**Антропология современного образования: проблемные вопросы и поля**

# Интерес к становлению и развитию антропологических представлений о воспитывающем(ся) и обучающем(ся) характерен для педагогики разных эпох и культур. Система представлений о человеке, который идет к норме грамотности и культурности путем образования и самообразования, лежащая в основе педагогических концепций и подходов, не является статичной. На каждом этапе своего развития педагогика очерчивает для себя новый контур представлений о человеке, переосмысливая природу педагогической деятельности и природу человека как ее основу. История педагогики во многом представляет собой историю переходов от педагогических традиций к инновациям, среди которых особое место занимают антропологические традиции и новации в образовании. Их критическую рефлексию И.А. Колесникова назвала «педагогическим вопрошанием о человеке будущего» – вопрошанием, которое уже не связано с тем, что антропологические науки могут дать педагогике, а с тем, какое место она может занять среди них в обозримом будущем и в чем видит свою миссию.

# Педагогическая антропология на рубежах веков. Имплицитно идеи о возможности объединения существующих антропологических данных с целью усовершенствования педагогической деятельности присутствовали в религиозных и философских учениях многих народов. Западноевропейская и отечественная педагогика разными путями пришли к идее необходимости своего антропологического обоснования, однако скрепы этой идеи были общими, поскольку педагогическая антропология рассматривалась преимущественно как сплав всех наук о человеке. Утверждение К. Шмидта о педагогике как «прикладной антропологии» близко утверждению К.Д. Ушинского о педагогической антропологии как «продукте» интеграции всех антологических наук, призванном содействовать делу воспитания. После оформления педагогической антропологии в самостоятельную область научного знания стараниями К. Шмидта и К.Д. Ушинского и их последователей очарование ею несколько раз сменялось разочарованием. Итогом научно-педагогического поиска прошлого столетия явились лишь разные интерпретации феномена педагогической антропологии, которые были «призваны содействовать» многому, но не «делу воспитания». Современная педагогическая мысль особым образом обращается к антропологической проблематике, часто по инерции повторяя логику научно-педагогического поиска XIX в. Педагогическая антропология рассматривается как особая методология педагогики, но эта методология редуцируется до подходов, технологий и средств, позволяющих человеку обучающему(ся) и воспитывающему(ся) чувствовать себя более или менее комфортно в разных образовательных пространствах. Все чаще методология педагогической антропологии сводится к локальным вопросам, касающимся адекватных образовательных выборов человека на том или ином этапе жизненного пути, не поднимаясь до вопросов глобальных и требующих глубокого анализа и сопоставления образовательных угроз и вызовов прошлого, настоящего и будущего.

# Идеи и выводы философов, педагогов и общественных деятелей (Н.И. Пирогова, К.Д. Ушинского, Г. Плеснера, К. Шмидта и др.) способствовавшие на рубеже второй половины XIX - начала ХХ в. обретению педагогической антропологией статуса самостоятельной научной области, на рубеже второй половины XX - начала ХХI в. затрудняют ее восприятие как стратегической области, научность и самостоятельность которой не так уж и однозначна. Речь не идет о том, что труды «Антропология» К.Шмидта или «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» К.Д. Ушинского устаревают, а о том, что без современного прочтения, поставленная в них «грандиозная научно-педагогическая задача» окажется «не по плечу» уже не только педагогике двадцатого века, но и двадцать первого. У педагогики ХХI века будет свой, особый «опыт педагогической антропологии», только если педагоги сумеют ответить на вопрос, какие задачи она призвана решать в современных реалиях.

**Антропологический хронотоп современной педагогики.** Можно много дискутировать по вопросу о том, что лежит в основе исторической динамики антрополого-педагогических представлений той или иной эпохи. Несмотря на различия в частном, единство в общем все же существует: эта динамика во многом обусловлена антропологическим хронотопом педагогики, который существенно отличается для разных эпох. Пространство и время образования конкретно-исторического человека и их педагогическое восприятие составляют основу проблемного поля педагогической антропологии. В современных реалиях поиск ответов на вопросы о том, что такое время образования и пространство образования человека, является не простой задачей. Было бы не точным утверждать, что антропологические топос и хронос педагогики вышли за пределы школьного класса или вузовской аудитории, поскольку никогда и не были в этих пределах. Физически сидящий в классе ученик и во времена К.Д. Ушинского и сейчас не есть ученик, присутствующий в нем душой, не отлетающий в свое пространство и время (и не так важно, держит ли он в руках сматрфон или нет). В современных реалиях произошел не выход за ***предел***ы, а перео***предел***ение системы образовательных координат человека.

Ритм жизни современного человека и острота понимания ценности времени востребуют особую организацию пространства жизни. Интернет пестрит фотоотчетами дизайнеров и простых пользователей о превращениях «типичной хрущевки» в пространство с несколькими рабочими местами, гардеробной, отделением для хранения двух горных велосипедов и даже маленьким балконным садиком, где можно качаться в гамаке. Некоторые сложности приспособления пространства под себя и свои нужды означает в дальнейшем легкость и приятность существования в купе с решением личных и/или профессиональных задач, т.е. особое течение времени. Ключевой заботой современного человека является забота об эргономичности.

Эргономика образовательного пространства и времени, в котором действуют особые законы и осуществляется особая работа, достаточно долго была сферой, которая мало заботила педагогику. Однако изменения последних десятилетий затронули все сферы человеческой деятельности и открыли для педагогов некий «ящик Пандоры», который уже никак нельзя закрыть и остается лишь утешаться тем, что под его крышкой все же осталась надежда. Надежда на то, что пространственно-временной континуум, в котором существует современный человек, все же может «содействовать делу воспитания» (К.Д. Ушинский).

Функциональность, персональность и гибкость, пожалуй, являются ключевыми характеристиками пространства и времени современного человека в целом и его образовательного пространства и времени в частности.

Изменения *функциональности* достигается путем непосредственной, прямой перестройки традиционного образовательного пространства и оптимизации образовательного времени или путем создания абсолютно новых пространств с абсолютно иным течением образовательного времени. Это происходит, например, при оснащении классов и аудиторий современной техникой, расширении доступа к различным программным продуктам с удобными интерфейсами и широкополосному доступу к интернету, планировании рабочего места обучающегося, проектировании новых типов школьных зданий и т.д.

*Персональность* связана со степенью адаптированности образовательного пространства и времени под конкретные образовательные запросы. Современного человека, потерявшего смартфон или переживший смерть ноутбука, не утешает мысль о приобретении точно таких же новых. Ему нужны именно те, утраченные, поскольку они уже настроены им под него и его нужды. «Прикепев» к старой модели телефона, человек не хочет менять его на новую модель, поскольку соблазн плюсов для него слабее минуса утраты своего второго, хоть и мобильного, но все же «я». Персональность образовательного пространства достигается путем простраивания индивидуальных образовательных маршрутов, создания личных страничек преподавателей, сохранения образовательных закладок (ссылок на интересные образовательные ресурсы в телефоне или компьютере) и многими другими способами. Выбор в пользу того или иного способа (или отказ от него), в свою очередь, изменяет течение образовательного времени.

*Гибкость* образовательного пространства и времени отличает современную эпоху, в которой человек может учиться где угодно и когда угодно. Появление, например, виртуальных университетов с особым ирреальным пространством и со своим течением образовательного времени существенно изменяют работу познавательных структур человека и его познавательные потребности. Выбор образовательного контента, как и темп его освоения, становятся личным делом человека и напрямую связаны с его умением выделять и организовывать время для образования. В ряде современных исследований предпринята попытка проанализировать систему образовательных координат конкретного человека: осмыслить образовательные выборы в контексте жизненных выборов и стратегии образовательной непрерывности, осуществить рефлексию биографического времени в контексте опыта самообразования и др.

Антропологический хронотоп педагогики этого века существенно отличается от такового в предыдущем столетии. Динамика изменений образовательных пространств указывает педагогам на пути и способы конструирования вариантов антропопрактик, а динамика изменений образовательного времени – на инструменты их осуществления.

*Осмысление антропологического хронотопа* *позволяет очертить контур проблемного поля современной педагогической антропологии, предметом которой является человек, ревностно заботящийся об эргономике образовательного пространства и времени.* В этом проблемном поле, как нам видится, есть как минимум три области, заслуживающие внимания современных исследователей: антропология урбанистического образования, антропология образования в цифре и антропология непрерывности образования. Эти области отражают особенности функциональности, персональности и гибкости пространства и времени образования, в которых существует заботящийся о самом себе человек.

**Педагогическая антропология XXI века: в начале долгого пути.** В современных реалиях педагогическая антропология уже не является областью, оперирующей всеми имеющимися на данный момент антропологическими данными, как это утверждали отечественные и зарубежные исследователи, стоящие у истоков оформления ее в самостоятельную область научного знания. Полностью справедливым остается утверждение К.Д. Ушинского о том, что педагогика находятся «в полном младенчестве», поскольку никак не может до конца обрести свою антропологическую основу. Сложности такого обретения во многом обусловлены тем, что каждой эпохе свойственна своя историческая динамика антрополого-педагогических представлений и свое понимание того, что есть пространство и время образования. Осмысление антропологического хронотопа педагогики XXI века – дело будущего, которое начинается в настоящем и позволяет нам в первом приближении очертить контур проблемного поля современной педагогической антропологии, в центре которой находится человек, заботящийся о себечерез образование.