

УДК 37.013. 73

DOI: 10.18384/2310-7219-2018-3-55-63

ЭНЕРГЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АНТРОПОЛОГИЧЕСКОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Коваленко С.В.

*Московский государственный областной университет
141014, Московская область, г. Мытищи, ул. Веры Волошиной, д. 24,
Российская Федерация*

Аннотация. Статья посвящена анализу методологических и методических аспектов модернизации антропологической системы инклюзивного образования на основе концепции В.И. Вернадского об энергетической природе человека. Модернизация системы инклюзивного образования на принципах антропологии предполагает необходимость рассматривать учащихся с ограниченными возможностями здоровья как субъектов, обладающих энергетическим потенциалом своих задатков и способностей. Методология энергетического единства бытия человека и среды его обитания создаёт основу взаимодействия учителей естественнонаучных и гуманитарных дисциплин по формированию системного мировосприятия учащегося с ограниченными возможностями здоровья, которое позволяет ему в системе инклюзивного образования реализовать энергетический потенциал своих задатков и способностей посредством участия в созидании материальных и духовных ценностей, востребованных его обществом.

Ключевые слова: система инклюзивного образования, модернизация, антропология, энергия, культура, системное мировосприятие, самореализация.

ENERGY ASPECTS OF ANTHROPOLOGICAL MODERNIZATION OF INCLUSIVE EDUCATION

S. Kovalenko

*Moscow state regional University
24, Vera Voloshina ul., Mytishchi, 141014, Moscow region, Russian Federation*

Abstract. The article is devoted to the analysis of methodological and methodical aspects of the anthropological system modernization of the system of inclusive education on the basis of V.I. Vernadsky's concept about the energy nature of the man. The modernization of the inclusive education system, based on the principles of anthropology, implies the need to consider students with disabilities as subjects with their inclinations and abilities energy potential. The methodology of the energy unity of the man's objective reality and his environment forms the basis for interaction between the natural science teachers and the teachers of humanitarian disciplines on the formation of the systemic worldview of students in the inclusive education system. That will enable them to realize the energy potential of their inclinations and abilities through participation in the creation of material and spiritual values demanded by the society.

Key words: system of inclusive education, modernization, anthropology, energy, culture, systemic worldview, self-realization.

Проблемой исследования является антрополого-методологический анализ концепции В.И. Вернадского об энергетической природе человека и её роли в модернизации педагогических технологий в целях формирования основ научного мировосприятия учащихся системы инклюзивного образования на основе согласованного взаимодействия учителей естественнонаучных и гуманитарных дисциплин.

Задачи исследования:

1. выявить антрополого-методологическое значение концепции сущности человека В.И. Вернадского для разработки педагогических технологий, на основе которых возможно оптимизировать взаимодействие учителей и учащихся с ограниченными возможностями здоровья как субъектов, обладающих энергетическим потенциалом своих задатков и способностей;

2. раскрыть философско-антропологическое содержание энергетической концепции В.И. Вернадского как основы согласования педагогической деятельности воспитателей и учителей, направленное на стимулирование потребностей учащихся системы инклюзивного образования в своей самореализации;

3. раскрыть потенциал педагогической антропологии как технологии преобразования биогеохимической энергии ребёнка в энергию системного мировосприятия его бытия и самореализации посредством участия в создании материальных и духовных ценностей.

Сегодня в России насчитывается более 2 млн. детей с ограниченными

возможностями (8% всей детской популяции), из них около 700 тыс. составляют дети с инвалидностью [1]. Ещё Л.С. Выготский отмечал, что при всех достоинствах наша специальная школа отличается тем основным недостатком, что она замыкает своего воспитанника в узкий круг школьного коллектива, в котором все фиксируют его внимание на телесном недостатке, и не вводит его в настоящую жизнь [4, с. 81, 82]. Необходимость модернизации системы специального коррекционного образования с тем, чтобы обеспечить социально-психологическую адаптацию учащихся с ограниченными возможностями здоровья в обществе, требовала перехода к институтам западноевропейской цивилизации, чья эффективность была доказана. Таким институтом стала система «инклюзивного образования» – организации совместного обучения учащихся с различным уровнем их физических, психических и иных возможностей [11].

Проблемы, связанные с инклюзивным образованием детей с ограниченными возможностями здоровья, в последнее десятилетие активно обсуждают не только ведущие учёные, педагоги, психологи, представители медицины, но и родители детей с ограниченными возможностями здоровья. Целью обсуждения являются вопросы обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях [13; 14; 15; 17]. Очевидно, что практика развития специального или инклюзивного образования диктует необходимость разработки методо-

логического фундамента, включающего в себя систему наиболее общих представлений о человеке и его социоприродном бытии, которые детерминируют эволюцию педагогических технологий. Критерием их эффективности становится использование антропологического потенциала совместного обучения, когда дети с ограниченными возможностями здоровья стремятся быть похожими на своих сверстников, чей уровень развития соответствует нормам. Главный вопрос развития системы инклюзивного образования заключается в разработке антропологической методологии с тем, чтобы сформировать основы научной картины мира в соответствии с концепцией энергетической природы человека В.И. Вернадского. Педагогические технологии, последовательно развивающие представления ребёнка о принципах энергетического взаимодействия человека и природы, создают основу решения проблем социально-психологической адаптации детей с ограниченными возможностями.

С момента своего рождения ребёнок находится в физиологическом и эмоционально-психологическом контакте с матерью или воспитателем, который создаёт энергетическое поле положительных эмоций. Ребёнок получает энергию и реализует её в форме комплекса оживления. В период от 2,5 до 4 месяцев очень важно общаться с малышом – брать его на руки, улыбаться ему, разговаривать с ним. В биогенетических процессах онтогенеза человека заложен механизм выработки дофамина. Это вещество участвует в передаче нервного импульса в различные отделы мозга как сигнала выполнения биологически или социально

полезных действий. Такое подкрепление «правильного» с точки зрения биологического вида поведения имеет существенное значение для становления речевой деятельности, т. е. социализации [2, с. 28, 29]. К. Левин, описывая это явление, отметил, что его движущей силой является противоречие в виде феноменов валентности – своего рода энергетических зарядов, вызывающих у человека энергетическое напряжение, требующее разрядки [16, с. 51–108]. Если у младенца не появляется вовремя комплекс оживления и становления речевой деятельности, то это следует рассматривать как тревожный симптом задержки в развитии психики, как проявление синдрома аутизма.

Антропологическая природа эмоционально-психологического процесса разрядки представляет собой реализацию энергетического онтогенеза человека, на основе которого действует принцип В.И. Вернадского, рассматривавшего историческое развитие человечества как «...продолжение биогеохимической истории живого вещества биосферы» [3, с. 95]. В контексте этого принципа сущностью человека является способность преобразовать биогеохимическую энергию живого вещества в энергию человеческой культуры, которая создает в настоящее время ноосферу [3, с. 95]. Из этого методологического положения вытекает стратегическая задача воспитания и обучения учащихся системы инклюзивного образования. Каждый воспитанник обладает неповторимым набором задатков и способностей. Поэтому основным принципом работы системы инклюзивного образования должно стать отношение к каждому ре-

бёнку как носителю физической, биопсихологической энергии индивида, которая должна быть преобразована в социально-культурную энергию созидания материальных и духовных ценностей. В зависимости от реализации этой стратегической задачи происходит формирование личности ребёнка как субъекта преобразования биопсихологической энергии индивида в социально-культурную деятельность, востребованную обществом.

Систему взаимодействия родителей, воспитателей, учителей с ребёнком-учеником можно представить как отношения субъектов по обмену различными видами энергии. Функционирование и развитие всей системы полевых отношений энергетического взаимодействия воспитателей и воспитанников осуществляются на основе принципов открытости, нелинейности и когерентности. Принцип открытости означает, что характер и проявления энергетической природы ребёнка как субъекта действия формируются под влиянием биогенетических систем импринтинга и импрессинга. Определяющее значение этих биосоциальных систем для воспитания и обучения детей и школьников с ограниченными возможностями здоровья обусловлено ограниченностью их волевых навыков самоорганизации, неумением планировать и предвидеть результат своей деятельности [16, с. 42]. Особенности действия систем импринтинга и импрессинга на психологию ребенка коренятся в стихийности семейного воспитания.

Принцип нелинейности означает противоречие возможностей и интересов ребёнка с односторонней ориентацией родителей на поставленные

ими задачи развития. Причиной противоречий нелинейности могут стать динамика психофизиологического развития ребёнка и, соответственно, протест против строгой регламентации воспитания в целях расширить возможности своей самореализации. Все эти процессы оказывают негативное влияние на специфику содержательного общения родителей с ребёнком и его социально-психологической адаптации [5].

Принцип когерентности основывается на согласовании энергетического взаимодействия семьи, воспитанника и специализированных учреждений. Работа с родителями начинается обычно с беседы об особенностях психофизиологического развития умственно отсталых детей с тем, чтобы выявить потенциал имеющихся задатков и способностей ребёнка. Для их выявления родителям рекомендуется использовать цветные разборные, строительные, движущиеся игрушки, куклы, дидактические и сюжетные игры. Играя, ребёнок усваивает сенсорные эталоны, учится наблюдать окружающую действительность, у него расширяется кругозор, развиваются мышление и речь, он осознаёт не только свои права, но и обязанности. Очень важна совместная деятельность семьи умственно отсталого ребёнка, которая предполагает обязательное соблюдение элементарных правил личной гигиены, уборки игрушек, постели. Ребёнок, справляющийся со своими обязанностями, получающий эмоциональную поддержку, постепенно начинает осознавать себя как субъекта действия. В этом ощущении он переживает состояние эмоционального благополучия, высокую самооценку

и ориентацию на успех в достижении целей в семье и вне семьи [11].

Действие принципов открытости, нелинейности и когерентности энергии ребёнка как субъекта и родителей создаёт основу обретения состояния эмоционального благополучия и перехода от наглядно-действенного мышления к наглядно-образному мировосприятию. Задача родителей, воспитателей, а впоследствии и учителей будет заключаться в подготовке ребёнка-воспитанника к восприятию социально-культурных отношений как систем по обмену энергетическими действиями на основе единства прав и обязанностей. Перспективная социально-психологическая адаптация, основой которой является игровая деятельность, корректируется антропологическими факторами в зависимости от пола. Так, у мальчиков преобладает предметно-орудийная деятельность, а у девочек – социальная. Следовательно, эффективное развитие системы инклюзивного образования, способное обеспечить перспективную социально-психологическую адаптацию, возможно только на основе антропологических, бессознательных программ самоорганизации.

Эффективность педагогического воздействия учителей, работающих в системе инклюзивного образования, определяется способностью рационально использовать антропологический потенциал энергетики индивидуальных и групповых бессознательных программ жизнедеятельности учащихся. Индивидуальные архетипы рационального расходования энергии предписывают индивиду: а) необходимость сохранения жизни; б) копирование моделей поведения старших; в) ре-

ализацию потенциала своих задатков и способностей в деятельности. Задачей родителей и учителей становится направление индивидуальной самореализации в соответствии с интересами семьи и общества. Эффективно решить эту задачу возможно только с учётом групповых антропологических программ жизнедеятельности, действующих на уровне коллективно-бессознательного.

Групповая антропологическая программа предписывает ученику: а) необходимость общения или самоорганизации в группе для сохранения жизнедеятельности; б) деление группы на управляющих, которые должны стимулировать созидательную активность, и управляемых, непосредственно участвующих в созидании энергетических ресурсов жизнедеятельности; в) поддержку управляемыми, как правило, управляющих, способствующих развитию общества, повышению их уровня и качества жизни. Действие этих антропологических программ оказывает определяющее влияние на готовность ребёнка к усвоению учебного материала, правил и норм социально-культурного взаимодействия в рамках группы, коллектива [9, с. 38–40].

Основой модернизации инклюзивного образования может стать методологическое положение В.И. Вернадского о том, что сущностью человека является его способность преобразовывать биогеохимическую энергию живого вещества в энергию человеческой культуры [3, с. 95]. Препятствием модернизации являются традиции восприятия ученика инклюзивной системы обучения как объекта. По мнению таких педагогов, как Н.В. Ка-

сицина и Н.Н. Михайлова, узкая специализация в профессиональном плане педагогов порождает разобщённость усилий конкретных специалистов [8, с. 234]. Сам человек как предмет и цель педагогической системы не получал должного осмысления в теоретической педагогике, а сама система всё больше теряла черты человекообразности [6, с. 91–93]. Система преподавания в инклюзивном образовании, по мнению Н.М. Назаровой, должна быть построена так, чтобы ученик с ограниченными возможностями в полной мере реализовал свои образовательные потребности, но при этом не был снижен общий уровень образования других учащихся [12, с. 8].

Для реализации этой задачи учителя должны делать акцент в своей деятельности на использование педагогических технологий, применение тех методов воспитания и обучения, которые раскрывают потенциал задатков и способностей учащихся [13, с. 79]. Педагогические технологии, основанные на принципе наглядности, являются исходным началом обучения детей с нарушением интеллекта. Методика обучения может начинаться с наблюдения за солнцем как за источником энергии. Системность и последовательность наблюдений под руководством учителя приводит учащихся с ОВЗ к осознанию причинно-следственных связей между энергетикой солнца и погодой, ростом растений, жизнедеятельностью животных и человека. В итоге сам ученик начинает воспринимать себя как субъекта, потребляющего и создающего материальные и духовные ценности, обладающие своим энергетическим потенциалом. Наглядность и доступность всех форм инклюзив-

ного обучения учащихся с ОВЗ создает предпосылки нейтрализации проявлений негативизма и упрямства и выбора оптимального варианта самореализации учащихся с ОВЗ в различных видах деятельности.

Философско-антропологический потенциал концепции В.И. Вернадского создаёт основу для разработки педагогами теории воспитания и обучения ребёнка как личности. Составной частью процессов воспитания становится система антропологических понятий: «смысл жизни», «самореализация», «общение», «антропологическое время», «антропологическое пространство», «душа» и др. [10]. Логика и последовательность обучения в системе обобщённого мировосприятия предполагает на каждом возрастном этапе согласованное использование антропологического содержания понятия «энергия» учителями естественнонаучных и гуманитарных дисциплин. Методологическое использование понятия «энергия» даёт возможность согласования таких противоречивых дидактических принципов образования, как доступность и научность, наглядность эмоционально-чувственного восприятия реальности и элементы абстрактного мышления. Использование концепции В.И. Вернадского об энергетической взаимозависимости природы и человека создаёт предпосылки формирования основ научного мировосприятия учащимися системы инклюзивного образования, все явления которого взаимодействуют между собой на основе причинно-следственных связей.

Формирование системного мировосприятия является той основой, которая снимает угрозу отчуждения

школьников с ограниченными возможностями здоровья от изучения трудных и непонятных для них предметов, от педагогического процесса в целом. Снятие отчуждения от системы инклюзивного образования дает возможность школьнику ответить на философско-антропологические вопросы: «Кто Я?» «В чем моя свобода?»

«В чем смысл моей жизни?» Ответы на эти вопросы предполагают формирование установки ученика на самоутверждение как субъекта, участвующего в созидании материальных и духовных ценностей, необходимых для развития России [10].

Статья поступила в редакцию 16.04.2018

ЛИТЕРАТУРА

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование в России [Электронный ресурс] // Образование, благополучие и развивающаяся экономика России, Бразилии и Южной Африки. URL: http://psyjournals.ru/edu_economy_wellbeing/issue/36287.shtml (дата обращения: 08.06.2017).
2. Боринская С.А., Хуснутдинова Э.К. Этногеономика: история с географией // Человек. 2001. № 1. С. 19–30.
3. Вернадский В.И. Размышления натуралиста: Научная мысль как планетное явление. Кн. 2. М., 1977. 191 с.
4. Выготский Л.С. Основы дефектологии: учебник для вузов. Специальная литература. СПб., 2003. 656 с.
5. Абрамян Л.А. и др. Игра дошкольника / под ред. С.Л. Новоселовой; сост. Е.В. Зворыгина. М., 1989. 286 с.
6. Инклюзивная практика в дошкольном образовании: пособие для педагогов дошкольных учреждений / под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. М., 2011. 144 с.
7. Казначеев В.П., Спиринов Е.А. Космопланетарный феномен человека. Проблемы комплексного изучения. Новосибирск, 1991. 304 с.
8. Касицина Н.В., Михайлова Н.Н. Педагогическое проектирование как практика повышения квалификации специалистов в инклюзивном образовании // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. С.В. Алехина и др. М., 2011. С. 233–235.
9. Коваленко С.В. Антропологические аспекты сказки как педагогической технологии в системе инклюзивного образовательного пространства // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2017. № 3. С. 35–45.
10. Коваленко С.В. Педагогика как методология формирования духовных ценностей национальной идентичности пространства // Интеллигенция и мир. 2018. № 2. С. 115–125.
11. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования [Электронный ресурс]. URL: <http://obrazovanie.perspektiva-inva.ru/index.php?1126> (дата обращения: 08.03.2018)
12. Назарова Н.М. К проблеме разработки теоретических и методологических основ образовательной интеграции // Психологическая наука и образование. 2011. № 3. С. 5–11.
13. Сластенин В.А. Педагогика: учебник для студ. учреждений высшего образования. М., 2014. 608 с.
14. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д.З. Ахметова и др. Казань, 2013. 255 с.
15. Попова Е.В. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебно-практическое пособие. Челябинск, 2016. 149 с.

16. Слепович Е.С., Поляков А.М. Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью. Практика специальной психологии. СПб., 2008. 247 с.
17. Современные технологии инклюзивного и специального образования: материалы Региональной научно-практической конференции, 14 апреля 2017 г. / науч. ред. А.М. Дохолян, отв. ред. И.Ю. Лебедеенко. Армавир, 2017. 208 с.

REFERENCES

1. Alekhina S.V. [Inclusive education in Russia]. In: *Obrazovanie, blagopoluchie i razvivayushchayasya ekonomika Rossii, Braziii i Yuzhnoi Afriki* [Education, well-being and development of the economy of Russia, Brazil and South Africa]. Available at: http://psyjournals.ru/edu_economy_wellbeing/issue/36287.shtml (accessed: 08.06.2017).
2. Borinskaya S.A., Khusnutdinova E.K. [Ethnogenomics: history and geography]. In: *Chelovek* [The man], 2001, no. 1, pp. 19–30.
3. Vernadsky V.I. *Razmyshleniya naturalista: Nauchnaya mysl' kak planetnoe yavlenie. Kn. 2* [Reflections of a naturalist: Scientific thought as a planetary phenomenon. B. 2]. Moscow, 1977. 191 p.
4. Vygotsky L.S. *Osnovy defektologii. Spetsial'naya literatura* [Fundamentals of speech. Special literature]. St. Petersburg, 2003. 656 p.
5. Abramyan L.A. et al. *Igra doshkol'nika* [The play of preschool child]. Moscow, 1989. 286 p.
6. Volosovets T.V., Kutepova E.N., eds. *Inklyuzivnaya praktika v doshkol'nom obrazovanii* [Inclusive practice in preschool education]. Moscow, 2011. 144 p.
7. Kaznacheev V.P., Spirin E.A. *Kosmoplanetarnyi fenomen cheloveka. Problemy kompleksnogo izucheniya* [Cosmoplanetary phenomenon of the man. Problems of complex study]. Novosibirsk, 1991. 304 p.
8. Kasitsina N.V., Mikhailova N.N. [Instructional design as the practice of training specialists in inclusive education]. In: Alekhina S.V. et al., eds. *Inklyuzivnoe obrazovanie: metodologiya, praktika, tekhnologiya: materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Inclusive education: methodology, practice, technology: materials of the International scientific-practical conference]. Moscow, 2011, pp. 233–235.
9. Kovalenko S.V. [Anthropological aspects of the tale as a pedagogical technology in the system of inclusive educational space]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogics], 2017, no. 3, pp. 35–45.
10. Kovalenko S.V. [Pedagogy as methodology for the formation of spiritual values of the national identity space]. In: *Intelligentsiya i mir* [The intellectuals and the world], 2018, no. 2, pp. 115–125.
11. Mitchell D. *Effektivnye pedagogicheskie tekhnologii spetsial'nogo i inklyuzivnogo obrazovaniya* [Effective pedagogical technology of special and inclusive education]. Available at: <http://obrazovanie.perspektiva-inva.ru/index.php?1126> (accessed: 08.03.2018).
12. Nazarova N.M. [On the problem of developing theoretical and methodological foundations of educational integration] In: *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 2011, no. 3, pp. 5–11.
13. Slastenin V.A. *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow, 2014. 608 p.
14. Akhmetova D.Z. et al. *Pedagogika i psikhologiya inklyuzivnogo obrazovaniya* [Pedagogy and psychology of inclusive education]. Kazan, 2013. 255 p.
15. Popova E.V. *Pedagogika i psikhologiya inklyuzivnogo obrazovaniya* [Pedagogy and psychology of inclusive education]. Chelyabinsk, 2016. 149 p.

16. Slepovich E.S., Polyakov A.M. *Rabota s det'mi s intellektual'noi nedostatochnost'yu. Praktika spetsial'noi psikhologii* [Work with children with intellectual disabilities. Practice of special psychology]. St. Petersburg, 2008. 247 p.
17. Dokhoyan A.M., Lebedenko I.Yu. *Sovremennye tekhnologii inklyuzivnogo i spetsial'nogo obrazovaniya: materialy Regional'noi nauchno-prakticheskoi konferentsii, 14 aprelya 2017 g.* [Modern technologies of inclusive and special education: materials of Regional scientific-practical conference, April 14, 2017]. Armavir, 2017. 208 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Коваленко Сергей Владимирович – доктор философских наук, доцент, профессор кафедры специальной педагогики и инклюзивного образования Московского государственного областного университета;
e-mail: kovalenkosv2014@gmail.com

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Sergei V. Kovalenko – Doctor of Philosophy, Associate Professor, Professor of the Department of Special Pedagogics and Inclusive Education, Moscow Region State University;
e-mail: kovalenkosv2014@gmail.com

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Коваленко С.В. Энергетические аспекты антропологической модернизации инклюзивного образования // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 3. С. 55–63.
DOI: 10.18384/2310-7219-2018-3-55-63

FOR CITATION

Kovalenko S. Energy aspects of anthropological modernization of inclusive education. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2018, no. 3, pp. 55–63.
DOI: 10.18384/2310-7219-2018-3-55-63