

Проблема человека в педагогической антропологии

Г. Плеснера

*Г. А. Новичкова (Институт философии РАН)**

The problem of man in the pedagogic anthropology of H. Plessner

G. A. Novichkova (Institute of Philosophy of the Russian Academy of Sciences)

Аннотация: Проблема личности становится одной из наиболее важных и значимых в философии XX века. Творчество Г. Плеснера принадлежит к разновидности философской антропологии, которая называется педагогической антропологией. Рассматривается проблема целостности человека. Анализируется образ человека, который формируется под непосредственным влиянием воспитания.

Ключевые слова: философская антропология, человек, образование, экзистенциализм, личность, воспитание, педагогическая антропология.

Abstract: The problem of personality becomes one of the most important and significant in the philosophy of the 20th century. The creative heritage of H. Plessner belongs to a variety of philosophical anthropology that is called pedagogic anthropology. The problem of man's integrity is considered. The image of man formed through an immediate influence of upbringing is analysed.

Key words: philosophical anthropology, man, education, existentialism, personality, upbringing, pedagogic anthropology.

Огромный интерес философов, проявленный ими к вопросам человека, способствовал созданию нового направления в философии – философской антропологии, хотя идея выделения собственно антропологических исследований из философии была высказана еще Кантом. В XX столетии, а точнее, в 20-е годы XX столетия, философской антропологией стали называть особое философское направление, представленное такими мыслителями, как Макс Шелер, Арнольд Гелен, Гельмут Плеснер и др.

Шелер создал относительно завершенную систему взглядов на человека к концу 20-х годов XX века. Он исходил из того, что всеобщей целостной идеи человека философы до сих пор не имеют. Для того чтобы соединить все наработки о человеке в религиозной, естественнонаучной и других областях знания, нужно создать общее направление в философии, которое бы занималось проблемой «что такое человек». Эту миссию могла

* Новичкова Галина Александровна – кандидат философских наук, старший научный сотрудник Института философии РАН. Тел.: (495) 121-41-21. Эл. адрес: novich4@rambler.ru.

выполнить философская антропология как всеобъемлющая наука о человеке, его сущности и его положений в мире.

Шелер писал в своей книге «Положение человека в космосе»: «В известном смысле все центральные проблемы философии можно свести к вопросу, что такое человек и какое метафизическое место и положение он занимает внутри общей структуры бытия, мира и Бога» [1, с. 13]. В то же время другой знаменитый философ, Мартин Хайдеггер, по праву считавшийся основоположником экзистенциализма, тоже в своем творчестве касался темы человека и сформулировал вопрос «что такое человек» еще более определенно. «Ни одна эпоха, - пишет Хайдеггер, - не имела столько разнообразных знаний о человеке, как нынешняя. Ни одна эпоха не могла так быстро и легко получить эти знания, как нынешняя. Но ни одна эпоха не знала так мало о том, что такое человек как нынешняя. Никогда человек не был до такой степени проблемой, как в нашу эпоху» [2, с. 200].

Шелер, как и Плеснер, связывает необходимость возникновения философско-антропологического изучения человека прежде всего с тем, казалось бы, негативным воздействием, которое современные гуманитарные и естественные науки оказали на прежний образ человека. Поэтому философские антропологии подчеркивают, что истолкование и осмысление нового научного знания о человеке поможет восстановить целостный философский образ человека. Однако, как об этом свидетельствует современное состояние философско-антропологических исследований, их теоретические результаты, различные концепции человека, сложившиеся на их основе, и решение их задач, не нашли своего удовлетворительного решения. Они воплощают в себе не столько новый философский образ человека, подсказанный современным научным знанием о нем, сколько различные варианты обоснования некоего априорно данного философского понимания человека с помощью фактов науки.

Однако потребность в новом знании о человеке и создание нового образа человека были связаны не только с развитием биологии, социологии, психологии, социально-политическими потребностями, которые испытывало общество на Западе в период первой мировой войны. Моральный кризис человека, вызванный мировой войной, охватывающий все сферы общества и его духовной культуры, вынуждает философов и педагогических антропологов, искать пути выхода из него, создавать для его преодоления различные концепции формирования и воспитания личности. Иными словами, нужны «новые» ценности, а также действенные формы и средства их внедрения в сознание и поведение людей, с целью изменения и совершенствования человека.

Однако только практика определяет, насколько те или иные идеи, концепции реалистичные или утопичны. Философская антропология возникла, с одной стороны, на почве философии жизни (Гердер, Ницше, Клагес), а с другой – в своих культурно-философских вариантах, она примыкает к трансцендентально-идеалистическим традициям от Канта, через Гуссерля, до Хайдеггера. Однако определяющим и главенствующим идейным источником для философской антропологии в целом стала прежде всего философия жизни. В ней философской антропологией были обнаружены те принципы и положения, на основе которых появилась возможность создания нового антропологического типа человека.

Для философской антропологии основополагающими стали идеи философии жизни о том, что человек в реальной жизни руководствуется не разумными побуждениями, а инстинктами. Не сознание, дух и разум определяют природу человека, а бессознательная и творческая жизнь, переливающаяся через край сила, темный и хаотический избыток инстинктов. Человек «еще не установившееся животное», «биологически ущербное», не приспособленное к животному существованию, а потому и открытое для любых иных возможностей. Эти положения философии жизни получили свое развитие и дальнейшую конкретизацию в философской антропологии, которая занимается не вопросами постижения природы бытия, а прежде всего вопросами постижения самого человеческого бытия.

Идейным источником для философской антропологии стал также экзистенциализм. Современная философская антропология и экзистенциализм возникли почти одновременно, в одних и тех же социальных условиях, и оказались очень близкими друг другу по духу. Из их общих черт можно выделить как наиболее важные две следующие: тезис о бессилии разума и утверждение априорности переживаний. Шелер пришел к выводу, что дух (и его существенная область – разум) абсолютно бессилен, и через всю философию экзистенциализма также проходит основная мысль о бессилии человеческого сознания, о его неспособности познавать и направлять ход событий в реальном мире. Как Шелер, так и экзистенциалисты, считают чувства страха, печали, одиночества, отчуждение и т.д. – основными, с точки зрения состояния человеческого бытия, - априорными, изначальными, не зависящими ни от чего. Эти чувства не вызываются какими-либо событиями, они присущи «человеку как таковому», составляют суть нашего «я» и не могут быть устранены социальными преобразованиями.

Идеи философии жизни и экзистенциализма были восприняты Г. Плеснером и О.-Ф. Больновым и другими философскими антропологами, которые внесли свой вклад в развитие педагогической антропологии. Но

прежде, чем подойти к рассуждениям о педагогических аспектах философской антропологии Г.Плеснера следует сказать о тенденциях и перспективах западной современной педагогической антропологии.

В западной педагогической антропологии ведущей тенденцией, проявившейся в эволюции педагогической антропологии с начала 70-х годов XX века, выступает критическая тенденция, способствующая развитию педагогической антропологии. Современный этап эволюции антропологического подхода к воспитанию и образованию отыскивает для себя новые перспективы в исследовании отдельных возрастных стадий человеческой жизни (детство, юность, зрелость, старость) в тесном соприкосновении с проблемами этики, экологии, биологии человека с проблемами исторической и политической антропологии. Это обстоятельство и обуславливает актуальность философско-критического рассмотрения педагогической антропологии, ее важнейших тенденций. Необходимо обратить внимание на то, что критическую тенденцию нельзя свести только к высказываниям, определяющим все, а скорее эта тенденция является отражением общего настроения в педагогической антропологии, которое можно охарактеризовать как кризисное. Тем не менее такая оценка педагогической антропологии как кризисная определяет или дает возможность видеть в ней перспективы, которые реализуются в самых разнообразных тенденциях.

Что же понимается педагогическими антропологами под кризисным осмыслением. В первую очередь кризисное осмысление касается философско-антропологической методологии. Педагогические антропологи замечают неэффективную помощь педагогической антропологии в решении задач воспитания, так как она характеризует человека как познающее само себя существо, чья самобытность и своеобразие неудачно сочетается с биологическими и социологическими методами самой антропологии, что делает, как пишет Д. Крамп, – педагогический антрополог, «принципиально затруднительным использование этого знания педагогами практиками». Если говорить об интегративном взаимодействии педагогики и антропологии, то это взаимодействие не очень активное, если обратиться к эмпирическим наукам, чьи достижения должны быть интегрированы в педагогическую антропологию, но педагогическая антропология не может переработать результаты эмпирических наук, а только может использовать некоторую кооперацию, осуществленную между педагогической антропологией и эмпирическими науками. Как считает педагогический антрополог Й. Влас, который подчеркивает одну из опасностей метода «кооперации», состоящую в том, что собственно философско-антропологическая специфика обладает силой переноса эмпирических фактов специальных наук на область

педагогике. Но, к сожалению, научные обоснования того, почему факты воспитания должны получить педагогическую оценку, отсутствуют. Другая опасность метода «кооперации» состоит в том, что либо педагогическая антропология будет поглощена отдельными науками, либо философией.

Уже в 80-е годы XX столетия эта ситуация изменилась. Определился научно-теоретический статус педагогической антропологии, как педагогический, а не философский. Педагогический антрополог Г. Цдарцил высказал умеренную позицию, которая учитывала интересы эмпирического и философского подходов к педагогической антропологии. Педагогическая антропология понимается им как часть системы наук о воспитании, функцией которой, с одной стороны, является использование результатов наук о человеке для обоснования проблем воспитания, а с другой, она содержит в себе философско-антропологические принципы и фундаментальные положения о человеке как предмете воспитания. Педагогическая антропология в понимании Цдарцила становится двумя сторонами одной модели, являясь одновременно «антропологией» с педагогическим уклоном и «единой областью педагогического знания». Концепция Цдарцила не устраняет философию из педагогической антропологии, а включает ее в качестве ведущего компонента педагогической антропологии. Философия дает для педагогической антропологии методы, направления, оценки, установки и т.д., т.е. понимается вполне позитивистски. Философская антропология также вводит в педагогическую антропологию «фактор человека», все связанные с ним вопросы и проблемы, которые необходимо решать посредством науки о воспитании – педагогики. Педагогика – наука о том, кем надлежит стать человеку и как этого достигнуть? Философская антропология является основополагающей наукой, формирующей для педагогической антропологии цели, направления в исследовании человека.

Надо обратить внимание на то, что в рамках современной педагогической антропологии усиливается тенденция в использовании биологической антропологии ее специфических результатов в понимании педагогического процесса. Исходя из этого, человек интерпретируется из биологических установок. Проявление антропо-биологической тенденции в педагогической антропологии вполне закономерно. Из анатомических, физиологических, психологических особенностей человека выводится человеческая культура, политика, воспитание. Так, представителями указанной тенденции является У. Асельмаер автор книги «Биологическая антропология и педагогика. Исследование педагогического аспекта познания биологии человека» (1973), М. Лидтке – автор таких статей как «Педагогика и наука об эволюции. Возможности филогенетического способа

рассмотрения в педагогике» (1980), «Эволюция и воспитание» (1978) и т.д. Такие авторы свидетельствуют о значительности современной биологизаторской тенденции. Наиболее последовательным защитником этой тенденции является Лидтке. Лидтке считает, что поскольку человек и проявления его деятельности является продуктом биологической эволюции, то проявления человеческой деятельности объясняются через призму специальных аспектов их биологического развития. И Лидтке пишет, что в данном эволюционном естественно-историческом способе рассмотрения человека как биологического вида отыскивается ключ к пониманию человека, а тем самым и к пониманию роли воспитания.

Как подтверждает философский антрополог В.Б. Куликов, такого рода рассуждения о биологической эволюции человека в отношении теории воспитания «призваны поставить с ног на голову действительные, реальные вопросы. Допустим такие ценности воспитания, как ответственность, долг, справедливость, честь и т.д. должны быть поняты из их корней, из биологических основ. Понятно, что социальный смысл будет выглядеть иначе в зависимости от того, где искать корни человеческой ответственности, долга, достоинства – в глубинах биологического развития или в глубинах самой культуры, исторически определенных социальных отношений. Для педагогического антрополога ссылка на специфику биологического развития в решении проблем воспитания и образования в социальном смысле выглядит куда как безопасно, нейтрально» [3, с. 143].

Наиболее перспективной тенденцией в педагогической антропологии сказывается тенденция, которая четко просматривается в работах теоретиков воспитания, таких как М. Лангефельд, М. Ранг, К. Динельт, пытающихся сочетать антропологический подход с анализом конкретных возрастных стадий человека (детства, юношества, зрелости).

Философов всегда волновала проблема человека как взрослого человека, сформировавшегося окончательно, а М. Лангефельд – сторонник радикального сближения педагогики с философией, поставил вопрос иначе – не может ли как раз детский возраст способствовать раскрытию или пониманию человеческого в человеке. Если детство раньше педагоги рассматривали как переходную стадию взросления, или ступень будущего расцвета личности, то теперь Лангефельд отвечает на вопрос, что из себя представляет сам ребенок, его мир. Согласно Лангефельду, под «действием» он понимает «стадию целостного человека», определяющего внутри себя свою сущность, проявляющий себя деятельно в действии. Лангефельд назвал свою концепцию «ситуационной антропологией». Под «ситуацией» он понимает отношение к другому человеку, к своему миру. Более того, под деятельностью Лангефельд подразумевает самовоспитание или

«самостановление». Воспитательную ситуацию еще Лангефельд рассматривает как «основополагающее условие человеческого бытия». Мысль о воспитательной ситуации как основном условии человеческого бытия Лангефельд подтверждает следующими словами: «Если мы не мыслим единства воспитательной задачи и воспитательной потребности в ребенке как конституитивного момента сущности, то тогда остается лишь естественное развитие и инстинктивная забота о подрастающих животных. Так львица не воспитывает, она заботится, а львята не воспитываются, они физически развиваются... Человеческое бытие ребенка с самого начала представляет собой ситуацию, в которой воспитателю отведено необходимое и обязательное место. Бытие ребенка конституирует себя при участии другого, оно с самого начала вставлено в ситуацию (воспитание) как одну из многих существенных человеческих ситуаций» [4, с. 22].

Согласно Лангефельду, только антропология может объяснить сущность ребенка, который складывается из каждого опытного факта, выступающего в виде момента, входящего в целостный, антропологический образ ребенка, или общей картины человека. Ребенок не только этап в более общей картине человека, а имеет смысл как целостный образ человека.

Итак, антропологическая целостность человека выявляется при анализе воспитания, трактуемого Лангефельдом как «открытая ситуация», в которой определенный смысл поведения человека формируется посредством встречи человека с другим человеком, с миром, т.е. проблема формирования личности в педагогической антропологии решается в виде антропологической модели, или смысловой связанности. К этой модели накладывается эмпирическое знание о детском образе жизни и педагогика трактуется как «ситуационно-антропологическая наука». Точнее смысл высказанного разъясняется Лангефельдом следующими словами: «Мир как фактически данный – мир открытых возможностей, окончательно не определимый мир. Бытие и долженствование связаны друг с другом не в том плане, что бытие предопределено устоявшимися нормами, но в открытости, вызывающей к связи со смыслом. Это и есть понимание нормальности педагогического действия, призванного определять или открывать определенный смысл» [5, с. 45].

Наряду с критической тенденцией в педагогической антропологии существуют и другие тенденции. Существование других тенденций связано с попыткой выхода из кризиса педагогической антропологии и с переориентацией философской антропологии, которая прежде всего опиралась на естественнонаучное знание, а теперь переключилась на социально-политическую проблематику. Следует особо подчеркнуть, что антропологи утверждают, что философская антропология существует во

множестве вариантов: биологическая (А. Гелен, А. Портман), религиозная (М. Бубер, М. Ландман, И. Лоти, Э. Ротхакер), педагогическая (Г. Плеснер, О.-Ф. Больнов), социологическая (Х. Шельски, Х. Фрайер), культурная (Ф. Боас, К. Леви-Стросс, Б. Малиновски, Л. Уайт). Например, религиозная антропология рассматривает человека через призму религиозно-христианских установок понимания мира. Культурная антропология изучает человека применительно к культурным условиям его существования. Историческая антропология – одно из течений в современном человекознании, в этом течении формируется установка антропологического измерения истории. Проблемы человека рассматриваются в ней непосредственно через историю. Например, антрополог Г. Плеснер пытался в своей антропологии приспособить исторический взгляд на человека в качестве универсальной антропологии.

Все вышеперечисленные тенденции развития педагогической антропологии были восприняты и нашли свое дальнейшее развитие в философской антропологии Г. Плеснера.

Г. Плеснер может рассматриваться как основоположник антропологических теорий, выделяющих основной признак человека как совершающего определенные действия.

Г. Плеснер создает некий завершенный образ человека на основе теоретического осмысления всех наработанных знаний о человеке и его биопсихической жизнедеятельности. Философ подчеркивает эксцентрическую природу утратившего свою естественную самость человека, «приговоренного» в силу этого к вечному поиску, самоотражению и самосовершенствованию.

Если Шелером была сформулирована программа философской антропологии с ее центральной проблемой сопоставления человеческого с животным (человеческое бытие понималось, исходя из каких-то метафизических установок, определения его места в космосе), то человеческое бытие у Г. Плеснера определяется прямо из нынешней ситуации, уточнялось его место в данный жизненный момент.

Г. Плеснер, после долгих и упорных размышлений над проблемами философской антропологии, приходит к выводу о необходимости разработки методологических принципов, которые должны сделать антропологию фундаментальной дисциплиной в исследовании человека. Причиной этому послужил тот факт, что современные теории человека исходят из конкретно-научных результатов отдельных наук, например, биологии, психологии, медицины и т.д., и в результате такой подход к человеку приводит к более специализированному его рассмотрению, т.е. дается расчлененное знание о человеке, целостный же взгляд на человека отсутствует. Отсюда Г. Плеснер

заключает, что остается лишь «блеклый субъект... нагромождение проводов, по которым передаются марионетке ее пустые движения» [6, с. 33].

Методы, применяемые экзистенциалистской философией и антропологией конкретных наук, не годились для философской антропологии, потому что первые исходили из внутреннего состояния человека, из его субъективности, вторые – из «внешнего» объективного рассмотрения человека. Человек, считает философ, не может быть истолкован правильно ни теми, ни другими, так как экзистенциализм не занимается телом, хотя оно в исследовании человека является не менее существенным предметом, его волнует внутреннее содержание человека; а конкретно научные исследования своими методами не могут определить отличие человеческой телесности от животности, т.е. упускают качественную самобытность человека. Г. Плеснер утверждает, что конкретные антропологические науки, не давшие до сих пор завершенной картины человека, и не могут этого сделать, поскольку основываются на количественном методе, который познает лишь одну сторону человеческой действительности, тогда как качественные характеристики оказываются недоступными для них. Чтобы преодолеть вышеотмеченную односторонность экзистенциальной философии и антропологических наук, философ предлагает созданную им методологию.

Методологические принципы или установки Г. Плеснера, конечно же, связаны с его взглядами на сущность философии и на смысл философской антропологии в частности. Основой его методологии является принцип единства человеческой жизни во всей ее многогранности, несводимой к познанию. В.Б. Куликов в связи с этим отмечает: «В качестве живой сущности человека можно понять, точнее приблизиться к его пониманию, если видеть в его телесности больше, чем сумму биологических признаков. Под этим «больше» подразумевается выведение своеобразия живой сущности человека из предшествующих ступеней органической жизни» [3]. Г. Плеснер склоняется к методологическому принципу исследования человека ради него самого и направляет свою картину против тех, кто занимается человеком не ради него самого, а для того, чтобы через него найти выход к бытию вообще. Например, такой позицией, рассматривающей человека как переходный мостик к бытию вообще, характеризуется экзистенциальная аналитика Хайдеггера.

Плеснеровское натуралистическое истолкование особой «эксцентрической» позиции человека, всегда колеблющемся между физическим и психологическим бытием, находит отражение в том, что в своей жизни каждое явление как бы открывается заново. Методологическими принципами антропологии следует пользоваться не отдельно, а во всей их

совокупности и руководствоваться ими в любом философско-антропологическом исследовании толкования человека. Четыре методологические принципа взаимосвязаны между собой, их несколько: «антропологической редукции», «Органона», «антропологической интерпретации» и принцип непостижимости и неисчерпаемости человеческого бытия. Первый методологический принцип «антропологической редукции» своим появлением обязан Г. Плеснеру. В философии принцип «антропологической редукции» означает возвращение к прежнему состоянию или методологический прием сведения каких-либо данных к более простым, исходным началам, в то время как антропологическая редукция утверждает «возвышение» многообразных форм культуры над их «подлинным» началом – человеком. Антропологический принцип редукции воспринимает культуру, полагая человека ее творцом. «Все вопросы культуры, - пишет В.Б. Куликов, - проистекают из одного «продуктивного источника» - из человека, - независимо, берем ли мы в расчет все человечество, обращаясь к истории, или отдельного человека, обращаясь к фактам его жизни. Человек одновременно и связан со своим творением, и подчинен ему. «Человек – творец и творение культуры» - так выразил эту мысль антрополог М. Ландман в заглавии своей книги. Появление культуры в качестве аргумента антропологической редукции не случайно. Кризис форм культуры в современном западном обществе настолько распространился, а отчуждение в духовной культуре проявилось настолько сильно, что с особой остротой встала проблема «возвращения религиозных, этических, юридических, художественных, научных феноменов в лоно творческой субъективности, т.е. возвращения им человеческого содержания» [3, с. 73].

Другой принцип методологии, выдвинутый Г. Плеснером, рассматривает человека как непостижимого и неисчерпаемого. Сам Г. Плеснер расценивает свой принцип творческой непостижимости и неисчерпаемости человека как «секуляризованное обожествление человека, которое в христианской трактовке своим прообразом и образцом, возможно, имеет идею становления Бога человеком» [7, с. 258].

Как понимает Г. Плеснер роль и задачи созданного им нового направления в философии – философской антропологии? Ее задача состоит в выработке принципов или установок, придерживаясь которых можно было бы защитить достоинство и свободу человека. Философ видит задачу философской антропологии в том, чтобы на основе методологии, утверждающей непостижимость человеческого существа, создать универсальную науку о человеке.

Особое положение человека в мире, согласно Г. Плеснеру, сконцентрировано в понятии «эксцентричности». Прежде чем перейти к этому понятию, следует остановиться на том, как характеризует человека Г. Плеснер. «Человек существо планирующее и созидательное, наслаждающееся и страдающее, знающее искусство и религию, общество и право, короче, он культурное существо, которое желает и надеется, думает и хочет, чувствует и верит, страшится за свою жизнь и во всем этом должен познавать дистанцию между совершенством и своими возможностями» [7], отмечает он и прежде всего подчеркивает духовную и личную сущность человека, его особые интеллектуальные способности, качественно отличные от интеллектуальных проявлений животного. Здесь его позиция отличается от точки зрения Шелера, признающего лишь количественные различия в интеллектах животного и человека.

Сущность человека, по Г. Плеснеру, особенно ярко проявляется в эксцентричности, благодаря которой человек переживает себя как личность, воспринимает свое окружение как предметное или как столь же персональный мир. Являющийся личностью индивидуум, - пишет Г. Плеснер, - «... есть субъект своих ощущений и акций, своих инициатив. Он знает, он живет. Его существование действительно поставлено перед ничто» [8, с. 124].

Эксцентричность связана с человеческим поведением и представляет собой не что иное, как понятие отношения в широком смысле. Это отношение человека к чему-то, что принадлежит его существу, что есть он сам, но в то же время – чем он никогда не исчерпывается. Эксцентричность – это такое отношение человека, которое не приемлет состояния полного покоя и равновесия. Эксцентричность – это некоторый баланс власти и беспомощности человеческого существа, в котором ни одна из противоположных сторон не оказывает давление на другую. Она выражает не просто двусторонность отношений, а есть отношение к другому отношению.

Личностный «эксцентр», из которого человек познает мир и вещи, свое собственное тело и свою душу, Г. Плеснер называет «Я». Это «Я» служит последним основанием всякого опредмечивающего отношения человека, но само не поддается опредмечиванию и являет собой «не объективируемый более и не вытесняемый на положение предмета полюс субъекта». Исходя из него, человек и строит свои отношения как к самому себе, так и через себя к внешнему миру. Отношение человека к миру не исчерпывается культурным творчеством, которое сводит его с предметной деятельностью. Он вступает также в отношения с другими людьми, с другими личностями. И это отношение возвращает нас вновь к эксцентрической позиции человека, которая и определяет его сопричастность к миру, его социальность.

Эксцентричность означает для человека постоянное колебание между необходимостью поиска отсутствующего равновесия и новым стремлением устранить равновесие, уже достигнутое в культуре и в общественной жизни.

Б.Т. Григорьян – философский антрополог отмечает, что «в качестве подлинно основополагающего принципа философской антропологии провозглашается априорный «принцип непостижимости», исключающий всякий конкретный объект антропологического анализа и оставляющий тем самым открытой возможность для любого решения проблемы человека. С другой стороны, само конкретное и основополагающее свойство человека – его эксцентричность – также трактуется как принцип характеризующий некую непостижимую позицию человека, ее одновременную данность и отсутствие, утверждение и постоянное «аннулирование собственного тезиса»» [9, с. 57].

Этот методологический принцип непостижимости был полностью воспринят как принцип антропологической педагогики, который используется при обосновании воспитательного значения той или иной ситуации, направляет человека к самопознанию и самореализации в мире. Только благодаря непостижимости человек осознает все то, на что он способен, что он может преодолеть, что в состоянии сделать, что главное для человека – это жизнь, в которой он изменяет и реализует себя, что в жизни имеется смысл человеческого существования. Поэтому этот принцип является обязательным принципом человеческой жизни и человеческих отношений.

Г. Плеснер обращается к еще одному очень важному для философской антропологии моменту познания человеческой сущности – к исследованию поведения человека. Он придерживается того взгляда, согласно которому человеческая сущность проявляет себя во внутренней жизни человека. В качестве основы, выражающей сущность человека, он рассматривает само тело человека в момент его поведения. Исследуя плач и смех, Г. Плеснер пытается понять поведение человека, объяснить человека из него самого в свете его отношения к себе и окружающим его людям. Феномены смеха и плача являются специфически человеческими проявлениями. В них, согласно Г. Плеснеру, находит свое конкретное выражение сама эксцентрическая позиция человека. Они характеризуются как катастрофические реакции человека, возникающие в результате потери самообладания, при столкновении с необъяснимыми ситуациями, на которые неизвестно как надо реагировать. Существо, лишенное «эксцентричности», такое как животное, совершенно неспособно заметить это несоответствие в ситуации. Только духовное существо способно на подобную несуразность, например, на факт разрыва координации между ним и телом, реагировать смехом или плачем.

Некий физический автоматизм заступает на место артикулируемых, от самой личности исходящих реакций. Таким образом, Г. Плеснер пытается показать, как в деятельности соединяются воедино духовные и физические сферы человека, не уничтожая специфически человеческой позиции.

Методологические принципы философской антропологии и ее методологическая функция, выработанные Г. Плеснером, предназначались для применения их в педагогической антропологии и нашли свое широкое признание в антропологической педагогике. В западной философско-антропологической литературе появилось мнение, что педагогическая антропология в зависимости от своих целей может трансформироваться в антропологическую педагогику. Г. Плеснер, так же как О.-Ф. Больнов и его ученик Лох, принципиально различают два способа усовершенствования личности, осуществляемого посредством педагогической антропологии и антропологической педагогики, которые и занимаются вопросами человека. О.-Ф. Больнов пишет следующее о различии педагогической антропологии и антропологической педагогики: «Сущность различия состоит в том, что одно направление есть ответвление философской антропологии, которое принимает во внимание педагогику, а другое есть ответвление педагогики и пока еще только выявленном отношении к философской антропологии» [10, с. 77].

Г. Плеснер, надо сказать, не только определил методологическую основу педагогической антропологии, но и связал ее с реальными проблемами воспитания. Он анализировал бытие ребенка и рассматривал детский плач и смех как особые показатели «открытости» ребенка всему миру. Применение методологических принципов Г. Плеснера нашло свое дальнейшее развитие в обосновании проблем воспитания у других философов и педагогов, а частности, у О.-Ф. Больнова и его учеников.

В заключение следует сказать, что анализ отдельных направлений философской антропологии подтверждает, что в целом они не смогли создать новый философский образ человека, а лишь подтвердили старые знания о нем. Философская антропология несмотря на некоторые научные и теоретические находки, не смогла стать целостным учением о человеке. Более того, она вылилась в отдельные философски осмысленные региональные антропологии – биологическую, психологическую, религиозную, культурную и др., которые при известной принципиальной общности, объединяющей их в рамках единого философского течения, обнаружили существенные различия как в методах исследования, так и в понимании характера и назначения самой философской антропологии. Остались неосуществленными и притязания философской антропологии на положение специальной науки наряду с другими дисциплинами вообще.

Здесь можно согласиться с О.-Ф. Больновым, известным «позитивным экзистенциалистом», что «философская антропология, несмотря на продолжающийся рост числа ее последователей, не пришла к выработке такого методологического подхода к проблеме человека, который позволил бы реализовать ее притязания» [11, с. 84].

Философская антропология несомненно имеет воспитательный подтекст. Если философская антропология ставит вопрос о том, «что есть человек», то педагогическая антропология, как выделившаяся из нее область знания, не ограничивается этим вопросом и идет дальше, служит новым этапом в раскрытии образа человека, ставит вопросы, что делает человека человеком и как происходит формирование собственно человеческого в человеке. Пытаясь ответить на поставленные вопросы, философская и педагогическая антропологии совместными усилиями стремятся создать новый философский образ человека, который формируется под непосредственным влиянием воспитания.

Список литературы:

1. Scheler, M. (1928) *Die Stellung der Menschen in Kosmos*. Darmstadt.
2. Heidegger, M. (1938) *Kant und das Problem der Metaphysik*. Fr./M.
3. Куликов, В.Б. (1988) *Педагогическая антропология: истоки, направления, проблемы*. Свердловск.
4. Langeveld, M. (1960) *Untersuchungen zur Anthropologie des Kindes*. Heidelberg.
5. Hohman, M., Padagogik, M. (1974) *Langevelde's*. Munster.
6. Plessner, H. (1965) *Die Stufen des Organisms und des Mensch*. В.
7. Plessner, H. (1953) *Macht und menschliche Natur*. Bern.
8. Plessner, H. (1965) *Die Aufgabe der philosophische Anthropologie – Zwischen Philosophie und Gesellschaft*. В.
9. Григорьян, Б.Т. (1987) *Философская антропология*. М.
10. Bollnov, O.-F. (1959) *Anthropologische Padagogik*. Stuttgart.
11. Григорьян, Б.Т. (1988) *Новейшие течения и проблемы философии в ФРГ*. М.