

ФИЛОСОФИЯ

Л.К. Рахлевская

СОВРЕМЕННЫЕ АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ ДЛЯ ПОСТРОЕНИЯ КУРСОВ ЧЕЛОВЕКОВЕДЧЕСКОГО ЦИКЛА

Томский государственный педагогический университет

Педагогическое образование постепенно приближается к существенным переменам: происходит ориентация учебных дисциплин на глубинные процессы, происходящие во внутреннем мире самих студентов (как и любого другого человека, живущего в современном мире). Данная ориентация усиливается благодаря интегративным антропологическим идеям.

Учитель, имея дело с системой «человек – человек», должен знать человека, непрерывно овладевать человекознанием, т.е., во-первых, знанием самого себя как Человека, во-вторых, другого как Человека и, в-третьих, Человека вообще как великую всеобщую ценность. Учитель, первым из представителей человечества, профессионально соприкасается с процессом эволюции человека – его развитием до совершенства. Миссия учителя состоит в том, чтобы первым понять изменения, происходящие в мире людей; принять эти изменения, провести их через свою жизнь и обрести право наставлять других и даже помогать им в становлении индивидуальности. Уже сегодня подготовка учителя не может оставаться отчужденной от человека, не обеспечивающей в полной мере понимание целостности его внутреннего мира, качества взаимоотношения с самим собой и окружающим миром.

Антропологические идеи и возникающее на их основе целостное человекознание есть синтез различных представлений о человеке и его сущности. Первое место занимают естественнонаучные представления. Затем они соединяются с художественными и житейскими образами о человеке и его жизни, что воплощается как бы в живое знание. В.П. Зинченко считает, что живое знание может быть «построено так, как строится живой образ, живое движение, живое, а не механическое действие. В живом знании слиты значение и смысл... Понятие смысла выражает укорененность индивидуального сознания в бытии человека, а понятие значения – подключенность этого сознания к сознанию общественному, к культуре» [1, с. 8]. Учитель сможет сам войти в «живое знание», а затем ввести в него ученика. Наконец-то может появиться благодарность миру образования. Человекознание и есть знание живого о живом. Зинченко про-

должает: «Живое знание включает знание о знании и знание о незнании. Знание о незнании – это не отсутствие знания, а особого рода реальность. Это знание до знания – условие всякого знания. Оно включает знание о себе самом... Человек почти никогда не имеет ясного понятия о себе... но он может себя достаточно хорошо знать, противоречие? Оно условие для саморазвития. Живое знание неполно, открыто, труднодоказуемо. Человеку сложно «прочитать» себя, так как он не знает языка Бога, который «написал каждого из нас» [1, с. 9].

Мысль В.П. Зинченко созвучна с идеей Л.Н. Толстого о соединении науки и искусства в познании человека. «Наука вводит в сознание людей те истины, которые считаются самыми важными. Искусство же переводит эти истины из области знания в область чувства» [2, с. 391]. Идея великого подвижника педагогики об открытии в каждом воспитаннике способности к чувствознанию (идея создания «целостной головы», без деления на левополушарное и правополушарное сознание) опередила свое воплощение более чем на столетие. Во времена Л.Н. Толстого, наоборот, сама наука разделилась на две части. «Одна часть науки, вместо изучения того, как должны жить люди, чтобы исполнить свое назначение, доказывает законность и неизменность дурного и ложного существующего строя жизни; другая же – опытная наука – занимается вопросами простой любознательности или техническими усовершенствованиями... Первый отдел наук вреден не только тем, что он запутывает понятия людей и дает ложные решения, но еще тем, что он существует и занимает место, которое должна бы занять истинная наука... Второй же отдел – тот самый, которым так особенно гордится современная наука, вреден тем, что отвлекает внимание людей от предметов действительно важных к предметам ничтожным». По Л. Толстому, люди должны видеть важное – Жизнь человеческую, те вопросы религии, нравственности, общественной жизни, без решения которых все наши познания природы вредны и ничтожны. Самый важный вопрос писателя и педагога: «Каким целям служит наука?» Если разрушению человека, обогащению группы людей и истощению тела Земли, то это ложная наука. Истинная

наука должна указать различные способы расширения сознания людей и приложения этого сознания к жизни. Искусство должно переводить это сознание в чувство. В область чувств еще нужно перевести истину о том, что благо людей в их единении между собой, и высшей целью жизни человечества является любовь [2, с. 391–395].

На наш взгляд, идеи Л.Н. Толстого, В.П. Зинченко и других о живом целостном знании о человеке, истоки которого – неразделенная наука, искусство, народная мудрость. Сокровенное Знание святых, пророков и мудрецов является жизненно необходимым в педагогическом образовании. Сущность нового знания о человеке растущем, развивающемся, живущем, мыслящем, творящем самого себя и свою жизнь раскрывает образ совершенного человека. Его не следует первоначально наделять исключительно позитивными характеристиками. Наоборот, в начале своей земной жизни он (и младенец, и первочеловек) абсолютно беспомощен в материальном мире, а поэтому вынужден долго эволюционировать.

Человечество и отдельный человек в ходе исторического развития проходит по четко определенным этапам изменения своего сознания, обладая специфической внутренней задачей и набором необходимых средств и условий для ее решения. Г. Спенсер допускал, что жизнь первых людей была настолько проста, что им было просто не из чего создавать сложные умственные конструкции [3, с. 27]. Они, скорее всего, имели одну задачу по адаптации к условиям Земли и передаче подобного опыта своим детям. Задача их детей была уже сложнее, поэтому усложнялась и последующая жизнь. С точки зрения ритмологии – учения о Живом Ритме, человек пришел с целью оживить и полюбить Землю, но при этом решить еще несколько дополнительных внутренних задач, скрывающихся за собой предназначение каждого конкретного человека на Земле. Ритмология оперирует живым знанием, живым ритмом и живым звуком. Приведем одно из ритмологических размышлений.

Течет на Прародине Звездной
Время совсем иначе,
Иначе там звезды плачут,
С неба стекая огнем.
Иначе зовутся дали,
Пространство иначе значит,
Иначе поют спирали,
Молельным сверкая днем.
Мы сделали шаг неброский,
Шагнули пешком под звезды,
С собой забирая память,
Прародины красоту.

К звезде, по имени Солнце,
Приблизилась и постаралась
Поднять небольшую планету
На должную высоту.

Сменяли рассветы закаты.
Забыли мы, чем богаты,
До дна отдавая людям
Вселенскую доброту.

Давали обет возвращенья
На Землю, сменяя тело,
В умах оставляя дело
Сильнейшей из всех держав.

Себя позволяли порою
Даже делить на части,
Чтобы землянам счастье
Было лучше понять.

Скафандры опять теряя,
В гробницах людских оставляя,
На миг возвращались к звездам
Сил от небес набрать.

Течет на Прародине Звездной
Время совсем иначе.

Иначе там звезды плачут... [4, с. 65–66].

Работа с подобными ритмами очень важна при подготовке учителя. Много заданий можно предложить студенту, чтобы вникнуть в суть подобного Текста. Особенно важны сегодня антропологические идеи, основанные на новейшей концепции Энергии как базиса всей жизни, всех форм, любых действий как агента различных взаимоотношений [5, с. 149–158]. Главной энергией является Сила Ума, способная осуществить тематическое обращение к имманентному и трансцендентному Аспекту в человеке, человечестве и мире. Ментальное могущество регистрируется сегодня как энергия, с которой можно соприкоснуться, распознавать и отказываться от нее. «Сознательный призыв и отклик есть человеческое приближение к Истоку (Самому Логосу)» – утверждает Дж. Коул. На основе данной идеи рождаются эффективные человековедческие технологии, которые необходимы сегодня современным студентам и которые могут быть включены в курсы человековедческого цикла.

С одной стороны, собирая «живое знание», мы подходим к созданию целостного концептуального человекознания, которое образует систему антропологии. С другой стороны, эта же система может возникнуть на основе моделирования человека как целостного образования. Путь моделирования, на наш взгляд, более эффективен, так как побуждает исследователя искать необходимое человекознание, а не делать «свалку» пусть и ценных идей. На основе моделирования и применения метода качественных структур [6] также появляется целостное концептуальное человекознание, которое может быть определено как

синтез осознанной концепции о человеке как целостном образовании и Я-концепции, выстроенной в системе широкой взаимосвязи различных образовательных областей: философии, синергетики, сакральных учений, культурологии, психологии, валеологии, гуманистической и этнической педагогики. Каждая образовательная область представлена, в свою очередь, своими концепциями: философия – концепциями о природе, сущности и перспективе человека; синергетика – концепциями об эволюции сложных систем и их самоорганизации; сакральное учение – духовными концепциями и современной интерпретацией духовных знаний; культурология – концепциями о ценностях и культуре человечества; психология – концепциями о психике и психической жизни человека; валеология – концепциями о здоровье и здоровом образе жизни; педагогика – концепциями гуманистической и этнической педагогики, духовно-ориентированными технологиями.

Целостное человекознание позволяет человеку обретать целостную культуру. Под целостной культурой понимается форма самореализации человека, представленная как система реализации различных видов культур: культуры мышления и развития сознания человека, культуры эмоций и чувств, культуры здоровья и образа жизни, культуры взаимодействия с самим собой (духовной культуры), культуры поведения и деятельности, коммуникативной культуры. Отсюда, курсы человековедения могут быть выстроены на основе принципов целеполагания и интегративности; их целью становится освоение и усвоение будущим учителем целостной культуры, а также применение человекознания и возникшего на его основе личного опыта в своей педагогической деятельности и жизнедеятельности.

Система курсов человековедческого цикла представлена автором статьи и защищена в докторской диссертации «Теория и практика курсов человековедческого цикла в структуре педагогического образования» (Ярославль – Томск, 1999), а также в монографии «Педагогическая антропология в системе непрерывного образования» и в сборниках ежегодных всероссийских научно-практических семинаров, проводимых в Томске с 1992 г., список последних семинаров приведен в конце статьи [7–9].

На основе антропологических идей разработаны учебные программы по психологической и по педагогической антропологии. Данные программы опираются на следующие понимания указанных видов антропологии: **современная психологическая антропология** – учение о целостности психической жизни человека, ее элементах и структурах, механизмах их функционирования; **современная педагогическая антропология** – учение о способах

эффективной помощи человеку растущему, развивающемуся, живущему, творящему себя и свою жизнь, способах раскрытия «человеческого в человеке» в процессе отношения глубинного духовного общения.

Воспитание, с точки зрения педагогической антропологии, есть процесс раскрытия глубинной сущности взрослеющего человека; помощь ему в выделении из мира людей, живущих по законам своей низшей природы (персональности) и в проявлении своей индивидуальности; помощь в настройке внутреннего мира ребенка на его уникальный ритм звучания во Вселенной. Воспитание осуществляется одновременно с самовоспитанием, основой которого выступает самопознание. Все процессы «само» имеют отношение к целостности. Например, самость – архетип целостности (К. Юнг). Согласно ученому: «Архетип – класс психических содержаний, события которого не имеют своего источника в отдельном индивиде. Специфика этих содержаний заключается в их принадлежности к типу, несущему в себе свойства всего человечества как некоего целого» [10, с. 44].

Процессы «само» связаны с осознанием самого себя и с появлением отношения человека к тому, что с ним происходит. По Бердяеву, самопознание, в широком смысле, как бы взгляд на самого себя «извне» и «изнутри» с целью постижения смысла своего существования и главной задачи на Земле [11, с. 330]. В узком смысле самопознание – воспроизведение и осознание того, ЧТО со мной происходит, КАК это происходит и ЗАЧЕМ мне это необходимо; КАК ко мне относятся другие и КАК я отношусь к ним и ПОЧЕМУ? Осознание означает высшее проявление сознания человека, не отвергающего энергии подсознательного, а сотрудничающее с ним. Самопознание есть тот самый главный урок, который получает человек на Земле.

Покажем взаимосвязь психологии, антропологии и педагогики в профессиональном образовании (см. таблицу).

Синтез психологии, антропологии, педагогики возможен в рамках **психолого-педагогической антропологии**, представляющей логически упорядоченную систему знаний о человеке как целостном образовании, влияющую на интеграцию внутреннего мира человека, на его духовное и нравственное самосовершенствование (самоактуализацию). Кроме того, целостное концептуальное человекознание позволяет разработать курсы по современной антропологии. Нами предлагается идея по подготовке как специалиста в сфере педагогической антропологии, так и в сфере современной антропологии. Авторским коллективом подготовлен проект Государственного образовательного стандарта ВПО «Современная (интегративная) антропология».

ТАБЛИЦА

Взаимосвязь психологии, антропологии и педагогики в вузовском образовании (этапы развития области человекознания в России)

Этапы	Психолого-антропологическое	Антрополого-педагогическое
I	Психология не требовалась. Человек подчинен воле государства и его вождям	Тоталитарная педагогика (формирование заданных черт и качеств личности)
II	Психология людей Человек не выделен из масс, каждый индивид обладает среднестатистическими характеристиками психологических свойств и процессов. Общая и возрастная психология разных видов деятельности и поведения. Психология земная	Традиционная педагогика (непонимание теоретических основ общей психологии, внешне ориентированная система обучения и воспитания, процессы воздействия на ученика; свободное толкование коллективизма, раздельное существование нравственности, душевности и духовности)
III	Психология гуманистическая Приоритет душевно-духовному миру человека. Признание его единственности, уникальности и неповторимости	Гуманная педагогика Изменяются взаимоотношения между учителем и учеником, провозглашается их сотрудничество, предлагается помощь во взрослении, появляется первое внимание к внутреннему миру, ложный коллективизм отвергается – остается коллективно-творческое воспитание
IV	Современная психологическая антропология Выделение человека из событийно-стихийного мира людей. Идет поиск точки самосознания (чувствознания) во внутреннем мире человека, понимается и постигается его полнота и целостность, появляется возможность «читать» свою внутреннюю собственную книгу – глубинную книгу человека. Целостное развитие психики Трансперсональная психология (психология Посвященных) Начинается развитие потребности к самосовершенствованию – подлинной сущности человека, развивается склонность к высшим состояниям сознания. Обретается мудрость и идет приобщение к Великому Знанию. Начинается синтез новейшей физики и древней философии, новейшей психологии и древних эзотерических религий; новейших научных экспериментов и древнего мистического опыта (В.И. Кабрин). Психология Солнца	Современная педагогическая антропология Воспитатель прежде воспитывает самого себя на основе самопознания, а затем помогает в подобном процессе воспитаннику. Идет глубинная интерпретация интегративно-психологического знания в педагогическом процессе. Начинается подлинное самосовершенствование. Появляется Педагогика Любви к самому себе и другому человеку Воспитание начинается до рождения. Воспитатель обладает новым целостным сознанием – способен к озарению и интуитивному прозрению во взаимодействии с воспитанниками. Осознана проблема Любви – осознается проблема Высшей Мудрости. Начинается полная самореализация ребенка от рождения

Литература

1. Зинченко В.П. Мир образования. М., 1996. С. 7–10.
2. Современная философия. Словарь и хрестоматия. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. 512 с.
3. Коул М. Культурно-историческая психология – наука будущего. М., 1997. 432 с.
4. Марченко Е.Д. Молитвы Нового Века. Омск, 1994. 156 с.
5. Бейли А. Проблемы человечества. М., 1999. 170 с.
6. Калинаукас И.Н. Жить надо! СПб., 1994. 573 с.
7. Рахлевская Л.К. Педагогическая антропология (человековедение) в системе непрерывного образования. Томск: Том. гос. пед. ун-т, 1997. 159 с.
8. Современная педагогическая антропология в системе непрерывного образования // Мат-лы VI Всерос. научно-практич. семинара. Томск: Изд-во Том. гос. пед. ун-та, 1998. 307 с.
9. Разработка психолого-антрополого-педагогических технологий в системе непрерывного образования // Мат-лы VII Всерос. научно-практич. семинара. Томск: Изд-во ТГУ, 1999. 200 с.
10. Зеленский В.В. Аналитическая психология. Словарь. СПб., 1996. 324 с.
11. Зеличенко А.И. Психология духовности. М.: Изд-во Трансперс. ин-та, 1996. 400 с.