

АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ВОСПИТАНИИ

О.А. Извина

Тюменская государственная академия мировой экономики, управления и права

Г. Тюмень, Россия

izvin. a41@mail.ru

В современных условиях постиндустриального общества происходит перемещение устремленности педагогического идеала от социально ориентированной (конструирование нового человека с параметрами, заданными конкретными интересами общества) цели воспитания и образования к индивидуально ориентированной (конструирование человека для самого человека и только опосредованно для общества). При этом как бы происходит перенос акцента с подготовки служению общества на формирование у подрастающих поколений ответственности за судьбу общества и готовности прийти на помощь, способности к сотрудничеству. Это неизбежно выдвигает на первый план комплекс проблем, связанных с признанием самоценности личности, формирование ее самосознания, создание условий для ее самоопределения и самореализации. В то же время актуализируется группа проблем, требующих преодоления эгоизма и возможного антисоциального поведения. Однако новые социальные условия создают объективные предпосылки для постановки и решения всех этих групп проблем. По существу можно говорить не об индивидуально-, не о социально-, не об индивидуально-социальной, а об антропоориентированной педагогической парадигме. Это, во-первых, позволит подчеркнуть органическое и вполне реалистическое соединение индивидуального и общественного начал в воспитательно-образовательном идеале, вводя понятие «антропос» (от греч. «человек»), естественно соединяющее в себе оба этих начала. И, во-вторых, придать новый качественный уровень гуманистической парадигме, как бы преодолевающей традиционную бинарную оппозицию.

Бинарные позиции в определении воспитательной парадигмы отражают, с одной стороны, трактовку воспитания как педагогического воздействия на воспитуемых, которые ставятся в позиции относительно пассивных объектов, формирование у них качеств, соответствующих идеалам воспитателя и авторитарно навязываемых им; а с другой – воспитание как помощь в развитии, осуществляемом в процессе развертывания внутреннего потенциала ребенка, в ходе педагогического взаимодействия, где обе стороны выступают полноправными субъектами.

Новейшая педагогическая антропология – педагогическое самосознание человечества – служит духовной, мировоззренческой, общетеоретической основой реалистической практики образования. Антропологический подход позволит нам взглянуть на проблему воспитания человека в комплексе. Становление человеческой субъектности, духовное развитие личности, образование человека – проблемы, стоящие на стыке философских, гуманитарных, социальных наук.

По мнению Б.М. Бим-Бада, представителей антропологического течения отличал от остальных западных и русских педагогов «многофакторный» подход к проблеме истоков и движущих сил индивидуального развития, как и к вопросу о роли педагогического вмешательства в этот процесс. Сторонники антропологического подхода отводили воспитанию «решающую» роль в развитии личности именно потому, что они признавали силу и биологических, и социальных факторов развития, считая последние ведущими в становлении роста человеческих способностей.

Благодаря усилиям М. Мак-Милан, М. Монтессори, О. Декроли, пробивала себе путь идея, имевшая первостепенное значение для данного подхода и ставшая едва ли не основной ее посылкой – идея сензитивности отдельных периодов развития к определенным по характеру, качеству и количеству взаимодействиям. Идея сензитивности периодов

теснейшим образом привязала проблемы воспитания к решению проблем развития, условий, предпосылок факторов развития.

Дж.Адамс, Г. Винекен, Ф. Гансберг, П.Ф. Лесгафт, В.М. Бехтерев подчеркивали пластичность человеческой психики, позволяющей воспитанию многое изменить в природных данных индивида. Поэтому в ряду трех факторов развития: наследственности, взаимодействия окружающей среды и воспитания – последнее является самым существенным. Социальный фактор “сильнее” биологического, согласно рассматриваемой концепции, в частности потому, что человеческое мышление образовалось с помощью речи, а речь создана обществом.

Антропологическая школа русской педагогики полностью учитывала социальный фактор воспитания наряду с природным, что отражалось в ориентации этого течения и на общественные, и на естественные науки человека. На укрепление методологических основ антропологической школы большое влияние оказали В.А. Вагнер, Н.Н. Ланге, В.М. Бехтерев. Н.Н. Ланге подчеркивал специфику психики человека как существа общественного, рассматривая ее как продукт общественного исторического развития.

В.М. Бехтерев исследовал рефлекторную деятельность высшей нервной системы не животных, а человека. Бехтерев сознательно стремился создать на основе этих рефлектологических исследований подлинно научную, объективную антропологическую базу общественных наук, в частности, педагогики. Задачи созданного им психоневрологического института заключались по преимуществу в понимании того, «что такое человек, как и по каким законам развивается его психика, как ее оберегать от ненормальных отклонений в этом развитии, лучше использовать школьный возраст для его образования, лучше направить его воспитание, как следует ограждать сложившуюся личность от упадка интеллекта и нравственности».

При решении этих проблем педагоги все более обращали внимание на идею единства и целостности душевной жизни, преемственно связанную с именами К.Д. Ушинского, И.М. Сеченова. Для антропологического направления само обращение к изучению личности предполагало целостный подход.

Воспитание – движение от любопытства к мысли. Отсюда – необходимость пробуждать любопытство. Учение, по мнению антропологов, должно воспитывать логическую точность и дисциплину ума, силу сосредоточенности, терпение, прилежание, трудолюбие. Они исходили из идеи социальной природы мотивации учения. Живая связь с окружающей действительностью была прекрасным средством положительной мотивации воспитанников.

Продолжением идеи воспитывающей и обучающей среды, реализованной педагогами-антропологами, становилась идея воспитания как организация самодеятельности детей, в ходе которой воспитание и обучение превращаются в естественный продукт их собственного творческого усилия.

Воспитывающая среда педагогов-антропологов решала важные и трудные педагогические проблемы: реализации принципа доступности обучения и при этом обучения на высоком уровне сложности; положительной мотивации учения; самостоятельности и активности воспитанников; создания условий для непосредственного ознакомления детей с “взаимоотношениями” самих вещей; приближения школы к жизни, трудового воспитания. Разрешение этих реальных педагогических проблем обеспечивалось использованием деятелями антропологического течения тех закономерностей воспитания и обучения, которые закладывались в воспитывающую среду. Среди них – зависимость прочности, глубины и продуктивности приобретенных учащимися знаний, умений и навыков от степени самостоятельности и творческого характера способов их приобретения. Огромное значение для успеха этой идеи имело применение знаний о сенситивных этапах развития, а тем самым – достаточно тесное соответствие воспитания наличному уровню развития ребенка.

Антропоориентированная педагогическая парадигма позволяет определить стратегическую цель гуманистического педагогического процесса в современных условиях. Общий механизм реализации этого процесса и тип взаимоотношений его участников раскрывает воспитательная парадигма самореализации личности. Следующий шаг к конкретизации гуманистического процесса связан с определением основных черт содержания, методов и форм образования, осуществляемого в его рамках. Можно выделить бинарную оппозицию в их трактовке. Либо содержание, методы и формы образования формируются педагогом и ребенок приспосабливается к ним («школа учебы»), либо они приспосабливаются к ребенку («свободная школа»). Возможны также попытки соединения этих подходов («школа труда»).

В настоящее время все более набирает силу гуманистическая тенденция, связанная с переносом центра тяжести в отношениях между учителем и учеником с объектно-субъектных на диалоговые субъект-субъектные, что связано со стремлением обеспечить максимально полную самореализацию воспитанником своего потенциала при интеллектуально-духовном взаимодействии с педагогом, который направляет и ориентирует этот процесс, создает для него благоприятные условия. На повестку дня ставится вопрос не просто о развитии учащихся, а о стимулировании их саморазвития в процессе активного освоения культуры в ходе общения с другими людьми.

Современную гуманистически ориентированную воспитательную парадигму можно назвать парадигмой самореализации личности, ибо в этом заключаются смысл и основа воспитательного механизма, который органически сочетает в себе и необходимость педагогического руководства, и организацию саморазвития в ходе активного освоения и переработки культуры.

Несомненно, для гуманистической педагогики присуща тенденция приспособить содержание, формы и методы образования к ребенку. Однако неизбежно существует ряд императивов, ориентируясь на которые учитель осуществляет руководство развитием детей (система общечеловеческих ценностей, стремление дать целостное представление о картине мира, о месте человека в системе природы и общества, развить способность творчески-преобразующей деятельности, умение самостоятельно приобретать и использовать информацию и т.п.). Так как сам педагогический процесс представляет собой некую организацию жизни человека, то он по необходимости привносит в нее определенные жизненные ценности, определенный стиль, на которые ориентируется педагог (в нашем случае гуманистические). При этом сама педагогически организованная жизнь ребенка воспринимается им как естественная (своя) только тогда, когда он имеет возможность в ее рамках свободно самореализовываться, т.е. жить в соответствии со своими внутренними законами. Педагог, таким образом, с помощью специально отобранного содержания, форм и методов и обеспечивает корреляцию “внутреннего” и “внешнего”. Причем происходит и постоянная корреляция конкретных целей педагогического процесса, осуществляемая в русле антропоориентированной педагогической парадигмы. Образовательные средства отбираются исходя из целей и возможностей ребенка. Цели и возможности ребенка, в свою очередь, подвергаются педагогической коррекции со стороны учителя. Ребенок образовывается, живя, и живет, образовываясь. Поэтому образовательную парадигму гуманистического типа на современном этапе мы можем назвать «школой жизни».

Гуманистическая педагогика – это педагогика, в полной мере учитывающая диалектику воспитательно-образовательного процесса, основанную на необходимости соединения свободного развития (саморазвития) ребенка с педагогическим руководством этим процессом; на необходимости приспособления целей, содержания, форм и методов образования к ребенку при сочетании этого с ориентацией их на определенные императивы; на признании самоценности человека в сочетании с учетом общественного характера его бытия, что требует вполне определенных ценностных установок и норм поведения. Одна-

ко гуманистическая педагогика рассматривает эту диалектику сквозь призму человека, стремясь «очеловечить» образование и ориентируясь на общество с «человеческим лицом».

Литература

1. Бим-Бад, Б.М. Педагогические течения в начале двадцатого века. М.: Изд-во УРАО, 1998.
2. Воспитание детей в школе: новые подходы и новые технологии / Под ред. Н.Е. Щурковой. М., 1998.
3. Газман, О.С. Неклассическая педагогика: от авторитарной педагогики к педагогике свободы. М.: МИРОС, 2002.
4. Прудникова, В.А., Комаров В.В., Искрин Н.С. Воспитание – антропологический подход. Самара, 2001.
5. Корнетов, Г.Б. Гуманистическое образование: традиции и перспективы. М., 1998.
6. Сериков, В.В. Личностный подход в образовании: концепции и технологии. Волгоград, 1999.