



УДК 15:378.1

## ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ В РОССИИ

Л.Ю. Солдунова

Саратовский государственный университет,  
кафедра педагогики  
E-mail: philosof@info.sgu.ru

Статья посвящена истории развития идей педагогической антропологии в российской педагогике. Автор характеризует шесть этапов в развитии педагогической антропологии. Для ознакомления с достижениями педагогической антропологии широких масс учителей предлагается использовать потенциал системы повышения квалификации работников образования.

**Ключевые слова:** педагогическая антропология, этапы развития, повышение квалификации учителей.

### The Stages of Developing Pedagogical Anthropology in Russia

L.Y. Soldunova

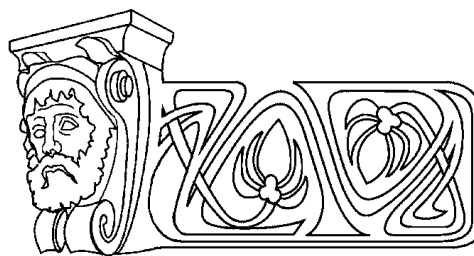
The article considers the history of developing concepts of pedagogical anthropology in Russian pedagogy. The author highlights and describes the six stages of developing pedagogical anthropology. We propose the use of the system of increasing educators' qualification.

**Key words:** pedagogical anthropology, stages of development, increasing educators' qualification.

В развитии педагогической антропологии в России можно выделить *шесть* этапов.

*Первый* этап (с X в. до 60-гг. XVIII в.) – возникновение и развитие христианско-православной антропологии. В это время образование носило сугубо религиозный характер, педагогика основывалась исключительно на христианской антропологии, на ветхозаветных традициях. Ведущую роль в обучении и воспитании играли книги Святого Писания, «Поучение князя Владимира Мономаха детям», древнерусские сборники, имеющие педагогическую направленность: Пчела, Златоуст, Измарагд, а в более позднее время – и Домострой. Особым авторитетом пользовался святой Иоанн Златоуст, сочинение которого «Слово о воспитании детей» во множестве списков распространялось по Руси. Школа держалась на зубрежке и физическом насилии. П.Ф. Каптерев писал о педагогике тех времен: «Воспитательный идеал был ветхозаветный, суровый, исключаящий самостоятельность и свободу детской личности, всецело подчинявший детей воле родительской, не хотевший даже знать и считаться с вполне естественными потребностями детей в игре, смехе и веселье. Страх детского неповиновения и своеволия проникает в педагогические наставления»<sup>1</sup>.

*Второй* этап (с 60-гг. XVIII в. до второй половины XIX в.) – возникновение и формирование в отечественной педагогике важнейших



современных антропологических компонентов: введение классно-урочной системы обучения, отмена телесных наказаний. Инициатива реформирования школы принадлежала Екатерине II. Поклонница Жана-Жака Руссо, она привнесла ряд его идей и в создание системы образования в России. Согласно проекту реформирования образования отношения учителя к детям должны были основываться на новых, более гуманных педагогических идеях: не должны были применяться телесные наказания. Для поддержания классной дисциплины рекомендовалось использовать такие меры, как «увещание, предостережения, угрозы, устыжение и лишение приятного», заимствованные из австрийского методического руководства «Methodenbuch»<sup>2</sup>. Существенным прогрессом было введение новых, более гуманных и антропологически обоснованных методов преподавания. Идеальным порядком в классе петровской школы считалось, когда каждый ученик твердил вслух свою часть предмета. При этом в одном классе были собраны ученики, находившиеся на разных стадиях обучения, и каждый зубрил свой урок. Чем больший шум стоял в классе, тем большее усердие проявлял класс, тем успешнее считалось ведение занятий. По введенной Екатериной II так называемой австрийской методике учитель занимался не отдельно с каждым учеником по его вопросу, а со всем классом вместе по общему для всех уроку. Шум в классе заменился молчанием и общим вниманием к объяснениям учителя. Роль учителя сводилась исключительно к руководству заучиванием изложенного, и только в редких случаях, например, при изучении арифметики, ему приходилось давать собственные наглядные и более понятные объяснения. Иногда рекомендовалось допускать рассказ своими словами, использовать наглядное обучение, побуждать учеников в самостоятельной мысли.

К сожалению, не все идеи были реализованы на практике, однако они внесли определенный вклад в развитие идей педагогической антропологии.

*Третий* этап (с 1867 г. по октябрь 1917 г.) начинается со знаменитой монографии К.Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии», опубликованной в 1867 г. В работе К.Д. Ушинский задал



такой импульс исследования физиологических, психологических, духовных аспектов обучения и воспитания растущего и развивающегося человека, что он до сих пор вдохновляет ученых на поиск путей всестороннего развития личности, формирования гармоничных взаимоотношений личности и общества. Центральной идеей педагогической антропологии является мысль о том, что средства воспитательных влияний должны быть почерпнуты из самой природы человека<sup>3</sup>. Отдельные науки – физиология, педиатрия, психология, социология, этнология – подходили к ребенку каждая со своих позиций, не давая синтезированного знания о нем. Выдвинутая же К.Д. Ушинским концепция педагогической антропологии дала мощный толчок целостному изучению ребенка. К.Д. Ушинский превратил тенденцию антропологизации педагогического знания в научную проблему, в решение которой включились многие ученые, что вызвало разнообразие взглядов и подходов к проблеме человека как предмета воспитания. Именно это разнообразие направлений исследования человека как предмета воспитания является основной характеристикой дореволюционного периода. Доказательством тому служат работы известных педагогов, психологов, физиологов и гигиенистов П.П. Блонского, К.Н. Вентцеля, П.Ф. Каптерева, В.П. Вахтерова, М.И. Демкова, Е.А. Звягинцева, А.М. Обухова, С.О. Серополко, Н.В. Чехова, Г.А. Фальборка, В.И. Чернолуского, М.М. Рубинштейна, В.М. Бехтерева, Л.С. Выготского, М.Я. Басова, П.Ф. Лесгафта, а также работы по педологии, основоположниками которой в России стали П.П. Блонский и А.П. Нечаев.

В продолжение *четвертого* этапа (с 1917 до 1936 г.) различные направления педагогической антропологии получили дальнейшее развитие. Мы считаем, что этому способствовал определенный плюрализм мнений, существовавший в то время. Советская власть в тот период еще не являлась прерогативой только большевиков: их попутчиками были и меньшевики, и умеренные эсеры, чьи воззрения значительно отличались от большевистских. Да и сама РКП(б) еще не представляла собой твердокаменную крепость: в её состав входили такие авторитетные лидеры, как Троцкий, Каменев, Зиновьев, Бухарин и другие, в дальнейшем изгнанные из страны или репрессированные.

Трехтомное издание «Педагогической энциклопедии», вышедшее в 1927 г.<sup>4</sup>, в полном объеме представляет развивавшиеся тогда направления педагогической антропологии: возрастную педологию (П.П. Блонский), педологию исключительного детства (детей одаренных, с девиантным поведением, слабо видящих и слабо слышащих, глухонемых) (В.П. Кащенко и Г.В. Мурашев), педагогические основы работы с умственно-отсталыми и физически дефектив-

ными детьми (Л.С. Выготский), психологию, мышление и характер человека (М.Я. Басов, И.А. Арямов, В.А. Артемов). Как следует из вышесказанного, значительное место в этих направлениях занимала педология, наибольший вклад в развитие которой внесли П.П. Блонский, Н.Е. Румянцев, А.П. Нечаев, М.Я. Басов, В.П. Кащенко, Л.С. Выготский, М.М. Рубинштейн и другие видные ученые.

К концу 20-х – началу 30-х гг. XX в. в отечественной педагогике идея всестороннего воспитания человека фактически превратилась в идею всестороннего, тотального контроля над мыслями, чувствами и поведением людей. Не отрицая человекознания, Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, В.В. Воровский, М.Н. Покровский и другие сторонники данного направления волюнтаристски считали людей кошками и податливыми, были уверены, что с помощью воспитания и обучения развитие человеческой природы можно подчинить воле коммунистической партии. Утверждение в России тоталитаризма привело к тому, что педагогическая антропология, активно развивавшаяся в начальный советский период, к середине 30-х гг. XX в. стала сворачиваться. Драматическая судьба постигла и её ведущее в тот период направление – педологию. Определённую роль в запрете этой науки сыграло то обстоятельство, что учёные-педологи не смогли предложить учителям-практикам вполне сформированную, научно обоснованную теорию. Стремясь объединить знания о ребёнке, полученные в различных областях науки, педологи подчас соединяли несоединимое, их уличали в неквалифицированном использовании методов диагностики физического и психического развития детей<sup>5</sup>. Не случайно П.П. Блонский настаивал на том, чтобы педолог находился в центре школьной работы, он обязан действовать вместе с педагогом, врачом, физиологом, психологом; только так может быть получено полноценное, многостороннее знание о ребенке.

С запрещением педологии и усилением идеологического прессы в педагогике само понятие педагогической антропологии на многие годы вышло из употребления. Начался *пятый* этап, продолжавшийся с 1936 г. по 1987 год, – тоталитарный этап, когда педагогическая антропология находилась под запретом, и лишь отдельные её идеи реализовывались в авторской школе. Тем не менее, как уже отмечалось выше, идеи педагогической антропологии жили в творчестве наиболее одарённых педагогов того времени (А.С. Макаренко, В.С. Сухомлинского и других).

Начало *шестого*, постсоветского этапа отсчитывается с 1988 г., когда Б.М. Бим-Бад поставил вопрос о необходимости возрождения педагогической антропологии в России в контексте практического педагогического взаимодействия. Определенное влияние на форми-



рование современного этапа педагогической антропологии оказала философская антропология. Б.М. Бим-Бад доказал, что на протяжении всей человеческой истории педагогика всегда имела фундамент – педагогически интерпретированное человекознание, «вне зависимости от того, сложилось ли оно в специально разрабатываемую научную дисциплину... или пронизывало собой ту или иную систему»<sup>6</sup>.

По мнению Б.М. Бим-Бада, педагогическая антропология есть «часть педагогики, посвященная познанию человека как воспитателя и воспитуемого», которая «отвечает на вопросы о природе человека и людского общества, обучаемости человека и групп людей»<sup>7</sup>. Педагогика как наука и искусство совершенствования человека и групп людей с помощью образования, воспитания и обучения невозможна без понимания природы человека, знания возможностей и границ его развития. Поэтому фундаментом всего знания педагогики должна стать педагогическая антропология, дающая теории образования, воспитания и обучения знание о человеке как воспитуемом (обучаемом) и воспитателе (учителе) и вместе с ней являющаяся основой философии педагогики – области знания о педагогике как теории и практике. Б.М. Бим-Бад высказал мысль, что модели педагогического процесса, эффективные педагогические технологии должны центрироваться вокруг достоверных знаний о природе человека и опираться на законы развития человека и человечества. Поэтому задача педагогической антропологии состоит в том, чтобы узнать и понять человека как воспитателя и воспитуемого, выработать законы индивидуального и группового развития, которые должны стать основой воспитания.

В современной России наблюдается определенная диверсификация педагогической антропологии, связанная с различием мнений различных ученых о месте педагогической антропологии в системе педагогических наук, о включении в неё тех или иных разделов. Большинство ученых поддерживается точка зрения Б.М. Бим-Бада о том, что педагогическая антропология является составной частью и базисом педагогики. Согласно же другой точке зрения (В.В. Чистяков, Л.К. Рахлевская) педагогическая антропология представляет собой самостоятельную науку, более того, систему человековедческих наук, включающую, в том числе, педагогику.

Диверсификация, однако, не нарушает целостности педагогической антропологии, а скорее, обогащает её. Так, Г.Б. Корнетов отмечает, что различные трактовки педагогической антропологии «часто присутствуют в работах одних и тех же авторов, как бы дополняя друг друга в различных исследовательских контекстах»<sup>8</sup>. Ещё одним доказательством тому служит позиция Г.М. Коджаспировой, которая рассматривает педагогическую антропологию в соединении обоих подходов и представляет её как самостоятельную науку в системе философско-педагогическо-антропологического знания, выступающую методологией антропоориентированной педагогики<sup>9</sup>.

В настоящее время педагогическая антропология входит в программы обучения высшей школы по некоторым педагогическим специальностям. Важной проблемой является ознакомление с достижениями педагогической антропологии широких масс учителей, не изучавших данный курс в вузе. И здесь, по нашему мнению, необходимо использовать потенциал институтов дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) работников образования.

#### Примечания

- 1 *Кантрев П.Ф.* История русской педагогики // Педагогика. 1993. № 3. С. 44–57.
- 2 См.: Очерк истории народного образования в России до эпохи реформ Александра II / Сост. С.А. Князьков, Н.И. Сербов; под ред. проф. С.В. Рождественского. М., 1910. С. 132.
- 3 См.: *Сластенин В.А.* Антропологический подход в педагогическом образовании // Народное образование. 1994. № 9/10. С. 124–126.
- 4 См.: Педагогическая энциклопедия: В 3 т. Т. I. / Под ред. А.Г. Калашникова при участии М.С. Эпштейна. М., 1927.
- 5 *Сластенин В.А.* Указ. соч. С. 126.
- 6 См.: *Бим-Бад Б.М.* О перспективах возрождения педагогической антропологии // Сов. педагогика. 1988. № 11. С. 38–43.
- 7 *Бим-Бад Б.М.* Изучение людей как воспитателей и воспитуемых // Вестник Университета Российской академии образования. М., 2002. Вып. 3(17). С. 3.
- 8 *Корнетов Г.Б.* Историко-педагогическое познание на пороге XXI века: перспективы антропологического подхода. Владимир, 1998.
- 9 *Коджаспирова Г.М.* Педагогическая антропология. М., 2005.