

УДК 378

## ГЕНЕЗИС ПОДХОДОВ К АНТРОПОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

канд. пед. наук Т.Е. ТИТОВЕЦ

(Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, Минск)

*Раскрываются взаимосвязи антропологической и профессиональной подготовки будущего учителя, анализируются исторические подходы к реализации антропологической подготовки в практике педагогического образования, а также парадигмальный характер взаимодействия антропологического и педагогического знания. Подчеркивается, что реализация антропологической подготовки студента в рамках генетической парадигмы наиболее отвечает требованиям системного подхода к интеграции педагогических и человековедческих дисциплин. На основе анализа отечественных и зарубежных позиций видения их интеграции предлагается новая модель антропологической подготовки студентов. Показана необходимость введения интегрированного курса по человековедению, расширения междисциплинарных связей, которые бы показали проекцию антропологических знаний в предстоящей педагогической деятельности, а также объясняли природу педагогических ценностей и их взаимосвязь с общими законами эволюции человека.*

**Введение.** Трансформационные процессы в постиндустриальном обществе, обусловленные массовым производством информации, бросают двойной вызов способности человека сохранять свою родовую сущность и ориентироваться в мире. В условиях распространения технических средств психологического воздействия на индивида, компьютерных технологий, замещающих умственный труд, возрастает опасность кондиционирования человека культурной средой в отрыве от его человеческой природы, потребностей и генетической программы. Избежать этой опасности помогает антропологическое знание – знание о природе человека и сущности его эволюции. Такое знание необходимо специалистам любой сферы, так как оно обеспечивает возможность грамотной экспертизы проектов и видение путей использования нового открытия на благо человеческому процветанию. Однако современное профессиональное образование, которое объясняет причинно-следственные связи между явлениями, все реже отвечает на вопрос, что есть добро, и что есть зло, какой смысл скрывается за каждой причинно-следственной связью для развития человеческого рода. Дисциплины, изучаемые в процессе профессиональной подготовки, *внеантропологичны*, они не говорят нам, что раскрывает, а что искажает сущность человека, а значит, не обеспечивают чувство полноты и осмысленности бытия.

**Основная часть.** Фиксируемое противоречие между необходимостью человека выживать, эволюционировать и реализовывать свой природный потенциал в условиях новой социокультурной формации и невидение антропологических оснований миропорядка поднимают проблему восстановления целостного видения природы человека, его родовой сущности и критериев ее эволюции, которые должны определять меру *человекомерности* (антропологичности) любого решения. Проводником такого парадигмального сдвига человеческого сознания, когда познание истины и любое научное открытие соотносится со смыслом антропогенеза, призван стать такой вид духовной практики, как антропологическая подготовка специалиста, осуществляемая в рамках высшего профессионального образования.

Своеобразной генетической матрицей всех образовательных процессов является образование педагогическое, и потому оно в первую очередь подлежит процессу реформирования в сторону усиления антропологической составляющей в содержании. Если учитель не владеет антропологическими знаниями сам, он не сможет передать представления о богатстве человеческой природы и раскрыть человеческий потенциал воспитуемых. С другой стороны, антропологическое знание играет особую роль в формировании у будущего учителя способности к профессиональному и личностному самосовершенствованию. В антропологическом знании кроется загадка человеческой целостности, феномен человеческой способности восстанавливать свою связь с миром и испытывать счастье от полноты существования. Без знаний о богатстве человеческой природы невозможно понять себя, свои возможности стать субъектом преобразования мира и самого себя. Как указывал К. Ясперс, искаженность образа человека ведет к искаженности самого человека, так как образ человека, который мы считаем истинным, сам становится фактором нашей жизни, предreshает характер нашего обращения с нами самими и с другими людьми, жизненную настроенность и выбор задач [1].

Актуальность введения антропологического компонента в содержание педагогического образования обусловлена также тем, что антропологическое знание для будущего педагога представляет необходимую метасистему, позволяющую увидеть место педагогической профессии в сохранении и эволюции природной сущности человека, понять критерии оценки образовательных систем. Искаженность в пони-

мании природы человека лишает будущего учителя способности грамотно конструировать технологии обучения и воспитания, сообразные с природой человека, вызовет недопонимание педагогических ценностей и глубинных целей образовательного процесса. Любая попытка понять сущность образования через нормативные характеристики педагогической деятельности противоречит второй теореме Геделя о неполноте формальных систем: система не способна доказать свою истинность, не выйдя за пределы очерченного круга ее понятийного аппарата. Антропологическое знание позволит учителю дать грамотную экспертизу педагогической системы с позиции ее человекомерности, аргументировать сущность педагогических ценностей через призму законов существования человека. Таким образом, антропологизация педагогической подготовки учителя (усиление антропологического компонента в ее содержании) создает предпосылки формирования у студента готовности к проектированию образовательных систем и мониторингу их качества.

Необходимость введения антропологической подготовки в систему образования осознавалась давно, еще со времен И. Канта, предложившего принципы антропоцентризма, интегративности и прагматичности человековедческих курсов. Рассмотрим генезис подходов к антропологической подготовке в системе педагогического образования.

Первоначально в качестве цели антропологической подготовки будущего учителя исследователи видели те же составляющие, которые формируются в человековедческих дисциплинах: развитие личностной рефлексии, способности к самопознанию, системности мировоззрения, формирование потребности в самосовершенствовании, смыслозначимое самоопределение.

Впервые специфика антропологического компонента в содержании педагогического образования стала объектом изучения зарубежных исследователей Г.И. Рота, М.К. Портера, В. Лоха, А. Фритнера, Х. Махи, Й. Плейнеса, Д. Кампера, Б. Гернера, Й. Петерсона, Г. Рейнерта, Х. Вулфа и др.

Показателем сформированности антропологического знания будущего учителя они считали способность последнего дать аргументированные ответы на вопросы [2, 3]:

- Каковы возможности образования в реализации природной сущности отдельной личности?
- Какова воспитательная сущность жизни?
- Какова взаимосвязь между педагогическими действиями учителя и счастьем воспитуемого?
- В чем заключается феномен человеческой способности к обучению и воспитанию, не присущий животным?

Дальнейшее развитие подходов к антропологической подготовке учителя состояло в междисциплинарном взаимодействии антропологического и педагогического знания, интеграция которых проходила в три этапа, соответствующих парадигме их отношений [4, 5]:

**1. Методологическая парадигма.** Антропологическое знание в образовании учителя выполняет системообразующую функцию, объясняя педагогические закономерности, выявляя цели воспитания и обеспечивая оценку образовательной действительности (отношение подчинения).

**2. Дискурсивно-диалогическая парадигма.** Студентам объясняется, как педагогика снабжает философскую антропологию эмпирическими данными для подтверждения теоретических выводов последней. Антропологические концепции в свою очередь используются с целью изучения на занятиях по педагогике таких вопросов, как феномен развития, детское творчество, игра, общение, которые требуют понимания природной сущности человека (отношения неполного взаимообмена или междисциплинарного переноса).

**3. Генетическая парадигма.** Антропологическое знание не только объясняет педагогические закономерности, но и служит источником выявления новых знаний о сущности воспитания, а педагогическое знание о феномене образования в свою очередь обогащает философскую антропологию новыми идеями о сущности человека (отношения взаимопорождения).

Таким образом, взаимодействие антропологического и педагогического знания в развитии образовательной теории и практики имеет парадигмальный характер.

По нашему мнению, реализация антропологической подготовки студента в рамках генетической парадигмы наиболее отвечает требованиям системного подхода к интеграции педагогических и человековедческих знаний студента, потому что показателем успешности любой интеграции выступает наличие *системных эффектов*. Такими системными эффектами и выступает новый когнитивный продукт – знание, которое не формируется антропологической или педагогической дисциплинами в их обособленном преподавании.

В контексте генетической парадигмы развиваются современные подходы к антропологической подготовке будущего учителя. Так, позиция отечественных исследований на данную проблему заключается в том, что основным системным эффектом интеграции педагогических и антропологических знаний является философско-методологическое знание будущего учителя о природном потенциале воспитуемой личности, об эволюционных механизмах ее самосовершенствования, о роли культуры в ее развитии, сущности ее гармонии с природой и потребностей в поиске смысла жизни (В.Д. Губин, В.П. Зинченко,

Л.Е. Моторина, Б.М. Бим-Бад, А.П. Огурцов и др.). Сущность антропологической подготовки здесь видится в таком познании человеческой природы, которое нацеливает будущего учителя на поиск природных механизмов самораскрытия человеческой сущности, лежащих в основе организации педагогического процесса, а также на познание своих возможностей и ценностных ориентиров жизнедеятельности, которые помогут им восстановить гармонию с самим собой.

Продуцирование качественного нового знания, обогащающего когнитивный компонент профессиональной подготовки учителя, долгое время считалось единственным системным эффектом интеграции человековедческих и педагогических дисциплин, пока в Веберовском государственном университете (США) не было предложено новое понимание антропологической подготовки учителя [6]. В качестве ее цели определили формирование не только знаний, но и умений интегративного характера (рисунок).



Умения учителя, находящиеся на стыке его профессионального и антропологического мышления

В связи с этим сущность антропологической подготовки учителя, которая объединена в форму интегрированного курса «Антропология образования», заключается в следующем:

- 1) показать будущему учителю основные вопросы (проблемы), которые ставят антропологи образования, и объяснить, почему ответы на именно эти, а не иные, вопросы важны для выживания человечества и жизни человека;
- 2) показать достижения современного человекознания и их проекцию на развитие теории и практики образования;
- 3) показать ограничения имеющихся исследований по антропологической тематике и проблемное поле, которое предстоит заполнить в области образовательной антропологии;
- 4) убедить студента в транскультурном характере основных антропологических идей посредством организации межкультурного анализа;
- 5) дать представление о методах, которыми пользуются антропологи образования;
- 6) научить студента использовать антропологические знания в профессиональных ситуациях;
- 7) научить студента давать антропологическое обоснование этическим проблемам человечества;
- 8) научить студента самостоятельно проецировать открытия из разных человековедческих наук на процесс образования, быть открытым данному роду информации, синтезировать и перерабатывать ее под углом образовательной антропологии.

Признавая ценность предложений отечественных и зарубежных исследователей по усилению антропологической составляющей в подготовке учителя, отметим необходимость разработки модели антропологической подготовки педагога, которая бы охватывала как его когнитивный, так и технологический, и ценностный уровни структуры личности обучаемого. В этом отношении основная функция антропологической подготовки в профессиональном образовании учителя заключается в повышении его мотивационной, методологической и личностной готовности к предстоящей педагогической деятельности, проявляющейся на всех уровнях его индивидуальной педагогической культуры.

### 1. Когнитивный уровень:

- понимание глубины и масштаба возможного человеческого развития (его природного потенциала) и знание *антропологических барьеров развития личности ребенка*: слабость индивидуального энер-

гетического поля, высокая степень личностной дезинтеграции, низкая синергия духовно-психических процессов, нарушение системы ценностно-потребностной взаиморегуляции, диалогическая закрытость, неразвитость эстетического мышления, низкая рефлексия, несбалансированность внутреннего гомеостаза и движения к новым вершинам;

- способность *распознавать* антропологические барьеры в реалиях педагогического пространства;
- понимание *антропологических законов эволюции человека*: закон интеграции человека в эмоции радости высшего порядка, закон влияния морфогенетического и индивидуального энергетического поля на развитие человека, закон языкового (семиотического) опосредования человеческого развития, закон эмоционального опосредования развития ценностной сферы, закон обратного влияния воспитания на генотип, закон синкретичности познания;

- понимание педагогических *средств-детерминат реализации антропологических законов* (событийность образовательного пространства, смыслообогащающий диалог, персонифицирующее обучение, стимулирование метакогнитивной деятельности и рефлексопрактик, аксиологический анализ произведений искусства, языковые игры с выходом в возможные миры, технологии ситуаций успеха, моделирование межкультурной коммуникации в познавательной деятельности, актуализация жизненных смыслов и эмоционального опыта личности и т.д.).

### **2. Уровень ценностного сознания:**

- осознание природы педагогических ценностей и ценностное отношение к жизни, человеку, саморазвитию, человеческой целостности.

### **3. Деятельностный уровень:**

- умения давать оценку педагогическим системам с позиции их природосообразности и человекомерности;

- умения проектировать оптимальное образовательное пространство (системы), в котором присутствуют антропологические детерминанты самораскрытия растущей личности.

### **4. Мотивационно-акмеологическом уровень:**

- развитая потребность в самосовершенствовании и раскрытие своего природного потенциала;
- способность узнавать в факторах и условиях профессиональной самореализации антропологические механизмы, видеть перспективы самосовершенствования и раскрытия своего человеческого потенциала в профессионально-педагогическом пространстве.

**Заключение.** Поиск путей организации антропологической подготовки учителя, ориентированной на получение системных эффектов в его педагогическом образовании, связан с введением интегрированного курса по человековедению, расширением междисциплинарных связей, которые бы показали проекцию антропологических знаний в предстоящей педагогической деятельности, а также взаимосвязь педагогических ценностей с общими законами эволюции человека. Постоянная модернизация содержания человекознания как учебного курса сведениями о новейших достижениях герменевтики, синергетики, кибернетики, нейрофизиологии, эволюционной эстетики, психоэнергетики, лингвистической философии позволит придать целостность профессиональной подготовке будущего учителя и существенно усилить ее методологическую и аксиологическую составляющие.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Jaspers, K. Die Idee der Universitat / K. Jaspers. – Berlin: Heidelberg, 1980. – 112 p.
2. Spindler, G.D. Education and Cultural Process: Anthropological approaches / G.D. Spindler. – Prospect Heights, IL: Waveland Press, 1997. – 208 p.
3. Spindler, G.D. Fifty Years of Anthropology and Education, 1950 – 2000 / G.D. Spindler, L. Spindler. – Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, 2000. – 434 p.
4. Wynne, E. Reclaiming Our Schools: A handbook on teaching character, academics, and discipline / E. Wynne & K. Ryan. – New York: Maximillian Publishing Company, 1999. – 156 p.
5. Silverman, S. Visionary Observers: Anthropological Inquiry and Education (Critical Studies in the History of Anthropology) / S. Silverman, J.R. Cheneff, E. Hochwald. – Nebraska: University of Nebraska Press, 2006. – 262 p.
6. Porter, M.K. Moving Mountains: Reform, Resistance, and Resiliency in an Appalachian Kentucky High School / M.K. Porter. – Stanford University: doctoral dissertation, 1997. – Pp. 1 – 18.

Поступила 18.04.2008