

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА

АНОСОВ ІВАН ПАВЛОВИЧ

УДК 37. 011

АНТРОПОЛОГІЗМ ЯК ЧИННИК ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ (ТЕОРЕТИКО-КОНЦЕПТУАЛЬНІ
ОСНОВИ)

13.00.01 - загальна педагогіка та історія педагогіки

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук

Київ – 2004

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана на кафедрі теорії та історії педагогіки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова Міністерства освіти і науки України.

Науковий консультант: доктор філософських наук, професор, академік АПН України **Андрущенко Віктор Петрович**, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, ректор.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор, академік АПН України **Кузь Володимир Григорович**, Уманський державний педагогічний університет імені П. Тичини, ректор;

доктор психологічних наук, професор академік АПН України **Бех Іван Дмитрович**, Інститут проблем виховання АПН України, директор;

доктор філософських наук, професор,
Муляр Володимир Ілліч, Житомирський державний технологічний університет, кафедра гуманітарних наук, завідувач.

Провідна установа: Харківський державний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, кафедра загальної педагогіки, Міністерство освіти і науки України, м. Харків.

Захист відбудеться “_30_”__вересня___2004 року о ____14⁰⁰____годині на засіданні спеціалізованої Вченої ради Д 26.053.01 у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова (01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9).

З дисертацією можна ознайомитися у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9).

Автореферат розісланий “_20_”__серпня___2004 року.

**Учений секретар
спеціалізованої вченої
ради**

О.Г. Ярошенко

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. У сучасних демократичних перетвореннях універсальний характер проблем людини актуалізується в цілому комплексі питань, найважливішими з яких є питання освіти та педагогіки. Зміна методологічної орієнтації освіти – з формування особистості на стратегію її розвитку й саморозвитку – вимагає від педагогічної теорії і практики зосередження уваги на осмисленні природи людини, її внутрішнього світу, на закономірних зв'язках цього світу з усіма зовнішніми впливами, на створенні гуманних відносин в освітньому середовищі. Ці завдання певною мірою реалізуються в різних напрямках модернізації освіти: диференціації, диверсифікації, багаторівневості, фундаменталізації, комп'ютеризації, індивідуалізації, безперервності, гуманізації і гуманітаризації, які вважаються категоричним імперативом ХХІ століття і які зазначені в основних документах, прийнятих у рамках Болонського процесу.

Однак у пошуках адекватних вимогам часу технологій навчання і виховання педагогіка, використовуючи людинознавчий потенціал багатьох наук, не має достатнього теоретичного обґрунтування щодо використання інтегрованих антропоцентричних знань в освітньому процесі й методологічного – для науково-педагогічного дослідження проблем людини.

Отже, основною суперечністю, що спонукала до спроби усунення її у межах дисертаційного дослідження, є невідповідність між значним обсягом накопичених антропологічних знань і неможливістю їх використання у теорії та практиці освіти через відсутність теоретико-концептуальних комплексних систем і принципів реалізації цих знань у процесі розвитку людини, яка навчається. Ми виходимо з того, що розв'язати цю суперечність допоможе антропологізм як особливий спосіб аналізу проблем людини з погляду діалектики її внутрішнього і зовнішнього світу в конкретному освітньому контексті.

На шляху до розв'язання вказаної суперечності виникає низка протиріч, які необхідно усунути. Головними серед них вважаємо такі: протиріччя між інтеграцією антропологічних знань і перенесенням природничо-наукових методів у педагогіку; протиріччя між наявністю філософсько-освітніх антропологічних ідей та концепцій і відсутністю науково-концептуальних розробок нових гуманістично-орієнтованих технологій, які б спиралися на антропологічну методологію; протиріччя між широким впровадженням інноваційних педагогічних технологій і відсутністю їх антропологічної експертизи; протиріччя між значним обсягом антропологічної вітчизняної і світової спадщини й незатребуваністю цього потенціалу в гуманізації освіти.

Зважаючи на вказані протиріччя, цілком очевидною є значущість дослідження антропологізму як методологічної і теоретичної основи для освіти, для визначення її мети, перебудови всієї системи освіти відповідно до нових цілей навчання й виховання. Пояснюється це ще й тим, що

антропологізм актуалізує й інтегрує в педагогіку різноманітну інформацію про людину, яка навчається, дає можливість провести антропологічну експертизу педагогічних концепцій, зорієнтованих на марксистську методологію, метою якої було не виявлення і розвиток індивідуального, унікально-особистісного в людській природі, а навпаки, прагнення “усереднити”, знеособити ці особливості. Така однобічна методологія повинна змінитися ще й тому, що величезний людинознавчий потенціал, сформувавши у більшості педагогів уявлення про те, що конкретних знань про людину достатньо, щоб з їх допомогою впливати на тих, хто навчається.

Антропологічна традиція освіти має тривалу історію. У вітчизняній філософсько-суспільній думці проблема антропологічного розуміння людини була висвітлена в працях Г. Сковороди, М. Гоголя, П. Юркевича, В. Зеньковського, К. Ушинського та інших. Проблема антропологізму привертає увагу й сучасних вітчизняних і російських педагогів (Б. Бім-Бад, В. Зінченко, М. Култаєва, Б. Мещеряков, С. Кузьміна, Н. Радіонова, О. Сухомлинська, М. Холодна та ін.).

Незважаючи на актуальність проблеми, вона певною мірою, залишається поза межами використання у педагогічній практиці і не означена в теоретичних обґрунтуваннях гуманізації освіти. У той же час сучасна освітня діяльність вимагає нагального розв’язання злободенних суперечностей у навчанні та вихованні, зокрема шляхом використання синтезувальних можливостей антропологічного підходу.

Поширення в освіті ідей зарубіжних дослідників педагогічної антропології в 60-70 роках ХХ століття (Р. Бенедікт, О. Больнов, Й. Дерболав, Р. Лохнер, М. Мід, Г. Рот та ін.), вітчизняні наукові розвідки того чи іншого аспекту антропологізму в контексті освітніх змін (Б. Ананьєв, П. Каптерев, К. Корсак, С. Кривих, В. Куліков, В. Максакова, А. Огурцов, І. Підласий, І. Радіонова, Л. Рахлевська, А. Репринцев, В. Сластьонін) викликали появу зразків його практичного впровадження в школі (В. Сухомлинський, О. Захаренко, Ш. Амонашвілі та ін.).

Необхідність реалізації антропологічного підходу в освіті посилюється завданнями гуманізації освіти, яка повинна спиратися на методологічні й аксіологічні основи антропологізму. На це звертають увагу відомі дослідники проблеми розвитку особистості й гуманістичного навчання та виховання (В. Андрущенко, Г. Балл, І. Бех, В. Бондар, Л. Вовк, С. Гончаренко, О. Дубогай, І. Зязюн, В. Кремень, В. Кузь, В. Луговий, В. Мадзігон, Ю. Мальований, С. Максименко, О. Мороз, В. Муляр, Н. Ничкало, В. Пазенок, Д. Пащенко, О. Савченко, О. Сухомлинська, А. Хуторський, М. Ярмаченко, О. Ярошенко).

Аналіз дисертаційних досліджень, філософських, психологічних і педагогічних праць, присвячених питанням антропологізації освіти, засвідчив, що історичний аспект цієї проблеми певною мірою знайшов відображення в роботах Б. Бім-Бада, С. Кулікова, А. Огурцова, а теоретико-практичний – у дослідженнях В. Максакової, В. Сластьоніна. Проте, визначення сутності, змісту, особливостей сучасного антропологізму й шляхів його реалізації в освіті перебуває

поза межами аналізу, результати якого можуть мати теоретичне і практичне значення для педагогіки. Визначення антропологізму дотепер лишається на рівні погляду, принципу або концепції, що не дозволяє йому стати рушійною силою, чинником життєвих перетворень.

Зазначимо також, що системно недослідженим залишається й антропологічний потенціал, зосереджений у світовій і вітчизняній філософській, психологічній, педагогічній спадщині. Водночас, він є цінним для педагогіки своїм гуманістичним спрямуванням, теоретичним і практичним обґрунтуванням ефективних педагогічних технологій.

Необхідність розв'язання окресленого кола питань, актуальність і недостатня дослідженість проблеми антропологізму в освіті зумовили вибір теми дисертації “Антропологізм як чинник гуманізації освіти (теоретико-концептуальні основи)”.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконане відповідно до плану НДР кафедри загальної педагогіки Мелітопольського державного педагогічного університету при розробці проблеми “Базова компетенція спеціаліста вищого педагогічного закладу III-IV рівня акредитації” (реєстраційний № 0102U01290), пов'язане з планом науково-дослідної роботи Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, зокрема з проблемою “Зміст, форми і засоби фахової підготовки вчителя”, затвердженою Постановою колегії Міністерства освіти і науки України, Президією Академії педагогічних наук України від 27.11.1996 року і є складовою комплексної науково-дослідної теми кафедри теорії та історії педагогіки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова “Науково-практичні проблеми актуалізації виховання особистості в процесі підготовки майбутнього вчителя”.

Тема дисертації затверджена вченою радою Мелітопольського державного педагогічного університету (протокол № 4 від 31.01.2001 року) і погоджена в Раді з координації досліджень у галузі педагогіки та психології АПН України (протокол № 6 від 17.06.2003 року).

Мета дослідження полягає в розробці теоретико-концептуальних основ антропологізму як чинника гуманізації освіти, у визначенні педагогічної цінності антропологізму й обґрунтуванні принципів його реалізації в гуманістично орієнтованих інноваційних технологіях навчання і виховання.

Об'єктом дослідження є теоретико-методологічні основи еволюції гуманістичної освіти.

Предмет дослідження – теоретико-концептуальна систематизація ідей і змістової основи педагогічної антропології для обґрунтування управлінсько-організаційних і технологічних принципів використання антропологізму як чинника гуманізації освіти.

Концепція дослідження. Гуманізація освіти, як головний напрямок її розвитку в XXI столітті, актуалізувала потребу використання системи антропологічних знань для обґрунтування інноваційних підходів до визначення мети та змісту освіти, для створення і реалізації педагогічних

технологій, а також освітніх умов, у яких розкривається й досліджується природа людини в процесі її розвитку.

Знання, накопичені багатьма науками, які вивчають людину, недостатньо інтегровані в дослідження людини як істоти природної, соціальної, духовної, у її єдності з природним і соціокультурним середовищем. Розробленню теоретичних засад педагогічної антропології, впливу інших галузей антропологічного знання, зокрема, філософії на її розвиток не приділяється достатньої уваги. Це звужує педагогічні можливості гармонізації внутрішнього і зовнішнього світу людини, яка навчається, і погіршує умови саморозвитку, адаптивності, гуманізації процесів навчання і виховання.

Концептуальною домінантою гуманізації освіти в педагогіці є антропологізм. Він детермінує підхід до аналізу біосоціальних і духовних чинників становлення особистості на основі системної реалізації принципів природовідповідності, соціо-культуровідповідності, амбівалентності.

Антропологізм дає можливість розглядати суспільство як форму спільного життя людей в особистісному вимірі, а людину – як високоорганізовану біопсихосоціальну духовну істоту. Ця закономірність є об'єктивною основою теоретичного обґрунтування й практичної реалізації педагогічних інновацій, їх зорієнтованості на розвиток і саморозвиток особистості, що, в свою чергу, обумовлює становлення суб'єкт-суб'єктних стосунків, де учень і вчитель розуміють особистісний сенс мети, змісту і технологій навчання й виховання та самореалізуються за внутрішніми екзистенційними законами.

Антропологізм як загальнонауковий спосіб дослідження людини, яка навчається, повинен об'єднати зусилля гуманітаріїв, природознавців і педагогів у досягненні діалектичної єдності використання наукових знань про людину в процесі її навчання й впливу учня на мету, форми, методи його розвитку і саморозвитку.

Провідною ідеєю дослідження є положення про доцільність орієнтації освітніх перетворень (з метою реалізації гуманістичних основ педагогіки) на антропологізм як наукову концепцію, у центрі якої – людина, концепцію, що розглядає особистість учня, студента, педагога, керівника як суб'єкта освітянської діяльності й суспільних відносин, визнає людину складною системою, яка саморозвивається за внутрішніми й зовнішніми законами. Педагогічний підхід до людини має не тільки сутнісний, а й технологічний характер, тому саме педагогіка, спираючись на антропологізм, спроможна формувати гуманні відносини в освітньому середовищі, визначати засоби формування світогляду й емоційних якостей, вивчати особистість, яка навчається.

Відповідно до мети дослідження були поставлені такі **завдання**:

- дослідити еволюцію антропологізму з акцентуацією на структуротвірну основу педагогічної антропології;

- розширити за допомогою антропологізму теоретичні уявлення про еволюцію гуманізму як світоглядного принципу освітніх перетворень з урахуванням реалій сучасного світу й законів коеволюції;
- визначити на основі антропологічного виміру теоретичні основи гуманізації освіти, її змістовотвірні складові й чинники;
- систематизувати світові та вітчизняні антропологічні інтерпретації навчання і виховання з метою використання цього потенціалу в гуманізації освіти України;
- обґрунтувати на концептуальному рівні принципи та критерії реалізації педагогічного антропологізму в гуманістично орієнтованому навчанні і вихованні й у підготовці майбутнього вчителя.

Джерелознавчу базу дослідження склали зарубіжна й вітчизняна психолого-педагогічна та філософська література з проблем модернізації освіти: монографії, дисертації, автореферати дисертацій, наукові статті, підручники тощо.

З метою забезпечення вірогідності наукових результатів використано методи порівняльного й історико-педагогічного аналізу науково-теоретичних і архівних джерел. Зокрема, документи й матеріали Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України) – ф.ф. 16, 166, Центрального державного історичного архіву України (ЦДІА України) – Ф. 707. - Оп. 25, Центрального державного історичного архіву Києва (ЦДІА Києва) – Ф. 1235. – Оп. 1. Досліджувалися також фонди Центральної наукової бібліотеки АН України імені В. Вернадського, науково-довідкової бібліотеки Центрального державного історичного архіву м. Києва, Державної науково-педагогічної бібліотеки АПН України імені В. Сухомлинського, Запорізької обласної наукової бібліотеки.

У процесі дослідження опрацьовано постанови, резолюції, матеріали міжнародних та всеукраїнських педагогічних конференцій, публікації у періодичних виданнях.

Дослідження проводилося впродовж 1998-2004 років і охопило три етапи науково-педагогічного пошуку.

На першому етапі (1998-2000 рр.) вивчався стан розроблення досліджуваної проблеми в її теоретичному і практичному аспектах, встановлювалися підходи до реалізації наукових завдань, створювалася програма, було розроблено методику дослідження.

На другому етапі (2000-2002 рр.) досліджувалися антропологічні інтерпретації виховання і навчання в історико-філософській ретроспективі з метою узагальнення педагогічного досвіду, врахування антропологізму в освітньому середовищі.

На третьому етапі (2002-2004 рр.) здійснювалося узагальнення результатів дослідження, теоретично обґрунтовувались концептуальні засади впровадження антропологізму як чинника гуманізації освіти.

Методологічну основу дослідження становлять: інтегральні філософські положення про загальний зв'язок, взаємозумовленість і цілісність явищ і процесів розвитку суспільства, про зростаючу роль особистості в цих процесах. Ці діалектичні положення детермінують визнання законів єдності людини з природним, соціально-культурним середовищем, орієнтують на врахування зовнішніх впливів, яких зазнає людина, і її внутрішньої активності в життєдіяльності, а методологія визнання людини як істоти духовної, природної й соціальної є підставою для осмислення важливих принципів і підходів сучасної освіти.

Доповнює методологічні підходи дослідження синергетичне розуміння людини як складної самоорганізованої системи, розвиток якої визначається певними іманентними закономірностями. У дослідженні творчо використано методологічні й дидактичні принципи, концепції навчання і виховання, розроблені вітчизняними і зарубіжними вченими.

Теоретичну основу дослідження склали концепції та висновки зарубіжних і вітчизняних філософів (М. Бердяєва, В. Біблера, О. Блаватської, О. Больнова, І. Канта, О. Касмана, П. Наторпа, Г. Сковороди, Л. Фейєрбаха, М. Шелера), соціальних філософів (В. Андрущенко, В. Кременя, М. Михальченка, В. Муляра), антропологів (В. Баруліна, І. Вільш, К. Леві-Строс, О. Огурцова, С. Сегеди, В. Шаронова), педагогів (Б. Бім-Бада, Є. Бондаревської, В. Бондаря, Л. Вовк, С. Гончаренка, В. Гриньової, О. Дубогай, І. Зязюна, С. Золотухіної, П. Каптерева, В. Кузя, В. Лозової, В. Лугового, А. Макаренка, О. Мороза, І. Прокопенка, В. Сластьоніна, В. Сухомлинського, Г. Троцько, К. Ушинського, М. Шкіля), психологів (Б. Ананьєва, Г. Балла, І. Беха, Л. Виготського, Д. Дубровського, О. Леонтєва, С. Максименка, С. Рубінштейна), соціологів (О. Бороноева, Є. Дюркгейма, Ю. Ємельянова, М. Скворцова), фізіологів (М. Бернштейна, Ч. Дарвіна, С. Давиденкова, М. Дубініна, В. Русалова, С. Рудзявичуса, В. Ефроїмсона), синергетиків (І. Добронравової, В. Лутая, М. Моїсеєва, А. Пригожина, І. Пригожина, І. Стенгерса), дослідників проблем післядипломної освіти (В. Маслова, П. Гусака, Н. Протасової), вчених інших галузей науково-антропологічного пізнання, які досліджували теоретичні, історичні аспекти навчання й виховання з позиції їх відповідності природі людини.

Методи дослідження. Для реалізації поставлених завдань на різних етапах дослідження було застосовано такі методи:

- **інтерпретаційно-аналітичний** метод, на основі якого здійснювалося вивчення, теоретичний аналіз і синтез зарубіжних та вітчизняних філософських, педагогічних і психологічних праць, першоджерел, офіційних і нормативних документів, навчальних програм, підручників і посібників, емпіричних джерел з узагальненням досвіду педагогічної діяльності;

- **метод порівняльно-історичного аналізу**, який дав змогу виявити тенденції, умови, технології, методи впровадження антропологічного підходу в освітянську практику й визначити передумови використання передового досвіду з антропологічною орієнтацією;

- **метод теоретичного узагальнення**, який забезпечив можливість аналізу явищ, що становлять предмет дослідження, формулювання узагальнених положень і висновків;
- **гіпотетично-дедуктивний** метод, що допоміг у формуванні робочих гіпотез, перевірених у процесі дослідження і підтверджених практично.

Наукова новизна одержаних результатів. У дисертації вперше на теоретичному рівні розкрито антропологізм як чинник гуманізації освіти й обґрунтовано його роль як головного концепту методології гуманістичних перетворень у навчанні і вихованні. На основі аналізу сучасного антропологізму, що розглядає людину як універсальний світ буття в єдності біологічної, соціальної і духовної її сутності, доповнено домінанти антропологізму й гуманізму коеволюційним світоглядним компонентом. Доведено, що антропологізм як методологічний інструментарій виступає системотвірним чинником в усіх складових гуманізації освіти (гуманістична спрямованість мети освіти, гуманітаризація її змісту, суб'єкт-суб'єктні організаційно-управлінські умови в педагогічному процесі й підготовці майбутнього вчителя).

Розкрито й актуалізовано принципи і критерії реалізації педагогічного антропологізму як загальнонаукового способу інтеграції антропологічних знань і вивчення феномена Homo educandus у конкретній освітній діяльності.

У контексті Болонського процесу удосконалено модель методологічної підготовки майбутнього вчителя, який перетворює природні, соціальні, культурні передумови на засоби свого професійного зростання. Загальну педагогіку збагачено методологією антропологічно орієнтованої освіти як поєднання двох її взаємопов'язаних складових – формування і розвитку особистості з урахуванням синтезованих знань про людину, яка навчається, та орієнтації освітніх інститутів на забезпечення права людини впливати на зміст, форми, методи навчання і виховання.

Дістав подальшого розвитку антропологічний підхід: уточнено термінологічний апарат педагогічної антропології, введено в її науковий обіг категорії “антропологічний підхід в освіті”, “педагогічний антропологізм”, “антропологічний фактор в освіті” та розкрито умови, за яких антропологізм сприятиме розвитку повнофункціональної особистості.

Практичне значення одержаних результатів. Сформульовані теоретичні положення про сутність і особливості антропологізму як чинника гуманізації освіти знайдуть застосування в процесі подолання псевдоантропологічних уявлень, що спиралися на принцип механістичного детермінізму й антропоцентризму. Визначені концепти й змістовотвірні засади антропологізму дозволять створити гуманістичні управлінсько-організаційні умови навчання і виховання. Результати дослідження педагогічного антропологізму є базою при укладанні навчальних програм з педагогіки та історії педагогіки, при написанні підручників та посібників для студентів.

На основі дослідження розроблено програми навчальних курсів “Педагогічна антропологія”, “Філософія освіти”, “Педагогічна творчість” для студентів освітньо-кваліфікаційних рівнів

“спеціаліст” та “магістр”, створено методику їх вивчення; структуровано організаційно-управлінську модель навчального процесу в системі підготовки вчителя. Результати дослідження враховано при укладанні навчально-методичних комплексів з дисциплін фахової підготовки учителя біології, учителя початкової школи, учителя інформатики та використано при створенні посібників: “Анатомія людини. Навчальний посібник: Практикум”, “Словник анатомічних термінів: Посібник”, “Еволюція онтогенеза (Соотношение онтогенеза и филогенеза. Пути эволюции онтогенеза): Материалы для проведения семинарских занятий”. Результати дослідження були використані при наданні наукових консультацій і методичної допомоги педагогічним колективам закладів освіти, у яких проводилася апробація результатів дослідження.

Особистий внесок автора. В опублікованій з Нікішенковим О.О. монографії автору належить розробка й обґрунтування провідних ідей, систематизація та узагальнення антропологічної тематики в контексті аналізу традиційних форм спілкування. У монографічному дослідженні людини в антропологічному аспекті, виконаному спільно з Дубровським Д.І. і Кулешовим С.В., дисертантом особисто проаналізовані фундаментальні проблеми біосоціальної природи людини з погляду її сутнісно-екзистенційних складових. У роботі, опублікованій спільно з Жильцовим М.О., Кулешовим С.В., Неборським М.Ю., Елькіним М.В., внесок автора полягає в розкритті соціоантропологічної ролі інтернету та інформаційних технологій в життєдіяльності людини. У спільній з Кулешовим С.В., Римаренком Ю.І. та іншими монографії авторським є аналіз української філософсько-світоглядної думки з акцентуванням на антропологічну ідею.

У колективних монографіях викладачів Мелітопольського державного педагогічного університету (авторський колектив) автором висвітлені антропологічні особливості світоглядних уявлень народів Запорізького краю.

У навчальних посібниках з анатомії людини (співавтор – Хоматов В.Х.) авторським є четвертий, п’ятий, шостий, сьомий розділи. У словнику анатомічних термінів дисертанту належать розділи: “Серцево-судинна система”, “Нервова система”, “Органи чуття”, алфавітний покажчик. Для посібника з еволюційної теорії (співавтор – Кулинич Л.Я.) автор підготував розділи з філогенії та синтетичної теорії еволюції. У спільному з Золотовою Т.Є. посібнику з гістології авторським є другий, третій, четвертий і шостий розділи. До “Курсу історії біології” дисертантом написано розділи з історії анатомії та історії фізіології.

У статті, опублікованій у фаховому виданні разом з Сідневим Л.М., дисертант розглядає питання необхідності реформування освіти за допомогою антропологічної детермінанти.

Відсоток особистого внеску дисертанта у статтях, що підготовлені у співавторстві й опубліковані у збірниках наукових праць, матеріалах конференцій, у методичних рекомендаціях і програмах, визначено і подано у списку публікацій автора в наведеному авторефераті.

Вірогідність і надійність отриманих результатів дослідження забезпечується методологічним та теоретичним обґрунтуванням вихідних позицій і застосуванням комплексу різноманітних взаємопов'язаних методів, адекватних предмету, меті і завданням дисертації; багатовимірним аналізом психолого-педагогічних і соціокультурних явищ, якісним і кількісним аналізом емпіричних даних та позитивним досвідом реалізації педагогічного антропологізму в інноваційній гуманістично орієнтованій діяльності вищих навчальних педагогічних закладів.

Апробація та впровадження результатів дослідження здійснювалися на конференціях різного рівня, а саме: Міжнародних конференціях і науково-практичних семінарах “Роль антропологічного фактору в освітніх технологіях XXI століття” (Мелітополь, 2002); “Міжнародне співробітництво в галузі освіти” (Ялта, 2003); “Сучасні технології навчання: проблеми та перспективи” (Рівне, 2003); “Роль науки, релігії та суспільства у формуванні моральної особистості” (Донецьк, 2003); “Динаміка наукових досліджень” (Дніпропетровськ, 2003); Всеукраїнських науково-практичних конференціях “Проблеми професійної підготовки вчителя школи майбутнього” (Мелітополь, 2001); “Історична освіта: досвід і проблеми” (Мелітополь, 2001); “Розвиток змісту освіти як історико-педагогічна проблема” (Чернівці, 2003); “Професіоналізм педагога” (Ялта, 2003); “Національна програма виховання дітей і молоді в Україні” (Херсон, 2003); “Вчитель сучасної школи: досягнення, проблеми та перспективи його підготовки” (Бердянськ, 2003); “Підготовка вчителя в сучасних умовах” (Слов'янськ, 2003); щорічних звітних науково-практичних конференціях Мелітопольського державного педагогічного університету (1991-2003); пройшли обговорення на регіональних конференціях (Мелітополь, 1993, 1994, 1995, 1996, 1998, 1999, 2000, 2001, 2002, 2003; Запоріжжя, 1998, 1999, 2001, 2002; Бердянськ, 2000, 2003).

Публікації. Основні положення дисертації висвітлено у 55 наукових та науково-методичних працях. Серед них: 1 монографія одноосібна та 6 у співавторстві; 7 навчальних посібників, 22 статті у провідних наукових фахових виданнях, затверджених ВАК України (21 одноосібна); 7 статей у збірниках наукових праць; 6 статей та тез доповідей у збірниках матеріалів конференцій; 6 методичних рекомендацій, програм, інструктивно-методичних матеріалів.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, чотирьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (403 найменування, з них 30 – іноземними мовами). Робота ілюстрована 8 таблицями і 4 рисунками на 9 сторінках. Загальний обсяг дисертації складає 438 сторінок, з них основного тексту – 399 сторінок.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність і стан досліджуваної проблеми, визначено об'єкт, предмет, мету і завдання дослідження, сформульовано концепцію дослідження, розкрито його

наукову новизну, теоретичне і практичне значення, викладено інформацію про апробацію і впровадження результатів дослідження.

У першому розділі **“Антропологізм в еволюції гуманістичних основ освіти як науково-педагогічна проблема”** аналізується сучасний гуманізм як світоглядна основа процесу гуманізації, розкривається роль антропологічного знання як його методології, висвітлюються гуманістичні складові освіти в антропологічному вимірі. У розділі доведено, що в пошуках виходу з кризи сучасна освіта поступово зміщує свою орієнтацію в суб’єктну площину, і в процесі ліквідації наслідків недемократичного навчання і виховання на перший план поступово виходить людина як мета прогресу. Урахування ж її внутрішнього потенціалу в процесі особистісного зростання й самодостатності, створення умов, у яких кожен учень мав би можливість відкривати в собі якості суб’єкта, вважаємо головними завданнями освіти. Саме тому проблема людини в наш час стала своєрідним епіцентром усіх філософських і педагогічних пошуків і зумовила розвиток гуманістики, яка ще з античних часів, спираючись на світоглядний принцип гуманізму, прагне з’ясувати місце людини у світі, окреслити її ціннісні орієнтири. Визначення сутності сучасного гуманізму викликано методологічними запереченнями “одночасних істин” і необхідністю подолання стереотипного розгляду гуманізму лише як “людяності”. Педагогічна теорія і практика вимагають чітко окреслених визначень і формулювань, конкретних рекомендацій, які б у процесі вивчення й розвитку людини спиралися на закони, що стають підґрунтям для прогнозів і мотивів життєдіяльності.

Ретроспективний екскурс в еволюцію гуманізму дозволяє стверджувати, що термін “гуманізм”, який спочатку використовувався для визначення як способу мислення, так і способу життя, гідного людини, вже в епоху Відродження почав перетворюватися на самостійний ідейний рух, у якому проголошувалися ідеї свободи особистості, людської краси, заперечувався релігійний аскетизм, але саме з цього часу ідея гуманізму розвивається в площині антропоцентризму і фокусується тільки на людині, яка вважається центральним компонентом світобудови. Відомо, що в XVII - XVIII століттях були внесені принципові корективи в осмислення людиноцентризму й гуманізму: мислителів цього часу цікавила сутність людини, її місце в суспільстві, амбівалентність; уявлення ідеологів Просвітництва про розум особистості, про причини раціональної поведінки індивіда, про “людську природу” тощо зазнали суттєвих змін, але їх аргументація не була достатньою.

Нового імпульсу набуло осмислення проблем людини, яка навчається, у неогуманізмі – педагогічній течії, що виникла в Німеччині в середині XVIII століття. Неогуманізм, метою якого було виховання повноцінного розвитку всіх сил людини і у межах якого започатковано чимало напрямків реформаторської педагогіки: концепція педагогічного прагматизму (Д. Дьюї), рух вільного виховання (М. Монтесорі), рух нового виховання (П. Петерсен, Г. Літц, П. Гехеб,

С. Френе), ідея цілісного виховання (Р. Штайнер), що так чи інакше спиралися на методологічні основи осягнення природи людини, відіграв позитивну роль у розвитку школи й педагогіки: його представники намагалися обґрунтувати демократичну вимогу всебічного розвитку кожної людини.

На межі XIX-XX століть ідеї гуманістичного виховання знайшли методологічну основу в персоналізмі, екзистенціалізмі та феноменології (Т. Адорно, Г. Маркузе, А. Маслоу).

У концептуальному просторі гуманізму працювали вітчизняні педагоги А. Макаренко, С. Русова, В. Сухомлинський; рефлексологи, педологи, педоцентристи П. Блонський, А. Володимирський, О. Залужний, В. Протопопов, І. Соколянський, Я. Чепіга, С. Шацький; українські психологи Г. Костюк, О. Раєвський та інші.

Гуманізм як вчення й культурне явище в процесі еволюції набував різноманітних форм, що детермінувало різне трактування його сутності: творення людиною самої себе (автентичний гуманізм), стратегія і тактика самозбереження у “ворожому світі”, акцентування особистісного існування, антропологічний принцип у науці й соціальній практиці, з’ясування самого факту екзистенціювання (буття) людини тощо. За хронологічними критеріями розрізняють античний, ренесансний, просвітительський, сучасний і новітній гуманізм, за світоглядними - секулярний (атеїстичний), теологічний, матеріалістичний, ідеалістичний, раціоналістичний і ірраціоналістичний, віталістичний (природний) і космологічний гуманізм. Майже всі дослідники гуманізму розглядають цю категорію в межах антропоцентризму, визнаючи гуманізм як погляд і орієнтацію, що змінюються в процесі історичного розвитку суспільства. Але аксіологічна інтерпретація природи людини тільки в соціальній або особистісній царині не сприяє подоланню багатьох проблем сьогодення, насамперед глобальних, які можуть призвести цивілізацію до катастрофи. Таке розуміння гуманізму не містить коеволюційної природної домінанти, пріоритету загальнолюдських цінностей відносно класових, соціальних, національних, релігійних і інших інтересів, і саме тому проблема можливостей гуманізму в розв’язанні глобальних проблем сучасності й надалі поставатиме як не розв’язувана, а гуманізм як принцип ставитиметься під сумнів щодо існування в перспективі.

На основі аналізу літературних джерел, що висвітлюють еволюцію гуманістичних основ освіти, у дослідженні визначено головні концептуальні засади й чинники процесу гуманізації (рис. 1). Саме на цих засадах будуються інваріантні ознаки гуманістичної парадигми освіти (Г. Балл, В. Бенін, І. Бех, В. Вершловський, Л. Волович, С. Гончаренко, Є. Попов та інші).

Для обґрунтованого оптимального розв’язання сучасних завдань освіти необхідним є поглиблене структурне й функціонально-орієнтоване знання про людину, що допоможе зрозуміти особистість, і тільки за таких умов можна створити дієву систему кореляцій між тим, чому і як ми повинні навчати школярів і студентів, і тим, кого конкретно ми хочемо навчити. Для створення

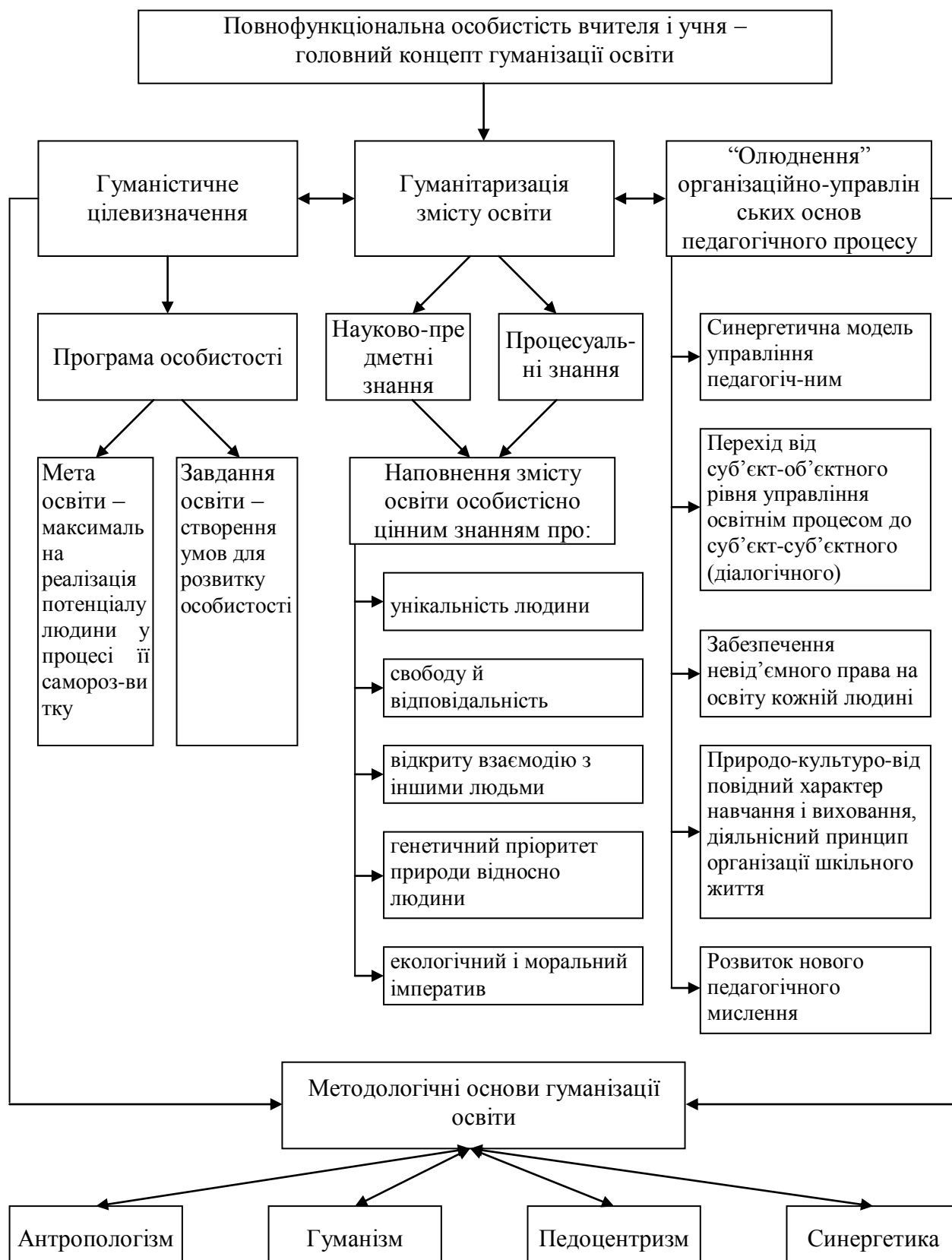


Рис. 1. Концептуальні засади і складові гуманізації освіти в антропологічному вимірі

подібної системи необхідні передусім узагальнені знання про людину. Як свідчить теоретичний і ретроспективний аналіз, гуманізм як основа системи поглядів на світ і місце людини в цьому світі був ядром розуміння й вивчення основоположних і системотвірних проблем розвитку людини, її сутності й значення процесу навчання і виховання в зростанні особистості. У царині гуманістичної методології звертають на себе увагу розробки цієї проблеми, запропоновані Г. Олпортом, А. Маслоу, К. Роджерсом, Г. Баллом, І. Бехом, В. Муляром і іншими. Методологічний і світоглядний вакуум змусив самих педагогів розпочати пошуки філософських засад педагогічної теорії, осмислити існуючу практику виховання. У цьому плані вже в педагогіці 20-30-х рр. ХХ ст. існувала певна традиція, прихильники якої прагнули з погляду проблем виховання інтегрувати природничо-наукові результати й дані гуманітарних наук про людину: виявлення меж виховання, виховних вимог і здібностей людини (М. Фрімайзен-Келер), формулювання законів формування індивідуального характеру (Г. Ноль), взаємозв'язок фізичного розвитку і виховання (А. Хут), суб'єкта і об'єкта виховання (Р. Лохнер, В. Флітнер) тощо.

У процесі дослідження з'ясовано, що в 50-60-ті рр. ХХ ст. з'явилися перші розвідки в царині педагогічної антропології (О. Больнов, Г. Депп-Форвальд, В. Лох, Г. Рот, Й. Дерболав та ін.).

Стає очевидним, що увага до долі людського єства в розвитку світової цивілізації повинна відігравати провідну роль у нових освітніх теоріях і технологіях, однак, на нашу думку, гуманізм знаходиться в іншій методологічній площині. Осмислення різних провідних наукових підходів, концепцій, парадигм, численних комбінацій давніх і сучасних філософсько-освітніх ідей дозволило зробити висновок про те, що найбільш повноцінний комплекс характеристик людського буття відкриває антропологізм. Саме він максимально наближається до гуманістичного принципу організації навчання і виховання відповідно до законів становлення і розвитку особистості й дозволяє систематизувати ті "людинопізнавальні" компоненти, які є в різних гуманітарних і природничих дисциплінах, але концептуально й методологічно не об'єднані в єдине ціле з його підсистемними блоками.

Антропологізм, що визнає домінантами гуманізму унікальність людини, розуміння її свободи й відповідальності, відкриту взаємодію з іншими людьми, доповнює характеристику сутності особистості її цілісністю, субстанціональністю, універсалізмом і амбівалентністю й сприяє розвитку людини, актуалізує вивчення її в соціально обумовленому процесі перетворення індивіда на повнофункціональну особистість, яка набуває гуманності в культурному й природному існуванні.

Антропологічне обґрунтування освіти, пояснення специфічної сутності людини з погляду виховних відносин веде свій початок з ХІХ століття, коли з'явилася антропологія – наука про походження та еволюцію людини. Однак і сьогодні у висвітленні проблем людини перевага все ще надається загальносоціологічному підходу, згідно з яким людство домінує над людиною, а

біосоціальному феномену приділяється найменше уваги, і це піддає сумніву автентичність міркувань і рекомендацій щодо "людського чинника" в освітянській діяльності. Навіть у Лісабонській угоді Болонського процесу, що ставить за мету створення демократичних умов для розвитку освіти і науки, підкреслюється необхідність освітніх перетворень для людини лише як можливість бути мобільною на європейському ринку праці.¹ Такий підхід не враховує повністю сутність різних витоків людського ества й безпосередній вплив чинників, що стали реаліями ХХ століття: бурхливий розвиток антропології, генетики, соціальної психології, педагогіки, політології і інших наук; зміна буття людини під впливом глобалізації екологічних і демографічних явищ у розвитку цивілізації і наукового прогресу настільки, що, з одного боку, в окремого індивіда з'явилися можливості безпосереднього впливу на життя необмеженої кількості людей, а з іншого - різко знизилася можливість вільного визначення своєї долі при уявному багатстві вибору; досвід двох війн, реальність існування тотальних режимів змусили по-новому зрозуміти значення ідей гуманізму. Як показало дослідження, ці зовнішні відносно суто освітніх проблем чинники гуманізації детермінують цілий комплекс явищ, що зумовлюють перебіг процесу "олюднення" освіти в сучасних умовах: утвердження принципів нового, глобального гуманізму; досягнення відкритості індивідуального особистісного розвитку й цілісності особистості, формування її комунікативності, прагнення духовності; гуманітаризація людського мислення й насичення його гуманітарними знаннями, плюралізація дослідницької свідомості на основі визнання різних способів осягнення істини; розгортання перманентної творчості, пов'язаної з розвитком такої ціннісної установки свідомості, яка орієнтує людину не на володіння, споживання, слухняність, а на осягнення буття, що розуміється як самовизначення, самоствердження, самореалізація; утвердження толерантності щодо ідейно-політичних, світоглядних, релігійних, духовно-культурних відмінностей людей тощо.

Без антрополого-педагогічного осмислення цих чинників і їх методологічного обґрунтування видається неможливим ефективний процес гуманізації освіти.

У другому розділі "**Педагогічна антропологія в контексті розвитку антропологічних знань**" досліджено еволюцію, інтеграцію, диференціацію антропологічних знань, проаналізовано педагогічну антропологію в системі науково-історичного поступу, розкрито її теоретико-концептуальні засади.

Історичний аналіз проблеми свідчить, що антропологія стала самостійною наукою, визнаною як реальне людинознавство, у середині ХІХ століття завдяки Ч.Дарвіну, хоча ще І.Кант вважав, що теоретичною базою педагогіки повинна бути антропологія. Як відомо, предметом досліджень антропології були природна історія, палеонтологія, міфологія, соціологія, лінгвістика, демографія,

¹ Основні засади вищої освіти України в контексті Болонського процесу (Документи і матеріали) / За ред. В.Г. Кременя. – Київ-Тернопіль: Вид-во ТДПУ, 2004. – 147 с.

медична географія тощо. Комплекс різноманітних людинознавчих знань об'єктивно зробив антропологію універсальною наукою про людину – одночасно синкретичною і динамічною. Велика кількість антропологічної інформації призвела до диференціації наукових знань, а також до виділення самостійних дослідницьких напрямків, зростання інтересу до гуманітарного знання і виникнення галузевих антропологій. Сьогодні існує філософська, релігійна, культурна, соціальна, психологічна й інші антропології. Ознайомлення з теоретичними і методологічними досягненнями антропології дозволяє стверджувати, що антропологічне знання розвивається в межах діалогу між суперечливими поглядами, тому за певних обставин можна вести мову про принципи додатковості в інтерпретації різними школами однакових процесів.

З кінця XIX століття філософська антропологія намагалася зрозуміти реальне людське буття в усій його повноті, визначити місце людини в світі й ставлення людини до світу, що є фундаментом не тільки філософії, але й будь-якого знання про людське життя в цілому, оскільки філософський спосіб мислення поєднує конкретно-наукове вивчення різних сфер буття з абстрактно-спекулятивним осягненням дійсності, людського в людині, її справжньої сутності, вільного й творчого єства, створює цілісний образ людини (І. Кант, Л. Фейєрбах, О. Касман, М. Шелер). Сучасна філософська антропологія – це один з розділів філософії, це – філософія людини, що вивчає видові, родові, індивідуальні форми буття людини, синтезує теоретичне й ціннісне бачення її. У філософській антропології існують і співіснують різноманітні течії, школи: екзистенціалізм, персоналізм, космізм тощо. Між тим, є певні, іноді очевидні, навіть яскраво виражені, розбіжності в цих напрямках, тому умовно їх поділяють на матеріалістичні, дуалістичні, ідеалістичні концепції. Але всі вони намагаються осягнути природу людини, вважають основоположними особливостями її здатність діалектично поєднувати в собі природне і соціальне, об'єктивний і суб'єктивний світ, розглядають людину в єдності зі світом. Саме тому філософію людини деякі дослідники не відрізняють від педагогічної антропології (О. Больнов, В. Куліков, О. Данилюк).

Чільне місце в антропології посідає теологічна антропологія, що пов'язана з трактуванням сутності людини у світлі догматики тієї чи іншої конфесії: протестантська антропологія (Р. Нібур, П. Тилліх), католицька антропологія (Г. Марсель, Ж. Маритен, П. Тейяр де Шарден), православна антропологія (Є. Трубецької, П. Флоренський, М. Бердяєв), іудаїстська антропологія (М. Бубер), ісламська, буддистська та інші антропології.

До антропологічного знання належать фізична, соціальна й культурна антропології. Вони сконструйовані як соціальні наукові дисципліни і становлять собою особливі наукові інститути – наукові асоціації зі своєю пресою, фондами, ієрархією наукових ступенів і звань, а також особливими департаментами в університетах. У деяких країнах, зокрема в США, фізична антропологія часто об'єднується в межах одного департаменту з культурною або соціальною. В

інших – Великобританія, Франція – фізична антропологія, як правило, існує окремо від зазначених дисциплін і організована в складі інститутів біологічної науки. Фізична антропологія – біологічна дисципліна, яка вивчає походження й еволюцію фізичної організації людини і її рас. Термін "антропологія" в біологічному розумінні вперше зустрічається в назві книги Магнуса Хундта "Антропологія про гідність, природу і якість людини та про елементи, частини й члени людського тіла" (Лейпціг, 1501 р.). Основні розділи фізичної антропології: (1) морфологія, (2) антропогенез, (3) расознавство або етнічна антропологія.

Встановлено, що соціальна й культурна антропологія за сутністю є однією наукою, але різні назви вказують на певні відмінності. Назва "культурна антропологія" (cultural anthropology) з'явилася на початку ХХ ст. у США. Поширеною вона була і в деяких університетах за межами цієї країни, особливо там, де більш відчутним був вплив американських наукових центрів. У Великобританії та її колишніх домініонах на межі ХІХ-ХХ ст. виникла назва "Соціальна антропологія" (social anthropology). В університетах за межами Британської співдружності й навіть у США також зустрічаються департаменти з подібною назвою. Поділ антропології на соціальну й культурну іноді теоретично пояснюється різними поглядами на трактування основного предмета пізнання. У США, з часів Ф. Боаса, основним предметом вважають культуру, стверджуючи, що саме культура є головною феноменальною реальністю, а соціальна структура – це лише одна з її передумов і способів існування. Британські вчені в цьому питанні стоять на іншій, протилежній позиції і, спираючись переважно на праці А. Редкліфф-Брауна, вважають сутністю культури сукупність ідеальних форм взаємодії людських угруповань. Особливу проблему становить співвідношення між культурною й соціальною антропологією й дисциплінами, що виникли в ряді країн і традиційно називаються етнологією, етнографією, народознавством тощо. Ці дисципліни мають спільні корені, які сягають середини другої половини ХІХ століття. У ті часи існувала невизначеність стосовно назви щойно народженої галузі наукового пізнання, тому терміни антропологія, етнологія, етнографія, іноді навіть соціологія вживались як синоніми, і лише згодом утворились різні найменування. І все ж, незважаючи на те, що в кожній з національних дисциплін завжди зберігалася своя специфіка, зумовлена особливостями історичного розвитку, дослідницькі завдання й предмет пізнання в цілому залишалися однаковими.

В історії науки неодноразово намагались логічно упорядкувати розбіжності в найменуванні споріднених дисциплін, проте вони все-таки залишилися. Багато дисциплін не стали самостійними, що ми й спробували відобразити на схемі (рис. 2), акцентуючи увагу на джерельному (ціннісно-едукативному) аспекті всіх галузей антропологічного знання.

Педагогічна антропологія в найпростішому розумінні входила до "універсальної першої антропології" поряд з расознавством, морфологією людини, антропогенезом. Прикметник "педагогічна" з'явився тому, що цей розділ вивчає антропологічний вимір не дорослих, а дітей.

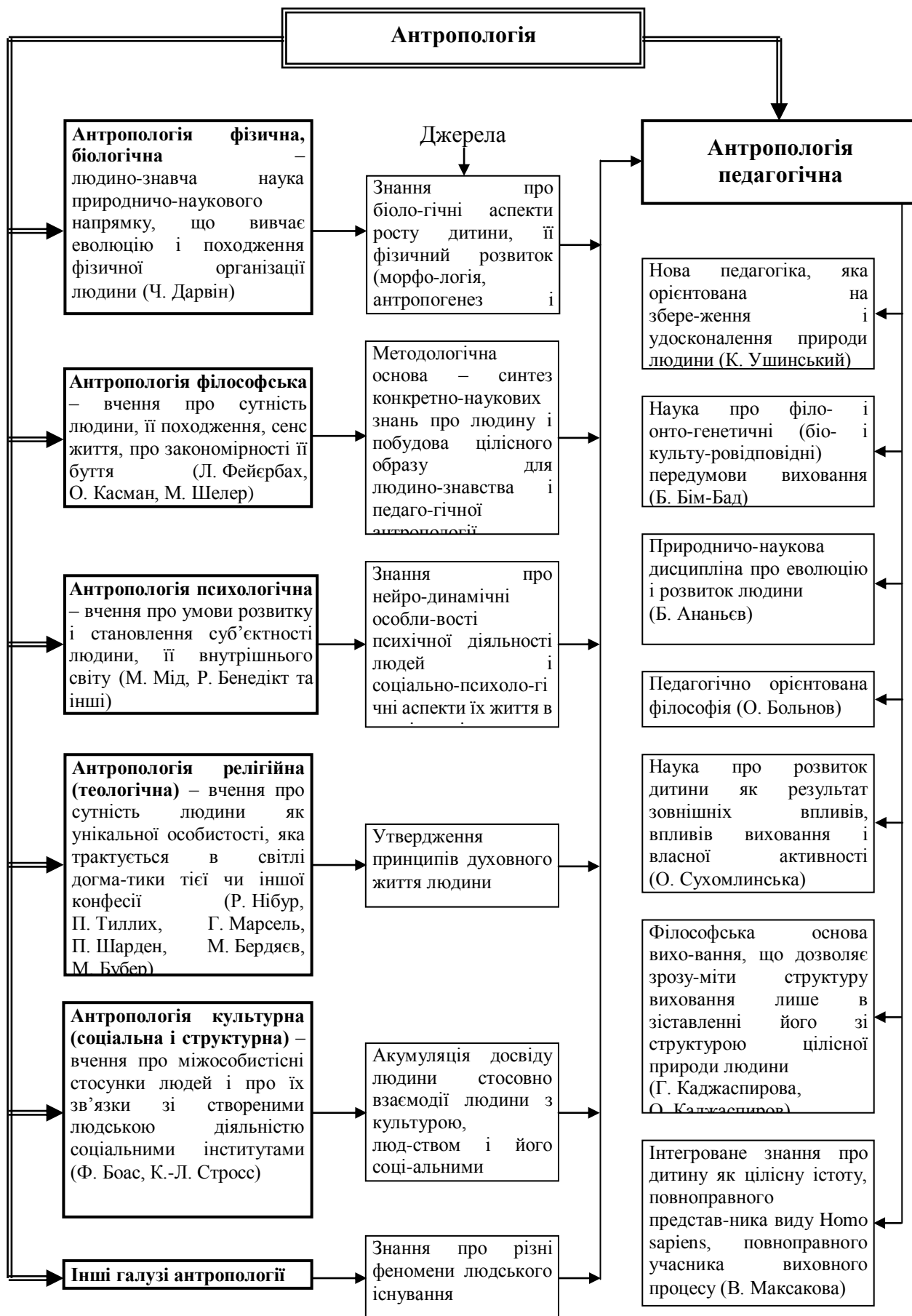


Рис. 2. Педагогічна антропологія в системі людинознавства

Педагогічна антропологія відпрацьовує способи фіксації змін і проявів особистості під впливом різноманітних чинників – природних, соціокультурних, екологічних; досліджує типову для конкретного етносу вікову динаміку особистості дитини, а також визначає залежність антропометричних показників від укладу й змісту життя дітей в освітніх закладах, від специфіки організації виховних систем. Відповідно до сучасних загальнонаукових вимог щодо методик дослідження таке трактування педагогічної антропології є, на нашу думку, некоректним, оскільки в ньому людина розглядається в одному вимірі, ніби вона “функціонує” тільки в сфері виховання і навчання (антропологічна педагогіка). Педагогічна антропологія повинна поєднувати два аспекти одного методологічного підходу: як постає людина з погляду виховання і як сприймається виховання з погляду сутнісних якостей людини. На думку багатьох дослідників антропології, педагогічна антропологія в такому розумінні лише в другій половині ХХ століття постає як наукова галузь антропологічного знання з усіма своїми модифікаціями — “наївна” антропологія, сумативна й феноменологічна (О. Данилюк) ; її пов’язують з іменами О. Больнова, В. Лоха, Г. Ноля, Г. Рота та інших і визнають як антропологічний спосіб обґрунтування освіти.

Антропологія як наукова дисципліна за півтора століття свого існування виробила значну інтелектуальну традицію: збагатила відповідними методами теоретичну і практичну педагогічну діяльність синтезованими знаннями про розвиток кожної дитини, що містить як процеси, що повторюють еволюцію людини як біологічного виду, так і ті, що характеризують індивідуальну історію саме цієї людини; про онтогенез дитини, що залежить як від механізмів і закономірностей макрокосму, так і від специфічних видових особливостей людини (тому він є процесом екстенсивним і інтенсивним одночасно); про можливість дитини бути активною у фізичному, соціальному, духовному плані; про цілісність і самоцінність, що детермінує своєчасність педагогічної дії, орієнтацію на щастя дитини “ тут і зараз”; про недосконалість, недовершеність дитини як біологічної істоти і її сензитивність до виховання і навчання тощо.

Процеси міжнародної інтеграції наукової діяльності в галузі антропології зумовили потребу в уніфікації наукової термінології, дослідницьких пошуків, уявлень про завдання пізнання, форми наукового спілкування. Все більше різноманітні дисципліни антропологічного циклу як за змістом, так і за назвою набувають характеру єдиної науки – антропології. У нашому дослідженні антропологія розуміється саме як єдність у різноманітті (методологічна спрямованість різноманітних напрямків людинознавства).

У третьому розділі “**Антропологізм у історико-педагогічній ретроспективі**” подано аналіз генези й еволюції антропологізму в світовій і вітчизняній науці, розглянуто процес диференціації, інтеграції й змістовної орієнтації антропологічних знань у педагогічній площині, визначено культурологічні, соціально-психологічні аспекти антропологізму як освітнього чинника,

встановлено взаємозв'язок антропологізму зі станом і потребами суспільства на різних етапах його розвитку з зазначенням провідних тенденцій у кожному з цих етапів.

Відомо, що перша в Європі концепція сутності освіти з позиції людиноцентризму була сформульована Платоном, який стверджував, що освіта – це форма пізнання світу, це шлях до свободи особистості, до добра. Найвідоміші представники Ренесансу - Е. Роттердамський, Т. Мор, Т. Кампанелла, М. Монтень – тісно пов'язували розуміння людини з її гуманістичною сутністю, розглядаючи людину в одному напрямку (ця лінія знайшла своє продовження в епоху Просвітництва). Саме в цих епохах, як було встановлено у процесі дослідження, знаходяться витoki педагогічної антропології з її розвідками про “культуру здібностей”, “удосконалення людини”, “угамування її природи” за допомогою виховання і освіти (І. Кант).

Антропологізм цих етапів розвитку людинознавства знаходився в межах тієї чи іншої філософської парадигми (космоцентризм, теоцентризм, антропоцентризм тощо), тому ми визначили його в контексті педагогічних розвідок тільки як джерело антропологічного потенціалу, оскільки пізнання людини в освіті до того часу, як сформувалася педагогічна антропологія, розвивалось у межах різних наук і створило значну джерельну антропологічну базу.

Багату антропологічну традицію становить собою американська філософія, яка має свої специфічні особливості, що відрізняють її від європейської, і в якій проблема виховання зберігає усі інтенції прагматичного й еволюціоністського підходів. До скарбниці антропологічно-орієнтованої американської філософії виховання увійшла функціональна методологія Б. Малиновського й історична концепція А. Редкліфф-Брауна. У педагогічній антропології була зроблена спроба варіативного застосування кожного з названих вище методів. Так Дж.Спіндлер, обґрунтовуючи правомірність виділення педагогічної антропології (educational anthropology) в окрему наукову галузь, наголошував на спільному тематичному полі всіх антропологічних досліджень, тому що антропологія охоплює декілька великих сфер, а саме: біологічну, археологічну, культурну, лінгвістичну, а також їх численні підрозділи. Ф. Знанецький визначив виховання як активний соціальний феномен, що не обмежується поставленою метою, ідеалом тощо, а безпосередньо втручається в трансформаційні процеси суспільних структур і систем, посилюючи їм нові імпульси до змін і перетворень тощо. До американської філософсько-антропологічної школи входить і так звана теорія компенсаторного виховання, яка пов'язана з поглибленням і посиленням процесів демократизації американського суспільства й поворотом від “пересічної” людини, що ототожнювалась у соціальній свідомості з нормальним (справжнім) американцем, до меншості, яка традиційно вважалася другорядною; ця концепція, як і інші теоретичні положення американської філософії виховання і освіти, спиралася на ідеї соціального підйому, головною умовою якого вважався розвиток кожної особистості в інституціях освіти.

Орієнтація антропологізму на необхідність пізнання не лише абстрактно-зовнішньої людини, але й власне людського в людині, у її духовній сутності вимагає від педагогів розуміння конкретної людини, що реально існує, її цілісності й унікальності. Ґрунтовними розробками поповнилася антропологічна традиція завдяки психологічним положенням Г. Олпорта, А. Маслоу, К. Роджерса та інших, у центрі досліджень яких – особистість, її унікальність, сприйняття людиною світу, що її оточує, усвідомлення сенсів і цінностей свого існування, відповідальності за здійснювані вчинки, розв’язання проблеми автентичності – відповідності способу буття людини її внутрішній природі. Психологи-гуманісти підкреслювали, що “позитивним змістом” наповнюється тільки “здорова особистість” або так звана особистість, яка самоактуалізується. Г. Олпорт одним з перших здійснив спробу виділення найхарактерніших рис особистості, яка самоактуалізується, і розвиток якої він розглядав як безперервний активний процес становлення (becoming). У працях А. Маслоу поняття “самоактуалізації особистості” отримало глибоке осмислення на основі низки емпіричних досліджень і теоретичного аналізу їх результатів. А. Маслоу акцентував увагу на моральних, характерологічних рисах людей. При цьому об’єктом аналізу для А. Маслоу були успішні в житті й професії люди. К. Роджерса, на відміну від А. Маслоу, цікавили молоді люди, які здійснили свій вибір професії, особистісної позиції тощо (зокрема, він аналізував людей, які обирали більш простий спосіб життя, вільний від високих прибутків, і навіть людей, які дійшли висновків про неефективність дотримуваних ними догм). Портрет самоактуалізації особистості, запропонований К. Роджерсом, настільки привабливий, що може бути еталоном становлення особистості, яка не залежить від часу, професії, соціально-економічного й політичного ладу суспільства.

Різноманіття предметів антропологічних розвідок і їх багатоаспектність детерміновані глибокою диференціацією людини на різні феномени. Людина є складною системою життєвих, соціальних, розумових, духовних явищ; її природа складається з багатьох феноменів, кожен з яких, у свою чергу, розкривається в системі конкретних феноменів як відносно автономних, здатних до саморозвитку субсистем. Саме свідомість і поведінка людини об’єднують множину активностей усіх особистісних феноменів людини.

Вагому в антропологічному розумінні російську спадщину становлять філософсько-освітні дослідження В. Соловйова (концепція “трьох ідеалів”), М. Пирогова (ідея соціокультурної цінності людини й дитини), К. Ушинського, якого справедливо вважають засновником нової філософсько-освітньої течії – педагогічної антропології, у межах якої активно й творчо працювали П. Каптерев, О. Лазурський і інші. Причому педагогічні антропологічні ідеї іноді продовжували своє “життя” в різних науково-практичних парадигмах (педологія, розвивальне навчання, педагогіка співробітництва тощо).

В історії української філософсько-педагогічної думки суттєве значення має антропологічна рефлексія в творчості Г. Сковороди, М. Гоголя, П. Юркевича, В. Зеньковського. На основі аналізу

їх спадщини з погляду філософсько-антропологічного осмислення освітньо-виховного процесу, узагальнено основні антропологічні положення про діалектику внутрішнього і зовнішнього світу людини. Концепція “макркосмосу і мікркосмосу” Г. Сковороди наближає його до сучасного “кoeволюційного гуманізму” з постулатом про пріоритет природи, про соціальну й духовну сутність людини. На недостатності природних якостей людини й важливості освіти як засобу духовного розвитку людської сутності як безупинного самооновлення, самовдосконалення наголошував М. Гоголь. П. Юркевич наполягав на необхідності встановлення в освіті суб’єкт-суб’єктних виховних відносин, коли виникає гармонія психологічної (відчутної, формальної) і моральної свободи, що виражається у здатності до самоперемоги і самовдосконалення; він висунув вимоги до розроблення педагогічних теорій, які мають підпорядковуватися трьом принципам відповідності виховання і освіти природі дитини, культурі (дійсне) й ідеалу (належне), що надасть можливість збереження унікальності особистості й створення умов для її вільного, духовного, суто людського розвитку. В. Зеньковський у дослідженні природи й своєрідності людської психіки, душі та в їх інтерпретації обґрунтовує ідею доцільності в життєвих процесах іманентних організму змінних чинників, що зумовлюють індивідуальність психічного буття й феноменологічну багатоманітність.

Аналіз літературних джерел свідчить, що основоположником педагогічної антропології слід вважати К. Ушинського, до якого педагогіка розглядалася як наука, що не мала відношення до біологічної природи людини, а була лише зібранням порад і рекомендацій; він же основою педагогіки назвав такі антропологічні науки як анатомія, фізіологія, психологія, соціально-історичні науки, що надають принципову можливість пізнання природи людини як істоти діяльної, яка динамічно розвивається під впливом середовища й виховання. “Якщо педагогіка хоче виховати людину в усіх відношеннях, то вона повинна спочатку пізнати її також у всіх відношеннях”, - стверджував К. Ушинський. У його праці “Педагогічна антропологія” (1867-1868) доведено, що педагогіка не може успішно розвиватися, якщо її ізолювати від педагогічної антропології. Вчений запропонував організацію педагогічних (або антропологічних) факультетів для підготовки педагогів, висунувши основну вимогу єдності навчання і виховання: навчання має сенс у педагогічному процесі тільки як спосіб виховання. К. Ушинський, надаючи великого значення вихованню, розумів, що воно не всемогутнє, що межі виховної діяльності зумовлені духовною і фізичною природою людини й тим суспільним середовищем, у якому людині доводиться жити. Саме він сформулював принципові засади природовідповідності.

Як виклик офіційним технологіям навчання і виховання, що існували в першій половині ХХ століття, виникли педагогічні технології педологів-рефлексологів, а також видатних педагогів А. Макаренка і В. Сухомлинського, що спиралися на антропологізм і досягнення яких були ілюстрацією діалектики наукового вчення і практики. Ці вчені теоретично обґрунтували предмет

педагогіки й сутність виховання, роль спадковості у формуванні особистості; приділили увагу питанню співвідношення біологічного й соціального, рефлексів і інстинктів; запропонували створення класів вирівнювання для учнів, які не встигають у навчанні, звернули увагу на політехнічну підготовку школярів, виховну роль колективу, який згуртовує, змістовну шкільну діяльність, на основі чого постав ще один виховний феномен – духовне середовище.

На основі природничо-психологічного вітчизняного підґрунтя (І. Сеченов, І. Павлов, М. Лоський, С. Франк, Г. Челпанов, А. Нечаєв, В. Бехтерев, К. Корнілов, М. Ланге, П. Лесгафт) у 20-ті роки ХХ століття в Україні в межах педології оформлюється рефлексологічний напрям. На думку О. Сухомлинської, цей напрям у педагогіці започаткував новий етап і навіть науковий переворот, зміст якого можна звести до науки про поведінку людини й експериментального вивчення виявів людської діяльності, зокрема, нашої психіки як вищого вияву рефлекторної діяльності (подразнення – передача – діяльність). На ниві педології плідно працювали Л. Виготський, М. Басов, П. Блонський, І. Соколянський, П. Гальперін, А. Залкінд, А. Запорожець, О. Леонтєв, О. Лурія, А. Раєвський, Г. Костюк, Д. Ніколенко і багато інших відомих вчених, які розробили принципово новий підхід до вивчення дитини як цілісності й обґрунтували генетичний принцип, відповідно до якого розвитком дитини можна керувати, якщо педагог розуміє вихідні дані й тенденції цього розвитку. Педологи надавали великого значення вивченню соціального середовища, яке впливає не лише на психіку дитини, а й помітно позначається на антропоморфічних параметрах вікового розвитку, вони намагалися надати науці про дитину практичної значимості, здійснити перехід від пізнання дитини та її світу до його позитивних змін, створювали педологічні служби, у межах діяльності яких накопичувався перший досвід у наданні психологічної допомоги школі в розв'язанні конкретних проблем виховання і навчання. Цей досвід набувався в органічній єдності з тими принципами навчання і виховання (диференціація, індивідуалізація тощо), які є актуальними й для сучасної освіти.

Спираючись на аналіз досліджень проблеми формування особистості в рефлексологічній педагогіці, ми спробували окреслити коло питань, пов'язаних з нею:

- фізіологічне обґрунтування психічної діяльності як явища, яке можна досліджувати за допомогою об'єктивних методів природничих наук;
- співвідносна діяльність, що виникає на основі співвідношення між організмом і довкіллям; роль психотехніки, у межах якої розробляються питання придатності людини до тієї чи іншої професії і визначення майбутньої спеціальності на основі всебічного знання про людський організм і характер;
- біогенетичний і соціогенетичний напрямки у вивченні проблем розвитку дитячого колективу;
- рефлексологічний експеримент у вивченні дитинства;

- проблеми педології й рефлексології як основ наукової педагогіки;
- обґрунтування педагогічної технології з опорою на ідеї рефлексології;
- ділова співпраця з західноєвропейським педагогічним світом.

Антропологічні знання у виховній системі А. Макаренка дозволили розв'язати суперечності між методологічними підходами, що мали біологічне чи соціальне підґрунтя. Видатний педагог був прихильником такої організації виховного процесу, у якій педагогічні досягнення характеризувалися б удосконаленням системи особистості в цілому (мається на увазі синтез її природної (внутрішньої) і соціальної (зовнішньої) підструктур), він по-новому підходив до розв'язування питання про джерела розвитку особистості й колективу, розробляв продуктивну ідею створення перспективних ліній, що допомагають органічно узгоджувати цілі суспільства, колективу й особистості, сутність яких полягає в тому, щоб не нав'язувати людині шляхи її особистісного розвитку, а надати якомога більше можливостей для саморозвитку в межах соціокультурних норм, сприяти її власним тенденціям розвитку.

У цьому контексті заслуговує на увагу технологія гуманістичної педагогіки В. Сухомлинського, вихідною характеристикою якої є цільова настанова, де опосередковане виховання поєднується з безпосереднім, а результати виховання відповідають поставленій меті: особистість, колектив і індивідуальність формуються в гармонійній єдності. Гуманістична педагогіка В. Сухомлинського не є копією технології виховання парної педагогіки й методу паралельного впливу на особистість. Видатний педагог створив оригінальну технологічну структуру, що відновила ідеали “нового виховання”: виховуються особистості, індивідуальні багатства яких забезпечують багатство суспільства, колективу.

Аналіз світової й вітчизняної філософсько-психолого-педагогічної спадщини довів, що антропологізм як педагогічний погляд розвивався за схемою “наївний → сумативний → феноменологічний” і мав би бути визначений лише як принцип (центральне пояснення проблем освіти з погляду відповідності її природі людини) з певними змінами в антропологічних концепціях у ХХ столітті.

Ретроспективний аналіз антрополого-освітньої рефлексії свідчить про обмеженість педагогічної антропології в пізнанні людини й систематизації знань про неї, що, на нашу думку, зумовлено недостатньою увагою саме до способу дослідження складного феномена Homo educandus (табл. 1).

Провідна роль антропологізму як методології гуманістичних перетворень змусила нас звернути увагу на антропологізм як педагогічну категорію. Перше визначення антропологізму було пов'язане з філософською антропологією Л. Фейербаха і трактувалося як вчення, що вважає

природничо-наукову медичну антропологію універсальною наукою про людину.² Антропологізм у цьому контексті нами розглядається як змістовна характеристика культури людства, яка зорієнтована на людину в її ставленні до світу й себе самої, як сукупність концепцій, що визначають людину основною світоглядною категорією, з позицій якої повинні досліджуватися природа й суспільство. Відповідно до цього, ми визначили як загальні принципи антропологізму: субстанціональність (невідчуженість прав людини), універсалізм (єдність людського роду), цілісність, свободу, різноманіття, так і ті, що стосуються безпосереднього впливу на людину конкретних соціальних, культурних, індивідуальних чинників.

На основі ретроспективного аналізу антропологічних складових філософсько-освітньої світової й вітчизняної спадщини, осмислення й узагальнення чинників гуманізації освіти в сучасних реаліях встановлено, що антропологізм суттєво змінився як за змістом, формами, методами дослідницького зацікавлення, так і за результатами процесу осягнення внутрішнього і зовнішнього світу людини. Класичний антропологізм у пошуках єдності людини і природи, а пізніше – людини і суспільства, розглядав людину як вищий ступінь розвитку природи й тому спирався на аналіз природних і соціальних чинників, які зумовили процес антропогенезу, а проблема удосконалення людини розглядалася як проблема природної еволюції зовнішніх відносно людини чинників. Сучасний антропологізм шукає іманентної логіки розвитку духовності, за допомогою якої визначає рушійні сили самовдосконалення людини й характер творення нею свого буття. Це є методологічною основою необхідності зміщення пріоритетів у бік розвитку психічних, фізичних, інтелектуальних, моральних і інших сфер особистості в освітній стратегії і науці, що дає підстави вважати антропологізм не тільки принципом, а й загальнонауковим способом вивчення й дослідження проблем людини, яка навчається, з погляду відповідності навчання і виховання природі людини й існування в учня можливостей впливати на мету, зміст і форми педагогічної діяльності. Антропологізм у такому розумінні перетворюється на підхід, оскільки поєднуються погляд і спосіб із засобами, методами, і саме тому він стає суб'єктивним чинником, продуктивною силою суспільної свідомості (В. Андрущенко) і процесу, у даному випадку – гуманізації освіти.

Визначення антропологізму як педагогічної категорії дозволило розкрити, обґрунтувати антропологічний вимір гуманізації освіти, який означає: розуміння освіти у світлі антропології не як підняття людини до якогось заздалегідь передбаченого ідеалу, що відображає людську сутність, а як безперервну реалізацію можливостей особистості, її варіативну актуалізацію і самоздійснення в культурному, суспільному, природному просторі; визнання людини універсальним світом

² Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА, 2002 – 576 с.

Характерні риси й основні етапи еволюції антрополого-освітньої рефлексії

Етапи	Характерні риси освітнього середовища	Основні методологічні підходи до виховання людини	Провідні методи	Проблеми і суперечності
Навігатор антрополого-освітні пошуки (до середини XIX ст.)	Відносно “незмінне” соціокультурне середовище; ідентичність організації буття людини; малий обсяг інформації	Виховання – справа досить проста, легка, а виховний ідеал – сам педагог	Аналіз екзистенції вчителя і учня, аналогія, екстраполяція “повноти власних переживань”, припущення єдності людської природи	Герменевтичне зіставлення “тексту-контексту” – співвідношення особистісних екзистенційних феноменів педагога і того, хто навчається
Сумативна педагогічна антропологія (60-ті роки XIX ст. – кінець XX ст.)	Кардинальні зміни в антрополого-педагогічній свідомості, пов’язані з появою антропологічної науки і з необхідністю в системних об’єктивних знаннях про людину й методах їх отримання	Гуманізм і повага до особистості, визнання самобутності внутрішнього світу людини, первинність відносно кожної “прикладної реальності” формуються в нову методологічну стратегію створення сумативного антропологічного простору, де синтезуються знання про людину	Синтез знань про людину, проекція авторського тексту, збирання й інтеграція антропологічних знань	Прагнення повноти педагогічного знання зводить його до рівня метанауки, до неможливості інтеграції (проблема невідповідності наукової мети і форм її реалізації), відсутності нового методу отримання наукового знання про Homo educandus

Феноменологічна педагогічна антропологія (від початку ХХІ ст.)	Посилення уваги до особистості, до її мікрокосму, зовнішнього оточення, диференціація феномена людини як складної організованої системи, необхідність більш повного розкриття цієї системи	Неогуманізм, екзистенціалізм, феноменологія, постмодернізм, філософія освіти. Вивчення феномена людини у контексті освіти, дослідження людини в процесі розвитку засобами навчання і виховання	Синтез різних наукових знань про людину в конкретній освітній ситуації, синтез екзистенційних феноменів людини, конкретизація людського феномена в освітній ситуації	Певна відсутність власної системи отримання нових науково-педагогічних знань про феномени людського існування; проблема обґрунтування інтеграції та інтерпретації різних наукових знань про людину та їх реалізації у конкретних організаційно-управлінських умовах
--	--	--	--	---

природного і соціального буття, який складається поступово, з входженням до самотутньої цілісності своєї життєдіяльності, до єдиної духовної дійсності соціалізації; розуміння людської цілісності як єдності трьох "сутностей" – біологічної, соціальної і духовної, що допомагає людині усвідомити: "жити по-людськи" – це не тільки сито, не тільки відповідально, не тільки духовно, але й так, щоб фізична досконалість, соціальна зрілість і внутрішня духовність постійно взаємодоповнювали одна одну; сприйняття людини раціональною й ірраціональною, природною і суспільною, духовною і біологічною істотою, яка сама визначає власне життя, відповідно до чого освіта буде ефективною лише за умов природовідповідності людині, забезпечення самоактуалізації особистості, пріоритету цінностей, що пов'язані з особистісним способом буття людини (К. Роджерс); визнання навчального процесу й змісту навчальних програм лише засобами, що сприяють вияву різнобічних бажань особистості, яка самоактуалізується (І. Бех); необхідність перенесення акцентів у процесі навчання з завдань формування особистості на завдання створення умов для максимального розвитку її внутрішнього потенціалу, для перетворення індивіда на особистість, яка самоактуалізується (В. Муляр); перехід до нових стосунків педагога з учнями, до актуалізації внутрішніх мотивів навчання на протигагу зовнішнім, що є необхідним для задоволення різноманітних потреб повнофункціональної людини.

Саме ці параметри детермінують систему критеріїв антропологічно бездоганних інновацій у гуманістично орієнтованій освіті.

У четвертому розділі **“Ідеї антропологізму в гуманістично орієнтованих інноваційних технологіях навчання і виховання”** визначено основні характеристики антропологізму в гуманізації освіти, проаналізовано освітній досвід розробки й впровадження антропологічних інновацій, встановлено принципи і критерії реалізації педагогічного антропологізму в гуманістично орієнтованому навчанні і вихованні й у підготовці майбутнього вчителя.

На підставі здійсненого аналізу антропологічного внеску видатних учених, впливових національних шкіл і педагогічного досвіду реалізації антропологічно спрямованої педагогічної діяльності в межах особистісно орієнтованої парадигми освіти, проведеного обґрунтування гуманістичних засад навчання і виховання, а також визначення в категоріальній площині педагогіки понять, які досить часто в науці ідентифікуються (антропологія, антропологізм, антропологічний підхід, антропоцентризм, антропологічний фактор), доходимо висновку, що антропологізм здатний змінити як мету, орієнтацію, так і всі складові освіти.

Визначення антропології і антропологізму як змістових характеристик філософської культури людства, що визнають людину цілісною, універсальною, біосоціальною й духовною істотою, яка є “мірою всіх речей”, обумовило на рівні робочої дефініції розгляд антропологізму не тільки як сукупності концепцій, погляду, але й як способу дослідження проблем людини за допомогою спеціальних методів, засобів і технологій. Отже, антропологічний підхід як педагогічну категорію можна розуміти як системно інтегровану методологію гуманістичної педагогіки й саморозвитку особистості, ядром якої є діалектична єдність освіти як природовідповідного соціально-педагогічного феномена й особистості, яка навчається і має можливості самореалізації і впливу на усі складові педагогічного процесу, а антропологічний фактор в освіті у понятіно-категоріальному плані – як її системотвірний чинник, як знання, розуміння біосоціальних, духовних феноменів людини й реалізація в науково-педагогічному процесі технологій, способів, що активізують особистість до природовідповідного розвитку й саморозвитку.

Фактором (рушійною силою) ідея, переконання стають за умови переходу суб’єктності в матеріальну площину. Антропологічний підхід, що містить у собі як сукупність поглядів (суб’єктивний фактор), так і систему методів, засобів (інструментарій), надає певну активність відповідному процесу, тобто стає його чинником. Відомо, що в кожному випадку існують різні фактори, які можна поділити на об’єктивні і суб’єктивні, довготривалі і короткочасні, зовнішні і внутрішні. Об’єктивні й довготривалі чинники в кожному окремому випадку відбивають узагальнений закономірний зв’язок подій, на яких ґрунтуються системи і які є істотною ознакою кожної системи. Зміни об’єктивних, основних і сутнісних чинників можуть призвести до інших об’єктивних і суттєвих наслідків, що, в свою чергу, пов’язано з умовами існування даної системи, і

веде до її змін. Отже, ми можемо гіпотетично атрибуувати антропологічний фактор з погляду категорій відповідності навчання й виховання соціогенетичності, біогенетичності, психогенетичності людини, яка навчається. Якщо розглядати вияви антропогенного чинника з погляду соціогенетичності, то необхідно вивчити основні шляхи пристосування до середовища навчання й індивідуального засвоєння інструментарію пізнання. Аналіз біогенетичності людини дозволяє розглянути її онтогенез і філогенез, а відповідно, загальне й особливе, їхній взаємозв'язок і екстраполювати ці дані на розуміння антропогенного чинника у взаємозв'язку з освітніми процесами. Психогенетична, когнітивістська характеристики конкретизують антропологічний фактор ознакою суб'єктності.

Безперечно, з'ясування ролі антропологічного фактора в освітньому просторі більш ніж своєчасне. Сподівання на те, що “передові” суспільні відносини можуть “виліпити” людину, якої вимагає система, не давали можливості тривалий час звернутися до сутності цієї проблеми, а звинувачення в “біологізаторстві”, в усуненні соціальної природи людини фактично блокували наукову роботу в цьому напрямку. Внаслідок посилення демократичних тенденцій у житті суспільства, освіта як його складова, почала зміщувати акцент з масових педагогічних явищ на особистість дитини, на вивчення можливостей і обставин її індивідуального розвитку, умов саморозкриття і самореалізації на різних етапах життєдіяльності.

Антропологізм як інтегральний методологічно-інструментальний вектор освітнього простору, у свою чергу, враховуючи міждисциплінарний підхід у педагогічному процесі, є зорієнтованим на підготовку “цілісної людини” в єдності її біологічних, політико-громадських, професійних, соціокультурних і духовних феноменів. Він забезпечує активність дій суб'єктів педагогічного процесу, спрямованість педагогічних технологій на саморозвиток, відповідність педагогічного впливу природі учня. Головними принципами реалізації інноваційних педагогічних технологій стають у цьому контексті культуровідповідність (культура виховання і виховання культурою); соціовідповідність (створення сприятливих соціальних умов для успішного розвитку і саморозвитку учня); амбівалентність (організація педагогічного впливу, узгодженого з постійно змінюваними природними й внутрішньоособистісними умовами) тощо.

Антропологізм є теоретико-методологічною основою таксономії, змісту технологічних компонентів педагогічних інновацій, оскільки він надає інтегроване, систематизоване знання про всі феномени екзистенції людини, яка навчається, і поєднує суперечливі гносеологічні тенденції її пізнання – природного, наукового, експериментального, розумового й герменевтичного. Педагогічний антропологізм долає жорсткі аналітичні поділи, які детермінують дихотомію “біологічного” й “соціального”, і об'єднує методологічні підходи від неопозитивістських концепцій, які вбачають у культурі людини дію об'єктивних законів, до феноменологічних, які пояснюють її сутність суб'єктивністю людського розуму. Антропологічний підхід створює широку

методологічну перспективу для зміни людського буття, оскільки трактує людину як повнофункціональну цілісність (біосоціокультурну), враховуючи різнобічний вплив на неї з боку оточення і дає можливість забезпечити гармонію суб'єктивності й автономії індивіда з широким контекстом природних і соціальних явищ і висвітлює ще один автономний феномен людського буття – духовність особистості, яка сьогодні опинилася в широкому колі інноваційних перебудов і суттєвих освітніх зрушень і стала їх центром.

Антропологічний підхід відкриває широкі можливості для новаторства й інновацій в освітньо-інформаційному просторі, оскільки нові інформаційні технології спираються на внутрішні особистісні потенції індивіда (свідомість, активність, самостійність, креативність тощо) і надають можливість компенсувати природно-соціальну обмеженість реалізації сензитивності окремих індивідів (дистанційне, Internet-навчання), зокрема учням, які проживають у віддалених від культурних осередків районах, інвалідам, дорослим, які здійснюють перепідготовку. Метою навчання і виховання замість формування людини для колективу і через колектив стає конструктивна зміна суспільства, а тому головне завдання освіти полягає в створенні умов для саморозвитку особистості, коли формуються нові характеристики знань: широта, універсальність, гнучкість, еволюційність, мобільність тощо, коли школа стає складною соціокультурною організацією, що впливає на учня не тільки і не стільки знаннями, скільки укладом життєдіяльності, орієнтує на соціокультурні ідеали суспільства й особистості, де вчителю необхідно постійно зіставляти ідеали, що існують у його мисленні, з реальністю, і бути спроможним перебудовувати їх відповідно до еталонів розуміння дитини і її природи.

Для всіх інститутів виховання антропологізм визнає головним пріоритетом самостійність і активність дитини: вибір засобів виховання узгоджується з проектом життя дитини зараз і в майбутньому, відносини “дитина – дорослий” спираються на ідеї, які враховують інтереси дитячої соціальної групи та її зв'язок з усіма сферами суспільно-культурного життя; “лейтмотивом” внутрішнього світу дитини є любов як першооснова всього; особистість дитини, яка розвивається, повинна досягти самостійності в думках, у пошуках, у діяльності; ставлення дитини до дорослих і дорослих до неї будується на основі підтримки дитини з опорою на допитливість, ризик, ширість, самовідкриття, потяг до іншої людини тощо.

Методологічна рефлексія біосоціальної проблеми свідчить про єдність, взаємозумовленість і взаємодію живої природи, людини й суспільства. Глибоке знання природи людини і, насамперед дитини, дає підстави вважати, що в розвитку будь-якого учня спостерігаються як процеси, що повторюють еволюцію людини як виду, так і ті, що характеризують індивідуальну історію конкретної людини. Тому діти багато в чому неоднакові, а в силу цього результати розвитку й соціалізації є завжди різними. Звідси робимо висновок, що національні системи навчання і виховання повинні забезпечити для людини, яка навчається, оптимальні умови активного розвитку

як у фізичному, так і в соціальному й духовному плані. А для цього педагогічна діяльність має бути своєчасною, оскільки кожен період у житті – це окрема цілісність, самостійність і самоцінність як з сильними, так і з слабкими моментами, що передбачає результатом розвитку дитини зміну людини в цілому, а не тільки психіки й інтелекту.

Антропологізація педагогічного процесу взаємопов'язана з такими методологічними принципами, як цілеспрямованість вивчення особистості, комплексність дослідження особливостей освітньої системи, об'єктивність, динамічність навчання, а також його безперервність. Антропологізм акцентує увагу на певних соціокультурно обумовлених позиціях: пізнання дитини як реального індивіда з притаманними йому слабкими й сильними якостями і як повноцінного суб'єкта наукового пізнання (Дж. Орвілл); як змінну соціальну істоту, що знаходиться на конкретному етапі розвитку в процесі глибоких внутрішніх і зовнішніх змін, результати яких можуть бути повністю вичвлені лише в майбутньому (М. Коул); як суб'єкта педагогічного процесу, у якому вихователю слід спиратися на базові характеристики конкретного етапу, враховуючи особливості віку й умови життя дитини в родині й у суспільстві.

Концептуальний аналіз антропологічної орієнтації і практичного досвіду антропологізації освіти як спрямованості усіх її складових (мети, змісту, технологій, організації, управління і наукових досліджень) на безперервну реалізацію можливостей особистості, її самоздійснення в природному, культурному й суспільному просторі дозволило визначити й обґрунтувати критерії та принципи реалізації педагогічного антропологізму в гуманістично орієнтованому навчанні і вихованні.

Освітні інновації, головними домінантами яких стають суб'єкт-суб'єктні відносини, гуманність, інтерактивність у навчанні і вихованні тощо, значною мірою притаманні особистісно орієнтованій парадигмі, яка спирається на антропологічні принципи самоцінності, природовідповідності, соціо- і культуровідповідності, амбівалентності людини, яка навчається, а тому вона більш за все відповідає критеріям реалізації педагогічного антропологізму. Вихідним положенням цієї освіти є ідея самоцінності особистості, її духовної суверенності, а метою – формування людини як особистості, творця самої себе і довкілля, розвиток її духовних цінностей.

Антропологічна орієнтація підготовки майбутнього вчителя націлює його на збереження й удосконалення природи дитини в процесі навчання й виховання поряд з традиційним набуттям знань, умінь і навичок, що цілком відповідає і потребам педагога як вільної творчої особистості. В управлінні процесом професійної діяльності антропологізм наповнює змістову складову професійного розвитку особистості філософією людини, динамічну – професійним розвитком через ідентифікацію до творчої самореалізації, інституціональну – організацією позитивного гуманного середовища, технологічну – адекватними формами, методами й засобами реалізації гуманістичного управління. На основі антропологічного підходу нами обґрунтовано умови поліпшення управління

професійною підготовкою майбутніх педагогів: цілеспрямованість організації підготовки студентів на основі їх диференційованих потреб, урахування природних можливостей особистості в процесі інноваційної діяльності; посилення уваги до гармонізації взаємовідносин і взаємодії студентів і викладачів. Антропологічно спрямована підготовка вчителя сприяє розвитку гуманістичного світогляду, складовими якого можна вважати: органічну орієнтованість на кожну людину як на таку, що має певну цінність і невід'ємні права й обов'язки; визнання антропологічних пріоритетів (життя, фізичне й психічне здоров'я дитини, дотримання її прав і свобод тощо); формування ціннісного ставлення до кожного дня й періоду життя, до дитинства як найціннішого часу в розвитку людини; визнання й органічне сприйняття гуманістичних цілей виховання (цілісний розвиток дитини як особистості, гармонія дитини з природою, суспільством, собою, створення комфортних емоційних умов у освітніх закладах тощо); орієнтація на виховання як на важливий компонент педагогічного процесу, на взаємодію, діалог, взаємний рух дорослого і дитини назустріч один одному; усвідомлення того, що успішно виховувати можна тільки за умов збігу уявлень дорослого й дитини про досконалу людину тощо.

На основі аналізу педагогічного досвіду доведено, що оптимальними принципами наукової організації праці антрополога спрямованої особистості педагога слід вважати принцип оптимальності, що виявляється у створенні максимально сприятливих умов для проведення конкретного навчального заняття; принцип гуманізації, який пов'язаний з усуненням негативного впливу педагога на того, хто навчається; принцип економії сил, засобів і часу на організацію конкретного навчання; принцип індивідуальності й конкретності доручень; принцип планування; принцип єдності теорії і практики навчання; принцип постійного й доброзичливого контролю за системою засвоєння понять і набуттям знань і умінь тощо.

Повнофункціональний розвиток особистості вчителя буде забезпечений лише за умови синтезу підготовки майбутнього педагога і особистісної програми його розвитку і саморозвитку.

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретико-концептуальне обґрунтування антропологізму як чинника гуманізації освіти, доведено, що антропологічний підхід є стратегією освітніх перетворень, а антропологічний дискурс – стрижнем широкомасштабних дослідницьких і практичних програм демократизації освіти України.

1. Здійснений аналіз еволюції антрополого-гуманістичної рефлексії і системний аналіз процесу гуманізації освіти з позицій антропологізму дозволив встановити, що антропологізм суттєво змінився як за змістом, формами, методами дослідження, так і за результатами процесу осягнення внутрішнього і зовнішнього світу людини. Сучасний антропологізм у пошуках причин рушійних сил самовдосконалення людини й характеру творення нею свого буття спирається на

розуміння іманентної логіки розвитку духовності як основної якості людини, що визначає інші якості і поєднує їх в єдину цілісність. Духовність у контексті гуманістичного бачення розуміється як сутнісна характеристика й означається ідеальністю, суб'єктивністю, активністю, відносною незмінністю тощо. Саме тому антропологізм стає методологічним обґрунтуванням стратегії зміщення пріоритетів з формування особистості на її розвиток і саморозвиток, на розвиток психічних, фізичних, інтелектуальних, моральних і інших сфер особистості на різних напрямках модернізації освіти: диверсифікації, індивідуалізації, диференціації, гуманізації навчання і виховання.

Відповідно до завдань дослідження уточнена й доповнена дефініція антропологізму як педагогічного поняття, оскільки антропологізм у сучасній освітній реальності не можна вважати тільки поглядом, принципом, сукупністю концепцій. Достатній обсяг синтезованого антропологічного знання, гостра потреба в технологіях його реалізації й отримання нового знання про особистість, яка навчається, обумовлюють визнання антропологізму загальнонауковим способом вивчення розвитку людини у процесі навчання і виховання крізь призму відповідності цього процесу біо-соціо-духовній природі того, хто навчається. Цей спосіб створює умови для масштабного дослідження *Homo educandus* з позицій онтогенезу, філогенезу й антропогенезу, оскільки дає можливість здійснювати дослідження людини, яка навчається, конкретними методами в конкретному освітньому середовищі і є підставою для визначення антропологізму як методологічного підходу в освіті.

2. На основі осмислення педагогічних, філософських, соціально-культурних аспектів антропологізму доведено, що антропологічний підхід як продукт інтеграції антропологічного знання філософії, психології, педагогіки й інших наук про учня як цілісну істоту, повноцінного представника виду *Homo sapiens*, повноправного учасника виховного процесу сприяє розв'язанню освітніх завдань гуманістичної спрямованості, оскільки становить собою концепцію сучасного педагогічного знання, науково-методологічну основу гуманістичного світогляду й гуманізації в цілому, теоретичне обґрунтування освітніх новацій, інновацій і наукових педагогічних досліджень.

3. Вивчення антропологічних положень про людину як високоорганізовану, біопсихосоціальну, духовну істоту дає підстави вважати базовими якостями людини її природність (зв'язок з довкіллям, наявність системи біологічних якостей); соціальність (зв'язок з соціальним середовищем, наявність системи соціальних якостей); духовність (зв'язок з культурним середовищем, наявність системи духовних якостей). Антропологізм, підкреслюючи наявність у людини типових і конкретних якостей, її унікальність, неповторність, складність, незавершеність становлення, а також акцентуючи увагу на прогресивному розвитку людини, що виявляється в прагненні підвищення якості й рівня її життя, у зростанні особистої свободи, сприяє зміні

ціннісного визначення змісту, цілей, засобів навчання і виховання відповідно до створеного антропологічним знанням повноцінного образу людини.

4. Визначення сутності сучасного антропологізму в освіті як системно інтегрованої методології педагогіки й саморозвитку особистості з діалектичною єдністю освіти як біосоціодуховновідповідного соціально-педагогічного феномена й особистості, яка навчається і має можливості самореалізації і впливу на усі складові освіти надало можливість розглянути гуманізм як педагогічну стратегію освітніх перетворень, у яких людина є найвищою цінністю і в яких технологічно реалізуються повага, любов, рівність тощо. Антропологічний принцип цілісності людини доповнює гуманізм коеволюційною домінантою, визнанням генетичного пріоритету природи відносно суспільства, екологічного і морального імперативу.

5. Ретроспективний аналіз антропологічних концепцій освіти і світового та вітчизняного досвіду показав, що антропологічні розробки теоретичного і практичного плану збагатили загальну педагогіку принциповими положеннями про розвиток повнофункціональної людини в процесі навчання і виховання, технологіями та методами, природо-соціо-культуровідповідними людині, яка навчається, і довели, що природна сензитивність людини до виховання буде використана педагогікою лише тоді ефективно, коли виховання буде природовідповідним.

Традиція антропології щодо освітньої рефлексії забезпечила виникнення інтегрованого знання про людину, яка навчається, - педагогічної антропології як наукової галузі зі специфічним предметом дослідження – особистістю того, хто навчається, у контексті діалектичної єдності впливу освіти на *Homo educandus* і впливу її природи на мету, зміст, форми і методи соціалізації.

Педагогічна антропологія доводить, що сучасні освітні зміни неможливі без визнання положень, які детермінують результати педагогічної дії: розвиток кожної людини містить в собі як процеси, що повторюють її еволюцію як виду, так і такі, що мають індивідуальну історію власне цієї людини, що, в свою чергу, неоднозначно впливає на результати соціалізації. Природа людини, а саме її онтогенез, залежить від комплексу механізмів, які впливають на розвиток всього живого (космічні явища, активність сонця, еволюційні закономірності тощо). А як істота соціальна і духовна людина залежить від специфічно людських видових особливостей (активність, розумність, духовність, соціальність тощо), тому для оптимального розвитку особистості педагогіка повинна надати можливість їй бути активною як у фізичному, соціальному, так і в духовному плані.

Принцип природовідповідності вимагає від педагогів створення умов для повноцінного життя людини, оскільки кожен період має власну цілісність і цінність, а педагогічна діяльність повинна бути виключно своєчасною і адекватною, тому що розвиток людини, хоча й поділяється на окремі періоди, є цілісністю. У процесі розвитку змінюється вся людина (фізичний організм, свідомість, воля, духовність тощо), а не тільки психіка й інтелект, а “діалогічна” природа дитини вимагає

перетворення кібернетичних управлінських систем на синергетичні, суб'єкт-суб'єктні моделі організації освітнього середовища.

6. Антропологічний підхід, дав можливість встановити, що найбільш адекватною до антропологічно спрямованих навчання і виховання є особистісно орієнтована освіта, оскільки вона спирається на такі принципи саморозвитку учня, як: відповідність педагогічного впливу природі дитини; культуровідповідність (культура виховання і виховання культурою); соціовідповідність (створення сприятливих соціальних умов для успішного розвитку й саморозвитку дитини); амбівалентність (організація педагогічного впливу, який узгоджено з мінливими природними й внутрішньоособистісними умовами); гуманізм у вихованні.

7. Розроблено критерії реалізації педагогічного антропологізму в гуманістично орієнтованих інноваціях, до яких віднесено: усвідомленість гуманістичних цілей і завдань освіти з акцентуванням на розвиток і саморозвиток особистості, яка навчається і яка навчає; методологічна й гуманістична зумовленість загальнокультурних компонентів у змісті, формах, методах навчання й виховання; поширення контексту науково-предметного, процесуального, аксіологічного, особистісного компонентів освіти за рахунок диференціації, індивідуалізації, диверсифікації, безперервності; перехід від суб'єкт-об'єктної моделі управління педагогічним процесом до суб'єкт-суб'єктної, діалогічної форми організації навчання і виховання і створення освітніх умов, що спонукають до розвитку й реалізації психічної, соціальної і фізичної активності особистості; сформованість освітнього мислення педагогів, зорієнтованого на збереження й удосконалення природи людини, яка навчається, на її власний саморозвиток і зростання.

8. На основі концептуального аналізу процесу підготовки вчителя до гуманістично орієнтованої діяльності окреслено методологічні засади антропологічного педагогічного мислення. Критеріями реалізації педагогічного антропологізму в методологічній підготовці вчителя визначено: оволодіння майбутнім педагогом синтезованим антропологічним знанням, яке відповідає особистій програмі саморозвитку; інформаційне забезпечення процесу антропологічної підготовки вчителя; створення умов для креативності й активності в педагогічній діяльності; оптимізація навчальних планів і програм; інтеграція зусиль усіх підрозділів освіти, спрямованість педагогів на реалізацію особистісно зорієнтованих підходів до навчання. Організована на антропологічній методології підготовка студентів сприятиме розв'язанню завдань індивідуалізації навчання, широкому використанню комп'ютерних технологій, впровадженню інновацій у практику всіх рівнів освіти кредитно-модульної системи, отримання наукової педагогічної інформації на рівні входження в європейський освітній простір, що підкреслюється у документах і програмах Болонського процесу.

Дослідження не вичерпує всіх аспектів антропологізму як чинника гуманізації освіти. При подальшій розробці цієї проблеми є потреба звернути увагу на те, що основними стримувальними

моментами у перспективних дослідженнях антропологізму є нескоординованість зусиль дослідницьких груп, які працюють у різних галузях гуманітарно-педагогічного знання; локальний характер, “подрібненість” вивчення освітнього процесу дитини, що відводить від бачення цілісної структури реалізації антропологічного підходу.

Подальшими напрямками дослідження антропологізму можуть бути: проблеми розвитку дитини у дошкільному періоді, оскільки значні антропологічні навантаження можна зафіксувати тільки в перші роки її життя і через антропогенез можна індексувати виміри, які необхідні для вивчення психології учня; розробка теорії емпіричного еволюціонізму, асоціативної концепції навчання, зоопсихологічної концепції про стадії і рівні розвитку психіки людини й поведінки тварин, що відкриє можливість проведення кросс-культурних порівняльних досліджень етологічного аспекту антропологічного підходу тощо.

Основні положення дисертаційного дослідження відображено в наступних публікаціях:

I. Монографії:

- 1.Аносов І.П. Сучасний освітній процес: антропологічний аспект: Монографія. – К.: Твім інтер, 2003. – 391 с.
- 2.Аносов И.П., Никишенков А.А. Антропология и традиционные формы общения. – М: “ИФРЭ”, 2001. – 244 с. *(внесок здобувача – 50%)*.
- 3.Аносов І.П., Афанасьєва Л.В., Арабаджі О.С. та ін. Етнокультурні процеси в Запорізькому краї у ХІХ-ХХ ст. – Мелітополь-М.: Скрипторій, 2001. – 176 с. *(внесок здобувача – 30%)*.
- 4.Аносов І.П., Афанасьєва Л.В., Арабаджі О.С. та ін. Етнокультурні та етноантропологічні чинники в регіональному контексті: на прикладі історії Запорізького краю ХІХ-ХХ ст. – Мелітополь-М.: Скрипторій, 2002. – 196 с. *(внесок здобувача – 50%)*.
- 5.Аносов И.П., Дубровский Д.И., Кулешов С.В. Человек в антропологическом измерении. – Мелітополь-М.: Скрипторій, 2002. – 400 с. *(внесок здобувача – 30%)*.
- 6.Аносов И.П., Жильцов Н.А., Кулешов С.В., Неборский М.Ю., Элькин М.В. Интернет: социоантропологический аспект. – М.-Мелітополь: Скрипторій, 2002 – 120 с. *(внесок здобувача – 60%)*.
- 7.Аносов І.П., Кулешов С.В., Римаренко Ю.І. та ін. Джерела української гуманітарної думки. Науково-просвітня книга. – К.-Мелітополь. – М.: “Слов’янський діалог”, 2002. – 434 с. *(внесок здобувача – 50%)*.

II. Навчальні посібники:

- 8.Аносов І.П., Хоматов В.Х. Анатомія людини. Навчальний посібник. – К.: Вища школа, 1995, 192 с. *(внесок здобувача – 50%)*.

9. Аносов І.П., Хоматов В.Х. Словник анатомічних термінів. Посібник. – К.: Вища школа, 1997, 160 с. (внесок здобувача – 50%).
10. Аносов І.П., Кулинич Л.Я. Основы эволюционной теории: Учебное пособие. – К.: Твім інтер, 1999. – 288 с. (внесок здобувача – 60%).
11. Аносов І.П., Хоматов В.Х. Анатомія людини у схемах. Навч. наоч. посібник. – К.: Вища школа, 2002, 191 с. (внесок здобувача – 60%).
12. Аносов І.П., Золотова Т.Е. Основы гистологии. Учебное пособие. – К.: Твім інтер, 2002, 316 с. (внесок здобувача – 70%).
13. Аносов І.П., Кулинич Л.Я., Кулинич Р.Л., Гавенаускас Б.Л., Мацюра А.В. Курс истории биологии. Учебное пособие. – К.: Твім інтер, 2003. – 440 с. (внесок здобувача – 30%).
14. Аносов І.П., Болотін Ю.П., Окса М.М. Витоки шкільництва та вищої педагогічної освіти в Мелітополі. – К.: Твім інтер, 2003. – 107 с. (внесок здобувача – 50%).

III. Статті у провідних фахових виданнях, затверджених ВАК України:

15. Аносов І.П. Зміст освіти: Антропологічний аспект // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: Зб. наук. пр. – Харків: ХДАДМ (ХХІІІ), 2002. – №6. – С. 35-42.
16. Аносов І.П. Антропологічний підхід як детермінанта сучасних освітніх змін // Постметодика. – 2002. – №7. – С. 4-6.
17. Аносов І.П., Сіднев Л.М. До питання про антропологічну сутність змісту освіти // Постметодика. – 2002. – №8. – С. 178-181. (внесок здобувача – 60%).
18. Аносов І.П. Людина в інтернет-технологічному освітньому процесі: до постановки проблеми // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб. наук. пр. – К.-Запоріжжя, 2002. – Вип. 24. – С. 133-139.
19. Аносов І.П. Антропологічний підхід у творчості Г. Сковороди і М. Гоголя // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб. наук. пр. – К.-Запоріжжя, 2002. – Вип. 25. – С. 228-233.
20. Аносов І.П. Людинознавство як основа антропологізації сучасного освітнього процесу // Теоретичні питання освіти та виховання: Зб. наук. пр. – К.: Вид. центр КДЛУ, НМАУ, 2002. – Вип. 23 – С. 15-18.
21. Аносов І.П. Проблеми методології педагогіки: антропологічний аспект // Гуманітарні науки. – 2002. - №2. – С. 191-194.
22. Аносов І.П. Український вчений-антрополог Федір Вовк // Nad Wisla i Dnieprem. Polska i Ukraina w przestrzeni europejskiej – przeszlosc i terazniejszosc. – Torun-Kijow. – 2002. - № 1. – S. 343-345.

23. Аносов І.П. Педагогічна антропологія на шляху реформування сучасних освітніх систем // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб. наук. пр. – К.-Запоріжжя, 2003. – Вип. 26. – С. 12-21.
24. Аносов І.П. Педагогічне вчення А.С. Макаренка як інноваційний напрям антрепренерської освіти // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: Зб. наук. пр. – Харків: ХДАДМ (ХХПІ), 2003. - №4. – С. 83-90.
25. Аносов І.П. Проблеми методології педагогіки на шляху реформування освітніх систем // Постметодика. – 2003. - №1. – С. 9-13.
26. Аносов І.П. Про сучасні антропо-педагогічні аспекти та культурно-соціальні тенденції суспільного розвитку // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка-психологія. – Вип. 5. – К.: Пед. преса, 2003. С. 3-12.
27. Аносов І.П. Антропологічний фактор як системоутворюючий елемент освітнього процесу // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: Зб. наук. пр. – Харків: ХДАДМ (ХХПІ), 2003. №12. – С. 36-44.
28. Аносов І.П. Особливості та принципи християнської педагогіки // Зб. наук. пр. Уманського держ. пед. ун-ту ім. П. Тичини. – К.: Наук. світ, 2003. – С. 6-13.
29. Аносов І.П. Педагогічна антропологія в українсько-російському дослідницькому проекті // Гуманітарні науки. – 2003. - №2. – С. 17-21.
30. Аносов І.П. Формування методологічної культури педагога в контексті сучасних освітніх реформ // Педагогіка і психологія професійної освіти. – Львів. – 2003. - №2. – С. 21-31.
31. Аносов І.П. Людинознавство як основа антропологізації теорії і практики педагогіки // Гуманізація навчально-виховного процесу: Зб. наук. пр. – Слов'янськ: Вид. центр СДПУ, 2003. – Вип. 20 – С. 234-238.
32. Аносов І.П. Проблеми функціонування національних освітніх закладів з позиції педагогічної антропології // Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія: Зб. наук. пр. – Чернівці: “Рута”, 2003. – Вип. 177. – С. 19-27.
33. Аносов І.П. Гуманістичні аспекти реформування вищої педагогічної освіти // Зб. наук. праць Бердянського держ. пед. ун-ту. Педагогічні науки. – Бердянськ: БДПУ, 2003. – №2 – С. 25-29.
34. Аносов І.П. Педагогічна антропологія в системі підготовки майбутнього вчителя // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту: Зб. наук. пр. – Харків: ХДАДМ (ХХПІ), 2004. - №2. – С. 3–14.
35. Аносов І.П. Інноваційність освіти в антропологічному контексті // Наукові записки Вінницького держ. пед. ун-ту ім Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. – Вінниця. – 2004. - №9. – С. 5-11.

36. Аносов І.П. Вимоги до сучасного педагога в світлі педагогічної антропології // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: Зб. наук. пр. – Харків: ХДАДМ (ХХП), 2004. - №4. – С. 3-8.

IV. Статті у збірниках наукових праць:

37. Аносов І.П., Гудзь В.В. Виховання молоді на засадах українського менталітету // Науковий вісник Мелітопольського держ. пед. ун-ту. Історико-філософська серія. – Мелітополь: вид-во МДПУ. – 2001. – Вип.1. – С. 5-10. (внесок здобувача – 50%).
38. Аносов И.П., Кулешов С.В., Элькин М.В. Поэтико-антропологические этюды // Постметодика. – 2002. – № 8. – С.245-247. (внесок здобувача – 50%).
39. Аносов І.П. Антропологічний фактор як системоутворювальний елемент освітнього процесу // Науковий вісник. Серія “Філософія” ХДПУ ім. Г.С. Сковороди. – Харків: “ОВС”, 2002. – Вип. 12. – С. 51-56.
40. Аносов І.П. Методологічні основи сучасної теорії і практики національної освіти // Національна програма виховання дітей і молоді в Україні: стан та перспективи: Матер. Всеукр. науково-практичної конференції (15-17 травня 2003). – Херсон: Вид-во ХДУ, 2003. – С. 34-38.
41. Аносов І.П. Педагогічна спадщина А.С. Макаренка: методологічний аспект, антропологічний підхід // Психолого-педагогічні та методичні засади організації самостійної роботи студентів: Зб. матеріалів регіональної науково-методичної конф. – Запоріжжя: Просвіта, 2003. – С. 10-16.
42. Аносов І.П. Гуманістичний підхід до виховної діяльності як проблема педагогічної антропології в світі теоретичних основ нового педагогічного мислення // Вісник УДУВГП: розділ “Педагогіка”: “Сучасні технології навчання: проблеми та перспективи”: Зб. наук. пр., ч. 1. – Рівне: УДУВГП, 2003. – С. 19-26.
43. Аносов І.П. Біосоціальна природа людини як загальнонаукова проблема // Українська політична антропологія як гуманістичний чинник державотворення в Україні: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (9-10 жовтня 2002). – Запоріжжя: Вид-во ЗДІА, 2003. – С. 13-16.

V. Статті та тези доповідей у збірниках матеріалів конференцій:

44. Аносов І.П., Окса М.М. Зміст педагогічної освіти: гендерний аспект // Зб. матеріалів Всеукр. науково-практичної конф. “Проблеми професійної підготовки вчителя школи майбутнього” (30-31 жовтня 2001). – Мелітополь: МДПУ, 2002. –Т.1. – С. 14-15. (внесок здобувача – 50%).
45. Аносов І.П. Деякі методологічні аспекти реформування вищої освіти // Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому навчальному закладі освіти: Матеріали перших Ірпінських науково-педагогічних читань. – Ірпінь: Вид-во Академії ДПС України, 2003. – С. 4-9.

46. Аносов І.П., Антоновська Л.В., Кошелєв О.І., Афанасьєва Л.В. Безперервна екологічна освіта і виховання молоді у м. Мелітополь (з досвіду Мелітопольського державного педагогічного університету) // Фальцфейнівські читання: Зб. наук. пр. – Херсон: Видавництво ХДУ. – 2003. – С. 19-23. *(внесок здобувача – 50%)*.
47. Аносов І.П. Гуманістичні фактори особливостей і принципів християнської педагогіки // Матеріали XIII Міжнар. науково-практичної конференції “Роль науки, релігії та суспільства у формуванні моральної особистості” (16 травня 2003). – Донецьк: ІПШ “Наука і освіта”, 2003. – С. 9.
48. Аносов І.П. Пізнання – базовий компонент в структурі методологічної культури особистості студента в умовах фундаменталізації навчання // Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції “Динаміка наукових досліджень – 2003” (20-27 жовтня 2003). – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2003. – Т. 30. Педагогіка. – С. 17-19.
49. Аносов І.П. Антропологічні складові природничонаукового і гуманітарного підходів у виховній системі вузу // Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому закладі освіти: Матеріали других Ірпінських міжнародних науково-педагогічних читань. – Ірпінь: Вид-во Академії ДПС України, 2004. – С. 3-11.

VI. Методичні рекомендації, програми, інструктивно-методичні матеріали:

50. Аносов І.П., Маньковская Л.Н., Прокофьева О.А. Методические рекомендации к практическим занятиям по курсу гистологии с основами эмбриологии. – Мелітополь: МГПИ. – 1997. – 33 с. *(внесок здобувача – 50%)*.
51. Аносов І.П., Кулинич Л.Я. Эволюция онтогенеза (Соотношение онтогенеза и филогенеза. Пути эволюции онтогенеза). Материалы поведения семинарских занятий. – Мелітополь: ЧП “Мари Макс”, 2000. – 55 с. *(внесок здобувача – 50%)*.
52. Аносов І.П., Прокофьева О.А. Клетка: атлас. Учебн. пособие. – Мелітополь: МГПУ, 2001. – 170 с. *(внесок здобувача – 70%)*.
53. Аносов І.П., Арабаджі О.С., Болотін Ю.П. та ін. Концепція розвитку Мелітопольського державного педагогічного університету на 2002-2007 н.р. – Мелітополь: МДПУ, 2002. – 26 с. *(внесок здобувача – 70%)*.
54. Аносов І.П., Елькін М.В. Навчально-польові практики Мелітопольського державного педагогічного університету (методичні матеріали). – Мелітополь: МДПУ, 2003. – 86 с. *(внесок здобувача – 60%)*.
55. Аносов І.П., Кулинич Л.Я. Эволюция онтогенеза (Соотношение онтогенеза и филогенеза. Пути эволюции онтогенеза). Материалы поведения семинарских занятий. – Мелітополь: “Люкс”, 2003. – 56 с. *(внесок здобувача – 50%)*.

Анотації

Аносів І.П. Антропологізм як чинник гуманізації освіти (теоретико-концептуальні основи). –
Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ, 2004.

Дисертацію присвячено дослідженню теоретико-концептуальних основ антропологізму як чинника гуманізації освіти. За допомогою аналізу характерних ознак антропологізму в контексті генези загальної педагогіки та історії педагогіки конкретизовано його місце в педагогічних принципах. У процесі дослідження антропологізму в гуманізації освіти з'ясовано, що врахування цього чинника впливає на цілеспрямованість педагогічного процесу, вибір його змісту, засобів і форм навчання і виховання в конкретній педагогічній системі, шляхів реалізації диференційованого й індивідуального підходів у педагогічному процесі.

У дисертації з'ясовано особливості сучасного антропологізму, розкрито його роль у гуманізації освіти, визначено культурологічні, соціально-психологічні аспекти антропологізму як освітнього чинника, проаналізовано педагогічний досвід реалізації антропологічного підходу в гуманістично орієнтованих інноваціях, встановлено принципи і критерії реалізації педагогічного антропологізму в цих інноваціях і в підготовці вчителя.

Отримані в ході дослідження дані можуть бути використані при розробці освітніх стандартів, навчальних планів, змісту і методів освітньої діяльності, у процесі підготовки майбутнього вчителя до реалізації гуманних основ освіти.

Ключові слова: антропологізм, антропологія, антропологія педагогічна, антропологічний підхід, гуманізація освіти, особистісно-орієнтована освіта, педагогічні інновації.

Аносів И.П. Антропологизм как фактор гуманизации образования (теоретико-концептуальные основы). – Рукопись

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.01. – общая педагогика и история педагогики. – Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова, Киев, 2004.

Диссертация посвящена исследованию теоретико-концептуальных основ антропологизма как фактора гуманизации образования. На основе анализа характерных признаков антропологизма в контексте генезиса общей педагогики конкретизировано его место в педагогических принципах и в

гуманизации образования; установлено, что антропологизация влияет на выбор целей, содержания учебно-воспитательного процесса, средств, форм и способов педагогического воздействия и реализации дифференцированного и индивидуального подходов.

Антропологическое измерение гуманизации образования “придает” определенную активность всем ее составляющим (гуманистическое целеопределение, гуманизация содержания образования, гуманизация организационно-управленческих основ педагогического процесса и подготовки учителя).

Антропологизм, подчеркивая биосоциодуховную сущность человека, дополняет сущность гуманизма коэволюционной доминантой и вводит природу в сферу действия аксиологии.

Антропологизм в педагогике раскрывается как система норм, правил, идеалов и ценностей, которые регулируют взаимодействие всех участников образовательного процесса, обуславливает целостный способ изучения личности в единстве всех форм ее экзистенции, позволяет включить в исследовательское поле биосоциодуховные феномены жизнедеятельности человека, ориентирует на изучение не абстрактного человека, а конкретного – *Homo educandus* в конкретных образовательных условиях.

В диссертации исследована эволюция, интеграция, дифференциация антропологических знаний и установлены этапы, тенденции и проблемы развития антрополого-образовательных поисков, акцентировано возникновение самостоятельной отрасли научного знания – педагогической антропологии. В рамках анализа антропологической интеллектуальной мировой традиции определены культурологические, социально-психологические аспекты антропологизма как образовательного фактора и установлена взаимосвязь антропологических поисков с состоянием, потребностями, уровнем информированности общества на том или ином этапе.

В исследовании обоснован антропологизм как фактор гуманизации образования и определено его значение в категориальной плоскости общей педагогики на основе сопоставления понятий, которые в науке и практике часто идентифицируются (антропология, антропологизм, антропологический подход, антропоцентризм, антропологический фактор). Категориальная корректность позволила доказать, что антропологизм в современных образовательных условиях в рамках гуманистической парадигмы обучения и воспитания является теоретико-методологической основой гуманистической направленности таксономии, содержания педагогических инновационных технологий и определение критериев антропологичности процесса развития и саморазвития личности.

В диссертации на основе анализа педагогического опыта гуманистически-ориентированных инноваций установлено, что более всего антропологичности в образовании соответствует личностно-ориентированная модель образования, которая опирается на принципы гуманности, педоцентризма, на интерактивность, индивидуализацию, дифференциацию и т.п.

Анализ педагогического опыта и обобщение эмпирических данных в исследовании дали возможность обосновать требования к подготовке будущего учителя и установить параметры соответствия личностной программы развития и саморазвития того, кто желает быть педагогом, и образовательной программы педагогического учебного заведения.

Полученные в ходе исследования данные могут быть использованы при разработке образовательных стандартов, учебных планов, содержания и методов образовательной деятельности и в процессе подготовки будущего учителя к реализации гуманных основ образования.

Ключевые слова: антропологизм, антропология, антропология педагогическая, антропологический подход, гуманизация образования, личностно-ориентированное образование, педагогические инновации.

Anosov I.P. Anthropologism as the factor of education humanism (theoretico-conceptual basis). - Manuscript.

Dissertation for Doctor of pedagogical science Degree in speciality 13.00.01 – general pedagogics and history of pedagogics. - National M.P. Dragamanov Pedagogical University, Kyiv, 2004.

The dissertation is devoted to research of theoretico-conceptual basis of anthropologism as the factor of education humanism. On the basis of anthropological typical characteristics analysis in the context of general pedagogics genesis its place is made concrete in pedagogical principles. In the process of anthropological research in the sphere of education humanism it is stated that its accounting influences the aim choice of educational process contents, means, forms and pedagogical process ways in the concrete pedagogical system, the realization ways of differential and individual approaches.

In the research modern anthropological peculiarities are determined, the anthropological role in the humanism of pedagogical process is discovered: culturological, socio-psychological aspects of anthropologism as the educational factor are determined; the pedagogical experience of anthropological approach realization in humane oriented innovations is analysed; realization principles and criteria of pedagogical anthropologism in these innovations and teacher's training are determined.

The research data can be used at working out educational standards, curricula, contents and methods of educational activity and in the process of the intending teacher's training to humane educational basis realization.

Key words: anthropologism, anthropology, pedagogical anthropology, anthropological approach, new methods of teaching, personally-oriented education.