

УДК 340.12

[https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-11\(11\)-95-106](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-11(11)-95-106)

**Загородня Алла Анатоліївна** доктор педагогічних наук, доцент, головний науковий співробітник відділу історії та філософії освіти, Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України, вул. Січових Стрільців, 52Д, м. Київ, 04053, <https://orcid.org/0000-0003-2418-1670>

## СОЦІАЛЬНА АНТРОПОЛОГІЯ В КОНТЕКСТІ ОСВІТИ ТА ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ СТОЛІТТЯ) ЯК ЧИННИК СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ЗМІН

**Анотація.** У статті розкрито перспективу, яку створює антропологічний підхід до сучасних освітніх змін, бо саме він розглядає людину як інтегральну цілісність і має забезпечити врахування в освітній практиці суб'єктивності й автономії індивіда – учасника життєдіяльності, цілісності взаємодії цього індивіда з оточенням і широкого контексту пов'язаних із цим явищ. Проаналізовано процес становлення та реалізації соціально-антропологічних ідей освіти і виховання другої половини ХІХ століття. Розкрито сутнісні характеристики поняття «педагогічна антропологія». Виокремлено мету, окреслено завдання освіти і виховання в площині педагогічної антропології, що полягають у: встановленні взаємозв'язків між різноманітними аспектами людинознавства; визначенні умов соціалізації людини та сутнісних характеристик взаємодії в контексті «людина-людина» в межах різних соціальних та вікових груп; розкритті закономірностей, шляхів, форм та методів організації гуманістично-орієнтованого освітнього процесу; розкритті сутності людини як суб'єкта та об'єкта виховання. Розкрито сутність антропологічного підходу, який дозволяє проаналізувати еволюцію взаємодії людини, природи, суспільства в історичному, соціальному, біологічному контексті. Окреслено сутнісні характеристики концептуальних положень соціально-антропологічних ідей освіти і виховання другої половини ХІХ століття – 1917 р., як от: синтетичної, природничо-наукової, соціологічної, досвідної, філософської, теологічної. Доведено, що соціальна антропологія постала як науковий напрямок, що претендує на формування нової пояснювальної моделі сучасних соціокультурних процесів у кардинально змінених реаліях пов'язаних із структурно-соціальними змінами глобального порядку. Настає час, коли людина постає в освіті як цілісність, і освіта інтегрує різні підходи до навчання та виховання, щоб людина, оцінюючи своє місце у світі та рівень реалізації життєвого сенсу, на кожному етапі була задоволена своїм життям в усіх його проявах.

**Ключові слова:** виховання, людина, освіта, педагогічна антропологія, соціально-антропологічні ідеї.

**Zagorodnya Alla Anatoliyivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Chief Researcher of the Department of History and Philosophy of Education, Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, 52D Sichovykh Striltsiv St., Kyiv, 04053, <https://orcid.org/0000-0003-2418-1670>

## **SOCIAL ANTHROPOLOGY IN THE CONTEXT OF EDUCATION AND PERSONALITY EDUCATION (SECOND HALF OF THE XIX CENTURY) AS A FACTOR OF MODERN EDUCATIONAL CHANGES**

**Abstract.** The article reveals the perspective created by the anthropological approach to modern educational changes, because it considers a person as an integral whole and must ensure that the subjectivity and autonomy of the individual are taken into account in educational practice - a participant in life activities, the integrity of the interaction of this individual with the environment and the broad context of related phenomena. The process of formation and implementation of socio-anthropological ideas of education and training in the second half of the 19th century is analyzed. The essential characteristics of the concept of "pedagogical anthropology" are revealed. The purpose and tasks of education and training in the field of pedagogical anthropology are outlined, which consist of: establishing relationships between various aspects of humanities; determining the conditions of human socialization and essential characteristics of interaction in the context of "person-person" within different social and age groups; disclosure of regularities, ways, forms and methods of organization of humanistic-oriented educational process; revealing the essence of a person as a subject and object of education. The essence of the anthropological approach, which allows analyzing the evolution of the interaction of man, nature, and society in the historical, social, and biological context, is revealed. The essential characteristics of the conceptual provisions of socio-anthropological ideas of education and upbringing of the second half of the 19th century - 1917 are outlined, such as: synthetic, natural-scientific, sociological, experiential, philosophical, and theological. It is proved that social anthropology emerged as a scientific direction that claims to form a new explanatory model of modern socio-cultural processes in radically changed realities associated with structural and social changes of the global order. The time is coming when a person appears in education as a whole, and education integrates different approaches to learning and upbringing, so that a person, assessing his place in the world and the level of realization of the meaning of life, at every stage is satisfied with his life in all its manifestations.

**Keywords:** upbringing, man, education, pedagogical anthropology, socio-anthropological ideas.

**Постановка проблеми.** Одним із принципів реалізації Державної Національної програми “Освіта” (Україна XXI ст.) є гуманізація освіти, що полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, у розкритті її здібностей та задоволенні різноманітних освітніх потреб [3].

У державній національній програмі “Освіта” (Україна XXI століття) зазначено, що динамізм, притаманний сучасній цивілізації, зростання соціальної ролі особистості, гуманізація і демократизація суспільства, інтелектуалізація праці, швидка зміна техніки та технології в усьому світі – усе потребує створення умов, за яких народ України став би нацією, що постійно навчається протягом усього життя, що підкреслює і концепція освіти XXI століття, розроблена комісією ЮНЕСКО. Визначальною у XXI столітті концепція безперервної освіти стає не тільки тому, що вона має стикуватися із концепцією суспільства, де все повинно слугувати набуттю знань та розвитку талантів, а й тому, що в наш час дослідники вважають освіту вирішальним фактором цивілізаційного розвитку [4].

З кінця XIX-поч. XX ст. в філософській і науковій рефлексії здійснюється антропологічний поворот – проблема людини стає чи не основною для більшості учень і в антропологічному вимірі акцент робиться на розгляді людини як універсального світу соціального буття [11]. У соціально-філософській антропології виокремлюються певні закономірності процесу, а саме закони: *антропологічної орієнтації суспільства* та суспільного яке втілює в собі інтереси, цінності людини, служить їй; *хвилеподібності суспільного життя*: суспільні чинники, будучи створені людиною в ім'я розв'язання своїх проблем, відчужуються від людини, потім знову підпорядковуються їй; *зростаючих масштабів* цієї «оберненості» суспільства проти людини збільшуються, а тиск суспільства на людину посилюється; *збереження, нерозчинності людини у суспільстві*: за будь-яких форм та масштабів підкорення людини суспільним інститутам, зберігання себе як тотальність, як суб'єкт; *не лінійності розвитку людини в суспільстві*: у всесвітній історії немає односпрямованого процесу входження та розвитку, і цей процес включає в себе відступи, багатоманітність форм, супроводжується не лише досягненнями й витратами; *відносності розвитку свободи та творчості людини* відкидається як якесь абсолютне розуміння свободи та творчості, вони сприймаються відносними величинами, пов'язаними з конкретно-історичними умовами розвитку людини із суспільства; свобода і творчість людини не в минулому і не в майбутньому, вони у кожному моменті буття людини; *зростання ролі людини у суспільстві*,

історії полягає у зростанні антропологічного детермінізму у всесвітній історії [2, с. 239-240].

Освіта, яка орієнтується на антропологічний підхід, повністю змінює методологічну парадигму: в процесі пізнання людини використовуються як наукові (природничі) так і гуманітарні знання про життя людини; досліджується не тільки космічна і суспільна природа людини, але і її душевно-духовний аспект з провідною роллю самосвідомості; саме в цій методології духовний світ розглядається в процедурі пізнання як чинник, що компенсує і доповнює попередні дослідження; в межах цього підходу людині не нав'язується світ, який відчужений і важко досягається тощо. Реалізація даного підходу нової парадигми освіти допоможе становленню самоцінності людської особистості, поширенню її свободи та навчить жити в умовах демократичного процесу.

Філософія ХХ ст. продовжує пошук істинності людини. Проблема людини, як практична проблема, завжди стояла і буде стояти перед кожним із нас: в певні моменти життя особистість проблематизує своє існування, визначає сенс свого життя, обирає напрямок життєвого шляху. Ще в 1928 році один засновник філософської антропології Макс Шелер (другим родоначальником цієї течії є Гельмут Плеснер) у своїй праці «Положення людини у космосі» підкреслював необхідність створення філософської антропології як основоположної науки про сутність людини. Він визначив п'ять «ідеальних типів» філософського само сприйняття людини, які і складають «простір вибору» себе, що представлений окремії людині всією історією філософії. Усі вони мають право на існування і в наш час, вони знаходять відгук у душі людини і до теперішнього часу. Перша «ідея людини», на думку Шелера – це ідея релігійної віри як сутності людини. Другий ідеальний тип – тип *homo sapiens*, людини як носія розуму.

Третя ідея людини – це уявлення про людину як про *homo faber*, «людину працюючу», уявлення, які розвиваються в межах натуралізму, позитивізму, прагматизму. Четверта ідея людини знаходиться в опозиції до всіх попередніх, оскільки передбачає неминучу деградацію людини і вбачає в ній її сутність. П'ятий «ідеальний тип» людини Шелер складно назвав «постулатним атеїзмом серйозності і відповідальності». Це погляд на людину, як на вільне, моральне єство – «особистість». У п'яти ідеальних типах людини, виділених М. Шелером, втілене прагнення вловити субстанцію людяності, що розуміється або як сукупність природних якостей, або як розум, або як зв'язок з божественною першопричиною. Людина залучена або до прогресивної лінії розвитку, або до регресивної. Зміни, що відбулися у суспільній свідомості та бутті в середині ХХ ст., спонукають стикатися у свідомості людини різні «ідеї людини», при цьому актуальною стає проблема людини як проблема теоретична і практична.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Важливі аспекти особистісно-орієнтованої системи становлення самоцінності людської особистості, яка є соціальною антропологією в контексті освіти висвітлюються такими українськими ученими як І.Д. Бех П.С. Гуревич І.С. Якиманська М.Ф. Федоренко та іншими. Становлення творчої і гармонійно розвинутої особистості включає в себе як передумову засвоєння кожним індивідом досвіду попередніх поколінь і утворення як нових форм буття, так і самої людини. В руслі філософської антропології працював відомий соціолог і психолог ХХ століття Еріх Фромм. Філософська і соціологічна спадщина Е. Фромма значно вплинула на свідомість людей у ХХ столітті, відзначає П.С. Гуревич, аналізуючи праці Е. Фромма. Звертаючи до різноманітних філософських течій та існуючих культур, Е. Фромм висуває думку, що сутність людини слід шукати не в яких-небудь конкретних якостях, не в субстанції, а в історичному протиріччі, яке відображує унікальність людини як живої істоти. Фромм справедливо вважає, що потрібно позбавитися ізольованого аналізу тільки психічного або тільки соціального в людині. Головні пристрасті і бажання людини, відмічає він, виникають з його загального існування, тобто з тієї унікальної ситуації, у якій опинилася людина. Сутність людини в тому, що вона унікальна, належить одночасно природі і культурі [12, с. 85].

Процес навчання в новій школі повинен задовольняти потреби підготовки до життя в нових соціально-економічних і політичних умовах. Взаємозалежність освітньої та соціально-економічної систем спонукає по-новому визначити освітні функції як креативні та гуманістичні, що дають змогу готувати молодь до зміни існуючої дійсності і створення кращої. Особистісно-орієнтоване навчання – це таке навчання, центром якого є особистість дитини, її самобутність, самоцінність: суб'єктивний досвід кожного спочатку розвивається, а потім узгоджується зі змістом освіти (І.С. Якиманська), у сучасних умовах гуманізації й демократизації, індивідуалізації та диференціації навчального процесу є актуальні дидактичні заповіді В.О. Сухомлинського. У книзі «Сто порад учителям» він писав: «Немає абстрактного учня. Мистецтво й майстерність навчання й виховання полягає в розкритті сили і можливості кожної дитини, дати їй радість успіху в розумовій праці (в характері завдань), і в часі» [9, с. 437]. Визнання учня головною фігурою всього освітнього процесу і є базою особистісно-орієнтованої педагогіки. Інтерес до особистісного підходу у психології та педагогіці зростає упродовж останніх років. Враховуючи складність розробки підходу, дослідники здійснюють його побудову шляхом переходу від більш розроблених підходів і технологій. З цієї точки зору вбачаються такі форми особистісного підходу, як «особистісно-соціально-діяльнісний підхід» (О.В. Барабанщиков, М.Ф. Федоренко), «принцип діяльнісно-

особистісного підходу» (В.І. Андреев), «особистісно-діяльнісний підхід» (І.О. Зимня), «системний особистісно-діяльнісний підхід» (Л.М. Деркач), «індивідуально-особистісний підхід» (О.Я. Савченко).

**Мета статті** - аналіз соціально-антропологічних ідей освіти і виховання особистості в другій половині ХІХ століття як чинник сучасних освітніх змін.

**Виклад основного матеріалу.** Поведінка індивіда й оптимальне формування його особистості можливі тільки тоді, коли відомі, по-перше, сукупність умов і впливів, які діють на нього як стимули, і, по-друге, сукупність внутрішніх процесів, що опосередковують ці умови і впливи, то запорукою успішної праці вчителя є глибокі знання про людину та її оточення, а також здатність застосовувати ці знання у педагогічній практиці. Особистісно-орієнтована освіта спирається на фундаментальні дидактичні дослідження, присвячені особистісно-розвивальним функціям навчання та виховання (І.С. Якиманська, В.В. Сериков, І.Д. Бех, В.В. Рибалка та інші). Так, І.С. Якиманська, розробляючи концепцію особистісно-орієнтованої освіти, наполягає на уявленні про особистість як про мету та фактор освітнього досвіду під час навчання. Теоретичне призначення її концепції особистісно-орієнтованого навчання полягає в розкритті природи та умов реалізації особистісно-розвивальних функцій освітнього процесу. Практична цінність цієї концепції полягає в розробці регулятивів для практики освіти, яка повинна стати альтернативною традиційному навчанню. При цьому І.С. Якиманська відокремлює три моделі особистісно-орієнтованої педагогіки: соціально-педагогічну (виховує особистість з попередньо заданими якостями); предметно-дидактичну (пов'язану з предметною диференціацією, яка забезпечує індивідуальний підхід у навчанні); психологічну модель (зводиться до визнання відмінностей в пізнавальних здібностях учнів). В.В. Сериков вбачає головну функцію особистісно-орієнтованої освіти в забезпеченні особистісного розвитку кожного суб'єкта навчального процесу, наполягаючи на визнанні за учнем права на самовизначення та самореалізацію в процесі пізнання через оволодіння власними способами навчальної роботи. Описуючи та характеризуючи особистість дитини через її функції, важливі для організації педагогічного процесу, В.В. Сериков виділяє такі з них: функція вибірковості (здатність людини до вибору); функція рефлексії (особистість повинна оцінювати своє життя); функція буття, що полягає в пошуках сенсу життя та творчості; формувальна функція (формування образу "я"); функція відповідальності («я відповідаю за все»); функція автономності особистості (по мірі розвитку вона дедалі більше стає вивільненою від інших факторів) [10, с. 78]. Висвітлюючи шляхи реалізації особистісно-орієнтованого виховання, І. Бех звертає увагу на питання підготовки вихователя у контексті особистісно-орієнтованої

технології. А саме, особистісно-орієнтоване виховання будується на глибокому знанні й грамотному використанні психологічних закономірностей функціонування і розвитку особистості в онтогенезі. Вихователь має володіти науковими знаннями про природу і закономірності розвитку особистості. На сьогодні в арсеналі педагога переважають занадто узагальнені поняття, які не дозволяють вибудувати дієві виховні прийоми. З огляду на це, І. Бех подає систему загальних і вікових особистісних закономірностей як орієнтовану основу особистісно-орієнтованого виховання. Виділимо деякі з них, як першочергові для вихователів: соціальний генезис духовності особистості вимагає спрямованого, науково обґрунтованого керування цим процесом; адекватним методом стає зустріч вихователя з вихованцями як особистостями; одні й ті ж конкретні виховні впливи мають різне значення залежно від їх включеності в загальну «атмосферу виховання»; інформація краще сприймається, запам'ятовується і осмислюється вихованцем чим більший авторитет джерела інформації; неможливо бути вільним, не будучи самостійним; оцінювати дитину доцільніше не в порівнянні з товаришем, а в порівнянні з нею ж; для оволодіння власними емоціями ефективним буде прийом, за якого людина ставиться до себе не в позицію об'єкта емоційного переживання, а в позицію суб'єкта цього процесу; щоб зрозуміти іншу людину, необхідно відчувати інтерес до її особистості; здатність правильно реагувати на емоції і почуття інших людей полягає в умінні співпереживати [2, с. 13-16; 7, с. 15-16]. У нових педагогічних концепціях відбувається переосмислення всього навчально-виховного процесу з метою досягнення його вищої ефективності на основі новітніх науково-теоретичних знань. Сьогодні автори називають різноманітні технології, які належать до особистісно-орієнтованих. Поки що загальноприйнята класифікація цих технологій відсутня, тому звернемося до короткого опису деяких із них. Вальдорфська педагогіка (Р. Штейнер) є однією з різновидів втілення ідей «гуманістичної педагогіки», її характеризують як систему самопізнання і саморозвитку індивідуальності при партнерстві з учителем.

У реформуванні освіти в Україні визначилися два напрями: науковий і практичний. Перший – це розроблення сучасної філософії освіти, психолого-педагогічне розроблення сучасної освітньої стратегії з урахуванням національних цілей, української національної ментальності та вітчизняного досвіду, а також всебічного засвоєння сучасного передового зарубіжного досвіду в галузі освіти; другий – інноваційна діяльність педагогів стосовно оновлення змісту та методів навчання і виховання учнів, втілення у педагогічний процес нової освітньої стратегії, нових психологічних і педагогічних технологій [7, с. 13]. У межах першого напрямку, що стосується перш за все змісту освіти, спостерігається поділ наукознавства на три основні

групи дисциплін – природничі, антропологічні, гуманітарні. Але поділ цей досить умовний: людина є предметом вивчення і природничих, і гуманітарних наук. Суть проблеми полягає в тому, що всі науки, крім антропології, визначаючи власний предмет, можна сказати, «препарують» людину замість того, щоб бачити і осягати її життя в усіх аспектах. Саме тому науковці і викладачі-природознавці спостерігали в освітній царині безліч фактів, що свідчили про неврахування природних, біологічних нахилів учнів і навпаки, гуманітарії часто-густо, формуючи в учнів теоретично-узагальнені цінності, були вражені наслідками цього впливу, а проблема самосвідомості людини як відносно незалежний від зовнішніх чинників феномен не розглядалася взагалі, хоча відомо, що якраз духовний світ виділяє людину із маси. Головним орієнтиром усіх освітніх реформ слід вважати педагогічний процес як процес життєтворчості, під час якого людина творить себе і своє життя. Зміни, що відбуваються в оточенні індивіда, вимагають від нього належної підготовки для успішної діяльності і в умовах сьогодення, і в майбутньому. Традиційна школа з адаптаційним характером навчання не забезпечує такої підготовки, не відповідає викликам сучасної цивілізації. Модернізований процес навчання в новій школі повинен задовольняти потреби підготовки до життя в нових соціально-економічних і політичних умовах. Взаємозалежність освітньої та соціально-економічної систем спонукає по-новому визначити освітні функції як креативні та гуманістичні, що дають змогу готувати молодь до зміни існуючої дійсності і створення кращої, яка більшою мірою втілювала б у собі гуманістичні цінності. Оскільки адекватний аналіз поведінки індивіда й оптимальне формування його особистості можливі тільки тоді, коли відомі, по-перше, сукупність умов і впливів, які діють на нього як стимули, і, по-друге, сукупність внутрішніх процесів, що опосередковують ці умови і впливи, то запорукою успішної праці вчителя є глибокі знання про людину та її оточення, а також здатність застосовувати ці знання у педагогічній практиці. Такі знання накопичені багатьма дисциплінами, що вивчають людину та різні аспекти її життя. Нині вчитель, якщо й користується цими знаннями, то натрапляє на великі труднощі, пов'язані з їх інтеграцією, яка б забезпечила цілісний образ людини і врахувала б багатоаспектність людського життя. Таким чином, для сучасної педагогіки найбільш прийнятну перспективу створює антропологія, яка в найширшому розумінні є загальною наукою про людину в усіх аспектах її життя. Вона трактує окремого індивіда як інтегральну цілісність, враховуючи при цьому сукупний цілісний вплив на нього з боку оточення. Точніше кажучи, з точки зору антропології індивід становить біосоціокультурну цілісність, а створювані ним продукти, матеріальні чи інтелектуальні, є спільним результатом його рис і впливів оточення. Основним завданням антропології є пов'язування між собою



різноманітних аспектів людинознавства, що їх вивчають різні спеціалізовані дисципліни, а також координація та інтеграція роздрібнених знань про людину. Інтегроване знання про людину є дуже потрібним, зокрема, для теорії та практики освіти. Аналіз освітніх процесів і проблем в антропологічній перспективі має забезпечити врахування суб'єктивності й автономії людського індивіда – учасника зазначених процесів, цілісності взаємодії цього індивіда з оточенням і широкого контексту пов'язаних із цим явищ. Про тісні зв'язки між антропологією і педагогікою говорять останнім часом деякі педагоги (насамперед ті з них, хто вказує на брак синтезу людинознавчих знань у психологічних концепціях). З повним правом вже можна вважати фактом існування педагогічної антропології, що окреслюється як орієнтація на відгалуження педагогічних наук про детермінацію процесу виховання людини, як сукупність педагогічно-філософських міркувань, головною метою яких є з'ясування ролі чинників біологічних, суспільних, культурних і свідомісних у становленні людської особистості. Розгляд розвитку особистості у його залежності від численних зовнішніх і внутрішніх чинників засвідчує, що презентоване антропологією бачення людського індивіда та його оточення безпосередньо тяжіє до системного сприймання людини. Згідно із системним баченням поведінка індивіда залежить від того, що відбувається у його внутрішній організації і в зовнішньому оточенні. Індивід існує в навколишній дійсності і утримує себе у функціональній рівновазі завдяки подоланню перешкод і запобіганню їхній появі. Він функціонує у власних інтересах і є власним організатором, прагне підтримання та максимального продовження свого існування, отримує інформацію і енергію з оточення, зберігає, перетворює їх та передає оточенню. Наявність цих рис дає підставу розглядати людський індивід як окремий вид тієї чи іншої автономної системи. Крім людини, до категорії автономних систем слід віднести всі інші організми, у тому числі тваринні і рослинні. Автономними системами так само є різного роду людські групи, наприклад, родини або народи. Отже, автономна система надає можливість цілісного трактування не тільки людського індивіда, але й людських спільнот, завдяки чому може бути корисною в дослідженнях із культурної та соціальної антропології. Прийнятий в антропології принцип «цілісної людини», з точки зору теорії автономної системи, передбачає передусім нерозривність у людини процесів енергетичних та інформаційних (або соматичних та духовних). Тісний взаємозв'язок і взаємне опосередкування цих процесів ведуть до того, що будь-які зміни (у тому числі суто інформаційні або суто енергетичні) впливають на функціонування цілої системи, порушуючи її функціональну рівновагу.

Усі реакції автономної системи є елементами її поведінки як єдиного цілого. Зокрема, на той чи інший подразник людський індивід реагує як

єдине ціле; реакція визначається сукупністю чинників – зовнішніх і внутрішніх, інформаційних і енергетичних. Аналіз найбільш поширених психологічних концепцій дає змогу вважати, що кожна з них враховує лише незначну частку чинників, які детермінують людську поведінку. Натомість системна концепція людини, що ґрунтується на теорії автономної системи, враховує всі істотні детермінанти такої поведінки, а саме: чинники зовнішні (інформаційні й енергетичні) та чинники внутрішні (інформаційні й енергетичні). Отже, антропологічний (концептуально-цілісний) підхід в системі педагогіки – це єдність складових: цілісне бачення людини та її життя, духовно-орієнтовані відносини між студентами, студентами і викладачами, між викладачами тощо [8, с. 21]. Антропологічний підхід у педагогіці переглядає зміст освіти і виховання, впроваджує нові форми освіти, які з позицій системної педагогічної антропології забезпечують: досить повне самопізнання учня на базі адекватної самооцінки і самоприйняття; розширення діапазону самодіяльності, яка б гарантувала йому можливість успішного самоуправління у власних інтересах і самореалізації; індивідуалізація навчання; уможливлення одержання учнем інформації, що сприяла б його найбільш повному й різнобічному розвитку; забезпечення можливості для учня впливу з його боку на оточення, щоб пристосувати останнє до його потреб; вивільнення творчих можливостей учня і забезпечення умов для їх широкої презентації; вибір відповідно до нахилів учня напряму подальшого навчання і, згідно з цим, групи професій або конкретної професії; уможливлення для учня бажаних для нього міжособистісних контактів [14, с. 14-15]. Антропологічний підхід забезпечить ефективний розвиток освітніх систем, якщо вони спиратимуться на такі принципи саморозвитку: *відповідності* педагогічного впливу природі дитини; *культуро-відповідності*: культура виховання і виховання культурою; *соціовідповідності* – створення сприйнятливих соціальних умов для успішного розвитку і саморозвитку дитини; *амбівалентності* – організація педагогічного впливу, який узгоджено з мінливими природними та внутрішньо-особистими умовами; *гуманізму у вихованні* тощо [6, с. 135].

Освіта для XXI ст. покликана носити творчий і новаторський характер. У світі, де мінливість стала ознакою не тільки наукового й технологічного прогресу, а й способу життя мас, школи та університети зобов'язані як передавати новим поколінням раніше накопичені знання, так і готувати їх до вирішення проблем, з якими особистість і суспільство ще ніколи не стикалися. Таким чином, проблема співвідношення індивідуалізації та соціалізації розглядається дослідниками як найістотніша характеристика сучасного типу філософствування щодо змісту та спрямованості історичного процесу, незважаючи на філософствування назв: ідеалізм, матеріалізм, позитивізм, постнеокласика, соціально-культурна раціональність тощо [1].

Освіта для ХХІ ст. повинна будуватися на науково-обґрунтованих знаннях. Крім того, сьогодні освіта є беззаперечним атрибутом людини нового тисячоліття, людини, яка здатна сприймати виклики ХХІ століття, діяти професійно і свідомо, людини, яка готова зберегти ціннісні надбання попередніх поколінь, примножити і передати їх спадкоємцям [5].

**Висновки.** Саме на підставі цих принципів освітні системи ХХІ століття реалізують головну форму антропологічного підходу до завдань освіти: учень не готується до життя, він вже живе тут і зараз. У недалекому минулому ми «перехворіли» опорними сигналами, педагогікою співробітництва та іншими новаціями, сьогодні їх хвиля поповнюється вальдорфською педагогікою, школою «діалогу культур» тощо. Настає час, коли людина постає в освіті як цілісність, і освіта інтегрує різні підходи до навчання та виховання, щоб людина, оцінюючи своє місце у світі та рівень реалізації життєвого сенсу, на кожному етапі була задоволена своїм життям в усіх його проявах.

#### *Література:*

1. Барулин В. С. Социально-философская антропология. М.: Омега, 1994.
2. Бех І. Особистісно-зорієнтоване виховання: шляхи реалізації / *Рідна школа*. 1999. №12. С.13-16.
3. Гегель Ф. Философия истории / *Сочинения*. М., Л., 1935. Т.8.
4. Державна національна програма “Освіта” (Україна – ХХІ століття). К.: Райдуга, 1994.
5. Загородня А. А. Соціально-антропологічні ідеї освіти і виховання в осмисленні М. Коцюбинського. *Наукові інновації та передові технології*. (Серія «Педагогіка»). К.: Вид. група «Наукові перспективи», 2022. Вип. № 8(10) С. 56-66. [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-8\(10\)-56-66](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-8(10)-56-66) <http://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/issue/view/75>
6. Кривых С. Антропоэкологическая модель образования / *Гуманитарные науки*. СПб., 2001. Вып.6. С. 135.
7. Мистецтво життєтворчості особистості: У 2 ч. К., 1997. Ч. I. С. 15-16.
8. Рахлевская Л. Антропологический подход в профессиональном воспитании учителя в современном педагогическом вузе / *Межвузовский сб. науч. трудов*. Курск, 2000. С. 21.
9. Сухомлинський В. О. *Вибрані твори у 5-ти томах*. Київ, 1976. Т.2.
10. Теория и практика личностного ориентированного образования. “Круглый стол” / *Педагогика*. 1996. № 5. С. 78
11. Ушинський К. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології / *Вибрані педагогічні твори*. У 2-х т. Київ, 1982. Т.1.
12. Фромм Э. Духовная сущность человека. Способность к добру и злу. Гл. 6. Свобода, детерминизм, альтернативность / *Философские науки*. 1990. № 8. С.85.
13. Юркевич П. Д. Философские произведения. Минск, 1990.
14. Wilsz J. Znaczenie niekształtowalnych cech osobowosci czlowieka w procesie kształcenia przedzawodowego. *Czestohowa*, 1996. С. 1415.

#### *References:*

1. Barulin V.S. (1994). Social'no-filosofskaya antropologiya. [Socio-philosophical anthropology]. М.: Omega. [in Russian].

2. Beh I. (1999). Osobistisno-zorientovane vihovannya: shlyahi realizacii. [Person-oriented education: ways of implementation]. / *Ridna shkola. (Native school)*. (12). 13-16. [in Ukrainian].
3. Hegel F. (1935). Filosofiya istorii. [Philosophy of history]. / *Sochineniya. (Works.)*. M., L. (8). [in Russian].
4. Derzhavna nacional'na programa "Osvita" (Ukraina – HKHI stolittya). [State national program "Education" (Ukraine - 21st century)]. (1994). K.: Rajduga. [in Ukrainian].
5. Zagorodnya A. A. (2022). Social'no-antropologichni idei osviti i vihovannya v osmisleni M. Kocyubinskogo. [Social and anthropological ideas of education and upbringing in the understanding of M. Kotsyubynskyi]. *Naukovi innovacii ta peredovi tekhnologii. (Seriya «Pedagogika»)*. (*Scientific innovations and advanced technologies. (Series "Pedagogy")*). K.: Vid. grupa «Naukovi perspektivi». 8(10). 56-66. Retrieved from [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-8\(10\)-56-66](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-8(10)-56-66) <http://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/issue/view/75> [in Ukrainian].
6. Krivyykh S. (2001). Antropoekologicheskaya model' obrazovaniya. [Anthropoecological model of education]. / *Gumanitarnye nauki. (Humanitarian sciences)*. SPB. (6).135. [in Russian].
7. Mistectvo zhittetvorchosti osobistosti: (2). [The art of life creation of the individual: (2)]. (1997). K. (I). 15-16. [in Ukrainian].
8. Rakhlevskaya L. (2000). Antropologicheskij podhod v professional'nom vospitanii uchitelya v sovremennom pedagogicheskom vuze. [Anthropological approach in the professional education of a teacher in a modern pedagogical university]. / *Mezhvuzovskij sbornik nauchnyh trudov. (Interuniversity collection of scientific papers)*. Kursk. 21. [in Russian].
9. Sukhomlynsky V. O. (1976). Vibrani tvori u 5-ti tomah. [Selected works in 5 volumes]. Kiiv. (2). [in Ukrainian].
10. Teoriya i praktika lichnostnogo orientirovannogo obrazovaniya. [Theory and practice of personality-oriented education]. (1996). "Kruglyj stol". ["Round Table"]. / *Pedagogika. (Pedagogy)*. (5). 78. [in Russian].
11. Ushinsky K. (1982). Lyudina yak predmet vihovannya. Sproba pedagogichnoï antropologii. [Man as a subject of education. An attempt at pedagogical anthropology]. / *Vibrani pedagogichni tvori. (Selected pedagogical works)*. (2). Kiiv. (1). [in Ukrainian].
12. Fromm E. Duhovnaya sushchnost' cheloveka. Sposobnost' k dobru i zlu. [The spiritual essence of man. The capacity for good and evil]. (6). Svoboda, determinizm, al'ternativnost'. [Freedom, determinism, alternativeness]. / *Filosofskie nauki. (Philosophical Sciences)*. (8). 85 [in Russian].
13. Yurkevich P. D. (1990). Filosofskie proizvedeniya. [Philosophical works]. Mins'k. [in Russian].
14. Wilsz J. (1996). Znaczenie niekszaltowalnych cech osobowosci czlowieka w procesie keztalcenia przedzawodowego. [Znaczenie niekszaltowalnych cech osobowosci czlowieka w procesie keztalcenia przedzawodowego]. Czestohowa. 1415. [in English].