



ПРЕДПОСЫЛКИ АНТРОПОЛОГИЧЕСКОГО ПОВОРОТА В ОБРАЗОВАНИИ

Марина Гусельцева

АННОТАЦИЯ Обсуждается современная антропология как совокупность концепций и исследовательских практик, выступающая в образовательном пространстве не только как дисциплина, но и в качестве мировоззрения. Выделены эпистемологические характеристики современной антропологии: трансдисциплинарность — движение поверх познавательных границ; транснациональность — открытость к международному сотрудничеству, восприятие мира в качестве единого исследовательского поля. Возрастающая роль антропологического знания в современности в целом и в образовательном пространстве в частности интерпретируется в качестве антропологического поворота. Выделено пять исторических волн антропологического поворота, содержащих латентную трансформацию ценностей и отразившихся в образовательных практиках. Академическая антропология включает в себя преподавательскую деятельность и разработку антропологических теорий, а прикладная антропология направлена на решение практических задач, в основном возникающих за пределами академического мира.

Со своей академической стороны антропология предлагает новые концепции, понятия и нарративы, помогающие преодолевать текущие ситуации политической, экономической, культурной и аксиологической неопределенности. В своих прикладных аспектах распространение антропологического знания производит латентную гуманизацию как общества, так и системы образования. Показано, что роль антропологического поворота в системе образования заключается в двух ключевых позициях: во-первых, это помещение человека в центр образовательного процесса; во-вторых, это инструментальное сопровождение ценностно-смысловых и мировоззренческих изменений. Выделены четыре модуса и соответствующие им инструментальные реализации антропологического поворота в системе образования: кастомизация, субъектность и субъективность, коммуникативный стиль, ориентация на жизненные задачи. Утверждается, что антропологическое знание в современном мире несет подспудные аксиологические трансформации, а современные практики и изменившаяся повседневная жизнь так или иначе стихийно перестраивают систему образования.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА Методология, современная антропология, ценности, личность, система образования, трансдисциплинарность, антропологический поворот.

DOI 10.22394/2078-838X-2022-1-26-40

Введение

Современная антропология представляет собой совокупность теорий и исследовательских практик. Современная антропология — это мировоззрение и дисциплина, академические занятия и полевая работа. Современную антропологию можно также охарактеризовать как науку трансдисциплинарную и транснациональную [Соколовский, 2016; Eriksen, 2006; Eriksen et al., 2015; Hannerz, 1996, 1997, 2016]. Трансдисциплинарность означает здесь проблемно-ориентированную познавательную деятельность, интеллектуальное движение поверх дисциплинарных границ, а транснациональность предполагает международное сотрудничество, опирающееся на ценности открытого общества, в том числе выполнение научных работ и проектов, которые реализуются совокупными усилиями



**Марина Сергеевна
ГУСЕЛЬЦЕВА**

д. псих. н., доцент, ведущий научный сотрудник
Школы антропологии будущего РАНХиГС
(119606, РФ, Москва, пр. Вернадского, 84); ведущий
научный сотрудник лаборатории психологии под-
ростка ФГБНУ «Психологический институт РАО»,
Москва, Россия. ORCID ID: 0000-0002-0545-0612
E-mail: mguseltseva@mail.ru

ученых из разных регионов мира. Именно в этом ценностно-смысловом контексте сформировались в наши дни такие понятия и направления, как «транснациональная антропология», «глобальная антропология», «международная антропология», «антропология современности» [Augé & Colleyn, 2019; Hannerz, 1997, 2010, 2016; Rabinow, 2003, 2008], а общество и система образования оказались во власти тенденций латентной антропологизации [Гусельцева, 2021].

Наряду с этим антропология выступает сегодня эпистемологическим первопроходцем в ряду социальных и гуманитарных наук, осуществляющим те методологические повороты, которые в дальнейшем распространяются на иные сферы знания и практики.

Уникальность современной антропологии заключается в том, что, с одной стороны, ее сложно отнести к разряду конкретно биологических, социальных или гуманитарных наук, при том что в собственном познавательном пространстве антропология практикует и сочетает биологические, социальные и гуманитарные исследования; с другой стороны, речь сегодня идет не столько об антропологии как о единой науке, сколько о разнообразии антропологических дисциплин, интеллектуальных традиций и отдельных исследований.

Итак, современная антропология представляет широкий круг исследований, касающихся эволюции человека и человечества, его истории и культуры. Первыми вопросами заняты эволюционная, сравнительная, биологическая, физическая антропологии. Вопросы, касающиеся человека, общества и сообществ в разнообразии их культурных, социальных, национальных, региональных и этнических контекстов, исследуют преимущественно этнология, социальная, культурная, политическая, экономическая, лингвистическая и социокультурная антропологии. Помимо этого, в наши дни активно развиваются такие направления, как медицинская, юридическая и экологическая антропологии, антропологии права, жилища, пищи, спорта. В свою очередь, антропология повседневности и антропология современности изучают человека в его обыденной жизни, в изменяющихся локальных и глобальных измерениях бытия, в условиях трансформирующегося общества [Гусельцева, 2021].

Таким образом, если речь заходит об антропологии в ее современном и международном

понимании, то мы имеем сегодня дело с целым рядом дисциплин, в своей совокупности позволяющих создать целостное представление о человеке и его развитии в разнообразии исследовательских контекстов.

Современная антропология и образовательное пространство

Хотя современная антропология сформировалась в качестве международной и транснациональной сферы исследований, ее терминологический аппарат и общее представление о дисциплине могут отличаться в разных антропологических традициях. Так, в России на протяжении XX века под антропологией чаще всего понимали антропологию физическую, областью исследований которой являлись проблемы антропогенеза, особенности формирования этносов и становления человека в истории. В то же самое время в западноевропейских и североамериканских странах антропология выступала наукой, включающей широкий спектр вопросов относительно развития человека, общества и сообществ. В Америке для этой дисциплины использовались понятия «антропология» и «культурная антропология». В Великобритании такая исследовательская область чаще маркировалась в качестве «социальной антропологии». В Германии, Франции и в скандинавских странах это познавательное пространство могло быть охарактеризовано при помощи термина «этнология» [Augé & Colleyn, 2019; Eriksen & Nielsen, 2013].

По-разному сегодня организовано образовательное пространство и преподавание антропологии в университетах. Так, заложенная Ф. Боасом в США еще в начале XX века четырехпольная структура антропологии как дисциплины сохраняется и по сей день. В организации образовательного пространства она предполагает четкое подразделение на биологическую, лингвистическую, культурную антропологии и археологию. В европейских странах синонимом социокультурной антропологии может выступать этнология, фокусирующаяся на социальных феноменах и влиянии на развитие человека и общества факторов культуры. В то время как антропология в наши дни становится все более популярной, представление о ней размывается, а само понятие обретает избыточную широту, охватывая как развитие личности в современном

изменяющемся обществе (и тем самым делая это проблемное поле с социологией и психологией), так и разнообразные исследования культуры (cultural studies). При этом ту сферу совокупных исследований человека, общества и культуры, которую трактуют как антропологию в международном контексте, в России традиционно называли этнографией, а под антропологией, как уже отмечалось выше, на протяжении XX века понимали физическую антропологию. В наши же дни в российском социогуманитарном познании антропология все чаще рассматривается как метанаука, объединяющая и биологические, и сравнительные, и археологические, и лингвистические, и социокультурные исследования. Так, согласно В. А. Тишкову, современная антропология и этнология представляют собой «комплексную науку о человеке и обществе в их культурном многообразии», а «физическая антропология», «этология человека», «социальная (культурная) антропология», «этнология» являются составными частями этой комплексной науки [Тишков, 2018].

Важной эпистемологической характеристикой современной антропологии является ее опора на принципы открытого и трансдисциплинарного знания, а также на принцип холизма. Именно последний служит панорамному взгляду на познаваемую реальность, а также делает возможным объединение различных исследовательских перспектив в целостную картину развивающегося человека в развивающемся мире [Асмолов, 2007; Riegel & Meacham, 2007]. Подобный подход подчеркивает диалектику взаимопревращений человека и мира, их сущностную взаимосвязь и мультиконтекстуальную, полилокальную (multisited) обусловленность человеческого существования.

Таким образом, современная антропология рассматривает развитие человека в широкой перспективе: от его индивидуальных жизненных стратегий в повседневности, от социокультурных практик в отдельно взятом регионе мира — до глобальной картины его бытия, включающей планетарное сознание и объединенное человечество, а также непрестанные потоки транснациональных взаимодействий, меняющих этот мир в режиме онлайн [Hannerz, 2010, 2016]. Именно антропологии в современном образовательном пространстве удастся осмыслить весь путь, ведущий от человека к человечеству, сопоставить в сравнительном анализе локальные и глобальные перспективы развития.

Возрастающую роль антропологического знания в современном мире в целом и в образовательном пространстве в частности по праву следует назвать антропологическим поворотом.

Антропологический поворот и его ценностно-смысловые основы

В наиболее непосредственном смысле антропологический поворот — это взгляд на текущую реальность, на проблемы сегодняшнего дня, на развитие человека и мира через оптику антропологии. С эпистемологических позиций антропологический поворот означает смещение фокусов социогуманитарного познания, которое, с одной стороны, опирается на разные антропологические традиции в истории культуры, а с другой, начиная с последней четверти XX века, переживает трансформации дисциплинарной матрицы, нашедшие отражение в уже упомянутых выше тенденциях трансдисциплинарности, транснациональности и гуманизации.

Несмотря на тот факт, что у антропологического поворота в наши дни имеется немало трактовок и интерпретаций [Гусельцева, 2012; Калинин, 2012; Панченко, 2012; Поселягин, 2012; Прохорова, 2009], в рамках данной статьи сфокусируем внимание на его роли в трансформации ценностей, имеющей самое непосредственное отношение к проблемам социализации подрастающих поколений и перестройке системы образования. Дело заключается в том, что вносимый антропологическим поворотом даже со стороны эпистемологии новый взгляд влечет за собой подспудную трансформацию ценностей, которая поначалу охватывает наиболее мобильные и вовлеченные в процессы глобализации группы — молодежь, средний класс, востребованные профессионалы и т. п., — а затем распространяется и на иные слои общества.

Ценностно-смысловые основы антропологического поворота в этом контексте могут быть определены следующим образом: общая гуманизация жизни и усиление чувствительности к насилию; запрос на саморазвитие и кастомизированное образование; запрос на социальную справедливость и высокое качество жизни; спонтанный рост гражданского активизма, солидарности, взаимопомощи и сотрудничества

(что наиболее явно наблюдается в самоорганизации волонтерских движений); экологическая озабоченность и ориентация на этическое потребление; стирание воображаемых границ между дисциплинами и географическими пространствами; баланс патриотизма и космополитизма, индивидуализации и социализации. Так, согласно идеям немецко-американского антрополога Т. Риса (Tobias Rees), новый взгляд в направлении планеты и природы предполагает сегодня отношения сотрудничества и взаимосвязанности (а не потребительского использования и противостояния), и это имеет вполне конкретные антропологические последствия в ценностно-смысловой и мировоззренческой сферах:

1) общеэкологическое следствие касается пересмотра отношения человека к планете в целом, где на смену ресурсному и хищническому подходу со стороны временщика-эксплуататора, присущему индустриальному типу культуры, приходит восприятие планеты как общего дома, требующего заботы и обустройства, соучастия в создании качества жизни;

2) общегуманистическое следствие предполагает восприятие человеком человека, близкое к формулировке Дж. Донна: «Нет человека, который был бы как Остров, сам по себе, каждый человек есть часть Материка, часть Суши; и если Волной снесет в море береговой Утес, меньше станет Европа, и также если смоем край Мыса и разрушит Замок твой и Друга твоего; смерть каждого Человека умаляет и меня, ибо я един

со всем Человечеством, а потому не спрашивай никогда, по ком звонит Колокол; он звонит и по Тебе»;

3) общеполитическое следствие означает осознание условности географических и политических границ [Rees, 2020].

Подобно тому как представители социальных наук выделяют в современном мире дифференциацию сообществ по критериям сложности и простоты, нэйтивизма и глобализма, ценностей безопасности и ценностей развития [Инглхарт, 2018; Крастев, 2018], важное место в научных дискуссиях занимает понятие антропологического разрыва, разламывающего социальную ткань современного общества на множество сообществ. В этой ситуации именно антропологическая оптика помогает как диагностике потенциальных конфликтов и культурных травм, так и социальной аналитике, предлагающей эффективные политические решения. Особенно четко эта социально значимая антропологическая работа видна на примерах развития скандинавской антропологии [Гусельцева, 2021; Эриксен, 2014; Bringa, Bendixsen, 2016; Eriksen, 2006].

Исторические волны антропологических поворотов

Антропологический поворот не только имеет множество интерпретаций, но и временные границы этого феномена довольно подвижны.

«Сейчас само по себе знание особой роли не играет. Я в два-три клика могу получить любой ответ на своем компьютере, а мне уже за 70. Представьте, что может творить с компьютером молодежь? <...> ... Через какое-то время то, что понятно нам — психологам, педагогам и довольно многим родителям, станет понятно всем. <...>. Да, какой-то базовый набор все равно должен быть у каждого, это основа образования, но только основа. <...> Перед нами открыты все возможности для того, чтобы выстроить индивидуальное образование. Думаю, скоро процесс обучения начнет меняться. Во главе его будет уже не само по себе знание, а именно умение работать со знаниями, включать нестандартное мышление».

В. С. Юркевич, специалист в области психологии одаренности, 2021



Если в наши дни антропологический поворот рассматривается как широкое интеллектуальное движение или одна из ярко выраженных тенденций современности [Гусельцева, 2021; Калинин, 2012; Прохорова, 2009], то те социокультурные и интеллектуальные движения на протяжении всей истории культуры, которые выступают основанием антропологического поворота в широком смысле слова, менее отрефлексированы.

Первая волна антропологического поворота может быть маркирована в качестве антропологического периода античной философии, связанного с именами Сократа, Платона, Протагора, Аристотеля и ознаменовавшего поворот познания к человеку, к анализу его души как источника разума и нравственности, к его активности и субъективности, а также к значимости образования и самообразования для того, чтобы стать достойным членом гражданского общества, сделать в этом обществе политическую карьеру, приобрести высокий социальный статус. Именно этим целям служили античные школы философии — Академия, Ликей, риторические практики софистов, в эпоху эллинизма — школы киников, стоиков, скептиков, Сады Эпикура, — одни из которых были направлены на развитие и самосовершенствование человека, тогда как другие воспитывали необходимые социальные навыки для продвижения и самореализации в условиях переживавшего трансформации общества [Гусельцева, 2020].

Вторая волна антропологического поворота более известна как эпоха Возрождения с ее интересом к природе человека, радостям материального мира, открытости как к эстетическим экспериментам, преодолению канонов, так и к интеллектуальному познанию чувственных наслаждений. Все это нашло отражение в философских трактатах, описывающих разные качества человека — его таланты и достоинства, пороки и возвышенные идеалы, ум и глупость, — а также в скульптуре, живописи, искусстве портрета.

Третья волна антропологического поворота сформировалась в рамках эпохи Просвещения, дав исток рождению антропологии в качестве науки и исследовательской парадигмы. Его олицетворением стал И. Кант (1724–1804), который справедливо считается сегодня основоположником антропологии как самостоятельной науки. Так, в контексте становления ев-

ропейской науки в эпоху Просвещения И. Кант ввел антропологию в систему научного знания. Его идеи об антропологии как систематическом учении о человеке были обобщены в 1798 г. в труде «Антропология с прагматической точки зрения» (*Anthropologie in pragmatischer Hinsicht*). Физиологическая антропология, согласно И. Канту, представляла человека как природное существо, тогда как прагматическая

АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОВОРОТ ИМЕЛ НЕ ТОЛЬКО МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ, НО И МЕНЕЕ ЗАМЕТНЫЕ И МЕНЕЕ ОТРЕФЛЕКСИРОВАННЫЕ ПРАКТИЧЕСКИЕ ПОСЛЕДСТВИЯ В РАЗВИТИИ ЧЕЛОВЕКА И МИРА

антропология видела в человеке субъекта свободного действия и плод самосозидания. Помимо этого, И. Кант рассматривал человека как гражданина мира [Кант, 1999]. Наряду с тремя вопросами И. Канта, выступавшими основами тех или иных дисциплин: «что я могу знать?» (метафизика), «что я могу делать?» (мораль) и «на что я могу надеяться?» (религия), антропология отвечала на четвертый и наиболее фундаментальный вопрос — «что есть человек?» [Кант, 1966]. Напомним также, что именно в эпоху Просвещения были сформированы матрица современных наук и ведущие европейские антропологические традиции — германская, французская и британская (подробнее см.: Гусельцева, 2021).

Четвертую волну антропологического поворота можно определить как гуманистическую парадигму, возникшую после Второй мировой войны как результат осмысления жестокостей и ужасов первой половины XX века. Ее продуктом стали не только торжество социальной и культурной антропологии над физической и экспансия антропологического метода в общенаучное пространство социогуманитарного знания, но и рождение гуманистической и экзистенциальной психологии, сделавших

фокусом своего изучения в первом случае личность человека, во втором — экзистенцию, экзистенциальные аспекты человеческого бытия.

Наконец, пятая волна антропологического поворота, давшая этому социокультурному и интеллектуальному движению именно такое четкое название — The Anthropological Turn [Losinger, 2000; Schlaeger, 1996], — образовалась в 1990-е гг. и означала не только помещение проблемы человека на передний план социогуманитарных наук и широкое использование в них антропологических и этнографических методов, но и перемену взгляда, появление новых методологий, а также рост саморефлексивности в самом исследовательском сообществе. На этом основании можно утверждать, что антропологический поворот вписан в череду иных культуральных поворотов XX века [Бахманн-Медик, 2017], среди которых особое методологическое значение имели постмодернистский, критический и рефлексивный повороты [Marcus & Fischer, 1986].

В горизонте антропологического поворота сегодня формируются новые дискурсы наук о человеке. Так, филолог В. И. Новиков в книге «Роман с языком» размышлял об антропологическом повороте в литературоведении, нашедшем отражение в т. н. «биографическом буме» — повышенном интересе читателей и издателей к жанру мемуаров, книг о выдающихся личностях и обычных людях, населяющих те или иные исторические эпохи, анализу биографий [Новиков, 2001]. Антропологический поворот в истории был связан с переносом внимания с институтов на человека и его повседневность [Кириллов, 2014].

Российский философ С. А. Смирнов выделяет антропологический поворот в узком смысле слова, связанный с формированием в начале XX в. философской антропологии в Германии [М. Шелер, Г. Плеснер, А. Гелен и др.], и антропологический поворот в широком смысле. Последний представляет собой международное и междисциплинарное движение, основой которого послужили «разные философские, научные, художественные, религиозные направления мысли и практики XX века» [Смирнов, 2017, с. 25]. С. А. Смирнов доказывает, что антропологический поворот не может быть сведен лишь к такому философско-научному направлению, как философская антропология, он гораздо

шире и глубже. Антропологический поворот означает прежде всего «смену парадигмы в мышлении о человеке и поиск нового языка для выработки нового антропологического дискурса» [там же, с. 23]. С. А. Смирнов также подчеркивает, что идейные проводники антропологического поворота в XX в. стремились не столько изобрести «новые концепции человека», сколько осмыслить его место в мире, а также предложить «новые методы мышления о человеке». В философском дискурсе новые способы существования человека в мире сменили разработку представлений о его сущности [там же].

В свою очередь, А. В. Конев трактует антропологический поворот буквально, характеризуя его как внимание к каждому человеку, обращение к индивидуальности, а также подчеркивает подхватывание и усиление этих тенденций визуальным поворотом, медиатизацией жизни и иными современными тенденциями, от культуры селфи до глобальной визуализации [Конев, 2014].

Широкое обсуждение антропологического поворота и его роли в модернизации российских социальных и гуманитарных наук происходило в 2010-е гг. на площадке журнала «Новое литературное обозрение». Антропологический поворот означает здесь применение антропологической оптики и антропологического подхода к рассмотрению тех или иных социальных, психологических, политических, эпистемологических и других проблем. Так, И. Д. Прохорова связывает антропологический поворот «с изменением концепции человека и его места во временной перспективе, автономизацией личности от традиционных политических и культурных авторитетов, расширением социальных ролей, стратегий личного успеха и т. д.» [Прохорова, 2009]. Последнее же обусловлено пониманием антропологии «не в дисциплинарном и тем более не в институциональном, а в широком методологическом, и даже шире — ценностном смысле познавательного горизонта» [Калинин, 2012].

Для Н. Поселягина антропологический поворот представляет собой не столько течение, сколько движение: «антропологический поворот выступает ... не как течение ..., а как движение — то есть комплекс взаимосвязанных течений с некоторыми общими эпистемологическими установками» [Поселягин, 2012].

Для нас же важно, что антропологический поворот имел не только методологические, но и менее заметные и менее отрефлексированные практические последствия в развитии человека и мира. Это подводит к размышлению о социальной роли антропологии — как науки, практики и мировоззрения — в современном обществе.

Просветительская, социальная, цивилизационная миссия антропологии

Современная антропология представлена академическими (academic anthropology) и прикладными (applied anthropology) проектами, однако в своей профессиональной практике антрополог, как правило, стремится их сочетать. Задача антропологии как общей науки о человеке заключается в том, чтобы скрупулезно собирать знания о тонких различиях человеческого бытия, разрабатывать позволяющий их корректно сравнивать концептуальный аппарат, а также проводить сравнительный анализ разных моделей достижения успеха в жизни человека, сообществ, культуры в целом. Основная цель антропологических исследований — выявлять и осмысливать различия и сходства «между разными способами быть человеком» [Эриксен, 2014, с. 25].

Академическая антропология включает в себя преподавательскую деятельность и разработку антропологических теорий, тогда как прикладная антропология направлена на решение практических задач, в основном возникающих за пределами академического мира. В свою очередь, внутри себя она развивает такие направления, как антропология действия (action anthropology), антропология развития (development anthropology), практическая антропология (practicing anthropology), антропология пропаганды (advocacy anthropology), юридическая антропология и антропология права (legal anthropology, anthropology of laws), судебная антропология (forensic anthropology), а также антропологическая экспертиза (anthropological expertise) в сфере туризма, вопросов миграции и иных проблем [Brown, Tubelle de González, & McIlwraith, 2020].

В США лидером разработки проблем транснациональной и публичной антропологии

является Р. Борофски [Borofsky, 2019, 2020]. Р. Борофски не только запустил в научный обиход термин «публичная антропология», но и выступил основателем центра общественной антропологии [Borofsky, De Lauri, 2019; Vine, 2011].

Однако наиболее активно привлечение антропологии (engaging anthropology) для решения

АКАДЕМИЧЕСКАЯ АНТРОПОЛОГИЯ ВКЛЮЧАЕТ В СЕБЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И РАЗРАБОТКУ АНТРОПОЛОГИЧЕСКИХ ТЕОРИЙ, ТОГДА КАК ПРИКЛАДНАЯ АНТРОПОЛОГИЯ НАПРАВЛЕНА НА РЕШЕНИЕ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ, В ОСНОВНОМ ВОЗНИКАЮЩИХ ЗА ПРЕДЕЛАМИ АКАДЕМИЧЕСКОГО МИРА

конкретных задач социальной и политической жизни, как уже отмечалось выше, происходит и обсуждается в наши дни в контексте развития скандинавской антропологии [Bringa & Bendixsen, 2016; Eriksen, 2006]. В этой связи Т. Х. Эриксен справедливо отмечает, что все больше людей за пределами академического мира понимают: антропология не только производит фундаментальные идеи, касающиеся человеческой природы, но и оказывается весьма полезным знанием и инструментом во множестве повседневных ситуаций, а ее методы и «понятия заимствуются другими университетскими дисциплинами и применяются к новым явлениям» [Эриксен, 2014, с. 15].

Трансформации, происходящие с человеком в наши дни, требуют новых концепций и нового языка [Rabinow, 2003]. Пионером в области этих поисков также выступает антропология, обращаясь к изучению идентичности человека в контекстах современности и глобализации [Eriksen, 2003, 2007, 2016; Eriksen et al., 2015; Hannerz, 2010, 2016]. При этом распространение антропологических знаний в системе

образования имеет методологический, просветительский и практический смыслы [Гусельцева, 2021].

Методологический смысл антропологии заключается в создании целостной картины мира и интеграции наиболее перспективных и актуальных на сегодняшний день исследований, касающихся развития человека и мира. К тому же преподавание антропологии является фундаментальной основой как для формирования современной картины мира, так и для обсуждения наиболее актуальных и дискуссионных проблем.

Просветительский смысл антропологии – направление на культивирование в обществе ценностей гуманизма и толерантности, уважения к Другому, осмысление иных мировоззрений и образов жизни как нормативности современного бытия, а разнообразия форм человеческого существования – как цивилизационной нормы [Леви-Стросс, 2016; Эриксен, 2014]. Так, К. Леви-Стросс полагал, что лишь «изучая человеческое сознание в его наиболее разнообразных проявлениях», возможно получить «знание о присущем всему человечеству» [Эриксен, 2014, с. 103]. Гуманизирующая функция антропологии, согласно К. Леви-Строссу, состоит в том, что антропологическое знание поддерживает в мире ценность «оптимального разнообразия», которое является необходимым условием развития человечества, а потому, если бы вдруг исчезли расхождения между обществами и отдельными группами внутри этих обществ, эволюция тут же произвела бы их в иных формах [Lévi-Strauss, 2008].

Практический смысл антропологии обусловлен процессами гуманизации не только общества, но и системы образования, с ним связаны роль человеческого фактора в осмыслении тех или иных модернизаций, понимание человеческого потенциала как основы для технологических прорывов и обеспечения национальной безопасности [Асмолов & Гусельцева, 2019], осознание необходимости предварительной антропологической экспертизы тех или иных образовательных программ или проектов управленческих и социальных реформ.

Так, в книге «Антропологический поворот: французская политическая мысль после 1968 г.» Дж. Коллинз обращается к традиции политической антропологии во Франции, которая

возникла в горниле антропологического поворота, означавшего в этом контексте привлечение внимания к тем социальным группам и идентичностям, прежде во французском обществе являвшихся маргинальными [Collins, 2020].

Дж. Коллинз показывает, что во второй половине XX в., когда страна вступила в период застоя, ее экономика замедлилась, политическая система зашла в тупик, а идеологии утратили побуждающую силу, именно антропология предложила новые социальные теории, понятия и нарративы, позволившие преодолеть ситуацию политической, экономической и культурной неопределенности [Collins, 2020]. Оптику, формирующую новый взгляд на текущие социальные проблемы, Дж. Коллинз называет антропологической «не потому, что она была разработана настоящими антропологами или основывалась на этнографических полевых исследованиях, а потому, что она заимствовала концепции и методологии из дисциплины антропологии...» [ibid., p. 5]. Показательно, что Дж. Коллинз усматривает этот антропологический поворот в работах не самых известных французских мыслителей, к тому же принадлежащих к разным интеллектуальным

ПРАКТИЧЕСКИЙ СМЫСЛ АНТРОПОЛОГИИ ОБУСЛОВЛЕН ПРОЦЕССАМИ ГУМАНИЗАЦИИ НЕ ТОЛЬКО ОБЩЕСТВА, НО И СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

традициям и дисциплинарным областям: это философ Ален де Бенуа (Alain de Benoist), представляющий «новых правых»; это политический теоретик Марсель Гоше (Marcel Gauchet); это историк и демограф Эммануэль Тодд (Emmanuel Todd), а также философ и критик Режи Дебре (Régis Debray), представляющий позиции левых социалистов. «В ответ на политические и социальные тупики 1970-х годов эти четыре мыслителя работали к началу 1980-х годов тщательно продуманную политико-антропологическую систему, и каждый попытался ее реализовать, внося больше ясности в понятие "социальное" и предложив

свою модель идеального политического сообщества. Их взгляды на этот политический порядок, принадлежащие к разным политическим корням, сильно различались, но способы, которыми они пришли к своим выводам, и задаваемые ими вопросы были удивительно похожи» [там же]. На этом основании Дж. Коллинз рассматривает их совокупно как новую парадигму «политической антропологии», оказавшую значительное влияние на политическую культуру и повседневную жизнь Франции за последние сорок лет [там же].

Более заметным проявлением антропологического поворота во французской мысли являются работы знаменитых французских мыслителей 1960-х и 1970-х годов, где отразился переход от больших нарративов к экспериментальным формам письма: это методологические стратегии «археологии»

М. Фуко, «деконструкции»

Ж. Деррида, «ризомы» Ж. Делеза и Ф. Гваттари. Все это вместе приводило к идее о том, что общество и социальная жизнь не могут быть поняты ни посредством универсальной теории, ни через анализ структуры. Дж. Коллинз подчеркивал, что французские «теоретики конца двадцатого века переработали идеи антропологов для служения своим политическим и интеллектуальным целям» [Collins, 2020, p. 33].

В связи с вышесказанным обратим внимание на не вполне очевидную, но от этого не менее характерную тенденцию момента, когда антропология растворена и разлита в современном мире настолько, что это не всегда замечается и рефлексивируется. В этом заключен еще один смысл антропологического поворота – в его неочевидной действенности, подспудной преобразовательной и конструктивной силе.

Антропологический поворот в образовании: от идеала — к механизмам

Как мы видели выше, суть антропологического поворота — обращение к проблеме человека во всей ее полноте, а также

методологическое переоснащение социальных и гуманитарных наук.

Такая формулировка наводит на мысль, что антропологический поворот в системе образования имеет две ключевые позиции: во-первых, это помещение человека в центр образовательного процесса; во-вторых, инструментальное сопровождение ценностно-смысловых и мировоззренческих изменений.

Рассмотрим эти два положения более детально. Итак, чтобы слова об обращении к человеку не звучали как лозунг и не были слишком абстрактными, конкретизируем их применительно к текущим трансформациям системы образования, где поворот к человеку имеет разные ракурсы, модусы, стратегии и инструментальные реализации.

Первый модус может быть обозначен как кастомизация, индивидуализированный подход к учащемуся, как индиви-

дуальный познавательный стиль ученика и индивидуальные образовательные стратегии. Когда-то советский психолог Л. С. Выготский предложил афористическое высказывание: обучение должно вести за собой развитие. Не оспаривая здесь его научную точность, ибо последующая эволюция психологического знания внесла в эту формулу свои нюансы, например, в виде контекстуального и ситуативного подходов, предложим стилистически похожий тезис: современные практики и изменившаяся повседневная жизнь так или иначе перестраивают систему образования. («Желающего судьба ведет, не желающего — тащит» — так в свое время описывали аналогичные тенденции представители философии стоицизма).

Иными словами, современность как таковая (с ее процессами глобализации, транснациональностью, сетевой организацией знания, трансдисциплинарностью, кастомизацией и т. п.) заставляет системы образования модернизироваться, подстраиваться под изменившуюся реальность — под мир, который объединен интернетом и где каждый школьник может оказаться более информированным в той или иной теме, чем

АНТРОПОЛОГИЯ РАСТВОРЕНА И РАЗЛИТА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ НАСТОЛЬКО, ЧТО ЭТО НЕ ВСЕГДА ЗАМЕЧАЕТСЯ И РЕФЛЕКСИРУЕТСЯ

его учитель¹; под культуру префигуративного типа, где опыт взрослых не всегда актуален и зачастую подвергается подрастающими поколениями радикальной критической ревизии, но одновременно с этим отношения в семье между детьми и родителями становятся более нежными и доверительными [30 фактов о современной молодежи, 2016].

Кастомизация в образовательном пространстве означает, что у каждого ребенка и у каждого взрослого есть свой индивидуальный — познавательный и коммуникативный — стиль, есть свои интересы и мотивации, а главное, есть своя траектория и внутренняя программа развития. Это довольно сложный вызов, с которым система образования будет вынуждена считаться: например, реализацией антропологического поворота здесь могло бы стать уменьшение количества учеников, приходящихся на одного учителя, комбинированные форматы обучения, законодательное обеспечение разнообразных образовательных стратегий и т. п.

Индивидуальные стратегии образования означают, что в жизни современного человека нет линейного пути, что вместо предложенного извне (стандартизированного) плана должен прийти поиск себя в этом мире; что место идеи непрерывного образования займет образование полилокальное и «разорванное» (Л. В. Петрановская), которое отчасти уже реализуется в повседневных практиках молодежи, таких как «творческий год» и т. п. (sabbatical year, gap year) [Данилова, Петрановская, 2021; Петрановская, 2017].

Второй модус — субъектность и субъективность. Это означает большую опору на потребности, мотивации и интересы обучающегося и постепенное вытеснение социальной нормы «каждому ребенку необходимо загрузить

в голову одинаковое количество знаний». Представим это как превращение модели школы-столовой с комплексным обедом, где каждый ребенок должен проглотить все предложенные ему блюда, в модель школы-ресторана, где субъект сам выбирает в меню собственный набор компетенций в зависимости от личных предпочтений, личностных особенностей и индивидуальной стратегии обучения. («Идите, Пушкин, пишите свои стихи!» — согласно апокрифу, именно с такими словами обратился к поэту его учитель математики). Иначе говоря, антропологический поворот в этом ракурсе означает модель взаимодействий, в которой знание есть то, что субъекту самому необходимо в его уникальной жизненной ситуации. Это реализуется в уважении к выбору личности и тонкой подстройке системы образования под субъекта обучения: «не учитель учит, а ребенок учится — у него есть свои образовательные потребности и интересы» [Данилова, Петрановская, 2021]. Разумеется, не доводя вариативность познаний до крайностей (хотя современная жизнь отрегулирует и это, добившись необходимого баланса универсального и уникального), в ответ на вызовы современного мира системе образования следовало бы пересмотреть ценностно-смысловые установки, касающиеся свободы выбора и степеней свободы субъектов образовательного процесса.

Здесь особо отметим, что образование — это институт, существующий в той или иной модели государства, а потому антропологический поворот затрагивает всю систему взаимоотношений человека и государства. Так, модернизация образования в Германии, т. н. гумбольдтовская реформа образования, приведшая к появлению университетов, отвечавших в ту эпоху на вызовы времени, началась с осмысления антропологической парадигмы, сначала заложенной в философии И. Кантом («человек есть не средство, а цель»; смысл Просвещения — «мужество пользоваться собственным разумом» [Кант, 1966]), а затем развитой В. Гумбольдтом и примененной в практиках образования: не человек для государства, а государство для развития человека [Гумбольдт, 2003].

Третий модус затрагивает коммуникативный стиль взаимодействия учителя и ученика, а в широком культурологическом смысле — взаимодействия детей и взрослых в

1 Так, специалист в области психологии одаренности В. С. Юркевич отмечает: «...Сейчас само по себе знание особой роли не играет. Я в два-три клика могу получить любой ответ на своем компьютере, а мне уже за 70. Представьте, что может творить с компьютером молодежь? <...> ... Через какое-то время то, что понятно нам — психологам, педагогам и довольно многим родителям, станет понятно всем. <...>. Да, какой-то базовый набор все равно должен быть у каждого, это основа образования, но только основа. <...> Перед нами открыты все возможности для того, чтобы выстроить индивидуальное образование. Думаю, скоро процесс обучения начнет меняться. Во главе его будет уже не само по себе знание, а именно умение работать со знаниями, включать нестандартное мышление» [Юркевич, 2021].

постиндустриальном типе культуры. Так, современная культура создает общий запрос на гуманизацию (и это еще один ракурс антропологического поворота), который реализуется как в глобальном масштабе, так и в практиках повседневной жизни [Пинкер, 2021].

Обратим здесь внимание на наблюдающийся в семейных отношениях коммуникативный сдвиг, который может быть охарактеризован как тенденция латентной гуманизации. Так, современные дети-подростки более доверительно общаются с родителями, обсуждают прежде табуированные темы. Принцип «детей не надо воспитывать — с ними надо дружить», ранее присущий отдельным родителям, сегодня воспринимается как идеал нормативности в ряде педагогически ориентированных сообществ [Пименова, 2000; Зицер, Менделеева, 2017; Петрановская, 2017; и др.]. Отношения между супругами также сделались более психологичными, молодые люди стали требовательнее к качеству коммуникации, ожидают от партнера понимающего поведения, эмоциональной поддержки, а не просто общего ведения хозяйства и регулярного секса. «Партнерские отношения теперь регулируются не стереотипами — условно, что женщина должна в 25 выйти замуж и родить первого ребенка и что мужчина должен обеспечивать семью, — а как раз переговорами, договоренностями и обсуждениями» (цит. по: Наумова, 2019). Иными словами, современность и практики повседневной жизни и подспудно меняют социальные нормы, и выдвигают новые требования к системе образования.

Как известно, образование — институт консервативный, и такое его устройство имеет свой эволюционный смысл. Однако в современном мире эта модель оказывается релевантной обществу вчерашнего дня: имеющаяся сегодня система образования отвечает определенному типу культуры, и это скорее культура индустриальная, ориентированная на тяжелую промышленность, на конвейерное производство, на массовое общество и стандартизированные технологические знания. Но мир изменился, и сегодня мы, хотим того или нет, живем в культуре постиндустриального, информационного, сетевого и префигуративного типа. В этом мире большая доля занятости приходится на экономику услуг, где одни люди оказывают другим людям разного рода услуги и где все больше начинают цениться уникальность, оригинальность, индивидуальные особенности

человека, диверсификация образования и труда и т. п.

Мир изменился, а система образования (а иногда и модель государства) остается прежней, в плену ценностно-смысловых установок XIX и XX веков, и уже в наши дни отстает от современности. Мобилизационный и авторитарный идеал образования имеет свои плюсы и минусы, однако наиболее адекватен он был для индустриального типа культуры, где жестко прописаны роли начальника и подчиненного, учителя и ученика. Современная же культура — это в большей степени культура не приказа, а договора, и для нее релевантен гуманистический идеал образования. Разумеется, в современной культуре присутствует и то, и это: разным людям и в разных ситуациях необходимы авторитарные и гуманистические стили коммуникации. «Одна из задач детства — научиться делать то, на что у тебя нет мотивации», справедливо отмечает семейный психолог Л. В. Петрановская [Краснова, Петрановская, 2018]. Антропологическая оптика здесь важна прежде всего тем, что стремится создать баланс между этими идеалами и коммуникативными стратегиями.

Четвертый модус антропологического поворота в системе образования — это приближение образования к конкретному человеку, к его повседневной жизни, к задачам текущего дня и глобальным целям самореализации этого человека в культуре. Так, Л. В. Петрановская в своем выступлении приводит пример первокурсницы, которая, не справляясь с учебной нагрузкой и будучи вынуждена посещать психолога и осваивать навыки тайм-менеджмента, воскликнула: «А что же всему этому нас не научили в школе?! Это же реально важно для жизни!». Не секрет, что учебная нагрузка современных детей несоразмерна их психологическим и физиологическим возможностям, однако большая часть этих знаний не только не имеет отношения к реальной жизни, но и оказывается потом совершенно не нужной этому конкретному человеку. Одновременно школа не дает подростку того, что действительно необходимо ему для жизни в современном мире — например, качественного курса психологии, не только рассказывающей про развитие психики и структуру деятельности, но и помогающей понять окружающих людей и самого себя. Именно запросом на такого рода знания обусловлен сегодня интерес к философии стоицизма как искусству жить в трансформирующемся мире [Гусельцева, 2020]. Также

современными подростками востребованы «метанавыки»: искусство аргументации, самоорганизации, критическое мышление и т. п. Как справедливо отмечает Л. В. Петрановская, знание себя важнее компетенций: понимающий самого себя в дальнейшем подберет себе все необходимые навыки [Данилова, Петрановская, 2021; Петрановская, 2017]. На сегодняшний день «образование нерелевантно сетевому миру», в котором подросток становится «субъектом своего образовательного маршрута» [там же].

Весьма показательным иллюстративным материалом к вышесказанному является выступление на конференции для тинейджеров «Завтра по имени...» одиннадцатилетнего спикера Тимофея Дрогина. Школьник лаконично и четко сформулировал 10 причин, по которым дети не хотят ходить в школу. Среди них: авторитарный стиль коммуникации и страх; атмосфера подавления и запрета; отсутствие права на ошибку («Школа не учит тому, что ошибаться можно и нужно, ведь только так ты можешь научиться чему-то»); сдерживание проявлений индивидуальности и уникальности («В школах очень не любят, если кто-то отличается от других. Это начинается с учителя, передается ученикам и остается с ними на всю жизнь»); ценностный диссонанс («Школа не учит быть счастливым. Я читал, что когда Джону Леннону из The Beatles было пять лет, мама ему сказала, что самое главное в жизни — быть счастливым. Потом он пошел в школу и его спросили там: "Кем ты мечтаешь стать в жизни?". Он ответил: "Счастливым". Ему сказали: "Ты не понимаешь задания". На что он ответил: "Вы не понимаете жизнь"»); в школе не учат критическому мышлению и работе с информацией («Например, я смотрю канал на YouTube, где учитель физики легко и увлекательно рассказывает материал. Чтение или просмотр таких ресурсов может заменить десятки скучных уроков»); оторванность от жизни и реальных задач («Школа — это подготовка ко взрослой жизни. Но она не учит ни как сохранить и увеличить доход, ни как получить его, ни, вообще, как зарабатывать. Я считаю, что главным предметом в школе

НЕРЕДКО ИМЕННО СВЯЗАННЫЕ С АНТРОПОЛОГИЧЕСКИМ ПОВОРОТОМ ИЗМЕНЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ЖИЗНИ СТАНОВЯТСЯ ДВИЖИТЕЛЕМ ПЕРЕМЕН В ПРАКТИКАХ ОБРАЗОВАНИЯ

мог бы стать предмет, на котором бы нас учили понимать друг друга. Ведь умение общаться — самое важное») [Васильева, 2021].

Однако антропологический поворот в образовании трудно осуществить без изменения не только образовательных программ в педвузах, но и коммуникативных практик между преподавателями и

студентами, между сотрудниками и чиновниками. Так, например, А. А. Тишкин обозначил крайне важную тему использования этнографических и антропологических знаний в сфере образовательной политики и просвещения: «этнология и антропология должны преподаваться во всех без исключения высших учебных заведениях, где есть гуманитарные специ-

альности», эти дисциплины особенно важны для чиновников и руководителей, и дело не только в расширении их кругозора и повышении качества управленческих решений, но и в снижении рисков неадекватности, осознания культурно-психологических проблем, касающихся миграции, диаспор, социальных взаимодействий и т. п. [Байбури, 2005, с. 141].

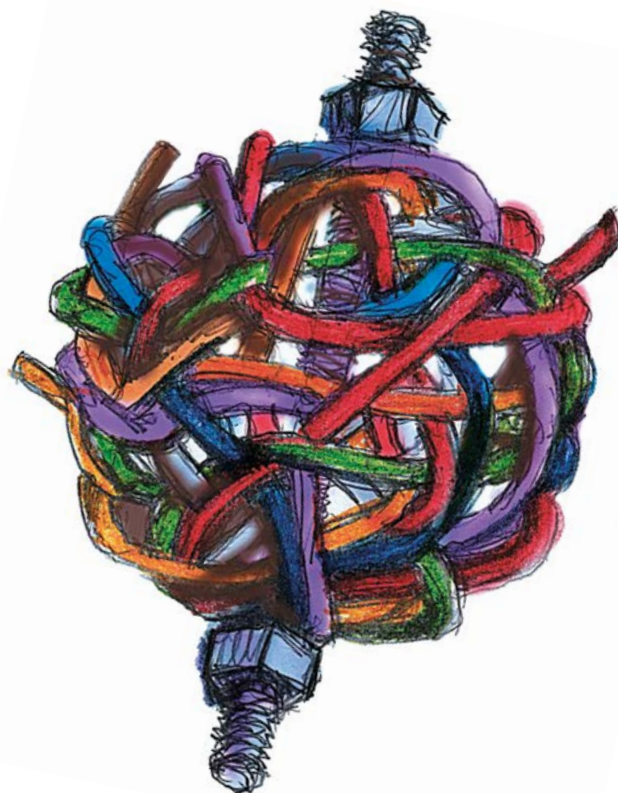
Заключение

Экспансия антропологии в современном мире не всегда становится предметом рефлексии, однако последнее не отменяет конструктивной роли антропологического знания в модернизации общества, ценностно-смысловой перестройке системы образования, включая также латентную трансформацию ценностей. Нередко именно связанные с антропологическим поворотом изменения современной жизни становятся движителем перемен в практиках образования. Суть же антропологического поворота непосредственно в системе образования состоит прежде всего в гуманизации и кастомизации процессов обучения, в приближении образовательных практик к потребностям конкретного субъекта. Антропологический поворот отражает здесь сензитивность к изменениям текущей повседневности, направленность на реальные жизненные задачи, содействие творческой самореализации личности.

Список источников | References

- Асмолов А. Г. (2007). *Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека*. М.: Смысл.
- Асмолов А. Г., Гусельцева М. С. (2019). О ценностном смысле социокультурной модернизации образования: от реформ – к реформации. *Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование»*, 1, 18–43.
- Байбурин А. (Ред.). (2005). *Специальный выпуск к VI конгрессу этнографов и антропологов. Антропологический форум*. СПб.: Музей антропологии и этнографии им. Петра Великого (Кунсткамера) РАН, 6–220.
- Бахманн-Медик Д. (2017). Культурные повороты. *Новые ориентиры в науках о культуре*. М.: Новое литературное обозрение.
- Васильева М. (2017). Почему дети не хотят ходить в школу. 10 причин, озвученных 11-летним учеником. Домашний очаг. https://www.goodhouse.ru/family_and_children/education/pochemu-deti-ne-xotyat-xodit-v-shkolu-10-prichin-ozvuchennyx-11-letnim-uchenikom.
- Вульф К. (2008). *Антропология: История, культура, философия*. СПб.: Издательство Санкт-Петербургского университета.
- Гумбольдт В. (2003). *О пределах государственной деятельности*. М.: Социум, Три квадрата.
- Гусельцева М. С. (2012). Антропологическая оптика в психологии и гуманитаристике. *Вопросы психологии*, 5, 3–18.
- Гусельцева М. С. (2021). *Антропология современности: человек и мир в потоке трансформаций*. Монография в 3 частях. Часть 1. М.: Акрополь.
- Гусельцева М. С. (2020). Практики самодисциплины в транзитивном обществе: стоический ренессанс и скандинавизация потребления. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 17 (3), 478–499. DOI: 10.17323/1813-8918-2020-3-478-499.
- Данилова А., Петрановская Л. (2021). Как не готовить детей к позавчерашнему дню. *Православие и мир*. <https://www.pravmir.ru/horoshij-uchitel-tot-kotoryj-govorit-s-vami-o-detyah-a-ne-o-kletochkah-lyudmila-petranovskaya-k-doske/>.
- Зицер Д., Менделеева Д. (2017). Российских родителей можно безошибочно узнать по крику на детей. *Православие и мир*. <https://www.pravmir.ru/pochemu-myi-krichim-na-detey/>.
- Инглхарт Р. (2018). *Культурная эволюция: как изменяются человеческие мотивации и как это меняет мир*. М.: Мысль.
- Калинин И. (2012). Время кризиса и бремя манифестов. *Филология на повороте. Новое литературное обозрение*, 1 (113). <https://magazines.gorky.media/nlo/2012/1/vremya-krizisa-i-breyma-manifestov.html>.
- Кант И. (1999). *Антропология с прагматической точки зрения*. СПб.: Наука.
- Кант И. (1966). *Соч.: в 6 томах. Т. 6*. М.: Мысль.
- Кириллов С. А. (2014). *«Антропологический поворот» в российской исторической науке: методология и ключевые работы*. Дипломная работа. М.: МГУ.
- Конев В. А. (2014). Антропологический поворот/разворот культуры – новый вариант проекта модерна. *Международный журнал исследований культуры*, 2 (15), 5–11.
- Краснова Т., Петрановская Л. (2018). Для чего нужна школа? Сноб. <http://petranovskaya.ru/article2>.
- Крастев И. (2018). *После Европы*. М.: Дело.
- Леви-Стросс К. (2016). *Узнавать других. Антропология и проблемы современности*. М.: Текст.
- Наумова К. (2019). *Новая этика: как вести себя в эпоху соцсетей и гендерного равенства*. РБК Стиль. <https://style.rbc.ru/life/5d8cbc519a7947642c4c15e8>.
- Новиков В. И. (2001). *Роман с языком, или Сентиментальный дискурс*. М.: Аграф.
- Панченко А. (2012). «Антропологический поворот» и «этнография науки». *Новое литературное обозрение*, 1 (113). https://www.nlobooks.ru/magazines/novoe_literaturnoe_obozrenie/113_nlo_1_2012/article/18498/.
- Петрановская Л. В. (2017). *Воспитание с видом на будущее*. Otkazniki.ru. <https://www.youtube.com/watch?v=6zfSzFwLf6o>.
- Пименова С. (2000). *Воспитание без конфликтов: практика здоровых отношений в семье*. М.: АСТ.
- Пинкер С. (2021). *Просвещение продолжается: В защиту разума, науки, гуманизма и прогресса*. М.: Альпина нон-фикшн.
- Поселягин Н. (2012). Антропологический поворот в российских гуманитарных науках. *Новое литературное обозрение*, 1 (113). https://www.nlobooks.ru/magazines/novoe_literaturnoe_obozrenie/113_nlo_1_2012/article/18492/.
- Прохорова И. Д. (2009). Новая антропология культуры. Вступление на правах манифеста // *Новое литературное обозрение*, 6 (100), 9–16. <https://magazines.gorky.media/nlo/2009/6/novaya-antropologiya-kultury.html>.
- Смирнов С. А. (2017). Антропологический поворот: его смысл и уроки. *Философия и культура*, 2, 23–35.
- Соколовский С. В. (2016). Будущее антропологии: кросс-, интер-, мульти-, транс-, а- или постдисциплинарность? *Сибирские исторические исследования*, 4, 12–29.
- Тишков В. А. (Ред.). (2018). *Антропология и этнология: учебник для бакалавриата и магистратуры*. М.: Университетская книга.
- Эриксен Т. Х. (2014). *Что такое антропология? Учебное пособие*. М.: ИД ВШЭ.
- Юркевич В. С. (2021). *У вундеркиндов слишком переоценено знание*. Росбалт. <https://www.rosbalt.ru/moscow/2021/08/23/1917373.html>.
- 30 фактов о современной молодежи. (2016). [Совместный проект Сбербанка с исследовательским агентством Validata]. www.sberbank.ru/common/img/uploaded/files/pdf/youth_presentation.pdf (дата обращения: 05.12.2018).
- Augé M., Colleyn J.-P. (2019). *L'antropologia del mondo contemporaneo*. Milano: Elèuthera.
- Borofsky R. (2019). *An Anthropology of Anthropology: Is It Time to Shift Paradigms*. Kailua, HI: Center for a public anthropology.

38. Borofsky R. (2020). Public Anthropology. In.: Brown N., Tubelle de González L., McIlwraith T. (Eds.). Perspectives: An Open Invitation to Cultural Anthropology. 2nd edition. Arlington, VA: American Anthropological Association, 456–488.
39. Borofsky R., De Lauri, A. (2019). Public Anthropology in Changing Times. *Public Anthropologist*, 1, 13–19.
40. Bringa T., Bendixsen S. (Eds.). (2016). *Engaged Anthropology: Views from Scandinavia*. L.: Palgrave Macmillan, 2016.
41. Brown N., Tubelle de González L., McIlwraith T. (Eds.). (2020). Perspectives: An Open Invitation to Cultural Anthropology. 2nd edition. Arlington, VA: American Anthropological Association.
42. Collins J. (2020). The anthropological turn: French political thought after 1968. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
43. Eriksen T. H. (2006). *Engaging Anthropology: The Case for a Public Presence*. Oxford: Berg Publishers.
44. Eriksen T. H. (2007). *Globalization. The Key Concepts*. London, New Delhy, New York, Sydney: Bloomsbury.
45. Eriksen T. H. (Ed.). (2003). *Globalisation. Studies in Anthropology*. London: Pluto Press.
46. Eriksen T. H. (2016). *Overheating. An Anthropology of Accelerated Change*. L.: Pluto Press.
47. Eriksen T. H., Garsten C., Randeria S. (Eds.). (2015). *Anthropology now and next. Essays in Honor of Ulf Hannerz*. Brooklyn: Berghahn Books.
48. Eriksen T. H., Nielsen F. S. (2013). *A History of Anthropology*. L.: Pluto Press.
49. Hannerz U. (2010). *Anthropology's World: Life in a Twenty-first-century Discipline*. L.: Pluto Press.
50. Hannerz U. (1997). Flows, Boundaries and Hybrids: Keywords in Transnational Anthropology. *Mana* (Rio de Janeiro), 3 (1), 7–39.
51. Hannerz U. (1996). *Transnational Connections: Cultures, People, Places*. London: Routledge.
52. Hannerz U. (2016). *Writing Future Worlds: An Anthropologist Explores Global Scenarios*. N. Y.: Palgrave Macmillan.
53. Lévi-Strauss C. (2008). Today's crisis in anthropology. *The UNESCO Courier*, 5, 39–46.
54. Losinger A. (2000). *The Anthropological Turn: The Human Orientation of the Theology of Karl Rahner*. N. Y.: Fordham University Press.
55. Marcus G., Fischer M. (1986). *Anthropology as Cultural Critique: An Experimental Moment in the Human Sciences*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
56. Rabinow P. (2003). *Anthropos Today. Reflections on Modern Equipment*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
57. Rabinow P. (2008). *Marking Time: On the Anthropology of the Contemporary*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
58. Rees T. (2020). From the anthropocene to the microbiocene. The novel coronavirus compels us to rethink the modern concept of the political. *Noema Magazine*. June 10. <https://www.noemamag.com/from-the-anthropocene-to-the-microbiocene/>.
59. Riegel K. F., Meacham J. A. (2007). *The Developing Individual in a Changing World. Volume I: Historical and Cultural Issues*. London: Routledge.
60. Schlaeger J. (Eds.) (1996). *The Anthropological Turn in Literary Studies*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.



BACKGROUND of the anthropological turn in education

Marina Sergeevna GUSELTSEVA

Sc. D. (Psychology), associate professor, leading research associate, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia, Russian Academy of Education Psychological Institute, Moscow, Russia, ORCID ID: 0000-0002-0545-0612 E-mail: mguseltseva@mail.ru

ABSTRACT Modern anthropology is discussed as a set of concepts and research practices, acting in the educational space not only as a discipline, but also as a worldview. The epistemological characteristics of modern anthropology are singled out: transdisciplinarity – movement over cognitive boundaries; transnationality – openness to international cooperation, perception of the world as a single research field. The growing role of anthropological knowledge in modern times in general and in the educational space in particular is interpreted as an anthropological turn. Five historical waves of the anthropological turn have been identified, containing a latent transformation of values and reflected in educational practices. Academic anthropology contains teaching activities and the development of anthropological theories, while applied anthropology is aimed at solving practical problems, mainly arising outside the academic world. From its academic side, anthropology offers new concepts and narratives that help overcome current situations of political, economic, cultural and axiological uncertainty. In its applied aspects, the spread of anthropological knowledge produces a latent humanization of both society and the education system. It is shown that the role of the anthropological turn in the education system lies in two key positions: firstly, it is placing a person at the center of the educational process; secondly, it is an instrumental accompaniment of value and worldview changes. Four modes and their corresponding instrumental implementations of the anthropological turn in the education system are identified: customization, subjectivity, communicative style, orientation to life tasks. It is argued that anthropological knowledge in the modern world brings latent axiological transformations, and modern practices and changed everyday life in one way or another spontaneously rebuild the education system.

KEYWORDS: Methodology, modern anthropology, values, personality, education system, psychology, transdisciplinary approach, anthropological turn.

