

Педагогика

УДК 37.015(045)

Г.В. Болбас

ПРИРОДОСООБРАЗНОЕ ВОСПИТАНИЕ В ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ И ОБЩЕНАУЧНОМ ИЗМЕРЕНИЯХ

Глобальность происходящего в мире и понимание его последствий для цивилизации требуют переосмысления вопросов взаимодействия с объективной реальностью, осознания единства и целостности законов окружающей среды и человека, изменения направленности его деятельности в сторону создания гармоничных отношений с природой и социумом. Это актуализирует наше исследование, посвященное феномену природосообразного воспитания, который заключает в себе идею согласования процесса формирования личности с общими законами развития природы и законами природы самого человека, что способствует его гармонизации с социальным и природным окружением. Цель настоящей статьи заключается в выявлении сущности и особенностей природосообразного воспитания. Историко-педагогическое измерение данного педагогического феномена сделало возможным проследить его генезис и определить сопряжение природосообразного воспитания с идеалосообразностью, проявляющееся в антропологической направленности исследуемого явления. Сравнительно-исторический и причинно-следственный анализ позволил раскрыть сущность природосообразного воспитания, отражающуюся в направленности процесса формирования личности на ее органичное и гармоничное приспособление к миру природы и социума, экологичное формирование безусловной связи со средой. В рамках общенаучного измерения выявлено, что природосообразное воспитание обусловило развитие научно-теоретического знания о воспитании, актуализируется при смене научных парадигм, является результатом синтеза естественнонаучного и гуманитарного знания, отражает в себе единство эмоционального и рационального начал в осмыслении педагогических явлений и процессов. Практическая значимость результатов заключается в их использовании при разработке учебных и методических пособий по педагогике, истории педагогики, а также в системе подготовки и повышения квалификации педагогических кадров.

Ключевые слова: генезис природосообразного воспитания, педагогическая мысль, идеалосообразность, метафорическое мышление, биоморфизм, социоморфизм, антропоморфизм.

DOI: 10.35634/2412-9550-2023-33-3-268-275

Введение

В современном мире особую остроту приобретают вопросы взаимодействия человека с окружающим миром. Природные катаклизмы, экологические и социальные проблемы все активнее о себе заявляют и прежде всего по причине нарушения связей в системе «человек – общество – природа». В то время как для наших предков было крайне важным сохранение баланса со средой, что жестко регламентировалось религиозными верованиями, народной философией, различными обрядами и традициями, для людей XXI века это не выступает ценностью в такой высокой степени и в итоге приводит к подобным последствиям. Более того, сложность, подвижность и неопределенность среды, в которой протекает жизнь современного человека, объективно затрудняют его отношения с миром, требуют проявления в новых условиях колоссального адаптационного потенциала.

Обозначенная проблема в контексте педагогической науки и практики образования актуализирует идеи природосообразного воспитания и нацеливает на необходимость формирования у подрастающего поколения системного мышления и экологического сознания, природоохранного и ресурсосберегающего поведения. Также значимым представляется развитие и проявление у детей и молодежи высокой степени духовности, обеспечивающей внутреннюю гармонию и потребность в гармоничных отношениях с окружающим миром, переориентацию с эгоцентричного на общечеловеческое и трансцендентное.

В большинстве публикаций, затрагивающих различные аспекты природосообразного воспитания, авторы исходят из его интерпретации как процесса формирования личности, выстраиваемого на основе законов природы человека, прежде всего, биологической. При этом ускользает глубинный

смысл данного педагогического явления, который просматривается при научно-аналитическом погружении в его историко-педагогический и общенаучный контекст.

Цель исследования заключается в выявлении сущности и особенностей природосообразного воспитания. Научная новизна заключается в выходе за рамки устоявшихся представлений о природосообразном воспитании, не всегда отражающих, а иногда и искажающих его первоначальную подлинную сущность, что стало возможным посредством историко-педагогического и общенаучного измерений феномена. Также впервые определены и обоснованы возможности природосообразного воспитания в формировании гармоничных отношений личности со средой ее жизнедеятельности, в следовании общим законам развития природы с учетом научного знания о природе человека, определяющей его потребности, возможности и способности в процессе развития и формирования. Практическая значимость результатов заключается в их использовании при разработке учебных и методических пособий по педагогике, истории педагогики, а также в системе подготовки и повышения квалификации педагогических кадров.

Методы

Методы исследования обусловлены обозначенной целью и спецификой историко-педагогического и общенаучного измерения педагогического явления, ввиду чего представлены методом анализа общенаучной литературы и первоисточников, методами сравнительно-исторического и причинно-следственного анализа, методами обобщения и систематизации, методом интерпретации и рациональной реконструкции педагогического прошлого.

Результаты и их обсуждение

Природосообразное воспитание имеет долгую историю формирования и развития как в зарубежной, так и в отечественной педагогике. На каждом переломном этапе общественного развития данный педагогический феномен переосмысливался и приобретал новые значения. Историко-педагогическое измерение природосообразного воспитания фокусирует внимание на общественно-исторических и социально-культурных детерминантах его генезиса, которыми выступают прежде всего философско-мировоззренческие установки, исторически сложившийся тип культуры конкретной эпохи и динамика транслируемых ими ценностей.

Формирование теоретических основ данного педагогического феномена осуществлялось в контексте развития педагогической мысли и практики образования. Вместе с тем научно-теоретическому осмыслению и обоснованию идей природосообразного воспитания в философско-педагогических трудах предшествовало их существование в имплицитной форме знания. Воплощаясь в языческих традициях и практиках архаической культуры (анимизме, тотемизме, фетишизме и др.), природосообразность проявлялась в естественной слитности человека с природной средой и подчинении его жизнедеятельности природным законам. Экспликация идеи природосообразности, т. е. первые попытки ее осознания, объяснения и интерпретации, мы находим в работах древнегреческих философов. Демокрит, Гиппократ, Аристотель и др. считали подобными явления и процессы, которые происходят в природном мире и воспитании [11, с. 10]. Более того, мыслители указывали на необходимость глубокого изучения природы с целью усовершенствования процесса развития человеческой природы [3, с. 535; 10, с. 451]). Понимая человеческую природу в целостности и взаимообусловленности души и тела, а также единства человека с окружающим миром, Гиппократ в своих сочинениях высказывал достаточно глубокие мысли о природосообразности и проецировал их в большей степени на медицину, хотя некоторые из них касаются формирования личности и условий, обеспечивающих этот процесс. Идеи о природосообразном воспитании, отличающиеся в контексте западной античной традиции богатством и разнообразием, также эксплицировались на основе положений восточно-религиозной философии и выражались в согласованности жизнедеятельности человека и общества с законами космоса в даосизме, идее непричинения вреда живым существам в буддизме и джайнизме.

Научный вклад в разработку теоретических основ феномена природосообразного воспитания связывают в первую очередь с западноевропейскими мыслителями эпохи Просвещения. Особую роль при этом отводят чешскому мыслителю-гуманисту Я.А. Коменскому, который свое произведение «Великая дидактика» содержательно выстраивает на приемах соотнесения и отождествления природных явлений, их свойств и функций с педагогическими явлениями и процессами. При этом он не ис-

пользует понятие «природосообразность», хотя глубоко представляет обозначаемый им феномен в контексте педагогического знания. Термин «природосообразность» впервые встречается в работах А. Дистервега «О высшем принципе воспитания» (1830) и «О природосообразности и культуросообразности в обучении» (1832), в которых немецкий просветитель определяет его как педагогический принцип и отводит ему основополагающую роль в организации процесса формирования личности. Ограничивая смысловое наполнение «природосообразности» следованием природе человека [13], он считает, что в совершенствовании личности «все зависит от того, чтобы ничего не случилось противоречащего природе человека вообще и отдельной индивидуальности в частности, и больше того, чтобы все происходило сообразно с этой природой» [12, с. 221]. Согласованность воспитания с природой как социально-культурной средой нашла у А. Дистервега отражение в разработанном и теоретически обоснованном им принципе культуросообразности. Следует отметить, что интерпретация идеи природосообразности немецким педагогом несколько искажала научный посыл Я.А. Коменского, который рассматривал данную идею в контексте пансофической концепции и был убежден в необходимости подчинения частных законов общим и универсальным законам природы, то есть исходил из понимания природы именно в широком смысле.

Представители как зарубежной, так и отечественной педагогической мысли апеллировали к природосообразности, притом не только как к частному требованию организации воспитательного процесса, а как к его методологическому основанию. Так, В. Ратке считал, что «обучение должно протекать в соответствии с ходом природы, не нарушая его» [14, с. 98]. В педагогическом наследии французского просветителя Ж.-Ж. Руссо идея природосообразности составила концептуальную основу теории естественного воспитания [19, с. 16], а у И.Г. Песталоцци определила теорию элементарного образования [17, с. 91–92]. Свободное воспитание Л.Н. Толстого, педагогическая антропология К.Д. Ушинского, космическое воспитание К.Н. Вентцеля, педология П.П. Блонского представлены различными аспектами и гранями природосообразного воспитания. В современной педагогической науке смысловая нагрузка анализируемого феномена определяется, главным образом, мировоззренческими установками биоцентризма, экоцентризма и культуроцентризма, что находит отражение в идеях гуманистической педагогики, здоровьесберегающей педагогики, коррекционной педагогики, нейропедагогики, ноосферной педагогики, народной педагогики, экопедагогики и др.

Генезис природосообразного воспитания сопровождался изменениями его содержательно-смыслового наполнения, которые были обусловлены *сопряжением с идеалосообразностью*. На каждом историческом этапе в идее природосообразности находит отражение соответствие некому идеалу, представляющему высшую ценность и определяющему мироздание, природу как таковую и природу сущего. Космоцентризм Античности, теоцентризм Средневековья, антропоцентризм Возрождения, наукоцентризм Просвещения, социоцентризм, культуроцентризм, эко(био)центризм Новейшего времени и другие «центризмы» свидетельствуют о сосредоточении вокруг ценности, выступают «способом идентификации или самоидентификации чего бы то ни было, при котором выделенный фрагмент вещи рассматривается как ее средоточие, и все стягивается к этому центру, ядру, основе» [1, с. 153]. «Сообразность» в таком случае предполагает согласование различных сфер жизни человека, в том числе и воспитания, с доминирующей ценностью конкретной исторической эпохи. Отсюда возникают многообразные формы проявления природосообразного воспитания в его широком понимании: природосообразное, богосообразное, культуросообразное, человекообразное, эко(био)сообразное и др. Данные направления могут представлять собой виды природосообразного воспитания по объекту сообразности. Российский ученый А. В. Хуторской объединяет их в систему исторически сформированных фундаментальных принципов образования: природосообразности, богосообразности, социосообразности, культуросообразности, личностной ориентации и человекообразности [22].

Также необходимо принимать во внимание обусловленность семантики понятия «природосообразность» динамикой его исторического развития и спецификой национально-культурного контекста использования. Например, что касается компонента «сообразность» и заключенного в нем слова «образ», то он появился в русской версии перевода с немецкого термина «*naturgemäßheit*». В немецком варианте этот элемент обозначает «согласно», «в соответствии с чем-либо, чему-либо...». Язык, заключая в себе культурный код в данном случае русского народа, отражает, прежде всего, ценность религиозной веры, на что указывал в одной из своих работ исследователь А.А. Остапенко. Он считал, что идея сообразности в принципе опосредована божественным началом и в центре должен быть не человек или культура, а «Образ, данный человеку Богом» [16, с. 4]. Что касается языковых особенно-

стей, то, например, в белорусском языке «природосообразность» переводится как «прыродазгоднасць», которое обозначает «быць ў згодзе» («быть в согласии») с природным миром через согласование с ним процесса воспитания.

Сообразность воспитания с природой, понимаемой в широком смысле, во всем многообразии и сложности явлений, которые она включает, с одной стороны, расширяет содержательно-смысловые границы педагогического явления, с другой, – затрудняет их четкое определение. Представленные в современной педагогической науке дефиниции термина «природосообразность» представляют его как «сообразность» с природой окружающего мира (естественной природой как таковой, космосом и др.), человека (биологической, психологической, нравственной, этнической и др.), социума («второй природой»). Более того, динамичность сменяющихся ценностей, с которыми сообразовывается воспитание, увеличивает количество интерпретаций феномена. Сущность же природосообразного воспитания, на наш взгляд, раскрывается в большей степени не через сосредоточение на том, с чем нужно согласовывать воспитание, то есть с какой природой, а на необходимости в принципе согласования данного процесса с окружающим миром как средой жизнедеятельности человека. Природосообразное воспитание направлено на органичное и гармоничное приспособление человека к миру природы и социума, экологичное формирование его безусловной связи со средой. Человек является частью природы, и поэтому важно согласовывать процесс его воспитания с общими объективными законами окружающей среды, а также внутренней природой личности. Любая сообразность, согласно В.А. Петровскому, включает в себе адаптивную направленность как приспособление к природной и социальной среде с опорой на законы среды, которую в своей природе отражает человек [18, с. 28–30]. При этом необходимым для человека в силу его природы является творческое и продуктивное приспособление, проявление активности и свободы.

Идея формирования у человека гармоничных отношений со средой является одной из ведущих на различных этапах развития историко-педагогического знания. В античной культуре она проявилась в отождествлении микрокосма, которым выступал человек, и макрокосма – окружающего его мира. Такие представления выражали осознание себя частицей общего и универсального, а также абсолютную связь и взаимозависимость [5, с. 23]. Изучение окружающей среды происходило посредством переноса свойств целого на его элементы, что возможно было благодаря фронезису, с которым Аристотель связывал «умение применять знание общего (природы сущего) к ситуации частного случая» [2, с. 176]. В Средние века целостность человека и среды как подчинение частного общему, элемента целому ярко просматривается в сообразности человека Богу. В Новое время эта идея ярко представлена в пансофической концепции Я.А. Коменского, основанной на представлениях о том, что отдельные части мира заключают в себе образ общего божественного мира. В таком понимании, как отмечают исследователи, идея природосообразности в работах чешского педагога выступает не столько в подчинении законам естественной природной среды, сколько в целом законам физического мира, включая жизнедеятельность самого человека [15, с. 53]. В XX–XXI вв. единство природного мира, их взаимоотражение и взаимозависимость обосновываются в учении В.И. Вернадского о ноосфере, в теориях нового соприродного универсализма и др.

Общенаучное измерение феномена природосообразного воспитания требует выхода за границы осмысления природосообразности как сугубо педагогической идеи, что позволит углубить понимание его сущности и функциональной роли. Природосообразность как явление включает в себе возможности и механизмы получения нового знания через его перенос из одной области в другую. Еще в древние времена человек использовал природные (биоморфные) образы в качестве модели каких-либо искусственных объектов [4]. Позже организация социальной жизни вызвала необходимость моделирования различных социальных явлений и процессов, в том числе воспитания. На них проецировались не только внешние, но и внутренние характеристики объектов природного мира, обусловленные имеющимися знаниями, религиозными верованиями и базисными ценностями в каждый исторический период. В античности окружающий мир представлялся макрокосмом и заключал в себе образец совершенства, средоточия логоса и гармонии. Сообразность с ним определила направленность воспитания на формирование у человека подобных свойств, прежде всего, качеств всесторонне развитой и гармоничной личности. Актуализированный интерес к природе в эпоху Нового времени способствовал росту научного знания о природе и развитию, преимущественно, естественных наук. Явления природного мира проецировались на воспитание, яркие примеры чего мы находим в «Великой дидактике» Я.А. Коменского. При этом воспитание сообразовывается не столько с внешними харак-

теристиками природного объекта, сколько с внутренними свойствами, закономерностями либо функциями. Непрерывность, ритмичность, последовательность, постепенность, системность, своевременность и др. закономерности природных явлений и процессов чешский ученый переносил на педагогические процессы, подчиняя частное общему.

Наряду с биоморфизмом, развитие идей природосообразного воспитания определил и социоморфизм, который, наоборот, представлял собой проекцию на мир природы законов социального устройства общества, социальных явлений и процессов. Наделение природных явлений и процессов, объектов живой и неживой природы социальными характеристиками обусловило понимание природосообразности как сообразности с культурой, которую человек воплотил в природе. Природа человека также стала социально детерминированной, что отразилось в понятии «социальная природа индивида». Социальные нормы воспринимались как атрибуты природы человека, что убеждало в необходимости их соблюдения и исключало возможность критического осмысления.

В ходе освоения окружающего мира также осуществлялось «очеловечивание» природных объектов и явлений посредством проецирования на них свойств и качеств человека, что в современной науке находит отражение в явлении антропоморфизации. Такой способ мышления позволял осуществлять познание, сближаясь с «чуждыми» для себя объектами, «переводя» внешнее во внутреннее. В многочисленных богочеловеках Античности и Средневековья также сосредоточены свойства, присущие человеку. Н.А. Бердяев отмечает: «Человек творит Бога по своему образу и подобию и вкладывает в Бога не только лучшее в своем образе, но и худшее. На Боге, открывающемся человеческому сознанию, лежит печать антропоморфизма и социоморфизма» [7]. Античные боги имели пороки и были приближены к человеку, в то время как в фигуре Христа воплощен наилучший и совершенный образ человека. Природосообразность как богосообразность предполагала соответствие идеалу человека, который заключен во всевышнем.

Механизмом возникновения аналогий, метафор и проекций, создающих тесную связь между явлениями природного мира и воспитания, выступает рационально осознаваемое либо интуитивное чувство их сходства, свойственное метафорическому мышлению. Такой тип образного мышления, по мнению исследователей, представляет собой «исторически первичную предпосылку символизации и альтернативу дискурсивно-логическому мышлению» [21, с. 125]. Когнитивное значение метафоры связывается О.В. Тришкиной с «обеспечением перехода одной системы знаний к другой (например, при переходе от преднауки к науке)» [21, с. 133]. Разделяем научную позицию Г.Ю. Беляева, что природосообразность не просто частное явление, оно определяет целеполагающие видоизменения для теории воспитания в целом [6]. Все это свидетельствует о том, что идеи природосообразного воспитания заключают в себе донаучное знание в целом о воспитании, обуславливают его и способствуют становлению и развитию. Сообразность с природой была отражением как тесной связи человека с природой и подчинением всех сфер жизнедеятельности ее законам, так и поиском механизмов и способов передачи накопленного общественного опыта подрастающим поколениям.

Идеи природосообразности актуализируются в переломные периоды человеческой истории, сопровождающиеся сменой парадигм и формированием новой научной картины мира. Эти процессы влияют на рождение новых смыслов в понимании человека, культуры, природы, которые активно выражаются через метафоры, тождества и аналогии. Относительно теории воспитания данные средства выполняют подготовительную функцию на подготовительном этапе новой концептуализации педагогического опыта. Это свидетельствует о том, что идеи природосообразного воспитания обуславливают новые парадигмы воспитания, определяя для данного процесса целеполагающие видоизменения.

Идеи природосообразности получили активное распространение в Новое время по ряду причин, одной из которых являлось становление педагогики как самостоятельной науки, сопровождающееся ее отделением от философии, что было вызвано активным развитием в целом научного знания. Пристальный интерес к естественнонаучному знанию в данный период способствовал поиску педагогических закономерностей, моделей воспитания и обучения в мире природы. Данный период представляет собой этап «встречи» науки и искусства. В ходе культурно-исторических изменений, развития научного знания природные образы стали приобретать рациональные характеристики, что, по мнению исследователя Е.В. Байковой, ознаменовало соединение науки и искусства [4].

При том, что различные «морфизмы» рассматриваются некоторыми учеными как примитивная форма освоения мира, сознания, согласимся с исследователем Т.А. Титовой, что, в частности, «процедура антропоморфизации предполагает довольно серьезно развитую способность к абстрагированию,

к экспликации некоторого свойства, которое будет перенесено на другой объект» [20, с. 14]. Более того, в науке и сегодня используется перенос знаний из одной области в другую как один из способов выработки новых идей, одним из которых является синектика. Следовательно, проецирование на воспитание знания из других областей характерно не только для этапа формирования теории воспитания, не только в условиях смены научных парадигм, но и в целом может использоваться как способ развития теории воспитания, поиска новых идей и подходов к развитию и формированию личности [8].

Природосообразное воспитание, базирующееся на аналогиях, метафорах и сравнениях как средствах образного отображения, отражает таким образом единство рационального и эмоционального в восприятии и осмыслении педагогических явлений и процессов, что является необходимым условием в целом научного познания. С точки зрения американского философа Т. Нагеля, «непознанное должно быть включено в пространство научного знания в его непознанной форме, схваченной метафорически, эстетически, иначе научное знание не полно само по себе» [20, с. 15]. Все это характеризует природосообразность и производное от нее природосообразное воспитание, с одной стороны, как синтез науки о воспитании и искусства, с другой – как максимально полное и глубокое научное знание о воспитании.

Разработка теоретических основ природосообразного воспитания осуществляется исходя из идеи взаимосвязи естественных и социальных процессов и, как следствие, единства естественнонаучного и гуманитарного знания. Более того, природосообразное воспитание в наибольшей степени отражает естественный синтез педагогики, философии, психологии, истории, социологии и др., что усиливает потенциал и востребованность рассматриваемого педагогического явления в условиях, когда «мы все больше специализируемся не по наукам, а по проблемам» [9, с. 54]. Многообразие связей между науками и нацеленность на комплексный и системный анализ явлений объективной реальности позволяет более эффективно решать проблемы современного воспитания.

Выводы

Природосообразное воспитание представляет собой уникальное педагогическое явление. В контексте историко-педагогического процесса его теоретико-методологические основы детерминированы философско-мировоззренческими основаниями эпохи, исторически сложившимся типом культуры и динамикой транслируемых ею ценностей. Сопряжение данного феномена с идеалосообразностью проявляется в его антропологической направленности. Природосообразное воспитание реализует цель формирования у человека гармоничных отношений со средой. Общенаучное измерение анализируемого явления определило заключенные в феномене механизмы переноса знания из одной области в другую, которые обусловили в целом развитие научно-теоретического знания о воспитании. Выявлено, что идеи природосообразного воспитания актуализируются при смене научных парадигм, представляют возможности развития современной теории воспитания, поиска новых идей и подходов к формированию личности. Природосообразное воспитание основано на научном понимании взаимосвязи естественных и социальных процессов, является результатом синтеза естественнонаучного и гуманитарного знания, отражает в себе единство эмоционального и рационального начал в осмыслении педагогических явлений и процессов, выступающее необходимым условием полноты научного познания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Автономова Н.С. Познание и перевод. Опыт философии языка. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2008. 704 с.
2. Аристотель. Сочинения: в 4 т.; пер. с греч. А.И. Доватура. М.: Мысль, 1983. Т. 4. 830 с.
3. Аристотель. Сочинения: в 4 т.; пер. с греч. П.Д. Рожанский. М.: Мысль, 1981. Т. 3. 613 с.
4. Байкова Е.В. Биоморфизм как система образного моделирования в культуре: дис. ... докт. культурологии: 24.00.01. Саратов. гос. техн. ун-т. Саратов, 2011. 394 с.
5. Бакина В.И. Взаимоотношения макрокосмоса и микрокосмоса в ранней древнегреческой философии // Вестн. Моск. Ун-та. Сер. Философия. 2000. № 5. С. 21–30.
6. Беляев Г.Ю. Эволюция представлений о природосообразности обучения в контекстах изменения теории воспитания // Сибирский педагогический журнал. 2015. № 2. С. 50–57.
7. Бердяев Н.А. О рабстве и свободе человека Опыт персоналистической философии. URL: http://krotov.info/library/02_b/berdyayev/1939_036_02.html

8. Болбас Г.В. Основные факторы и механизмы формирования феномена природосообразного воспитания // Наука. Культура. Искусство: актуальные проблемы теории и практики: сб. материалов Всерос. (с междунар. участ.) науч.-практ. конф. (Белгород, 18 февраля 2022 года). В 5 т. Т. 2 / отв. ред. Н.В. Посохова и др. Белгород: БГИИК. 2022. С. 13–16.
9. Вернадский В.И. Размышления натуралиста: в 2 кн. М.: Наука, 1977. Кн. 2. Научная мысль как планетное явление. 192 с.
10. Гиппократ. Сочинения: в 3 т.; пер. с греч. В.И. Руднева. М.: Медгиз, 1944, Кн. 2. 512 с.
11. Демокрит. Фрагменты о воспитании // Хрестоматия по истории зарубежной педагогики; сост. А.И. Пискунов. М.: Просвещение, 1981. С. 9–10.
12. Дистервег А. О высшем принципе воспитания // Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедгиз, 1956. С. 215–227.
13. Дистервег А. О природосообразности и культуросообразности в обучении // Народное образование. 1998. № 7. С. 193–197.
14. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: учеб. пособие для пед. учеб. заведений / Под ред. А.И. Пискунова; 2-е изд., испр. и дополн. М.: ТЦ «Сфера», 2001. 512 с.
15. Медынский Е.Н. Принцип природосообразности воспитания в истории педагогики // Советская педагогика. 1956. № 8. С. 52–67.
16. Остапенко А.А. Педагогика со-Образности. Очерки и эссе. Краснодар: Кубан. гос. ун-т, 2012. 184 с.
17. Песталотти И.Г. Избранные педагогические сочинения: в 3 т. / Под ред. М.Ф. Шабаевой. М.: Просвещение, 1965. Т. 3. 635 с.
18. Петровский В.А. Логика «Я»: персонологическая перспектива. М.: Изд-во САМГУ, 2009. 303 с.
19. Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или О воспитании // Педагогическое наследие / Сост. В.М. Кларин, А.Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1989. С. 199–296.
20. Титова Т.А. Антропоморфизм как способ освоения действительности: социально-философский анализ: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 Казан. (Приволж.) федер. ун-т. Казань, 2013. 30 с.
21. Тришкина О.В. Метафора: функционирование и когнитивное значение // Вестник Дон. гос. техн. ун-та. Сер. Философия. 2005. Т. 5. № 12. С. 117–133.
22. Хуторской А.В. Принципы сообразности в образовании. Какими из них вы руководствуетесь и почему? URL: <http://khutorskoy.ru/be/2019/0927/>

Поступила в редакцию 17.11.2022

Болбас Галина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, докторант кафедры педагогики
Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка
220030, Беларусь, г. Минск, ул. Советская, 18
E-mail: bgv78@mail.ru

G.V. Bolbas

NATURE-LIKE EDUCATION IN HISTORICAL, PEDAGOGICAL AND GENERAL SCIENTIFIC DIMENSIONS

DOI: 10.35634/2412-9550-2023-33-3-268-275

The life activity of a modern person proceeds in conditions of a high degree of turbulence, unpredictability and uncertainty of the external environment. All the aspirations of society for stability and sustainable development are being undermined by growing and gaining strength environmental crises, social, economic and political conflicts. The globality of what is happening and the understanding of its consequences for civilization require rethinking the issues of interaction with the world, awareness of the unity and integrity of the laws of the environment and man, changing the direction of his activities towards creating harmonious relations with nature and society. This determines the relevance of our research on the phenomenon of nature-like education, which includes the idea of coordinating the process of personality formation with the general laws of nature development and the laws of nature of the person himself, which contributes to his harmonization with the social and natural environment. The purpose of this article is to identify the essence and features of nature-like education. The historical and pedagogical dimension of this pedagogical phenomenon made it possible to trace its genesis and determine the conjugation of nature-like education with ideality, manifested in the anthropological orientation of the phenomenon under study. Comparative-historical and causal analysis allowed us to determine the essence of nature-like education, reflected in the orientation of the process of personality formation to its organic and harmonious adaptation to the world of nature and society, the ecological formation of an unconditional connection with the environment. Within the framework of the general scientific dimension, it is revealed that nature-

like education has led to the development of scientific and theoretical knowledge about education, is actualized with the change of scientific paradigms, is the result of the synthesis of natural science and humanitarian knowledge, reflects the unity of emotional and rational principles in the understanding of pedagogical phenomenon and processes. The practical significance of the results lies in their use in the development of educational and methodological manuals on pedagogy, history of pedagogy, as well as in the system of training and professional development of pedagogical staff.

Keywords: genesis of nature-like education, pedagogical thought, ideality, metaphorical thinking, biomorphism, socio-morphism, anthropomorphism.

Received 17.11.2022

Bolbas G.V., Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Doctoral student of the Department of Pedagogy
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank
Sovetskaya st., 18, Minsk, Belarus, 220030
E-mail: bgv78@mail.ru