

**ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА.  
ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

УДК 37;572

**В. В. Чистяков, К. Е. Безух, А. В. Воронова**

**Педагогическая антропология К. Д. Ушинского  
в контексте интегративного подхода к феномену человека**

В статье рассматривается широкий спектр философско-методологических и социально-биологических проблем человеческого феномена. Обосновывается необходимость использования в человековедении системного методологического императива. Идея целостности и многоуровневости человеческой экзистенции позволяет интегрировать все социальное и индивидуальное, природное и культурное, духовное и телесное в нем. Поскольку уникальность человека как субъекта и объекта исследования состоит в неразрывном единстве законов природы и общества, его характеризующих, совершенно очевидно, что именно в этой области смыкаются интересы фундаментальных общественных и естественных наук.

В статье особое внимание уделяется развитию идей К. Д. Ушинского в современной педагогической и социальной антропологии. Подчеркивается важность многокурсного рассмотрения ребенка как динамично развивающейся системы в условиях изменяющегося мира. В связи с этим требуются новые подходы такие «вечные» вопросы, как правовая защита детства, образование и воспитание, состояние здоровья и социальное благополучие детей и подростков. Иначе говоря, мир детства – это сложнейшее системное образование, также требующее к себе междисциплинарных, интегративных подходов. И, что особенно важно, следует попытаться увидеть мир детства и ребенка в нем не только как продукт социализации и научения со стороны взрослых, а как автономную, уникальную, социально-биологическую и социально-культурную реальность.

Ключевые слова: феномен человека, социально-биологическая система, системный подход, методология, интеграция наук, педагогическая антропология, личность, социализация, педагогика, психология, сознание, экзистенция, гендерные исследования.

**GENERAL PEDAGOGY. HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION**

**V. V. Chistyakov, K. E. Bezukh, A. V. Voronova**

**K. D. Ushinsky's Pedagogical Anthropology  
in the Context of the Integrative Approach to the Human Phenomenon**

In the article a wide range of philosophical and methodological, social and biological problems of the human phenomenon is considered. The necessity to use the system methodological imperative is substantiated. The idea of integrity of the human existence allows uniting all social and individual, natural and cultural, spiritual and corporeal things in it. As the originality of a human being as a subject and an object of exploration is in the continuous union of natural and social laws, which characterize him, it is obvious that in this area the interests of social and natural studies close in.

The article pays special attention to the development of K. D. Ushinsky's ideas in modern pedagogical and social anthropology. The importance of multiview consideration of a child as a dynamic system in the conditions of the changing world is emphasized. In this regard, such «eternal» questions as legal protection of the childhood social welfare of children and teenagers require new approaches. In other words, the world of Childhood is a very complicated system formation, which requires multidisciplinary and integrative approaches. The most important thing is that we should try to see the world of Childhood and a Child in it not only as a product of socialization and teaching by adults, but as the independent, unique, socio-biological and socio-cultural reality.

Keywords: human phenomenon, a socio-biological system, a system approach, methodology, integration of sciences, pedagogical anthropology, a personality, socialization, pedagogics, psychology, consciousness, existence, gender studies.

Возрастание роли наук о человеке – важное специфическое явление современности. Перед лицом накопленного знания резко усилилось стремление человека к выяснению своей приро-

ды, к поиску смысла собственного существования и не случайно XXI век обещает быть «веком человека».

Неуклонно растущий интерес к человеку заметно актуализирует роль и значение педагогической науки. В связи с этим заслуживает рассмотрения процесс антропологизации педагогики. Более 200 лет назад И. Кант в своей «Антропологии с прагматической точки зрения» предпринял попытку создать в некотором роде пробный образец пособия по курсу «Человековедение», удовлетворяющего трем главным характеристикам – антропоцентрированности, интегративности и прагматичности.

Идеи антропологизации педагогики, как известно, нашли отражение в трудах Яна Амоса Коменского, К. Д. Ушинского, целой плеяды педагогов педологического направления: А. Ф. Чемберлена, С. Холла, Д. М. Болдуина, В. М. Бехтерева, П. П. Блонского, Л. С. Выготского, М. Я. Басова, А. П. Пинкевича и многих других. Последовательно исповедовали и активно отстаивали эти идеи Р. Штайнер, М. Монтессори, С. И. Гессен и др. А во второй половине XX в. свою заметную лепту в «очеловечивание» педагогики внесли Б. Г. Ананьев, Б. Ф. Ломов, Д. В. Колесов, Л. В. Занков, В. В. Давыдов, Б. М. Бим-Бад и ряд других.

Однако впервые задачу изучения и раскрытия природы человека во всех ее сложных аспектах перед педагогикой поставил великий русский педагог К. Д. Ушинский. Антропологический принцип, перенесенный им в педагогику, требовал признания целостности человека, неделимости духовной и телесной его природы, сочетания умственного и нравственного воспитания с воспитанием физическим и обеспечением здоровья. При этом он руководствовался положением, ставшим почти заповедью для последующих поколений педагогов: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна узнать прежде его тоже во всех отношениях».

Антропологическое знание и педагогику К. Д. Ушинский называл педагогикой «в обширном смысле». Он особенно подчеркивал, что надо отличать педагогику в обширном смысле как собрание знаний из других научных областей, необходимых или полезных для педагога, от педагогики в тесном смысле как собрания воспитательных правил. Такой подход к педагогике получил, как известно, широчайшую поддержку ученых и практиков. Он стал определяющим и в деятельности одного из реформаторов педагогической науки

Р. Штайнера, который писал: «Перед всякой педагогикой стоит задача сознательного участия в развитии человечества. Однако это невыполнимо без настоящего познания существа человека, которое должно быть обеспечено обновленным духовной наукой естествознанием» [9].

Строго говоря, с того момента, как К. Д. Ушинский в своем «Опыте педагогической антропологии» рассмотрел педагогику «в обширном смысле», то есть в тесной связи с другими науками, изучающими человека, **сама педагогика перестала быть мононаукой и методологически, и содержательно, и фактически**. Вся история отечественной педагогики с ее антропологическими «приливами» и «отливами» убеждает в том, что современный педагог должен владеть педагогикой «в обширном смысле», получить в вузе серьезную антропологическую подготовку, сформировать у себя системное мышление.

В современном общественном сознании все более утверждается мысль о том, что человечество находится на крутом переломе. Об этом свидетельствуют не только обострившиеся политические, экономические и социальные катаклизмы ушедшего в историю XX в., но и глобальный кризис, выражающийся в надвигающейся экологической катастрофе, исчерпании природных ресурсов, ухудшении физического и психического здоровья людей (наркомания, алкоголизм, СПИД и т. д.). В этих условиях идет объективный процесс поиска нового типа отношений между людьми, нового общественного устройства, нового статуса человека в окружающем его мире. Требуют осмысления и анализа появившиеся в последние годы модели человека, попытки сформулировать обобщенную парадигму человеческой экзистенции.

В последней трети XX в. в человековедении возникло такое научное направление, как гендерные исследования. Термин «гендер», как известно, определяет комплекс социокультурных характеристик биологического пола человека. В современном обществе гендерная проблематика становится чрезвычайно актуальной. Это подтверждается развитием гендерных исследований в различных областях научного знания – антропологии, истории, социологии, языкознания, социологии и др. В частности, одной из наиболее важных задач гендерной психологии является анализ полоролевых проблем социализации личности и поиск их оптимального решения с учетом реалий современного общества.

Представляется важным и рассмотрение перспектив раскрытия феномена человека в начале XXI в., тем более, научные дисциплины, исследующие человека, получили в наше время значительное развитие. Так, успешно реализуется международная научная программа по изучению генома человека, стало возможным практическое клонирование млекопитающих; огромных успехов достигла хирургия, в частности, по реконструированию и трансплантации различных органов человека.

Исключительно интересны в этом плане и результаты исследований Р. Мезлока [5]. Суть его предположения состоит в том, что в головном мозге имеется некий нейроматрикс (нейронная сеть), который не только реагирует на сенсорную стимуляцию, но и непрерывно генерирует характерную совокупность импульсов, «удостоверяющую» целостность тела и его принадлежность данному индивиду. Изучая феномен фантомных конечностей, Р. Мезлок пришел к выводу, что, даже в отсутствие сенсорного входа с периферии тела, такой матрикс создает впечатление присутствия конечности тогда, когда ее нет. А теменная доля больших полушарий мозга, входящая в нейроматрикс, генерирует сигнал, как бы сообщающий человеку: «Это мое тело; это – часть моего собственного “Я”». Мысль о генетической детерминации связей в матриксе имеет, по мнению автора, простое обоснование: ему и его коллегам-нейрохирургам много раз встречались люди, родившиеся без руки или ноги, явственно чувствовавшие фантом.

Приведенные выше факты заставляют по-новому взглянуть на истинность некоторых основополагающих представлений, сложившихся в психологии и физиологии высшей нервной деятельности. Так, согласно одному из них, ощущения возникают только в ответ на действие раздражителей, а ощущение в отсутствие таковых – психологическая аномалия. Феномен же фантомных конечностей, а также зрительных и слуховых фантомов свидетельствует о несостоятельности этого утверждения.

Представляется важным и изучение соотношения индивидуального и общественного в человеческой природе. Хорошо известно, что в течение жизни наблюдается постоянный перенос акцентов с индивидуального на общественное и обратно (и очень часто без желания индивида). Вместе с тем, как утверждает Р. Вельдер, «какими бы ни были люди, как бы ни различались или ни походили друг на друга их занятия, образ

жизни, характер, уровень интеллекта, в силу только одного приобщения к массе в них начинает формироваться некая коллективная душа, позволяющая чувствовать, думать и поступать иначе, чем свойственно каждому из них в отдельности. Возникающие при этом идеи, мысли и чувства могут реализовываться только индивидами, объединенными в массу» [2]. Этот феномен Р. Вельдер объясняет тем, что в подсознании человека имеется комплекс впечатлений, оставленных предками и служащих конструктивным материалом для построения души целой расы. Иначе говоря, **человек всегда выступает как целостный организм и общественный индивид одновременно.**

Крупнейшим исследователем проблемы человека явился, как известно, французский биолог и гуманист Пьер Тейяр де Шарден. Наиболее полно свои взгляды он изложил в книге «Феномен человека», попытавшись понять, каковы природа и происхождение человека, смысл бытия, целостные характеристики его как биологического и в то же время надбиологического, сознательного существа. Весьма существенно, что Тейяр де Шарден обращает внимание на тот парадоксальный факт, что наука в своих изображениях универсума до сих пор не нашла места самому человеку [8].

Согласно Дж. Джейнсу, то, что мы сейчас называем сознанием человека (в смысле самосознания), возникло в истории человечества на удивление недавно, в основном в последние три тысячелетия, в различной степени у разных народов. До этого времени человек обладал тем, что Джейнс называет «бикамерным разумом». Это означает, что два полушария мозга действовали до некоторой степени независимо друг от друга и речь могла в какой-то мере генерироваться правым полушарием, а восприниматься – левым. Эту речь люди могли интерпретировать как глас Божий [1].

По Джейнсу, эти сигналы, передававшиеся из правого полушария в левое, служили для своеобразной социальной регуляции. Сигналы, идущие из глубины мозга, воспринимались как голоса богов, так как для них не существовало никакого другого объяснения.

Считается, что бикамерное мышление исчезло в результате определенных изменений в языке и культуре людей, которые произошли около VII в. до нашей эры.

Подчеркивая тесную взаимосвязь биологического и социального применительно к изучению,

обучению и воспитанию индивида, мы считаем важным обратить внимание на то, что педагогика как научное направление, обращенное в XXI в., в полной мере не может состояться без философского и методологического осмысления человеческого феномена, ибо ахиллесовой пятой современной системы образования является фрагментарность мышления человека XXI в.

Как уже отмечалось, ярким примером интеграции широкого круга наук, призванных решить задачи обучения и воспитания человека, является **педагогическая антропология**, созданная великим русским педагогом К. Д. Ушинским еще в середине XIX в.

Развитие системных представлений в человековедении в конце XIX в. привело к активному сотрудничеству врачей, психологов, физиологов и педагогов в деле изучения и воспитания ребенка. В результате было установлено, что важнейшим направлением первоначального воспитания ребенка является сенсорное развитие и воспитание, тесно связанное с формированием умственных, физических, нравственных и этических возможностей детей. Впечатляющих успехов в этой работе за рубежом добилась своей подвижнической деятельностью М. Монтессори – выдающийся ученый, блестящий специалист в области медицины и физиологии, психологии и педагогики.

В разработке концепции первоначального сенсорного развития и воспитания в отечественной науке конца XIX – начала XX в. принимали участие представители трех основных педагогических направлений: естественно-научного (В. М. Бехтерев, М. М. Манасеина, И. А. Сикорский), психолого-педагогического (П. Ф. Каптерев, П. А. Литвинский), опытно-педагогического или эмпирического (М. Х. Свентицкая, Е. И. Тихеева, С. Т. Шацкий, Л. К. Шлегер и др.).

Высокие гуманистические потенции человека удивительно емко и ярко раскрыл в одной из своих публикаций А. Мень: «...но какой цели для нашего биологического вида служит бескорыстная жажда познания, такого познания, которое вовсе не дает конкретных, практических, осязаемых результатов? Откуда возникает в человеке благоговение перед высшим стремлением постичь последнюю тайну мира? Откуда в нем то, что мы называем духовностью? Сейчас этим словом достаточно злоупотребляют, но я должен вам сказать, что духовность – это главное свойство человека, которое отличает его от всех жи-

вых существ. Мы отлично знаем, каким образом получили из природы все то, что мы называем нашим организмом, ибо в нас живут и животные, и растения, и минералы – все вместе. Но обшарьте всю известную нам материальную вселенную, и вы нигде не найдете такой тайны, такого феномена, как сознание, как самосознание, как личность, как этические основы. В этом отношении человек как бы вырывается в мир, для него иной природный» [6].

Если попытаться рассмотреть взрослый мир, комплексно воздействующий на ребенка, сквозь призму детского восприятия, то наверняка придется критически оценить и некоторые узловые аспекты учебно-воспитательного процесса. В частности, сами понятия воспитания, социализации и т. д., сколько бы мы ни говорили об учете возрастных, половых, индивидуальных и прочих особенностях ребенка, молчаливо предполагают неравенство и асимметричность отношения «взрослый – ребенок». Первый мыслит как субъект, учитель, наставник, второй – как объект, продукт и результат этой деятельности.

«Как же быть тогда с саморазвитием, спонтанным творчеством и активностью, которую часто проявляют, вопреки усилиям взрослых, даже совсем маленькие дети? И как “пощупать” это творчество и его социально-культурные корелляты и детерминанты?

Чтобы выйти на новый круг проблем, необходимо рассмотреть мир детства не только как продукт социализации и научения со стороны взрослых, а как автономную социокультурную реальность» [4].

В связи с этим, как подчеркивал С. Иванов, «нашу школу еще Ушинский сравнивал с плохим возницей, который, стараясь привезти домой как можно больше клады, погружал воз доверху, но забывал, как надо его упаковать, и приезжал домой с пустой телегой. Очевидно, и знание только тогда имеет действительную ценность и значение для ученика, когда усваивается не внешним механическим способом, а сродняется органически со всей личностью ребенка, когда входит в плоть и кровь его духа. Задача же школы, построенной на основе детских интересов и своеобразного детского опыта, дать детям, особенно на низших ступенях обучения, не отрывки знания, а нечто закругленное и законченное, что давало бы ученикам возможность составить **самостоятельное мировоззрение**. Все это, взятое вместе, и выдвинуло особенно остро в настоящее время проблему **комплексного преподавания** – сводящуюся

в конечном итоге к проблеме связывания, объединения, синтезирования отдельных элементов сложного педагогического процесса» [3] (подчеркнуто нами. – В. Ч., К. Б., А. В.).

«Очеловечивание знаний, одухотворенность преподавания благородными, возвышенными чувствами, – писал В. А. Сухомлинский, – это, на мой взгляд, проблема номер один и в школьном, и в вузовском воспитании. Век математики, слышим на каждом шагу, век электроники, век космоса. Все это неплохие крылатые выражения, но они не отражают всей сущности того, что происходит в наши дни. Мир вступает в век Человека – вот это главное» [7].

Огромный объем сведений о человеческой природе, накопленный на протяжении веков, неизбежно привел к формированию новых методологических подходов в исследовании человека и, в первую очередь, на основе интеграции наук, анализа взаимодействия систем. Разработке методологических основ системного подхода в отечественном человековедении посвятили свои исследования В. М. Бехтерев, Л. С. Вернадский, И. Т. Фролов, В. Г. Афанасьев, Б. Г. Ананьев, Б. Ф. Ломов, М. С. Каган, В. Д. Шадриков, И. С. Кон, Б. М. Бим-Бад и др.

Методологическое значение идеи целостности и многоуровневости человеческой экзистенции чрезвычайно велико. Она позволяет интегрировать в единое целое все социальное и индивидуальное, природное и культурное, эмоциональное и рациональное, духовное и телесное в нем.

Особого внимания заслуживает многокурсное рассмотрение ребенка как динамично развивающейся социально-биологической системы в условиях изменяющегося мира. Изучение мира детства, как справедливо утверждает И. С. Кон в своей исключительно содержательной книге «Ребенок и общество», является сегодня много- и междисциплинарным [4]. В связи с этим требуют новых подходов такие «вечные» вопросы, как взаимоотношения поколений, правовая защита детства, образование и воспитание, состояние здоровья и социальное благополучие детей и подростков. Решение этих и других, столь же масштабных, проблем в XXI в. невозможно, как уже отмечалось, без широкой междисциплинарной интеграции наук о человеке. Иначе говоря, мир Детства – это сложнейшее системное образование, также требующее к себе междисциплинарных, интегративных подходов.

Однако, казалось бы, очевидная необходимость объединения раздробленного знания о че-

ловеке осознается еще не всеми. Это объясняется, как уже отмечалось ранее, узкой специализацией большинства современных ученых, их своеобразной «цеховой» ограниченностью. Что же касается комплексного взгляда на человека, в особенности на человека растущего, как динамичную, социобиологическую систему, то, на наш взгляд, этот вопрос в преломлении к процессу обучения и воспитания ребенка пока еще крайне слабо разработан.

Используя системную парадигму в подходах к рассмотрению человека во всех его ипостасях, определяя наиболее существенные параметры, характеризующие его как социобиологическую систему, следует иметь в виду, что другой путь, путь редуکتивного углубления в детали, в частности, без охвата целого в условиях колоссального потока информации о человеке, его биологических и социальных составляющих, нам представляется бесперспективным.

#### Библиографический список

1. Блум, Ф. Мозг, разум и поведение [Текст] / Ф. Блум, А. Лейзерсон, Л. Хофстедер ; пер. с англ. – М. : Мир, 1988. – С. 193.
2. Вельдер, Р. К. К вопросу о феномене подсознательной агрессивности [Текст] / Р. К. Вельдер // Общественные науки и современность. – 1993. – № 3. – С. 192.
3. Иванов, С. Проблема комплексности в школьном преподавании [Текст] / С. Иванов // Педагогическая мысль. – Петроград, 1923. – № 4. – С. 39–40.
4. Кон, И. С. Ребенок и общество [Текст] / И. С. Кон. – М. : Наука, 1988. – С. 61–62.
5. Мезлок, Р. Фантомные конечности [Текст] / Р. Мезлок // В мире науки. – 1992. – № 6. – С. 62.
6. Мень, А. Феномен человека [Текст] / А. Мень // Знание – сила. – 1993. – № 1. – С. 84.
7. Сухомлинский, В. А. Письма к сыну [Текст] / В. А. Сухомлинский. – М. : Просвещение, 1979. – С. 29.
8. Тейяр де Шарден, П. Феномен человека [Текст] / П. Тейяр де Шарден. – М. : Наука, 1987. – С. 220.
9. Штайнер, Р. Духовное обновление педагогики [Текст] / Р. Штайнер ; пер. с нем. – М. : Парсифаль, 1995. – С. 52.

#### Bibliograficheski j spisok

1. Blum, F. Mozg, razum i povedenie [Tekst] / F. Blum, A. Lejzerson, L. Hofsteder ; per. s angl. – M. : Mir, 1988. – S. 193.
2. Vel'der, R. K. K voprosu o fenomene podsoznatel'noj agressivnosti [Tekst] / R. K. Vel'der // Obshhestvennye nauki i sovremennost'. – 1993. – № 3. – S. 192.

3. Ivanov, S. Problema kompleksnosti v shkol'nom prepodavanii [Tekst] / S. Ivanov // Pedagogicheskaja mysl'. – Petrograd, 1923. – № 4. – S. 39–40.
4. Kon, I. S. Rebenok i obshhestvo [Tekst] / I. S. Kon. – M. : Nauka, 1988. – S. 61–62.
5. Mezlok, R. Fantomnye konechnosti [Tekst] / R. Mezlok // V mire nauki. – 1992. – № 6. – S. 62.
6. Men', A. Fenomen cheloveka [Tekst] / A. Men' // Znanie – sila. – 1993. – № 1. – S. 84.
7. Suhomlinskij, V. A. Pis'ma k synu [Tekst] / V. A. Suhomlinskij. – M. : Prosveshhenie, 1979. – S. 29.
8. Tejjar de Sharden, P. Fenomen cheloveka [Tekst] / P. Tejjar de Sharden. – M. : Nauka, 1987. – S. 220.
9. Shtajner, R. Duhovnoe obnovlenie pedagogiki [Tekst] / R. Shtajner ; per. s nem. – M. : Parsifal', 1995. – S. 52.