УДК 14+37

© Ярослав Козьмук
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

ГУМАНІСТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПЕДАГОГІЧНОЇ АНТРОПОЛОГІЇ

Досліджується стан сучасної української педагогіки в контексті гуманістичних цінностей, які найбільшою мірою розроблені західною філософською антропологією і є предметом сучасної педагогічної антропології. Особливий акцент робиться на цінності свободи у формуванні світогляду молодого покоління. *Ключові слова: філософська антропологія, педагогічна антропологія, гуманізм, трансгуманізм, свобода, екзистенціалізм, постмодернізм.*

Актуальність теми. Педагогічну антропологію загалом можна характеризувати як спосіб антропологічного обґрунтування освіти. Ця достатньо загальна характеристика завдань і мети педагогічної антропології конкретизується непростою еволюцією філософсько-антропологічних і педагогічних вчень, як в їх історичному, так і сучасному аспектах. Важливість педагогічної компоненти філософської антропології можна підтвердити низкою аргументів. Так, принаймні, варто взяти до уваги працю С. І. Гессена "Основи педагогіки. Вступ у прикладну філософію" [1], можна також згадати слова В. Дільтея про те, що "розквіт і мета будь-якої істинної філософії – педагогіка…" [8, с. 203], з якими перегукується твердження Д. Дьюї про те, що "філософія є теорією освіти в широкому розумінні слова" [7] і т. д.

Взаємозв'язок філософської та педагогічної антропології покликаний розкрити ті реальні проблеми у формуванні сучасної людини, які передусім засвідчуються сферою педагогічної практики. Аналіз філософсько-педагогічних і антропологічно-педагогічних концепцій XX століття досить чітко демонструє складність взаємовідношення освіти і філософії – як численні взаємозумовлені для них мотиви, з одного боку, так і доволі принципові відмінності, з іншого. Тут передусім ідеться про те, що існують різні течії філософсько-антропологічного знання – релігійні та нерелігійні, екзистенціалістські та феноменологічні, аксіологічні та гносеологічні, діалогічні та монологічні, індивідуалістські та колективістські, діалектико-рефлексивні та догматично-релігійні тощо. Серед усього цього світоглядно-методологічного розмаїття перед педагогікою, якщо вона звертається до філософсько-антропологічних засад, постає проблема вибудовування своєї концепції освітянсько-педагогічної практики. В цьому контексті взаємозв'язок філософської та педагогічної антропології може мати, на наше переконання, лише концептуальний характер, а її актуальність полягає у віднаходженні того ключового компоненту в розбудові такої концепції, який адекватно, чи, принаймні, найбільшою мірою віддзеркалював би надзвичайно динамічне і мінливе сучасне соціокультурне буття людини.

Стан дослідження проблеми. Радянський період загалом вважається втраченим для розвитку філософської антропології. Майже аналогічна ситуація з педагогічною антропологією, демаркованою канонами історичного матеріалізму, однак у педагогіці все ж використовувалися результати досліджень людини як біологічної істоти, обґрунтовані в працях І. Фролова, А. Спіркіна, М. Кагана, В. Давидовича та ін.

Сучасна російська педагогічна антропологія, справедливо визначаючи себе як "напрям у теоретичній педагогіці та людинознавстві, що виник у Західній Європі після 2-ї світової війни" [4, с. 125], демонструє в останні десятиліття помітний дрейф у бік ідейно-світоглядних засад західної філософської антропології, а в її контексті - й західної педагогічної антропології. Відповідно, з одного боку, традиційна російська педагогіка прагне переосмислити свій предмет у руслі різних галузей знань про людину крізь призму "локальних" антропологій, серед яких біологічна, релігійна, історична, політична, економічна, екологічна, бізнес-антропологічна, кібер-антропологічна та ін., які є предметом аналізу таких антропологів, як Б. М. Бім-Бад, А. Данилюк, Б. Куликов, А. Огурцов та ін. З іншого боку, в XXI столітті в російській гуманітаристиці з'являються педагогічні концепції, які ґрунтуються на філософсько-антропологічних ідеях і включають у педагогіку методологічні та аксіологічні засоби (Л. Липська, А. Хуторський, А. Джуринський). Філософсько-антропологічний "статус" педагогіки, у такий спосіб, зумовлює формування світоглядного складника у мисленні й діяльності людини, розкриває багатомірність її буття, ціннісно-смислові параметри її сутності, визначальною з яких є духовність людини [див.: 3].

Значущим у контексті такої ретроспекції є той факт, що й західна педагогічна антропологія не вирізняється особливою історичністю, оскільки виникає лише наприкінці 60-х – початку 70-х років XX століття. Щоправда, на відміну від українських, чи тих же російських останніх п'ятдесятилітніх реалій, в західноєвропейських країнах існували на цей час уже потужні антропологічні традиції – філософські, психологічні, історичні, соціально-політичні тощо. Можна говорити, що майже столітня філософсько-антропологічна традиція в некласичному та постнекласичному своєму становленні, від її ніцшеанських витоків до структурно-антропологічних, у 60-і 70-і роки XX століття свій антропологічний проект загалом вичерпала, принаймні в тій його частині, де в загальних і принципових параметрах людина самоусвідомлюється та самозреалізовується як вільна і відповідальна особистість на засадах ідеалів свободи і гуманізму. Наслідком цього філософсько-антропологічного поступу, як це не парадоксально, стали постструктуралістські концепти з проголошенням і обґрунтуванням "смерті суб'єкта", "смерті автора" тощо.

Антропологічний підхід у філософії 70-х років помітно зміщується на периферію філософського знання, або ж, як це, приміром, у Е. Агацці, П. Рікера, Ю. Габермаса, у сферу аксіологічних проблем, або ж знаходить своє застосування в педагогіці, культурології, психології. Загалом слід констатувати, що саме в цей період на зламі філософсько-антропологічних парадигм "цінність суб'єкта" / "смерть суб'єкта" виникає педагогічна антропологія. Хоча біля витоків педагогічної антропології чимало й фундаторів філософської антропології, серед яких О. Больнов, М. Бубер та ін., педагогічна антропологія наприкінці XX століття не запозичила від філософської антропології цілісної концептуальної системоутворюючої функції. Це та проблема, яку ще з 60-і роки окреслив у сфері педагогічної антропології Отто Больнов, наголошуючи на тому, що для педагогіки "антропологічний спосіб аналізу як такий не має системотворчої функції… Те, що розробляється за її допомоги, – завжди лише окремі аспекти, які випливають із певного антропологічного погляду" [6, s. 45]. Своє розуміння О.Больнов формулює досить чітко – для нього педагогічна антропологія не може бути особливою галуззю педагогіки, теоретично-філософською системою. Вона може бути лише методологією.

Антропологічну традицію освіти має й українська педагогіка. Проблема антропологічного формування людини була висвітлена у працях Г. Сковороди, М. Гоголя, П. Юркевича, В. Зеньковського та інших. Проблема антропологізму привертає увагу й сучасних українських педагогів, серед яких Л. Березівська, І. Аносов, Г. Васянович, В. Довбня, І. Зайченко, Н. Калита, Ю. Корнейко, О. Сухомлинська, С. Кулешов, Ю. Римаренко й інші.

Можна говорити про важливу позитивну тенденцію в сучасній українській педагогічній антропології. Вона полягає в самому факті її антропологічності, прагненні формувати педагогіку на засадах цінності людини, яка є визначальним, а не похідним фактором, як це склалось історично. Тому, коли сучасні українські педагоги в своїх численних дослідженнях прагнуть віднайти антропологічні витоки, приміром, у такого видатного російського (у тому числі й "українського") педагога, як К. Ушинський, то загалом цей дослідницький процес позитивний для української педагогіки. Однак, важко погодитися з переконанням нещодавнього міністра освіти про те, що такий тип педагогічної антропології є концептуальним для сучасної вітчизняної освіти, оскільки, на його думку, К. Ушинський "заклав її наукові основи, створив цілісну педагогічну систему (концепцію)" [2, с. 3].

Основний зміст. Констатація антропологічності, чи то антропоцентричності педагогіки, як це відбувається, приміром, у випадку з оцінкою вчення К.Ушинського, недостатня для формування сучасної людини як особистості. Антропологічність педагогічного вчення ще не засвідчує її позитивного значення для педагогіки. Педагогіка вже за своєю гуманітарною природою є антропологічною сферою і має претензію бути такою навіть у "закритих" суспільствах. Стосовно ж розробленої К.Ушинським педагогічної антропології варто зазначити, що він глибоко обгрунтував предмет педагогіки, її закономірності та принципи, дослідив фізіологічні закони діяльності людського організму й зумовлені ними психічні явища з чіткою педагогічною метою – знайти резерви виховання та розширити сферу його впливу. Це випливає вже з однієї його концептуальної думки: "Якщо педагогіка хоче виховувати людину в усіх відношеннях, то вона повинна попереду пізнати її також в усіх відношеннях" [5, с. 28.]. Для умов імперської Росії XIX століття (як, зрештою, і початку XXI ст.) таке педагогічне вчення К. Ушинського безумовно є прогресивним (та й поневіряння видатного педагога не з його вини є підтвердженням цього), однак у такій формі воно є

недостатнім для концептуалізації сучасної педагогіки загалом, як і української, зокрема, оскільки сама антропологія радикально еволюціонувала від другої половини XIX століття, не кажучи вже про філософську антропологію як явище XX століття, та й соціальні реалії сьогодення відповідно ставлять перед людиною інші виклики.

Якщо педагогічна антропологія прагне конституювати себе концептуально і на засадах новітніх цінностей, то вона повинна розкритися передусім своєю гуманістичною сутністю, яка апріорі, навіть за умови "прикриття" антропологічністю, їй не належить. За цієї умови педагогічна антропологія мала би найбільшою мірою скористатися гуманістичним потенціалом сучасної західної філософської антропології, її численними напрямами і вченнями. Достатньо звернутися, приміром, хоча б до екзистенціалізму, гуманістичний потенціал якого промовисто засвідчується вже назвою популярного есе Ж.-П. Сартра "Екзистенціалізм – це гуманізм", особливо за умови врахування екзистенційної компоненти української ментальності. Не менш важливо в цьому процесі гуманізації педагогічної антропології вийти на розкриття самої суті гуманізму – ідеалу свободи, без якого гуманізм або замовчується, або ж формалізується, як це мало місце в радянській педагогічній практиці. Тут діалектика проста – якщо суспільство засобами педагогіки формує вільну і творчу особистість, така особистість, у свою чергу, здатна утверджувати суспільство на засадах свободи. Лише за цієї умови існування людини набуває повноти, оскільки, як, знову ж таки, наголошує на цьому аспекті італійський екзистенціаліст Н. Абаньяно у своїй праці "Екзистенція як свобода", людське існування тотожне зі свободою.

Отож, якщо педагогіка і філософія (у тому числі й філософія як педагогічна дисципліна) впродовж останніх десятиліть демонструють потребу у взаємозбагаченні, то таке їх поєднання ґрунтується на гуманістичній домінанті в пункті їхньої суміжності на перетині педагогічної антропології та філософської антропології. У контексті таких антропологічних засад педагогіка здатна виконувати свою соціокультурну програму концептуального характеру. Адже педагогіка, як і філософія, виконують дві основних функції - "етосу" і "логосу", розкриття цінностей життя та істин пізнання. Пізнавальній функції педагогіки відповідає гносеологічна у філософії, забезпечуючи педагогіці методологічні засади. Друга функція педагогіки, а її варто би вважати основною, – виховна, яка охоплює різні сфери формування духовності людини, визначальним елементом якої постає світоглядний, а його ціннісно-смислове наповнення є предметом світоглядної функції філософії. Саме стосовно другої, якщо абстрагуватися від першої, набуває значущості філософська антропологія. У такий спосіб педагогічна антропологія здатна була би розкрити цілісність свого предмета, наповнену, як сказав би Г. Гегель, реальним змістом, а не голим поняттям, через сутнісний ряд педагогічно процесу: педагогіка – філософська антропологія – гуманізм – свобода – педагогічна антропологія. А вже перша функція педагогіки, пізнавальна, органічно вплелася б у педагогічно-антропологічну задля формування вільної творчої особистості, для якої основним екзистенційно-педагогічним принципом є пріоритет "етосу" над "логосом" на відміну від протилежної співвідносності, характерної для всієї модерної, а в її руслі й педагогічної традиції впродовж століть.

Безперечним аргументом на користь гуманістичної домінанти в сучасній українській педагогічній антропології з розгортанням у її контексті феномена свободи слугує сама практика формування західної гуманітаристики останніх, принаймні, півтораста років, що мало своїм результатом становлення сучасного західного громадянського суспільства, на відміну від імперсько-тоталітарно-авторитарних соціальних експериментів і відповідних їм педагогічних практик у нашій історії. Долучення до європейської гуманістичної традиції та культивування її на вітчизняних теренах є нині справою як філософської, так і педагогічної антропології і, як ми вже зазначили, торування цього шляху нинішніми педагогічними антропологами є справою перспективною.

Гуманістична перспектива педагогічної антропології, хоч як би це не звучало тривіально, для української педагогіки лежить в європейській гуманістичній ретроспекції, тому її знакові, чи епохальні, особливості мають сьогодні для нас значення історико-педагогічної європейської самоідентифікації. Так, на первісній спорідненості філософії та філософської антропології (саме на засадах свободи) наголошував ще І. Кант, який трактував людину як вільну діючу істоту. Так, у "Лекціях з педагогіки" він розгортає відповідні думки, започатковані ще в його "Антропології": "Людина – єдине творіння, яке мусить бути вихованим", оскільки, "людина може стати людиною лише завдяки вихованню. Вона – ніщо інше, крім того, що з неї сформує освіта" [9, с. 457,459]. Цілком справедливо можна вважати, що І.Кант був першим філософом, який вибудовував

педагогіку на базі антропології в руслі класичної метафізики на зламі просвітницького, романтичного та трансцендентально-ідеалістичного типів гуманізму.

Другий серйозний прорив гуманістичного ідеалу, на ґрунті якого формується відповідна педагогічна антропологія, пов'язаний з радикальною "переоцінкою цінностей" класичної метафізики та її педагогічних надбань у контексті ніцшеанської традиції, що проголосила нову цінність гуманістичного ідеалу свободи, її ціннісний вектор тепер не в "свободі від", як це мало місце в доніцшеанській метафізиці, а в "свободі для". В руслі цієї традиції формується некласична педагогічна антропологія, пов'язана передусім з філософською антропологією М. Шелера, який спробував поєднати духовно-гуманітарну філософію В. Дільтея з натуралістичним варіантом вчення про життя Я. Юекскюля. Його педагогіко-антропологічні ідеї ґрунтуються не на протиставленні людського духу вітально-природним життєвим потягам людини, що домінує у просвітницькій традиції, а, швидше, як способі духовної сублімації первинних рівнів життя. В руслі ніцшеанського гуманізму, "цінності людини як найбільшої цінності" присвячена філософія екзистенціалізму, гуманістичне кредо якого сформульоване Ж.-П. Сартром, антропологічно-педагогічний потенціал якого важко переоцінити. Провідні екзистенціалісти, найбільшою мірою у Франції, Німеччини та Італії "виховали і сформували" сучасне західне громадянське суспільство на засадах свободи і відповідальності людини. Якщо ж врахувати, що однією з істотних компонент української ментальності є екзистенційний (поруч із романтичним і кордоцентричним), то така екзистенціалістська соціально-педагогічна практика досить таки актуальна для сучасного процесу європейської самоідентифікації України.

Логіка західного гуманістичного процесу на зламі модерністських і постмодерністських антропологічних парадигм з 60-х років XX століття парадоксально, як на перший погляд, трансформувала екзистенціалістський, і загалом модерністський, гуманістичний ідеал цінності людини в її знецінення, цінність свободи - в її заперечення, конституюючи "смерть суб'єкта" і таке інше, що призвело до відповідних переосмислень педагогічної антропології. Постструктуралізм у соціально-філософській та педагогічній думці орієнтувався швидше на позаособистісні інституційні структури, які не передбачали ні звертання до людини як осередку соціального буття, ні включення в об'єкт свого дослідження наукових принципів класичної антропології. Ця позиція цілком відповідає постструктуралістському (ширше постмодерністському) типу гуманізму та його гуманітарно-педагогічному аспекту, який саме і прагне зруйнувати методологічні засади традиційного науково-філософського дискурсу з його структуральністю, системністю, логоцентричністю і т. ін. Тут варто наголосити на специфічній особливості постмодерністського гуманізму та його ідеалу свободи, оскільки нерідко постмодернізм загалом "записують" в антигуманізм, адже проголошення ним "смерті людини" вже є, так би мовити, достатнім аргументом. Однак, натомість, слід взяти до уваги, що, по-перше, постмодернізм не веде мову про "смерть людини", а аргументує тези про "смерть суб'єкта", "смерть автора" та аналогічні їм, що прямо не стосується гуманізму. По-друге, постмодерністський пласт культури виявив істотну неповноту всього попереднього гуманізму, яка полягає в тому, що несвобода людини виявилась у досі прихованих, завуальованих формах – "текстуальності свідомості" (Ж. Деріда), "історицизмі мислення" (М. Фуко), "міфологічній правдоподібності" (Р. Барт), "шизофренічному мовленні" (Ж. Дельоз), "симулятивних стратегіях" (Ж. Бодріяр) і т. ін., – а тому гуманістичний проект постмодернізму й полягає у звільненні людини від цих форм "експансії" та "диктатури". Саме в такому контексті, як наслідок, слід розкривати предмет педагогічної антропології цього періоду.

Зрештою, слід сказати про ще один злам у генеалогії гуманістичного ідеалу, пов'язаного, на наш погляд, із логічним наслідком концепту "смерті суб'єкта" – парадигмальної фігури постмодерністської текстології. На тлі такого антропологічного "скандалу" в постмодерністській гуманітаристиці своєрідно проглядається методологічний аспект трансгуманістичного проекту. Якщо взяти до уваги програму архітекторів "трансгуманістичного майбутнього", зосереджених в Університеті Сингулярності, розташованому в Кремнієвій долині США, передусім його фундатора Рея Курцвела, окреслену його книгою "Сингулярність уже близько", то світоглядно-методологічні витоки такої програми небезпідставно мають знаходити своє обґрунтування в філософському постмодернізмі й, передусім, в антропологічній концепції сингулярностей Ж. Дельоза, в осмисленні такого суб'єкта, який є "знеособленим і позаіндивідуальним полем", продуктом "теоретичної смерті суб'єкта" [див.: 1]. Тут варто зазначити, що аналіз сучасної літератури на предмет цього

антропологічного проекту засвідчує переважно таку нищівну критику трансгуманізму з боку “гуманістів-традиціоналістів”, на тлі якої нерідко доволі радикальна критика неогуманізму, постгуманізму, чи того ж постмодерністського гуманізму виглядає досить поблажливою. А вся проблема в тому, що трансгуманізм не демаркується сферою духовних та антропологічних наук і значною мірою не є її продуктом, як це переважно мало місце досі, а є наслідком глобальних проблем цивілізаційного розвитку, розв’язання яких передбачаєтьсь шляхом програм так званої “НБІК-конференції” – “конвергуючих технологій для розширення людських можливостей”.

Тепер радикальність дискусії антропологів пов’язана з якісною відмінністю трансгуманізму від попередніх гуманістичних типів, його онтологічною домінантою. Якщо традиційні форми гуманізму реалізували ідеал свободи шляхом звільнення людини від зовнішніх природних і соціокультурних сил експансії та підпорядкування, сама залишаючись в принципі незмінною, тепер виникає потреба в істотних психофізіологічних змінах самої людини засобами, як зазначається трансгуманістами, нано-біо-інфо-когніто-технологій. Передбачається, що в результаті такої “трансгуманістичної” трансформації людина має перетворитися на “постлюдину”, як сказав би Ф. Ніцше - “Надлюдину”. Відповідно, завдання філософської антропології загалом і педагогічної антропології зокрема полягає у формуванні адекватної цьому технократично-антропологічному проекту гуманістичної програми, яка, нехай за формою і визначається “трансгуманістичною”, змістовно наповнювалася би тим “досуб’єктним” антропологічним потенціалом, який найбільш цілісно сформульований, на наш погляд, у “сингуляризмі” Ж. Дельоза, а витоки його мають місце, принаймні, вже у таких новітніх “трансцендентальних” концепціях, як “ноосфера” В.І.Вернадського, релігійна антропологія П. Тейяра де Шардена, біологічна антропологія М. Плеснера та ін.

Висновок. На долю нинішніх поколінь українства випала складна доба випробовувань – виборювання й захист державної незалежності, організація нових соціально-економічних і політичних структур і т.ін. Все це реалізується в міру того, наскільки (не завдяки, а всупереч попередньому соціально-політичному досвіду) народу вдається змобілізувати свій традиційно свободолюбивий ментально-духовний потенціал. Однак цього недостатньо для подальшого утвердження здобутого перед серйозними викликами сучасного глобалізованого світу. Тому молоде покоління має формуватися на відповідних сучасним цінностям педагогічних практиках, провідне місце серед яких належить педагогічній антропології. Ті починання, які в цій сфері напрацьовуються українськими педагогами, слід посилити гуманістичним потенціалом на засадах цінності свободи, яка досить фундаментально представлена новітньою західною філософською антропологією.

Література

1. Делез Ж. Логика смысла / Ж. Делез. – М. : Издательский центр “Академия”, 1995. – 398 с.
2. Кремень В. Г. Б.н. / В. Г. Кремень // Вісник Чернігівського Державного пед. ун-ту. Сер. : Педагогічні науки / Чернігів. держ. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. – Вип. 56. – Чернігів, 2008. – С. 3-4.
3. Куликов В. Б. Философско-педагогическая антропология: проблемы и тенденции / В. Б.Куликов // Вопросы философии. – 1985. – №6. – С. 132-139.
4. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / [гл. ред. В. В. Давыдов и др.]. – М. : Большая рос. энцикл., 1999. – Т.2 : М-Я. – 672 с.
5. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології / К. Д. Ушинский // Тв: в 6 т. – Т. 4. – К. : Держ. учбово-педагогічне вид-во, 1952. – 517 с.
6. Bollnow O. Die anthropoloqische Betrachtungsweise in der Padagogik / O. Bellnow. – Essen, 1966.
7. Dewey D. Demokratie und Erziehung. Braunschweig / D. Dewey. – Berlin, 1949.
8. Diltney W. Padagogik – Gescnichte und Grundlinien des Systems / W. Diltney // Gesam. Schhften. – Bd. IX. – 1960.
9. Kant I. Vorlesungen uber Padagogik / I. Kant // Kantswerke. – Bd. 8. B., 1923.

Summary

Koz’muk Y. Humanistic Potential of Educational Anthropology. *The article investigates the state of the Ukrainian education in the terms of humanistic values of nowadays where Western philosophical anthropology becomes the subject of modern pedagogical anthropology. Particular emphasis is placed on the value of freedom in shaping the outlook of the younger generation. Keywords: philosophical anthropology, pedagogical anthropology, humanism, transhumanism, freedom, existentialism, postmodernism.*