, поэтому важнейшей его характеристикой является социальность. Антропологический смысл воспитания Н. И. Пирогов в своей работе «Вопросы жизни» выразил в очень краткой формуле: «Сделать нас людьми». Эффективность этого процесса почти целиком зависит от человека, так как воспитание не сводится к определенной педагогической модели, скорее это самосовершенствование под началом мудрых и достойных наставников.

Анализируя развитие образования и воспитания с позиции заложенных в них ценностей, можно представить некий общий подход, позволяющий уяснить ход и результаты взаимодействия общества и педагогики. Пояснение данной мысли находим у В. И. Максаковой, которая рассматривает его как процесс, направленный на отдельного человека, но представляющий по сути

своей общественное явление, потому что оно удовлетворяет потребности человеческого общества — иметь воспитанных граждан. При этом воспитание решает противоречащие друг другу задачи — «оно одновременно и консервирует общество, и изменяет его... воспроизводит традиционную культуру, устоявшийся образ жизни, общепринятые ценности, а с другой стороны, создает прецеденты непривычных форм взаимодействия людей, апробирует новые социальные модели» (Максакова, 2001: 66).

Динамичное изменение социальных моделей объясняется тем, что человек развивается, включаясь в природные и космические ритмы, подчиняясь закономерностям развития жизненных процессов. Социум, в котором меняются поколения, наполнен историческими событиями, которые с течением времени переосмысливаются. Это происходит потому, что человеческое развитие осуществляется в определенных культурно-исторических условиях, ориентированных на определенный идеал по отношению к которому человек выстраивает свое субъективное отношение.

Педагогическая антропология рассматривает человека, учитывая многогранность и неповторимость индивидуальных качеств. К. Д. Ушинский отмечал, что воспитывающий должен знать человека во всех отношениях, «каков он есть в действительности, со всеми его слабостями, во всем его величии, со всеми его будничными, мелкими нуждами и со всеми его великими духовными требованиями» (Ушинский, 1995: 23).

Основоположник педагогической антропологии считал, что определение цели воспитания — лучший пробный камень всяких философских, психологических и педагогических теорий. Педагога, не умеющего ясно определить цели, он сравнивал с архитектором, «который, закладывая новое здание, не сумел бы ответить на вопрос, что он хочет строить — храм, посвященный богу истины, любви и правды, просто ли дом, в котором жилось бы уютно» (там же: 11). В процессе воспитания происходит взаимодействие

душ: воспитывающий воспоминаниями своей собственной души воздействует на душу воспитуемого и для этого избирает необходимые средства. Не имея устойчивой структуры ценностных ориентаций, очень сложно выйти на диалог, являющийся разговором равных субъектов. Необходимо личностное отношение к ценностям как смыслообразующим, и об этом будут свидетельствовать проявления граней духовности. Обратимся к их рассмотрению.

Грани человеческой духовности определены ее всеобъемлющим характером, причем все грани и их содержание фиксируются в единстве, взаимосвязи и целостности. Духовная жизнь включает в себя рациональные и эмоционально-аффективные, когнитивные и ценностно-мотивационные стороны, эксплицированно-осознанные и смутно ощущаемые, ориентированные на внешний и внутренний мир установки.

Феномен духовности А. Ф. Лосев в своей книге «Держание духа» определяет как «золотистую бесконечную даль вечной проблемности» и призывает: «Беритесь за ум, бросайтесь в живую мысль, в живую науку, в интимно-трепетное ощущение перехода от незнания к знанию и от бездействия к делу, в эту золотистую бесконечную даль вечной проблемности» (Лосев, 1988: 6). Это ли не ключевой аксиологический императив педагогической антропологии?

Для А. Ф. Лосева проблема духовности находила выражение в том, что он обладал «умением верить в умиротворенные человеческие идеалы». «Я не знаю, как жить, если не мыслить всеобщего освобождения человечества от всех неожиданностей природы и от всякой злобы в самом человеческом обществе» (там же: 296). Заново осмысливая сказанное философом, можно и нужно ответить на вопрос: каков педагогический контекст кровавых потрясений, пережитых миром в XX–XXI вв.? Это дает нам основание отметить, что существует прямая взаимосвязь между трагедиями человечества и воспитанием. Рассматривая духовность как экзистенциальный пласт человека, необходи-

мо заметить, что человек через него осознает и воспринимает себя. Человек может преобразовать существующий мир, опираясь на духовность как на форму самоидентификации. Духовность — это творчество души человека, проявляющееся в его способности к выбору культуросообразного образа жизни. Творчество души имеет одну особенность — оно диалогично, а философия — это духовная культура. М. Мамардашвили сравнивает ее с духовной клеточкой, которая «связана с духовным развитием личности» (Мамардашвили, 1990: 14).

Духовность является основой отношения человека к социуму в целом. Диалектика этой связи выявляется при рассмотрении человека как субъекта духовности. Выступая как некий актуальный субъект, человек реализуется в своей жизнедеятельности, предметно-духовной реализуемости. Пробуждение в человеке нравственного, духовного начала позволяет всмотреться в себя. Духовность предполагает рождение человека, и это конечная, если можно так сказать, цель внешнего процесса воспитания. Далее человек будет воспитывать себя сам. Благодаря этому состоянию рождаются вера, любовь, надежда, которые одухотворяют человека, делают его творцом собственного счастья и дают возможность сделать счастливыми других. Но кроме философии некому взять на себя функции целостного осмысления мира, ценностного самоопределения человека в целом, критического самосознания. Значит, можно убедиться в том, что аксиологические установки педагогической антропологии продиктованы внутренним духовным опытом человека, который был приобретен как результат долгих поисков, проб и ошибок в процессе исторического развития.

М. Мамардашвили называет историю полем человеческой драмы, человеческого существования, на которое человек решается, лишь идя на чудовищный и тяжкий и никогда не гарантированный в смысле успеха труд души, на внутренний труд, на внутреннюю работу (там же: 21).

Значит, реальное самоосуществление человека происходит в непосредственной практике функционирования аксиологических установок. И если смысл воспитания как сверхсложного явления влияет на человека целостно, значит, оно меняет не только тело, психику, но и духовную сферу. С позиций педагогической антропологии в понятие «духовность» включается то, что оформляется под влиянием потребности для других. М. С. Каган пишет о том, что передача своих ценностей другим возможна лишь в процессе духовного общения и духовная общность достигается только тогда, когда ты раскрываешь перед Другим свои духовные ценности, и эта встреча двух душ рождает духовноценностное мировоззренческое единство, общность веры, надежды и любви, жизненных установок и поведенческих устремлений, идеалов и неприятий (Каган, 1996: 294).

Это дает основание утверждать, что в итоге возникает образ человека, возвышающегося над миром вещей, — человека отдающего и получающего.

Рассматривая философский аспект образования, необходимо обратить внимание прежде всего на то, что образование поднимается до уровня универсального фактора человеческого формирования, ведь деятельность конкретного человека, его поступки обусловлены как воспитательным воздействием, так и конкретными обстоятельствами, воздействующими на него. Познавая окружающий мир, активно проявляя себя во внешней среде предметной деятельности, индивид постигает духовные ценности, творит свою внутреннюю культуру. При этом усвоение ее смыслов позволяет ему стать создателем культуры внешней. Необходимо, чтобы индивид стал субъектом доброй воли в нравственности. Это позволит достичь гармонии внутри себя и приступить к собственному нравственному совершенствованию. Процесс самосознания личностью самой себя — это осознание самого себя, это напряжение, собирающее все силы и функции души. То есть своеобразная «йога», «ярмо», «його», но в то же время оно означает и осво-

бождение, ибо налагается на человека его подлинным «Я» (Вышеславцев, 1955: 180). Недаром личность трактуется как мера социального в человеке, и степень этой меры проявляется в свободном выборе личностью моделей поведения по отношению к окружающему миру.

Аксиологические императивы педагогической антропологии, основывающейся на наиболее общих законах природы, общества и мышления, то есть на философии, обусловлены целостным и всесторонним взглядом на человека, на процесс его становления.

Осмысливая характер человеческого существования, можно утверждать, что только философское сознание определяет основную проблему бытия человека и человечества в будущем. Нельзя не согласиться с тем, что философия не может быть хрестоматийной. Это не коллективный труд. Это изнуряющий труд каждого (Фомина, 1999: 138). В процессе этого «труда» человек стремится к полноте своего существования, то есть определяет цели и идеалы, выстраивает свое отношение к окружающему миру. Это отношение должно быть ценностным, а его содержание духовно-практическим. Только при этом условии личность может ощутить себя творцом собственной судьбы и, не подчиняясь определенным обстоятельствам окружающей действительности, добиться поставленной цели.

Духовно-практическое содержание деятельности человека может способствовать формированию того ценностного основания, в соответствии с которым осуществляется освоение культурного пространства, постижение смысла происходящего и соответственно обратное отражение воспринятого.

В новой, постмодернистской ситуации XXI в. аксиологические императивы педагогической антропологии приобретают особую значимость. Современная система образования, ориентированная на новые образовательные результаты, предполагает формирование личности, способной к реше-

нию значимых познавательных и практических задач и, главное, к осознанию ответственности за верное их решение. Получая необходимые знания в детстве и юности, человек развивает и совершенствует их в течение всей жизни, участвуя в роли субъекта в общественно-историческом процессе, увеличивая горизонты познания мира и обогащая свой опыт спецификой национальных и общечеловеческих ценностей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Бердяев, Н. А. (1994) *Философия свободного духа*. М. : Республика.
- Вышеславцев, Б. П. (1955) *Вечное в русской философии*. Нью-Йорк : Изд-во им. Чехова.
- Гуревич, П. С. (1995) *Философия культуры*. М. : Аспект-пресс.
- Лосев, А. Ф. (1988) *Дерзание духа*. М. : Политиздат.
- Каган, М. С. (1996) *Философия культуры*. СПб. : Петрополис.
- Максакова, В. И. (2001) *Педагогическая антропология*. М. : Изд. центр «Академия».
- Мамардашвили, М. (1990) *Как я понимаю философию*. М. : Прогресс.
- Ушинский, К. Д. (1995) *Педагогические сочинения* : в 6 т. Т. 5. М. : Педагогика.
- Фомина, М. Н. (1999) *Философская культура: онтологический диалогизм*. Чита : Поиск.
- Швейцер, А. (1973) *Культура и этика*. М. : Прогресс.