

Представление об антропотехнике

АНТРОПОТЕХНИКА – совокупность прикладных технических знаний для работы с человеком. Идея А. возникает в 20 в. как философский ответ на вызов тоталитарных идеологий, продемонстрировавших столь же эффективные, сколь и антигуманные технологии процесса воспитания «нового человека». Первые попытки формулировок технического отношения к человеку возникали в рамках объяснительных, дескриптивных философских теорий (философская антропология Шелера, антропософия Р. Штайнера). Для философского отношения к А. характерно формальное употребление категорий «человек» и «человеческое», направленное на формулировку принципов мышления об этом и решение проблемы принципиальной подверженности человека искусственным воздействиям и их ограничениям. Одним из ведущих мотивов для этих философских размышлений выступает расширение человеческих возможностей и границ. После Первой мировой войны А. эмансипируется от философии и начинает складываться как синтез воспитательных, психотерапевтических, а иногда и эзотерических практик. В А. входят методы работы с сознанием, психическими процессами, телесностью из христианства с его практиками медитации и аскезы, а также из восточных религий и культов. Разрабатываются и изобретаются различные формы тренингов: от аутотренинга начала века до заимствования методов и элементов у-шу, йоги и т.д. По мере накопления знаний, методического оснащения и опыта происходит институционализация отдельных антропотехнических подходов. Иногда они институционализируются в традиционной деятельности, например, в педагогике (вальдорфская педагогика), в психотерапии, иногда за пределами традиционной деятельности (в эзотерических, харизматических сектах, молодежных сообществах, маргинальных группах, авангардистских течениях искусства). В своих крайних формах антропотехнические практики могут приводить к столкновению с законом и требуют правового регулирования. Речь идет не только о концептуальном обосновании употребления наркотиков в маргинальных группах (С. Гроф, Кастанеда), но и явлениях Кашпировского, Чумака, Джуны и др. на экранах массовых телевизионных программ. В последние годы 20 в. А. начинает рассматриваться как философско-концептуальная рефлексия многочисленных форм воздействия на сознание, психическую организацию и телесность человека, по большей части неконтролируемых в самих этих практиках. С появлением А. существенно расширяются представления о человеке: человеческий феномен перестает рассматриваться как натуральный, природный, биологический и все больше выступает как принципиальная возможность, потенциальность. Человек снова начинает рассматриваться в категориях «замысла», «проекта», «цели», «образа и подобия» (В.В. Мацкевич).

Источник: Текст словарных статей / А.А. Грицанов // Новейший философский словарь [Электронный ресурс]. – 1999. – ЛАНИ, СПИИРАН. – Режим доступа: <http://fil.vsl.org.ru/89.html>. – Дата доступа: 06.03.2010.

Необходимо заметить, что, по всей видимости, сегодня принципиально важно говорить не просто об антропологии, в том числе философской, а ставить вопрос о появлении нового типа знания – «гуманитарной антропологии».

Если воспользоваться традиционной типологией знания Генриха Риккерта [20], то этот тип следует отнести к классу наук о духе (или наук о культуре). Нам кажется, что сегодня такие типологии, как деление на «натуральное-деятельностное», хотя и считаются работающими, но все же являются недостаточными для решения ряда актуальных проблем современности. Наша гипотеза заключается в том, что мы находимся в ситуации легитимизации нового типа знания – «гуманитаристики», и, возможно, новая логика может лечь в основание оформления «базовых понятий» и онтологом. При этом мы бы хотели добавить, что гуманитаристика – это не просто исследовательская дисциплина, это инструмент работы с будущим. Гуманитаристика есть практическое знание, то есть знание о практиках, которые не существуют натурально, и в этой связи не могут схватываться, описываться только лишь деятельностно и тем более технологически.

В качестве гипотезы мы кладем рабочую версию о «гуманитарной антропологии», используя типологию антропотехник, построенную на основе представлений о таких модусах существования бытия, как «необходимость», «действительность» и «возможность».

С точки зрения модуса «необходимости» – это антропотехники институционализации, в рамках которых человек проходит через ряд социальных институтов, социальных традиций, социальных обусловленностей. Фуко прав, говоря, что европейский человек есть результат практик диеты, эротики и экономики. Он исследует то, как институты формировали человека, то, как человек, в котором «сидит» идея институциональности, начинает поддерживать собой эти институты. Соответственно, тут возникают специальные практики работы с человеком и специальные процедуры, результатом является институциональное сознание и поведение.

С точки зрения модуса «действительности» – это антропотехники актуализации, где человек рассматривается как результат практик трансцендирования и где актуальная для той или иной деятельности «способность» выступает в качестве базовой антропологемы. Эта линия связана с вхождением человека в мир деятельности. Если в первой линии он осваивает поведение, то здесь он становится «предпринимателем», у него появляется средство по решению задач. Благодаря актуализации мир для человека становится актуальным, значимым. Он может переделывать мир в то или иное актуальное состояние, превращать его в мир действительности (согласно Аристотелю, деятельность – это идеальная форма действительности).

С точки зрения модуса «возможности» – это антропотехники самоопределения, где в качестве антропологемы выступают представления о «человеческом потенциале» как системе знаний об антропологических возможностях. Линия самоопределения вводит человека в мир практик.

Согласно нашей гипотезе, все указанные выше антропотехники возможно интерпретировать как различные практики субъективации, которые могут конкурировать, но не в теоретическом мышлении, а в реальной жизни человека, на его личном материале. Эта типология задает для нас способ интерпретации и проектного анализа того, какие «инстанции» в человеке мы выделяем как предмет собственной работы, позволяет сформировать версию о том, как можно мыслить процесс проектирования в сфере антропотехники. Либо мы работаем с формированием социального (институционального) сознания и

поведения, либо с формированием способностей, как того, что прикрепляет человека к миру деятельности. Либо начинаем обсуждать, что человек есть «потенциал», «бесконечная возможность».

Следует заметить, что, вводя антропологему возможностей, мы, прежде всего, имеем в виду образование юношей. Таким образом, наша гипотеза заключается в том, что основной задачей старшей школы в рамках гуманитарно-методологической традиции выступает идея развития человеческого потенциала, выводящая юношу не только в пространство предметного и понятийного материала, а и в практику полагания и освоения смыслов, образующих основные структуры бытия.

Мы определяем в рамках мыследеятельностного подхода социокультурную специфику современного юношеского возраста через три типа описания:

- 1) интенции в организации мышления,
- 2) специфики коммуникации и мыслекоммуникации,
- 3) изменения содержания функции ведущих действий.

Организация мышления, характерная для юношеского возраста, задает новую функцию использования знака: знак становится средством трансцендирования самого себя. Коммуникация в этом типе культурного возраста начинает приобретать дискурсивный характер, где кроме «Другого», появляется «Большой смысл», где коммуникация опосредована по отношению к культурной вертикали. В такой коммуникации существенно меняется роль взрослого. Взрослый должен «принадлежать теме и проекту», иначе он теряет смысл в глазах юноши. Сценарный характер мыследействия отличает юношу от подростка, при этом, если юноша и проектирует, то действие его зачастую носят нетранзитивный характер. Повидимому, для современного юноши сценарии носят характер «постмодернистской игры», где, благодаря социально-экономическим и ролевым способам, жизненные пробы настолько же реальны, как и ирреальны. Современный юноша осуществляет «серьезное действие», ведь он убежден, что у него есть возможность не решать, а все повторить заново. Тем не менее нельзя напрямую натурально связывать сценарный характер юношеского действия с якобы предрасположенностью к проектированию. Для данного возраста важен, прежде всего, «проект себя самого» – своих настоящих и будущих возможностей. Образовательная задача и должна развернуть условия для этого – для полагания поля возможностей.

Согласно нашей версии, старшая школа в гуманитарно-методологической традиции – это системы рефлексивных надстроек над социокультурными объектами, в которых актуально живет юноша и частью которых он является. Речь идет о том, чтобы, образно говоря, вывести образовательное содержание старшей школы «из классной комнаты», перейти от принципов педагогической имитации (дидактики) к реальности существования того или иного социокультурного объекта.

Это задает для проектировщиков образовательных систем супер-сложную ситуацию. Поскольку, с одной стороны, содержание образования должно строиться принципиально непредметным (или не учебным) образом, а с другой (как это часто происходит при отказе от предметного принципа организации содержания образования) – образование не должно превратиться в своеобразную мобилизацию, то есть прямое встраивание молодых людей в социальные процессы (например, в вуз, в профессию).

Это, на наш взгляд, является одним из главных требований к проектированию образовательной задачи для юношеского возраста. В отличие от подростка, юноша перестает воспринимать свое настоящее как подготовку к взрослой жизни. Теперь он не готов просто «учиться», он должен жить, и жить по-настоящему. По нашей версии, образовательная задача должна быть для юноши «настоящей», то есть «стоящей», в которую ему действительно имеет смысл вкладываться. В отличие от учебной задачи, образовательная задача должна включать юношу одновременно в три ряда отношений: быть местом для анализа структур реально осуществленных деятельностей и ситуаций (топ Прошлого), служить проектом и схемой для организации новых ситуаций и новых деятельностей (топ Будущего), быть местом рефлексивных переходов (топ Настоящего).

Источник: Попов, А. Понятие образовательной задачи в контексте теории педагогики самоопределения [Электронный ресурс] / А. Попов, И. Проскуровская. – Режим доступа: http://www.experiment.lv/rus/biblio/obraz_21veka/1.11_popov_prosk.htm. – Дата доступа: 06.03.2010.

Литература по теме:

- Алексеев, Н.Г. К проблеме соотношения мыследеятельности и сознания / Н.Г. Алексеев // Вопросы методологии. – 1991. – № 1. – С. 3–8.
- Алексеев, Н.Г. Философско-методологические проблемы педагогической теории / Н.Г. Алексеев // Вопросы методологии. – 1997. – № 1-2. – С. 88–107.
- Генисаретский, О.И. Воображаемая предметность и воображаемая действительность: к педагогике воображения / О.И. Генисаретский // Кентавр. – 2000. – № 24. – С. 53–58.
- Генисаретский, О.И. Пространства рефлексивных состояний / О.И. Генисаретский // Вопросы методологии. – 1999. – № 1-2. – С. 148.
- Громыко, Ю.В. Организационно-деятельностные игры и развитие образования (Технология прорыва в будущее) / Ю.В. Громыко. – М.: Независимый методологический университет, 1992. – 191 с.
- Данилова, В.Л. Антропотехника как проблема методологии / В.Л. Данилова // Вопросы методологии. – 1995. – № 1-2. – С. 46–51.
- Делез, Ж. Критическая философия Канта: учение о способностях. Бергсонизм. Спиноза / Ж. Делез. – М.: ПЕР СЭ, 2000. – 351 с.
- Делез, Ж. Что такое философия? / Ж. Делез, Ф. Гваттари; пер. с франц. – М.: Институт экспериментальной социологии; СПб.: Алетейя, 1998. – 288 с.
- Зинченко, А.П. Игровая педагогика (система педагогических работ Школы Г.П. Щедровицкого) / А.П. Зинченко // Кентавр. – 2001. – № 25. – С. 2–16.
- Каменский, Р. Игра с детьми в форме ОДИ / Р. Каменский, С. Краснов, В. Рябцев // Кентавр. – 1992. – Вып. 6, № 2. – С. 9.
- Лиотар, Ж.-Ф. Состояние постмодерна / Ж.-Ф. Лиотар; пер. с франц. – СПб., 1998. – 160 с.
- Максудов, Р. Обучение праву школьников с использованием ролевых игр / Р. Максудов, М. Флямер // Кентавр. – 1998. – № 20. – С. 10–17.
- Мамардашвили, М.К. Символ и сознание. Метафизические рассуждения о сознании, символическом и языке / М.К. Мамардашвили, А.М. Пятигорский. – М.: Языки русской культуры, 1999. – 216 с.
- Мацкевич, В.В. Этюды об образовании / В.В. Мацкевич. – Рига: «KF Company», 1993. – 288 с.
- Огурцов, А.П. Постмодернистский образ человека и педагогика / А.П. Огурцов // Человек. – 2001. – № 3. – С. 5–17.

- Попов, А.А. Категориальные технологические начала педагогики самоопределения / А.А. Попов // Введение в педагогику самоопределения. – Томск: ТГПУ, 2001. – С. 17.
- Попов, А.А. К программе исследования феноменальных антропологических результатов в системах открытого образования (на материале педагогики самоопределения) / А.А. Попов, И.Д. Проскуровская, Т.А. Поломошнова // Диагностика изменений в образовании: монографический сборник. – Томск: ТГПУ, 2002. – С. 31–48.
- Проскуровская, И.Д. К программе построения педагогики самоопределения / И.Д. Проскуровская // Введение в педагогику самоопределения. – Томск: ТГПУ, 2001. – Вып. 3. – С. 7–13.
- Риккерт, Г. Науки о природе и науки о культуре / Г. Риккерт // Культурология. Антология. XX век. – М.: Юрист, 1995. – С. 69–104.
- Фуко, М. Археология знания / М. Фуко; под общ. ред. Бр. Левченко; пер. с франц. – Киев: Ника-Центр, 1996. – Вып. 1. – 208 с.
- Фуко, М. Воля к истине: по ту сторону власти, знания и сексуальности. Работы разных лет / М. Фуко. – М.: Касталь, 1996. – С. 47–96.
- Шульц, П. Философская антропология. Введение для изучающих психологию / П. Шульц. – Новосибирск: НГУ, 1996. – 118 с.
- Щедровицкий, Г.П. Избранные труды / Г.П. Щедровицкий. – М.: Школа культурной политики, 1995. – 800 с.
- Щедровицкий, Г.П. Система педагогических исследований (методологический анализ) / Г.П. Щедровицкий, В.М. Розин, Н.И. Непомнящая, Н.Г. Алексеев // Педагогика и логика. – М.: Касталь, 1993. – 116 с.

✎ **Задание 3.16.** Заполните таблицу, используя понятия: *цели, план, концепция, ценности, терминальные ценности, инструментальные ценности, идеализация, прогнозирование, моделирование, проектирование, антропотехника, самообучение.* При затруднениях проработайте повторно НМО Модулей 2 и 3.

	Ответ	Определение, характеристики
1.		совокупность прикладных технических знаний для работы с человеком
2.		должны быть позитивными, конкретными, реалистичными, ограниченными во времени
3.		воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для их изучения
4.		творческая деятельность, направленная на преобразование объекта. Непременным условием данной деятельности является наличие заранее выработанных представлений о конечном продукте деятельности, этапов (выработка концепции, определение целей и задач, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана, программ и организация деятельности по реализации) и реализации, включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности
5.		жесткое выделение существующего объекта и его перенос в будущее
6.		идеальный конструкт, или идеальный теоретический объект, лежащий в основе того или другого предметного понятия и определяющий его смысл, а если рассматривать шире, – то в основе той или иной предметной области знания
7.		нормативное представление, в котором указывается последовательность промежуточного и конечного результатов
8.		замысел конкретных преобразований, включающий в себя решаемую проблему, ценности, цель, подходы, принципы, на которых будет построена деятельность, а также некоторые теоретические положения (которые можно привлечь для решения данной проблемы)
9.		убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться
10.		убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации
11.		самостоятельное и целенаправленное освоение новых знаний, умений, навыков
12.		понятие, используемое в философии и социологии для обозначения объектов, явлений, их свойств, а также абстрактных идей, воплощающих в себе общественные идеалы и выступающих благодаря этому как эталон должного