

Философско-педагогическая сущность принципа природосообразности воспитания

Г. В. БОЛБАС

В статье дается теоретическое осмысление философско-педагогической сущности принципа природосообразности воспитания. Определены тенденции формирования содержательно-сущностных характеристик педагогического принципа в системе представлений о человеке и природе.

Ключевые слова: воспитание, педагогика.

The article gives theoretical interpretation of philosophical and pedagogical essence of the principle of upbringing nature conformity. The tendencies of content and essence characteristic formation of the pedagogical principle in the system of man's perception of nature are defined in the article.

Keywords: education, pedagogics.

Важнейшим приоритетом образовательной политики Республики Беларусь является ориентация на формирование отношений охранно-созидательного типа между человеком, обществом и природой. Культивирование природоохранного и ресурсосберегающего мышления и поведения молодежи, формирование у нее целостного природосообразного миропонимания, навыков самообразования и самореализации выступают основополагающими задачами современного образования. Решение поставленных задач актуализирует идеи природосообразности воспитания, нацеливает на необходимость глубокого и всестороннего изучения содержательно-сущностных характеристик принципа природосообразности.

Принцип природосообразности воспитания является одним из фундаментальных и системообразующих принципов в педагогике. Согласованность процесса формирования личности с законами природы как педагогическое явление существовала задолго до ее теоретического обоснования Я. А. Коменским в качестве педагогической закономерности, а тем более введения в 1826 г. Ф. Фребелем в «Мыслях о воспитании» в оборот самого термина «природосообразность» (*naturgemäßigkeit*). Анализ исторического развития рассматриваемого принципа свидетельствует о том, что он определяет философско-педагогическую стратегию развития системы образования на всех исторических этапах.

Однако понимание принципа природосообразности воспитания не всегда в полной мере отражает его философско-педагогическую сущность. Часто неоправданно принцип рассматривается лишь как педагогическое требование к организации образовательного процесса в учебных учреждениях. При этом в большинстве случаев его содержание подменяется одной из форм проявления принципа, например, учетом индивидуальных и возрастных особенностей, полоролевой стратификации воспитанников и т. п. Более того, для философско-теоретического обоснования обращаются к материализму и идеализму, антагонизм которых снижает научную ценность и значимость исследования, сужает границы поиска и обедняют сущность педагогического принципа. И, наконец, множество трактовок термина, основывающихся, в первую очередь, на лексико-семантическом анализе как непосредственно самого понятия, так и смысловых доминант составляющих его компонентов, упрощает смысл педагогического принципа и не позволяет сформировать целостное представление о сущности понятия, что, в свою очередь, нацеливает на поиск новых стратегий его изучения.

Сущностно-содержательные характеристики термина в немалой степени определяются структурой, основными элементами его состава. В нашем случае в качестве таковых выступают «принцип», «природосообразность» и «воспитание». При этом большое значение играют способы их соединений и связей, которые могут быть представлены выражениями типа: $пП \rightarrow в$, $п \rightarrow Пв$, $пв \rightarrow П$, где $п$ – принцип, $П$ – природосообразность, $в$ – воспитание.

Добавим, что отношения пП → в обусловлены многообразием качественных состояний воспитания и соответственно пониманием принципа природосообразности воспитания как принципа явления, системы, процесса и деятельности. Следует отметить, что наряду с межкомпонентными связями, существуют и внутрикомпонентные (природосообразность), отражающие особенности интерпретации термина.

Одним из важнейших подходов к изучению принципа природосообразности воспитания, на наш взгляд, является осмысление его сущности в философско-историческом контексте, в рамках определенной мировоззренческой концепции, с учетом культурно-исторических и национально-культурных традиций. При этом особая роль отводится механизмам сообразности природы и воспитания. Так, для первобытного общества было характерным слияние человека с природой, их целостность и синкретическое единство, что, по мнению Н. Бердяева, является «первоначальной органической цельностью», «природным и скованным состоянием», не способным к дифференциации [1, с. 202]. Природа воспринималась как мир самого человека, так как мифологическое мышление не располагало основаниями для их противопоставления и сообразности между собой. В итоге, воспитание неосознанно носило характер природосообразности, представляя собой деятельность, подчиненную естественным, стихийным природным закономерностям.

Отделение в эпоху Античности философии от мифологии и, соответственно, появление теоретического мышления способствовали осмыслению феномена природы. В результате выделения человека из мира природы способ слияния трансформируется в отождествление с природой, проецирование с ее объектами посредством аналогий и ассоциаций. Как указывает А. Ф. Лосев, в раннегреческой философии не было существенного различия между космосом и человеком: «То, что имеется в космосе, имеется и в человеке, а то, что есть в человеке, имеется и в космосе. Макрокосм и микрокосм – одно и то же» [2, с. 494]. Такое тождество содержало в себе принцип «универсальной взаимосвязи всего существующего», который включал в себя и другие, более частные, определения: «всё во всём», «всё через всё», «всё в одном», «одно во всём», «всё едино». Познание окружающего мира и деятельность человека осуществлялись через экстраполяцию функций и свойств целого на часть, известного на неизвестное, непроверяемое опытом, знание. Аристотель считал, что человек должен развить в себе за счет образования и опыта особую способность души – фронезис (phronesis), который обеспечивает умение применять знание общего (природы сущего) к ситуации частного случая. Позже, начиная с эпохи Возрождения, когда человек осознал свое место в мире, сообразность с природой стала представлять собой взаимодействие и диалог посредством согласования и учета.

На каждом этапе общественного развития содержательное наполнение принципа природосообразности воспитания отражает ценностные основания конкретной исторической эпохи. В философских рассуждениях древнегреческих мыслителей слово природа ("physis" (греч. – природа) выступает в двух основных значениях: сущее как таковое и внутренняя сущность сущего. В качестве сущего выступали различные объекты окружающей действительности: космос, животный и растительный мир, человек и др. Их сущность представляла собой совершенство, средоточие логоса, гармонии, что свидетельствует о логическом аспекте в понимании природы, отражении ее места и роли в жизни внутреннего мира человека. Такие представления о природе позже определили материалистическую и идеалистическую трактовку принципа.

Необходимым условием функционирования принципа стала его центрация на чем-то в качестве ориентира, образа (исходя из термина), которому следует уподобляться. Наличие образа предполагает доминирование и превосходство, опосредовано заключая в себе идею абсолюта. В Античности, например, господствовал космоцентризм, соответственно согласованность с космосом как абсолютом выступала в качестве принципа, что отражено в выражении о микрокосме (человеке), тождественном макрокосму (космосу). Средневековье ознаменовалось теоцентризмом, следовательно, природосообразность воспитания выступала как богосообразность, т. е. согласование процесса формирования подрастающего поколения с

постулатами определенной веры.

Гуманистические идеи эпохи Возрождения выдвинули главной ценностью человека (антропоцентризм), поэтому сообразность с его природой стала выступать в качестве главной педагогической закономерности.

История развития анализируемого педагогического принципа свидетельствует о том, что согласованность воспитания могла происходить не только с одним абсолютном. Подтверждением этому является деизм, который признает ценность и божественной, и человеческой природы, а также пантеизм как попытка растворения бога в окружающем мире. В таких случаях человек, с одной стороны, делал попытку сближения понятия природы, которая творит (бога) с природой созданной (миром), с другой, – ограничивал права Бога, сменял абсолют и подчинял все законам человеческой природы.

Результатом следующего этапа культурно-исторического развития стал социоцентризм, который предполагал доминирование интересов общества над интересами каждой конкретной личности, более того, ее подчинение социально значимым ценностям в ущерб индивидуальным. В итоге, сообразность воспитания с социальным заказом стала составлять сущность принципа природосообразности. В этот период представления о сущности рассматриваемого принципа получили развитие в рамках биологизаторского и социологизаторского подходов. Представители первого подхода (А. М. Кушнир, В. В. Кумарин) исходили из того, что природосообразность – «это подстройка социального под тот биологический капитал, с которым ребенок является на свет» [3, с. 101]. Социологизаторский подход (И. Я. Лернер) заключал в себе историчность понимания принципа природосообразности, вызванную изменчивостью понимания природы содержания, подлежащего усвоению, т. е. определенно-го социального опыта, культуры [4, с. 102].

Вторая половина XX в. ознаменовалась переходом к техноцентрической модели миропонимания, когда природу человека определяют его творения. В последнее время с неутомимым упорством человек пытается сотворить себе подобного различными способами и с максимальной степенью точности. Педагогическая закономерность начинает выступать в роли математической для того, чтобы процессом формирования личности можно было управлять и «клонировать» или воспроизводить по заданному образцу. В результате, отмечается подвижность и взаимопереход принципов природосообразности и культуросообразности. Культуросообразные принципы не столько противостоят, сколько обогащают смысл биогенетики. Ученые утверждают, что в самом написании слова «природосообразность» заложен принцип культуросообразности: «в части слова "образ" составляющее его "раз" указывает на корень, ритм, воспроизведение образа. Но способность собирать его будет зависеть от того, при каких условиях родился и воспроизвёлся этот человек» [5, с. 62].

Если Аристотель говорил о недостаточности и незаконченности природы, то сегодня мы сталкиваемся с пониманием ее как нарушенной и поврежденной в результате действий человека. Выбор новых образовательных приоритетов обусловлен ситуацией обострения инстинкта самосохранения и сохранения окружающего мира. Все учащающимися природными катаклизмами, различными эпидемиями, болезнями природа предупреждает все мировое сообщество о возможности запуска саморегулирующихся экосистем к самоуничтожению. В результате, антропологическое понимание человека, предполагающего его приоритет в мире природы, сменяется попытками коэволюции, целостности, единства, которые возвращают его в контекст природы и рассматривают в тесной связи с ним. Экоцентризм и экоантропоцентризм становятся мировоззренческими установками современного общества, поэтому целью воспитания выступает целостная и гармоничная личность как носитель природосообразного мировоззрения. Такие представления способствуют экологизации принципа природосообразности.

Поиск некоей общей идеи для обоснования целостности человеческой и окружающей природы нацеливает на осмысление сущности рассматриваемого принципа в новом, духовно-космическом, аспекте, через причастность человека к живой и неживой природе, его слитность с миром. Большое значение в содержательном наполнении рассматриваемого принципа сыграло учение В. И. Вернадского о ноосфере, сообразно которому принцип природосообразности

предполагает направленность образовательного процесса на формирование у ребенка планетарного мышления, ответственности по отношению к себе, окружающей природе и биосфере в целом. Духовность в данном случае понимается как причастность человека к сфере разума, гармонизирующей его отношения с природой и способной придавать личностный смысл его жизни, а не сводить ее назначение к функциональному развитию индивида.

В последнее время человек все чаще сталкивается с аномалиями природы, в том числе и природы человека. Ученые отмечают все большее разделение детей на сверходаренных («индиго», «вундеркинды») и отстающих в умственном, физическом, эмоциональном развитии. Поднимаются проблемы сохранения здоровья детей с ограниченными возможностями или профилактики нарушений различного характера. В результате, природосообразность выступает как принцип коррекционной педагогики. В русле такого подхода, на стыке педагогики и дифференциальной психологии, возникло направление нейропедагогики, где природосообразность сводится к учету нейропсихологических особенностей личности, в частности, функциональных асимметрий мозга.

В последние десятилетия в противовес проявлениям техногенной цивилизации происходит всплеск интереса к естественности этнической культуры, в том числе и этнопедагогике, что способствует осмыслению принципа природосообразности воспитания в контексте народных представлений. На примере различных народов природосообразность рассматривается как порождение естественностью народного воспитания, слиянием человека с природой и выступает в качестве основополагающего, системообразующего принципа, на котором строилась традиционная педагогическая культура.

Таким образом, смысловое многообразие принципа природосообразности воспитания обусловлено необычайной множественностью подходов к его интерпретации, общим для которых является осознание синкретического единства человека и природы, не допускающее никакого превосходства, подчинения или стремления нарушить естественный порядок вещей.

Литература

1. Бердяев, Н. Судьба России / Н. Бердяев. – М.: Мысль, 1990. – 206 с.
2. Лосев, А. Ф. История античной эстетики. Ранняя классика / А. Ф. Лосев. – 2-е изд., испр. – М.: Ладомир, 1994. – 544 с.
3. Кумарин, В. В. О принципе природосообразности в обучении / В. В. Кумарин // Советская педагогика. – 1988. – №8. – С. 94–101.
4. Лернер, И. Я. О «природосообразности» и «воспитывающем обучении» / И. Я. Лернер // Советская педагогика. – 1988. – №8. – С. 101–107.
5. Доманский, В. Е. Три грани реализации принципа природосообразности / В. Е. Доманский, А. В. Хуторской // Ученик в обновляющейся школе: сборник научных трудов / под ред. Ю. И. Дика, А. В. Хуторского. – М.: ИОСО РАО, 2002. – С. 57–63.