

ремленного к достижению вершин интеллектуального мира, эстетических сфер, нравственных позиций, силой веры – веры в человека, в его неизведанные способности и возможности. Это и есть духовный мир педагогики, которая в веках будет образцом служения идее воспитания нового человека, примером педагогического творчества, идеалом человека будущего.

## **РАЗВИТИЕ ИДЕЙ СОЦИАЛЬНОЙ АНТРОПОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ А.С. МАКАРЕНКО**

*И.В. Ирхина*

В современных условиях все более очевидной становится роль человекоориентированного образования как социального механизма, обеспечивающего неразрывную связь времён и необходимое равновесие между личностью и обществом, человеком и природой, человека с самим собой. Восстановить нарушенный баланс может реализация на практике идей и принципов социально-педагогической антропологии, сущностный смысл которой заключается в рассмотрении процесса развития, воспитания и обучения человека в условиях общества и во взаимосвязи с обществом. Причем в этой взаимосвязи подчёркивается примат человека над обществом. Для социально-педагогической антропологии характерно выявление и рассмотрение в качестве центральных тех сторон становления человека, которые имеют общественную природу и так или иначе связаны с обществом, социальной жизнью человека.

Сложный и противоречивый процесс обновления современного российского общества сопровождается крушением многих незыблемых ранее мировоззренческих ценностей, установок, потерей человеком социальных ориентиров и привычного образа мира. Обратной стороной развития рыночных отношений в нашей стране стало появление миллионной армии безнадзорных, беспризорных и педагогически запущенных детей и подростков, распространение алкоголизма, наркомании и проституции в молодежной среде. Со всей остротой встал вопрос социализации подрастающего поколения россиян на основе изучения и использования идей социально-антропологического направления в отечественной педагогике, ярким представителем которого является А.С. Макаренко.

Изучение идей, заложенных в отечественной педагогической антропологии, обращение к историко-педагогическому опыту даёт возможность определить методологические ориентиры для решения современных проблем обучения и воспитания с учётом накопленного знания о человеке.

Возникновение педагогической антропологии в отечественной педагогике связано с изменениями в общественно-экономической, политической и научной жизни России 60-х гг. XIX века. Кризисные социальные явления, экономические и политические реформы второй половины XIX века обнажили целый ряд противоречий, обусловленных ломкой устоявшихся в обществе

отношений, утратой традиционных ценностей и ориентиров. Именно в этот период видные отечественные философы, педагоги, писатели проявляют всё возрастающий интерес к антропологической парадигме, способной поставить своеобразный заслон, защитить общество, в частности, сферу образования, от деструктивных воздействий социальной среды. Всесторонней критике подвергалась официальная педагогическая теория и практика, основанная на рабской дисциплине, зазубривании «мёртвых языков», усиленном навязывании детям религиозных догм. Долгие годы феодально-крепостнические отношения задерживали развитие общего образования в стране. В основе господствующей системы образования лежали религиозные принципы, идея соединения веры и знания как средство умственного развития ребёнка. Однако на практике такое соединение выражалось в полном подчинении науки религии. Мистицизм, эксплуатирующий религиозные чувства русского народа, выступал мощным орудием противодействия либеральным настроениям общества, получившим широкое распространение в России того времени.

Следует заметить, что отечественная социальная антропология складывалась под непосредственным влиянием отечественной философской мысли, служившей методологической базой развития педагогической теории и практики. Кроме того, развитие антрополого-педагогических идей в России неотделимо от общемировых тенденций развития философских и педагогических взглядов. На Западе к середине XIX века под влиянием философии сенсуализма Дж. Локка, философско-антропологических идей Ф. Шеллинга, И. Канта, идеализма Г. Гегеля и материализма Л. Фейербаха, прагматизма Дж. Дьюи и бихевиоризма А. Лая сложились педагогические системы в Англии, Германии, Франции, США, педагогика позитивизма О. Конта, Г. Спенсера, Дж. Милля, педагогика иррационализма Ф. Ницше, С. Кьеркергора, А. Шопенгауэра.

В 60-е гг. XIX века в России возникли необходимые условия и предпосылки к обоснованию теоретических положений *педагогической антропологии*, суть которой заключается в комплексном познании растущего человека как сложной развивающейся системы. Такое понимание сущности антропологически обоснованного обучения и воспитания обусловлено во многом развитием специальных научных знаний о человеке – возрастной и педагогической психологии, гигиены и физиологии. Именно в 60-е гг. XIX века в фундаментальном труде К. Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания» был научно обоснован антропологический принцип. Идеи К. Д. Ушинского о признании целостности и неделимости личности, об изучении и учёте в педагогической деятельности человеческой природы во всех её проявлениях (физиологическом, психическом, анатомическом, социальном) восприняли и развили Н. Х. Вессель, П. Ф. Каптерев, П. Д. Юркевич и др.

В отечественной педагогике и философско-просветительской мысли параллельно с антропологическим принципом К.Д. Ушинского (целостный подход к ребёнку) развиваются и другие антропологические направления: *социально-антропологическое*, (В.Г. Белинский, Н.А. Добролюбов, А.И. Герцен Н. Г. Чернышевский); *религиозное* (В.С. Соловьёв, Н.А. Бердяев, В.В. Розанов,

П.А. Флоренский, Н.Ф. Фёдоров, С.Н. Булгаков); *естественнонаучное* (Ф.Ф. Эрисман, И.А. Сикорский, А.С. Вирениус, П.Ф. Лесгафт, В.М. Бехтерев и др.); *культурно-антропологическое* (М.М. Бахтин, В.И. Иванов, А.Ф. Лосев, В.В. Розанов, П.А. Флоренский). В начале XX века в антропологии отечественного образования выделилось и *психологическое направление* (А.П. Нечаев, А.Ф. Лазурский, М.М. Рубинштейн).

Отечественная педагогическая мысль чутко реагировала на общественные, политические, экономические и культурные изменения в жизни страны, выдвигала идеи, имеющие конкретно-историческое значение. На определённом этапе исследуемого периода развития отечественной дидактики школы особое звучание приобретало то или иное направление антропологического подхода. Становление и развитие *социально-антропологического* направления в истории отечественной педагогической науки и практики шло неравномерно и сложно. В 60-х гг. XIX века в России возникли необходимые условия к обоснованию теоретических положений социально-педагогической антропологии. С одной стороны, социально-экономический и политический кризис в стране обусловил революционные реформы второй половины 60-х гг., ломку устоявшихся общественных отношений и стереотипов, а, с другой стороны, бурное развитие научных знаний о человеке – возрастной и педагогической психологии, гигиены, физиологии, влияние философско-антропологических идей Ф. Шеллинга, И. Канта, Г. Гегеля, Л. Фейербаха – определили особый интерес ведущих российских философов, педагогов, просветителей к антропологической идее.

В это время складываются взгляды на человека как величайшую ценность мироздания, концепция духовного формирования личности, новое представление о взаимоотношениях человека и общества. Общество, по мнению русских просветителей В. Г. Белинского, Н. А. Добролюбова, А. И. Герцена, Н. П. Огарёва, Н. Г. Чернышевского и др., должно быть заинтересовано в развитии каждого человека, в его самореализации, в раскрытии духовных и физических сил и способностей личности на пользу общества. В творчестве русских мыслителей утверждался тезис о единстве природы и человека, среды и личности. Связывая свои научные подходы к изучению природы и человека с антропологическим материализмом Л. Фейербаха, философы-демократы Н. Г. Чернышевский и Н. А. Добролюбов рассматривали природу человека в единстве с природными и социальными силами. Высказанные ими идеи оказали существенное влияние на развитие теории и практики антропологически обоснованного отечественного образования, ориентированного на разностороннюю подготовку нового человека, борца за дело народа, народного заступника к полезной общественной деятельности. В рамках социального направления педагогической антропологии в начале XX века в России получает широкую известность и распространение теория «свободного воспитания» (В. Буткевич, К. Н. Вентцель, И. И. Горбунов-Посадов) под влиянием ранних высказываний Л. Н. Толстого о свободном образовании,

философских взглядов Д. Дьюи и идей «космизма». Педагоги акцентировали своё внимание на создании условий для самопроизвольного развития детей в результате «свободной творческой работы над своим собственным самовоспитанием, которое будет иметь своей целью сделать из себя совершенного человека, способного стать в наиболее возможной степени свободным творцом и плодотворным работником». Идеальной школой могла стать «сама жизнь, деятельность, творчество ребёнка при условии необходимой помощи знаниями и опытом со стороны воспитателей и родителей».

В начале XX века *социальное направление педагогической антропологии* получило развитие в деятельности и трудах Н. К. Крупской, А. В. Луначарского, А. С. Макаренко, С.Т. Шацкого и др., рассматривающих школу как воспитывающую и обучающую среду, организацию жизнедеятельности ребёнка, в которой труд был в центре образовательного процесса. В этот период происходят существенные изменения в трактовке социально-педагогической антропологии – перенос акцента на школу труда, с личности на коллектив, ослабление роли педагога в процессе воспитания за счет усиления прав и значения детского коллектива, широкое развитие детского самоуправления, самодеятельности, самообслуживания.

Своеобразие социальной антропологии ярко проявилось в педагогической системе А.С. Макаренко, которая определялась следующими основными принципами: глубокая вера и надежда в человека, вера в лучшие человеческие качества. Эти принципы педагог называл «оптимистической перспективой в подходе к человеку».

В деятельности и произведениях А.С. Макаренко прослеживаются антропологические идеи целостного подхода к изучению и развитию личности ребёнка, глубокое уважение к подрастающему человеку, поощрение детей к творчеству, тесное взаимодействие с внешкольной средой, воспитание каждого в коллективе и труде, учет индивидуальных особенностей в организации межличностных отношений в коллективе. Характеризуя авторскую методику воспитания, А.С. Макаренко подчеркивал, что она должна строиться «особенно на внимании к отдельному человеку и к его удачам и неудачам, к его затруднениям, особенностям, стремлениям».

Конкретизируя коммунистическую цель всестороннего развития личности, педагог обосновал идеал воспитания, основополагающим моментом которого стал тезис о коллективизме как характеристике человека нового типа. Ведущая идея педагогической концепции А.С. Макаренко заключалась в воспитании человека-коллективиста, человека, способного жить и работать в коллективе и в интересах коллектива. Именно в этом заключается конкретизация коммунистической цели всестороннего развития личности. Основополагающим моментом идеала воспитания стал тезис о коллективизме как характеристике человека нового типа.

Главной целью воспитательной работы в колонии им. М. Горького и коммуне им. Ф.Э. Дзержинского педагог-новатор считал воспитание в кол-

лективе и через коллектив. Эта цель, по его мнению, обеспечивает формирование таких ценных человеческих качеств, как солидарность, готовность и способность ставить коллективные интересы выше личных.

Идею воспитания нового человека А.С. Макаренко связывал с непосредственным участием воспитанников в трудовой деятельности на базе соединения обучения с производительным трудом. Трудовая деятельность колонистов, организованная в условиях реального индустриального производства, стала «идеальным» средством воспитания личной и коллективной ответственности за качество выпускаемой продукции, осознания особой значимости своего труда для страны, трудовой дисциплины, отношения к труду как творческой самореализации и т.д. Макаренко по праву можно назвать автором уникального эксперимента по организации воспитания в труде

Несмотря на отчётливо выраженные классовые и партийные позиции, А.С. Макаренко придавал немалое значение общечеловеческим, духовным ценностям. Подчёркивая ведущую роль принципа коллективизма, вместе с тем, он обращал внимание учителей на важность понимания индивидуальных и возрастных психологических особенностей школьников, на знание законов физиологии и неврологии, как существенной, естественной основы учебно-воспитательного процесса. Благодаря «знанию психологии, знанию детской души, знанию каждого отдельного человека» А. С. Макаренко сумел увидеть не только сегодняшний, но и завтрашний день каждого воспитанника (теория «завтрашней радости»), выстроить систему перспективных линий в развитии детского коллектива и отдельной личности. Антропологическая позиция педагога-новатора стала исходной для разработки таких методов и приемов воспитания, как метод параллельного педагогического действия, использования традиций, игры, авансирования личности, доверия к силам и возможностям подрастающего человека.

Рассматривая технологический инструментарий как эффективное средство образования гармонического идеала личности, педагог считал универсальной формой технологического процесса интегрированную триаду: ученик – творчество – учитель. Ведущим элементом в этой триаде, по его мнению, выступала самостоятельная, инициативная, постоянно развивающаяся творческая деятельность воспитанников. Вместе с технологизацией воспитательного процесса и разработкой концепции коллективистской педагогики, А.С. Макаренко решительно выступал против шаблона, трафарета, нивелирования личности ребёнка в процессе его воспитания.

Таким образом, в педагогическом опыте А.С. Макаренко получили развитие и по-новому зазвучали идеи социальной антропологии: социализации воспитанников посредством соединения обучения с производительным трудом, коллективизма, солидарности, сотрудничества; принятия воспитанниками жизненных ценностей, социальных норм, смысла жизни; понятия и принятия себя, развития воспитанников через использование приобретённого опыта в деятельности; формирования индивидуального опыта продуктивной деятельности и др.