

УДК 159.99

DOI: 10.18384/2310-7227-2015-4-135-142

**Коваленко С.В.***Московский государственный областной университет***ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ  
АНТРОПОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЗНАЧЕНИЯ  
РУССКОЙ НАРОДНОЙ СКАЗКИ  
В ПРОЦЕССАХ СОЦИАЛИЗАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ  
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

*Аннотация.* Статья посвящена проблеме методологии философско-антропологического анализа использования педагогического потенциала русской народной сказки в процессах воспитания и обучения школьников с ограниченными возможностями здоровья как методического приёма их социализации. Традиционная методология педагогического процесса характеризуется высокой степенью специализации по предметам, что часто становится причиной отчуждения школьников с ограниченными возможностями здоровья от учебного процесса. Методология философско-антропологического подхода даёт возможность перехода к инновационным методам преподавания, основанным на стимулировании эмоционально-чувственных потребностей школьников с ограниченными возможностями здоровья в мотивации к обучению и социально-профессиональной самореализации.

*Ключевые слова:* методология философско-антропологического подхода, антрополого-педагогическая методика, биогеохимическая энергия, самоорганизация, русская народная сказка, энергия культуры, духовные ценности, культура.

**S. Kovalenko***Moscow State Regional Universit***PHILOSOPHICAL AND METHODOLOGICAL BASES OF ANTHROPOLOGICAL  
AND PEDAGOGICAL VALUE OF RUSSIAN FOLK TALES IN THE PROCESS  
OF DISABLED SCHOOLCHILDREN'S SOCIALIZATION**

*Abstract.* The article is devoted to the problem of philosophical and anthropological analysis of the use of pedagogical potential of Russian folk tales in the process of education and training of pupils with disabilities as a methodical reception of their socialization. Traditional methodology of pedagogical process is characterized by high degree specialization in subjects that frequently alienates pupils with disabilities from educational process. The methodology of the philosophical-anthropological approach allows the necessary transition to innovative teaching methods based on promoting the emotional and sensory needs of pupils with disabilities in their motivation to learn and socialize.

*Key words:* the methodology of philosophical-anthropological approach, anthropological and pedagogical methods, biogeochemical energy, self-organization, Russian folk tale, the energy of culture, cultural values, culture.

**Проблемой** исследования является определение философско-методологических основ антрополого-педагогической методики социализации школьников с ограниченными возможностями здоровья.

Методологическая проблема философского исследования антрополого-педагогического значения русской народной сказки заключается в необходимости определения принципов, гармонизирующих взаимодействие архетипов бессознательного, психологии самосознания школьников с ограниченными возможностями здоровья, и целей общества в процессах воспитания и обучения таких детей как субъектов социально-культурного действия.

Прежде чем приступить к раскрытию указанной проблемы, определим **задачи** нашего исследования:

1) выявить философско-методологические основы педагогической антропологии и возможности использовать энергетику бессознательных программ самоорганизации в процессах социализации;

2) обосновать закономерности преобразования энергии коллективно-бессознательных программ самоорганизации школьников посредством деятельности педагога по формированию мотивации усвоения традиционных духовных ценностей народных сказок;

3) определить методику оптимизации использования энергетики антрополого-психологического воспитательного значения русской народной сказки, как средства определения школьниками с ограниченными возможностями здоровья своей идентичности в системе традиционных духовных ценностей социума.

Значение разработки философской методологии коррекции педагогической теории и практики воспитания и обучения школьников с ограниченными возможностями здоровья обусловлено задачей их социализации в современном российском обществе. В современной России из 35,9 млн. детей 1,6 млн. относятся к категории детей с ограниченными возможностями здоровья, нуждающихся в специальном образовании [5, с. 549]. Для школьников с ограниченными возможностями здоровья особую актуальность приобретают философско-антропологические вопросы: «Что такое человек?»; «В чём его свобода?»; «В чём смысл его жизни?». Синтез философии и педагогической антропологии заключается, прежде всего, в познании законов воспитания и образования, закономерностей успешной передачи социального опыта осознания школьниками своей идентичности в системе традиционных духовных ценностей.

Необходимость философско-антропологического анализа методики обучения школьников с ограниченными возможностями здоровья обусловлена ограниченностью их волевых навыков самоорганизации, слабостью ориентировки в поставленных учителем задачах, неумением планировать и предвидеть результат своей деятельности, неумением замечать и исправлять ошибки [13, с. 42]. Для этого типа личности характерны состояния депрессии и одновременно страха одиночества. В результате формируются установки ухода от реальности и готовность использовать формы криминального поведения как способа своей самореализации. В этих условиях возникает методологическая необходи-

мость проверить, сохраняют ли своё значение традиционные методики стимулирования школьников с ограниченными возможностями здоровья к социальному взаимодействию на основе традиционных духовных ценностей народных сказок.

Специфика методологии философско-антропологической педагогики «...предполагает широкий гуманистический взгляд на мир, основанный на сравнительных, так называемых кросс-культурных исследованиях. Иначе говоря, на сопоставлении разных культур и разных народов<...>Только антропология предоставляет человеку уникальную возможность побывать сразу во всех обществах, рассмотреть их в кросс-культурной перспективе, т.е. сравнивая традиции и обычаи разных стран» [17, р. 2]. В этом контексте философско-антропологическая педагогика в широком смысле предусматривает изучение влияния всех внешних воздействий естественной и социальной среды жизнедеятельности школьника и, соответственно, понимания им цели и смысла его жизни. Альтернативным вектором философской антропологии стал принцип антропоцентризма.

Основателем антропологической педагогики считают И. Канта, утверждавшего, что человек может стать человеком только путём воспитания, а воспитание – это величайшая проблема и труднейшая задача для человека [6, с. 445]. В XX в. традиции антропоцентризма воспроизводят себя в утверждении, что конечная задача христианской педагогики «должна указать человеку путь спасения от того, что искажает его подлинный образ, и направить человека по пути духовного

возрастания и соединения со своим Творцом, по образу Которого он создан» [11, с. 17].

Философия антропоцентризма проявлялась в утверждении Н. А. Бердяева, что «философская антропология ни в каком смысле, и ни в какой степени не зависит от антропологии научной, ибо человек для неё не природный объект, а сверхприродный субъект. Философская антропология целиком покоится на высшем, прорывающемся за грани природного мира самосознании человека» [2, с. 215]. Эффект энергетики духовности, вырывающей человека за пределы реальности, описал Л.Н. Толстой в повести «Крейцера соната»: «Музыка заставляет меня забыть себя, моё истинное положение, она переносит меня в какое-то другое, не своё положение<...> Она, музыка, сразу, непосредственно переносит меня в то душевное состояние, в котором находился тот, кто писал музыку» [14]. Религиозные обряды и службы представляют собой способы введения человека в состояние изменённого сознания или катарсиса – ощущения единства с высшими ценностями и возможностями приблизиться к идеалу. Абсолютизация этих явлений привела ряд исследователей к выводу, что «...современную технику можно хотя бы отчасти объяснить как западную волюнтаристскую реализацию христианского догмата о трансцендентности человека по отношению к природе и о его полнокровном господстве над ней» [15, с. 199]. Такая философско-антропологическая концепция формирует предпосылки экологического кризиса современной цивилизации.

Специфика методологии философско-антропологической педагогики

подтверждается данными естествознания. Если воспитатель игнорирует специфику энергетических импульсов и ощущений воспитанника, то блокировка эмоций самореализации ударяет по внутриорганическим автоматически регулируемым процессам, что приводит к нарушению их функционирования и различным патологиям (кардиологическим, язве желудка и т.д.) [1, с. 526-537]. Создание условий раскрепощения энергетических импульсов и ощущений человека активизируют биогенетические стимуляторы. Их действие порождает чувство доверия и единения. Такими условиями, обеспечивающими эффект синергии индивидуального и коллективного бессознательного, являются богослужения, совместное хоровое пение. Музыка и эмоции через действие биогенетических механизмов связаны с определёнными формами времени и пространства. Кроме того, они способны вызывать ощущение возвышенного экстаза и сознание того, что произошло что-то очень важное и значительное, ценное [18, р. 137; 16, р. 19.].

Особое внимание сфере бессознательных или подсознательных факторов в процессах самоорганизации человека было уделено в философских концепциях З. Фрейда, А. Адлера, К.-Г. Юнга, частично – Э. Фромма. В соответствии с их взглядами сущность человека заключается в том, что он представляет собой высоко развитое биологическое существо, в природе которого заложен конфликт между бессознательным и разумом. К. Лоренц считает, что подлинным первичным, направленным на сохранение вида инстинктом является агрессия (нападение, применение

силы, злость) – естественное генетически врождённое свойство, которое присуще и животным, и человеку. С точки зрения К. Лоренца, любое поведение человека может выступать как единство наследственного и приобретённого, образующего основания для формирования культурных образов, лежащих у истоков культурной картины мира. Культурными формами, снимающими агрессивность человека, являются сферы культурно-игровой деятельности, спорт, зрелища [10, с. 31–32].

Снятие противоречий телеологического и биологического, философско-антропологического и психолого-педагогического принципов возможно на основе восприятия феномена человека как фундаментальной социоприродной целостности. Методология системного анализа самоорганизации человека разрабатывалась В.И. Вернадским, Н.И. Вавиловым, К.Э. Циолковским и др. на основе исследования принципов синергетического взаимодействия биологических, психологических, социальных и духовных факторов. Философско-методологической основой понимания сущности педагогической антропологии являются идеи В.И. Вернадского, рассматривавшего историческое развитие человечества как «...продолжение биогеохимической истории живого вещества биосферы» [4, с. 95]. Содержанием этого исторического процесса является способность человека преобразовать биогеохимическую энергию живого вещества в энергию человеческой культуры, которая создаёт в настоящее время ноосферу [4, с. 95]. Концепция В.И. Вернадского соответствует исследованиям психоаналитиков. По мнению

Т. Шварца, психоанализ «заставляет нас искать сексуальные проявления и проявления агрессии, удовольствия, страдания, стремления к смерти». Соответственно, он предлагает рассматривать культуру, «как причину и как результат действия психологических защитных механизмов» [19, р. 333].

Способность человека преобразовать биогеохимическую энергию живого вещества биосферы и социума основана на действии биогенетических программ жизнедеятельности, частично отражённых в концепциях З. Фрейда, А. Адлера, К.-Г. Юнга и др. Среди них следует выделить индивидуальную биогенетическую программу, действие которой проявляется в инстинктах сохранения жизни, продолжения рода, самореализации, т.е. реализации потенциала своих задатков и способностей. Реализация индивидуальной биогенетической программы требует организации взаимодействия в группе, коллективе, как условия сохранения жизни и возможности продолжения рода. Групповая биогенетическая программа формирует потребности индивида в общении, определяет нормы разделения труда, формирования иерархии группы, создаёт стимулы для самореализации в коллективе, обретения индивидуумом социального статуса личности [8, с. 76–78]. Философские основы антропологической педагогики дают возможность организации синергетического взаимодействия бессознательных, подсознательных и сознательных энергетических факторов в процессах социализации воспитуемых, приобщения их к культуре самореализации – созидания материальных и духовных ценностей.

Конкретизация идеи В.И. Вернадского о преобразовании биогеохимической энергии в энергию культуры может быть дополнена с помощью концепции «третьего мира» К. Поппера – мира духовности: научных идей, поэтических мыслей, этических ценностей [12, с. 439–440]. В этот мир каждый входит индивидуально в поисках смысла жизни и реализации своего биогенетического потенциала, что нашло своё отражение в антропологической потребности индивида в самореализации своего Я, в противовес инертному объективно-вещному миру. Экзистенциальная философская антропология (К. Ясперс, А. Камю, Ж.-П. Сартр др.) разрабатывает тезис о том, что человек есть то, что он из себя делает, реализуя проекты своего «Я», в системе полевого взаимодействия природных факторов, подсознания и сознания, действия микро- и макросоциальной среды обитания.

Процессы преобразования биогеохимической энергии бессознательных программ в подсознательные установки и познавательные мотивы жизнедеятельности начинаются с общения матери и ребёнка в процессах кормления, тактильной ласки и слова в форме сказки. В ответ на физиологический и эмоционально-психологический контакт ребёнка с матерью организм ребёнка вырабатывает дофамин – вещество, участвующее в передаче нервного импульса в различные отделы мозга, как сигнал выполнения биологически или социально полезных действий. Такое положительное подкрепление «правильного», с точки зрения биологического вида, поведения существенно для выживания [3, с. 28–29]. Основоположником кон-

цепции психологического поля как аналога физических полей является К. Левин. По его мнению, физиологическое и эмоционально-психологическое действие любимых сказок создаёт психологическое поле, которое становится стимулом самоорганизации личности ребёнка. 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 [9, с. 51–108].

Феномен поля «представляет собой пространственно-временной континуум, в рамках которого физические, биологические, социальные и духовные явления могут взаимодействовать на основе обмена веществом, энергией и информацией, достигая некоторой степени согласованности, образуя целостность явления» [8, с. 58]. Поле – как сфера действия законов сохранения энергии-вещества – действует на основе принципов *открытости, нелинейности и когерентности*. Принцип открытости означает, что поле представляет собой открытую систему для обмена веществом, энергией и информацией через определённые каналы. Представляется, что духовность сказки играет роль такого канала, обеспечивающего возможность усвоения, сохранения и развития энергоинформационного взаимодействия личности с социумом. Принцип нелинейности характеризует деятельность человека как субъекта духовного творчества в многомерном и многовариантном жизненном пространстве, но с учётом законов, которые определяют порядок функционирования предшествующих форм или традиций сказки. Третий

принцип – принцип когерентности – означает, что успех деятельности человека как субъекта зависит от его способности согласовать взаимодействие различных потоков энергии, обеспечивая своё расширенное воспроизводство в конкретных условиях бытия. В контексте полевого подхода феномен народной сказки можно рассматривать как важнейший способ воспитания и обучения ученика-субъекта диалога с воспитателем с целью гармонизировать взаимодействие физической, биопсихологической и социальной энергии на уровне индивидуального и группового бытия.

Народная сказка представляет собой феномен поля, в рамках которого мировосприятие ребёнка способно согласовать противоречивое взаимодействие биологических, социальных и духовных явлений, достигая некоторой степени согласованности, образуя возможность осознания своего места в реальности его бытия. Сказка, как преобразованная форма биогеохимической энергии, отражает исторический опыт этноса, связанный с гармонизацией его взаимодействия с природой, формируя социально-экологические принципы жизнедеятельности. Идеология сказки отражает культуру диалога с силами природы – растениями и деревьями, животными и птицами, наделяя их разумом и душой, формируя основы экологической культуры. Русские народные сказки обладают своими полевыми характеристиками негэнтропийности, притягивая к себе членов этноса, способствуя формированию социально-духовных организмов на основе принципов сотрудничества и справедливости. Читая одни и те же сказки, люди становятся общно-

стью со схожими запретами и представлениями о добре и зле в системе традиционных духовных ценностей. Использование потенциала сказки как проекта форм самоорганизации для учащихся с ограниченными возможностями здоровья является условием их социализации, осознания своей идентичности и гражданственности.

Психологическое поле мотивации успеха в соответствии с психологическими и интеллектуальными возможностями всех категорий школьников, по мнению Кершенштейнера, должно отвечать их социальным инстинктам. 90 процентов всех мальчиков и девочек предпочитают всякое практическое занятие рассуждениям и абстрактному мышлению [7]. Только там, где чужое знание помогает им в собственном опыте, с деятельностью их мышц, они готовы к обучению и готовы чувствовать биение пульса социальной жизни. Народные сказки создают отношения, которыми связаны отдельные личности в общественной жизни, на основе общности их социальных и духовных ценностей.

Концепция В.И. Вернадского о самоорганизации человека посредством преобразования биогеохимической энергии в энергию культуры – ноосферы должна быть рассмотрена в контексте теории поля. Философско-антропологическое значение народных сказок заключается в создании образцов самореализации личности в системе биосферных, социальных и культурных полевых образований. Эмоционально-чувственное освоение этих образов школьниками с ограниченными возможностями здоровья создаёт предпосылки гармонизации отношений в системах биосоциаль-

ных полевых образований, обретения чувства гражданственности и национальной идентичности.

Суммируя вышеизложенное, подытожим: методологической основой модернизации педагогической антропологии должны стать идеи В.И. Вернадского о том, что каждый человек является носителем биогеохимической энергии, которая реализуется в соответствии с генетически наследуемыми программами самоорганизации в энергии культуры. Философско-антропологической основой преобразования синтеза различных видов энергии являются народные сказки, которые создают основы культуры – участия в созидании материальных и духовных ценностей.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Белик А.А. Измененные состояния сознания как междисциплинарная область исследования // Белик А. А. Личность, культура, этнос: современная психология. М.: Смысл, 2001. С. 526–537.
2. Бердяев Н.А. Философия свободы: Смысл творчества. М.: Мысль, 1989. С. 298.
3. Боринская С.А., Хуснутдинова Э.К. Этногеономика: история с географией // Человек. 2001. № 1. С. 19–30.
4. Вернадский В.И. Размышления натуралиста // Научная мысль как планетное явление. Кн. 2. М.: Наука, 1977. 191 с.
5. Иванова Н.Н. Особенности приобщения к православной культуре детей с ограниченными возможностями здоровья // Молодой учёный. 2014. № 19. С. 547–549.
6. Кант И. О педагогике // Трактаты и письма. М.: Наука, 1980. 712 с.
7. Кершенштейнер Г. Школа будущего – школа работы. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Pedagog/galag/27.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/galag/27.php) (дата обращения: 23.10.2015).

8. Коваленко С.В. Антропологические основы ноосферогенеза. М.: Флинта, Наука, 2005. 288 с.
9. Левин К. Разрешение социальных конфликтов / Пер. с англ. СПб.: Речь, 2000. 408 с.
10. Лоренц К. Человек находит друга. М.: Москва, 1992. 63 с.
11. Митрополит Минский и Слуцкий Филарет. Вступительное слово // Православное учение о человеке: избранные статьи. Клин: Христианская жизнь, 2004. С. 5–17.
12. Поппер К. Логика и рост научного знания. Избранные работы / Пер. с англ. М.: Прогресс, 1983. 605 с.
13. Слепович Е.С., Поляков А.М. Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью. Практика специальной психологии. СПб.: Речь, 2008. 247 с.
14. Толстой Л.Н. Крейцера соната. [Электронный ресурс]. URL: [http://az.lib.ru/t/tolstoj\\_lew\\_nikolaewich/text\\_0240.shtml](http://az.lib.ru/t/tolstoj_lew_nikolaewich/text_0240.shtml) (дата обращения: 23.10.2015).
15. Уайт Л. Исторические корни нашего экологического кризиса // Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. М.: Прогресс, 1990. С. 199.
16. Clynes M. Music beyond the score. Communication and Cognition. 1986. № 19. P. 169–194.
17. Kottak C. P. Anthropology: The Exploration of Human Diversity. М.У.: McGraw-Hill, 1994. 514 p.
18. Maslow A. Motivation and Personality. N.Y., 1997. 336 p.
19. Schwartz Anthropology and Psychology // New direction in Psychological Anthropology / Ed by Theodor Schwartz, Geoffrey M. White, Katheine A. Lutz. Cambridge: Cambridge University Press, 1994. 329 p.