

ПЛАТФОРМА АНТРОПОЛОГИИ и педагогическая практика: пространство бытия человека



Александр Владимирович Леонтович,
ведущий научный сотрудник Института изучения
детства, семьи и воспитания РАО,
кандидат психологических наук, Москва

Понятие практики (от греч. *praktikos* — действенный) в обыденном сознании имеет несколько значений, которые необходимо различить. Анализируя толкования разных словарей, удаётся выделить несколько главных аспектов бытового понимания практики: 1) деятельность людей по преобразованию мира и общества; 2) деятельность с целью обучения, освоения учащимися навыков в какой-либо сфере (например, производственная практика); 3) опыт в какой-либо сфере деятельности; 4) область проверки и подтверждения/опровержения некоторых теоретических предположений; 5) определённый уклад жизни и деятельности какой-либо социальной или профессиональной группы. Наверное, этот список можно продолжить. Для автора важно, что семантическое поле значений понятия «практика» задаёт два его аспекта — деятельностный и бытийный.

- образовательная практика • педагогическая практика • антропопрактика
- субъектность • образовательная платформа

В философии категория практики, как правило, понимается как преобразующая мир деятельность, берущая начало в материальной производственной деятельности. И.Т. Фролов отмечает, что «практика как специфически человеческий способ бытия в мире представляет собой деятельность, которая обладает сложной системной организацией. Она включает: 1) реальное преобразование предзаданной человеку действительности, 2) общение людей в процессе и по поводу этого преобразования и 3) совокупность норм и ценностей (ценностно-целевые структуры)...

практика — специфическая форма бытия человека в мире, связанная с его преобразующей мир деятельностью»¹. При этом представляется, что первый аспект связан как с собственно трудовой, производственной деятельностью (юридическая практика, производственная практика и другие), так и с деятельностью в широком её понимании, а второй и третий аспекты, по сути,

¹ Введение в философию: Учеб. пособие для вузов / Авт. колл.: Фролов И.Т. и др. — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: Республика, 2003. — 623 с.

деятельностью не являются: второй связан с существованием разного рода сообществ и социальных практик, третий можно охарактеризовать как антропопрактику, или событийное пространство, пространство целостного бытия человека. Между тем в Новой философской энциклопедии отмечается, что понимание категории практики в современной философии сдвигается в сторону инструменталистской её интерпретации. «Область практики решительно сужается: если раньше она была ответственна и за творчество, и за истинное знание, и за бытие как таковое, и за новые смыслы, то к концу XX в. её пределы чётко обозначились технико-инструментальным характером, массовым репродуцированием и тиражированием созданных культурным творчеством произведений и фабрикацией массовых товаров»².

Таким образом, возникает задача реабилитации практики как бытийной категории (в которую включаются: знание, опыт, уклад, традиции, нормы, ценности, смыслы, вера, творчество), определяющей жизнь человека помимо мотивов, целей и средств его инструментальной и социальной деятельности. Таким образом, задаётся необходимость, но недостаточность деятельности для объяснения практики как *антропологической категории*, их нетождественность.

Это требует различения по категориальным основаниям существующего ныне в языке конгломерата («социальная практика», «культурная практика», «гуманитарная практика», «инновационная практика» «образовательная практика», «педагогическая практика», «антропопрактика»). по их родовым основаниям — ведущему фокусу либо в деятельности (деятельностная практика), либо в общности (социальная практика), либо в ценностно-целевой сфере (антропопрактика). Два последних основания задают бытийный аспект практики, а их совокупность задаёт *платформу антропологии*

² https://gufo.me/dict/philosophy_encyclopedia/, дата обращения 07.04.20.

как *универсальной платформы бытия человека*.

Как известно, понятие *платформы* в её нынешнем значении впервые использовано фирмой IBM для унификации производимых разными фирмами персональных компьютеров и включало три компонента: 1) аппаратное решение; 2) операционную систему (ОС); 3) прикладные программные решения и средства для их разработки. Предложение оказалось универсальным, это понятие вошло во многие экономические и социальные сферы, а именно: 1) материальные средства (станки, машины, здания), 2) универсальные способы работы на них (или общие принципы работы и соответствующие им навыки) и 3) система прикладных задач, которые могут быть решены на практике с помощью первых двух позиций. По аналогии социальной платформой могут быть:

1) архитектурно-интерьерное решение (например, город, деревня, квартира); 2) сообщества, живущие внутри этого решения, имеющие уклад и традиции (городское соседство определённого типа, сельская община, семья); 3) система деятельностей этих сообществ (институты гражданского общества для решения общих задач, совместное природопользование, воспитание детей).

Применение такого подхода к сфере образования позволяет определить три проекции *платформы педагогической антропологии — педагогическую практику* (соответствует субъектной, профессионально оспособленной деятельности педагогов), *образовательную практику* (событийное пространство образования — социокультурные реалии, востребованные и доступные учащимся в их жизнедеятельности), *антропологическую практику*, (пространство ценностно-целевого развития человека) (рис. 1). Важно отметить, что педагогическая практика *проектируется* средствами гуманитарного проектирования, образовательная практика *складывается* по объективным социально-психологическим законам, которые

мы в состоянии учитывать и использовать. Антропологическая практика *предзадана* от-рефлексируемыми смыслами бытия человека и общества.

Охарактеризуем их подробнее

По определению В.И. Слободчикова, «*антропопрактика* — это реальное (не эмпирическое) со-бытийное пространство «вочеловечивания человека», которое обустраивается многообразием моделей уклада жизни людей, многообразием со-бытийных семейных, образовательных, профессиональных и других общностей, конкретными формами и способами взращивания человека как подлинного субъекта культуры и исторического действия, как личности»³. Понятие антропопрактики задаёт ценностно-целевые ориентиры образования современного человека, а также принципы взращивания детско-взрослых со-бытийных общностей и антропоориентированных средств педагогической деятельности.

Ещё недавно образовательные практики трактовались преимущественно как средовые практики, существующие в стенах образовательных организаций⁴ и предполагающие выработку стандартизированных учебных действий (см., например, А.Н. Пинчук «образовательные практики представляют собой совокупность опривыченных действий, навыков, выработанных в условиях приобретения и усвоения определённых знаний, также включающих в себя типизированные способы поиска и отбора новой информации с помощью различных средств и ресурсов и типизированные способы взаимодействия с другими участниками учебного процесса»⁵). В условиях нового типа социализации (который характеризуется,

прежде всего киберсоциализацией; диффузией ценностных, культурных, сословных и других ориентиров; постоянным взаимодействием с представителями иных социальных групп, национальностей и конфессий; неопределённостью в составе будущего рынка труда) на первое место выходит задача развития способности субъекта к самостоятельному отбору содержания собственного образования. То есть образовательная практика — это прежде всего деятельность субъекта (индивидуального, или коллективного — детско-взрослой со-бытийной общности) по освоению культурных содержаний, которые он самостоятельно выбирает в разных пространствах, одно из которых — образовательная система.

Педагогическая практика традиционно понималась как целенаправленная деятельность профессиональных педагогов, направленная на эффективное освоение учащимися содержания общего образования. В советское время последнее представлялось, прежде всего, как содержание обучения, на повышение эффективности этого процесса было во многом направлено новаторское движение (методика «перспективного обучения» С.Н. Лысенковой⁶; технология укрупнения дидактических единиц П.М. Эрдниева⁷, методика развития творческих качеств личности И.П. Волкова⁸ и другие). То есть эффективные педагогические практики понимались скорее как технологические средства повышения эффективности усвоения знаний, а не как способ развития «человеческого в человеке». В условиях нового

³ Слободчиков В.И. О развитии человека и восхождении к полноте его образования: размышления и проблематизация // в сб. Лествица полноты образования человека. — М., 2019. — С. 62.

⁴ Тарасов С.В. Образовательная среда: понятие, структура, типология // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. — 2011. — № 3. Груздева Н.В. Методологические подходы к созданию образовательного пространства школы // Образовательная среда школы: проблемы и перспективы развития. — СПб.: Речь. 2001. — С. 32–35.

⁵ Пинчук А.Н. Образовательные практики в концептуальном поле социологии // Научный потенциал: работы молодых учёных. 2016. — № 4. — С. 323.

⁶ Лысенкова С.Н. Методом опережающего обучения: книга для учителя: из опыта работы. — М.: Просвещение, 1988. — 192 с.

⁷ Эрдниев П.М., Эрдниев Б.П. Укрепление дидактических единиц в обучении математике: книга для учителя. — М.: Просвещение, 1986. — 255 с.

⁸ Волков И.П. Цель одна — дорог много: Проектирование процессов обучения. — М.: Просвещение, 1990. — 159 с.

типа социализации к педагогическим практикам предъявляются иные требования: они должны создать возможности для самостоятельного (субъектного) выстраивания учащимися собственных образовательных и жизненных стратегий. Это обеспечивается становлением педагогов как субъектов собственной профессиональной деятельности, отбором и использованием в образовательной деятельности социальных практик, основанных на продуктивной деятельности событийных общностей, а также соотносением цели педагогической практики с ценностно-целевыми установками педагогической антропологии как «возвращения человеческого в человеке».

В единстве этих трёх проекций понятие *педагогической антропологии* — базовая категория современной философии образования и эффективный практический инструмент проектирования сферы образования.

В качестве примера реализации принципов педагогической антропологии в реальной педагогической практике можно привести Всероссий-

ский конкурс юношеских исследовательских работ им. В.И. Вернадского⁹, который проводится с 1993 года. Региональные туры Конкурса проходят в 35 субъектах РФ с декабря по март, а финал — Всероссийские юношеские чтения им. В.И. Вернадского — в Москве в апреле. Общее количество участников Конкурса — более 20 000, в экспертизе занято более 300 специалистов в разных областях науки из ведущих университетов и научных организаций. В рамках региональных туров и Чтений в Москве проходит комплекс мероприятий, направленных на мотивацию школьников к развитию в области интеллектуального труда (торжественное открытие с участием ведущих учёных, стендовая сессия, научные семинары, экскурсии, лекции ведущих специалистов и др.).

Чтения служат платформой педагогической антропологии в связи с тем, что:

1) в них участвуют широкие когорты учёных, преподавателей университетов, учителей, учащихся, что расширяет доступное

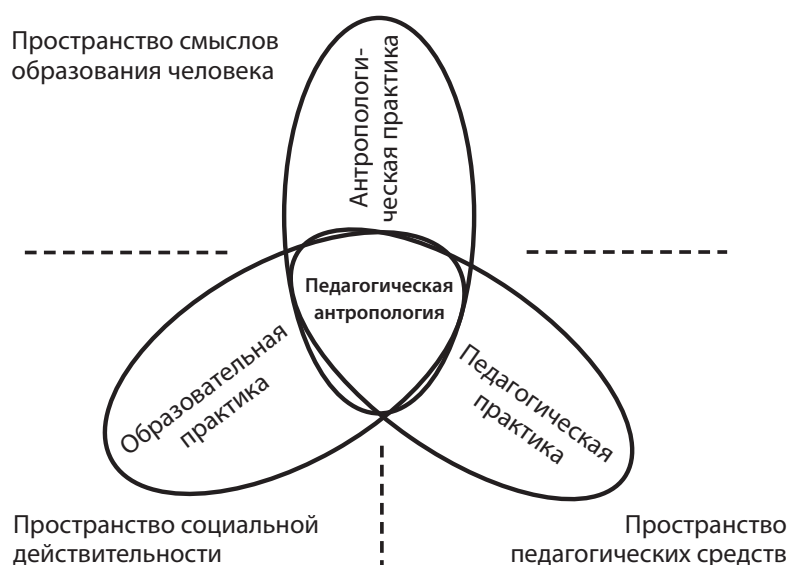


Рис. 1. Платформа педагогической антропологии

⁹ Леонтович А.В. Всероссийский конкурс юношеских исследовательских работ имени В.И. Вернадского // ПроДОД (информационно-методический журнал). — 2018. — № 5 (октябрь). — С. 58–67.

образовательное пространство школьников и вводит их в широкий социокультурный контекст современного общества (образовательная практика); 2) в рамках Чтений отработана технология экспертной оценки, консультационного сопровождения и расширения жизненных горизонтов (через лекционные, экскурсионные, творческие и др. мероприятия) учащихся, направленные на их мотивацию к познанию и творчеству, которая включает комплекс образовательных событий, интегрированных в единую систему (педагогическая практика); 3) и, наконец, включение участников в программу Конкурса инициирует у них самоопределение по отношению к предмету собственной исследовательской работы и её смысла в жизни, что определяет Конкурс как антропологическую практику в области образования.

По свидетельству участников Чтений, они мотивируют их на выбор профессии в области интеллектуального труда; участие в содержательных мероприятиях межрегионального сообщества, ориентированного на реализацию исследовательских работ с учащимися.

Введение категории «образовательная платформа» в систему педагогических понятий позволяет структурировать представления о развитии педагогических систем и выявить наиболее важные их элементы для становления образовательных практик будущего. **НО**

Anthropology Platform And Pedagogical Practice: The Space Of Human Existence

A.V. Leontovich, candidate of psychological Sciences, leading researcher of the Institute for the study of childhood, family and upbringing of the RAO

Abstract: Substantiation of the categorical status of practice in education as a basic concept of pedagogical anthropology. An educational platform as means of educational practices innovative development. Analysis of the concepts content — «educational practice», «anthropopractice», «pedagogical practice» in the context of modern social reality. All-Russian competition of youth research works named after V.I. Vernadsky as an example of the platform implementation of pedagogical anthropology.

Keywords: educational practice, pedagogical practice, anthropopractic, subjectivity, educational platform.

Список использованных источников

1. Vvedeniye v filosofiyu: Ucheb. posobiye dlya vuzov / Avt. koll.: Frolov I.T. i dr. — 3-ye izd., pererab. i dop. — M.: Respublika, 2003. — 623 s.
2. https://gufo.me/dict/philosophy_encyclopedia/, data obrashcheniya 07.04.20.
3. Slobodchikov V.I. O razviti cheloveka i voskhozhdenii k polnote yego obrazovaniya: razmyshleniya i problematizatsiya // v sb. Lestvitsa polnoty obrazovaniya cheloveka. — M., 2019. — S. 62.
4. Tarasov S.V. Obrazovatel'naya sreda: ponyatiye, struktura, tipologiya // Vestnik LGU im. A.S. Pushkina. — 2011. — № 3; Gruzdeva N.V. Metodologicheskiye podkhody k sozdaniyu obrazovatel'nogo prostranstva shkoly // Obrazovatel'naya sreda shkoly: problemy i perspektivy razvitiya. — SPb.: Rech'. 2001. — S. 32–35.
5. Pinchuk A.N. Obrazovatel'nyye praktiki v kontseptual'nom pole sotsiologii // Nauchnyy potentsial: raboty molodykh uchonykh. 2016. — № 4. — S. 323.
6. Lysenkova S.N. Metodom operezhayushchego obucheniya: kniga dlya uchitelya: iz opyta raboty. — M.: Prosveshcheniye, 1988. — 192 s.
7. Erdniyev P.M., Erdniyev B.P. Ukrepleniye didakticheskikh yedinit v obuchenii matematike: kniga dlya uchitelya. — M.: Prosveshcheniye, 1986. — 255 s.
8. Volkov I.P. Tsel' odna — dorog mnogo: Proyektirovaniye protsessov obucheniya. — M.: Prosvyashcheniye, 1990. — 159 s.
9. Leontovich A.V. Vserossiyskiy konkurs yunosheskikh issledovatel'skikh rabot imeni V.I. Vernadskogo // ProDOD (informat-sionno-metodicheskiy zhurnal). — 2018. — № 5 (oktyabr'). — S. 58–67.