

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2023, Том 11, № 4 / 2023, Vol. 11, Iss. 4 <https://mir-nauki.com/issue-4-2023.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/42PDMN423.pdf>

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

Ссылка для цитирования этой статьи:

Сазонова, В. В. Антропологический подход к формированию представлений о здоровом образе жизни у детей с особыми образовательными потребностями / В. В. Сазонова // Мир науки. Педагогика и психология. — 2023. — Т. 11. — № 4. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/42PDMN423.pdf>

For citation:

Sazonova V.V. An anthropological approach to the formation of ideas about a healthy lifestyle in children with special educational needs. *World of Science. Pedagogy and psychology*. 2023; 11(4): 42PDMN423. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/42PDMN423.pdf>. (In Russ., abstract in Eng.)

Сазонова Валерия Владимировна

ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет», Москва, Россия

Заведующая кафедрой «Инклюзивных социальных групп»

Кандидат педагогических наук

E-mail: SazonovaVaV@rgsu.net

Антропологический подход к формированию представлений о здоровом образе жизни у детей с особыми образовательными потребностями

Аннотация. В научной статье «Антропологический подход к формированию представлений о здоровом образе жизни у детей с особыми образовательными потребностями» поднятая проблематика актуальна и затрагивает многие злободневные вопросы социализации и жизнедеятельности человека с ограниченными возможностями здоровья. Предлагаемая автором работа имеет теоретико-методологический характер и показывает возможность формирования представлений о здоровье и здоровом образе у лиц с ограниченными возможностями здоровья, имеющих особые образовательные потребности на основе отечественных и зарубежных исследований, представляющих разные взгляды и направления. Анализируется одна из важных методик воспитания представлений о здоровом образе жизни — педагогическая антропология, основным направлением которой стало введение инклюзивного образовательного пространства, требующего комплексной подготовки педагогов и иных специалистов, работающих с детьми с ОВЗ, чья задача максимально реализовать особые образовательные потребности в процессе их воспитания, обучения, как условия самореализации в практической жизнедеятельности лица с ОВЗ. Теоретико-методологическим основанием создания устойчивых представлений у детей о ведении здорового образа жизни являются наглядные образы природной и социальной среды. Антропологическим принципом оптимизации работы систем воспитания и обучения детей с особыми образовательными потребностями является восприятие ребенка в качестве субъекта, испытывающего потребность в индивидуальной самореализации, на основе ведения здорового образа жизни. Самореализация ребенком внутреннего «Я» в процессе созидания общественно-значимых ценностей становится естественной основой потребности вести здоровый образ жизни. В статье представлены выводы, связанные с процессом формирования устойчивых представлений о здоровом образе жизни у детей с особыми образовательными потребностями, решение которых осуществляется на уровне методологии педагогической антропологии. Непосредственные действия педагогов и воспитателей должны: учитывать диалектическое противоречие биопсихологических потребностей ребенка и

социально-культурных программ, ориентирующих его на участие в созидании общественно-значимых ценностей; исходить из наличия у детей с особыми образовательными потребностями биопсихологических компенсаторных задатков; исходить из учета характеристик половозрастных этапов развития воспитуемых; направлены на создание установки ребенка с особыми образовательными потребностями реализовать свое «Я», как условия его социально-психологического здоровья.

Ключевые слова: здоровый образ жизни; педагогическая антропология; дети с особыми образовательными потребностями; инклюзивное образование; социальная компенсация

Введение

Информатизация общества качественно расширила возможности формирования коммуникативных компетенций у детей с особыми образовательными потребностями. Наиболее эффективной методикой воспитания устойчивых представлений о здоровом образе жизни стала педагогическая антропология, основанная на учете синергетики взаимодействия генетических, физиологических, психологических и социально-культурных факторов. Педагогическая антропология, как самостоятельная отрасль знания стала разрабатываться К. Шмидтом в Германии и К.Д. Ушинским в России в 60-х гг. 19 в. Ушинский и целая плеяда педагогов педологического направления: А.Ф. Чемберлен, С. Холл, Д.М. Болдуин, В.М. Бехтерев, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, М.Я. Басов, А.П. Пинкевич и многие другие. Последовательно исповедовали и активно отстаивали эти идеи Р. Штайнер, М. Монтессори, С.И. Гессен и др. А во второй половине XX в. свой вклад внесли советские ученые Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов, Л.В. Занков, В.В. Давыдов и ряд других. Магистральным направлением педагогической антропологии стало ведение инклюзивного образования, которое требует философско-методологической переподготовки учителей с тем, чтобы ученик с ограниченными возможностями в полной мере реализовал свои образовательные потребности, но при этом не был снижен общий уровень образования других учащихся. Выполнить эту задачу возможно на основе энергетической методологии теории В.И. Вернадского психологической и педагогической антропологии.

Задачи исследования:

1. Выявить потенциал биогенетических психологических и социально-культурных программ и активизировать их в педагогическом процессе воспитания личности ребенка, как субъекта ведущего здоровый образ жизни.
2. Определить методику и практику социальной компенсации на основе индивидуально-дифференцированного подхода к формированию коммуникативных компетенций у детей с особыми образовательными потребностями.
3. Разработать антропологическую методику формирования и реализации системного мировосприятия детей с особыми образовательными потребностями, посредством наглядно-образной демонстрации энергетической взаимосвязи и гармонизации внутреннего «Я» с социально-психологической реальностью.

Распад в конце XX века советской системы наглядно доказал неизбежность и закономерность 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. Сегодня в России насчитывается более 2 млн детей с ограниченными возможностями (8 % всей детской популяции), из них около 700 тыс. составляют дети с инвалидностью [6]. Рождение ребенка с особыми образовательными потребностями ставит

перед родителями и обществом в лице медицинских и педагогических институтов комплекс проблем. Для их своевременного решения чрезвычайно важно для врачей, родителей и психологов зафиксировать комплекс оживления. В биогенетических процессах онтогенеза ребенка заложен механизм выработки дофамина. Это вещество участвует в передаче нервного импульса в различные отделы мозга, как сигнал выполнения биологически или социально полезных действий. Такое подкрепление «правильного», с точки зрения биологического вида, поведения существенно для становления речевой деятельности, т. е. социализации [4, с. 28–29]. Для выявления естественных показателей нормального развития матери необходимо с начала кормления улыбаться и разговаривать с малышом. Если у младенца не появляется вовремя комплекс оживления, это должно стать довольно тревожным симптомом задержки в развитии психики. Это означает, что физиологический и эмоционально-психологический контакт ребенка с матерью или воспитателем не создает психологическое поле положительных эмоций.

Функциональное назначение физиологического и эмоционально-психологического контакта ребенка с матерью заключается в активизации выработки эндорфинов — важнейших нейрохимических коррелятов социальной сплоченности. Действие эндорфинов побуждает личность к участию в коллективных действиях или их имитации, дающей чувство принадлежности к какой-либо группе: социальной, религиозной, половозрастной, этнической, конфессиональной. Эффект действия эндорфинов традиционно использовался в традиционных обществах, практикующих коллективные религиозные ритуалы, которые являются своеобразной защитой от психологических стрессов и неврозов [2, с. 111]. Выработка эндорфинов, по мнению Леви-Брюля осуществляется за счет языка, представляющего социальную реальность, базирующуюся на совокупности коллективных представлений.¹ Физиологический и эмоционально-психологический контакт ребенка с матерью активизирует действие бессознательных программ, которые порождают у его участников потребность в эмоционально-психологическом поле взаимодействия. К. Левин, описывая это явление поля, отметил, что его движущей силой является противоречие в виде феноменов валентности — своего рода энергетических зарядов, вызывающих у человека энергетическое напряжение, требующее разрядки [10, с. 51–108]. Эта разрядка происходит в коммуникативной деятельности.

Рождение ребенка с нарушением нейрохимических коррелятов преобразования биохимической энергии в социально значимую деятельность порождает социально-культурные проблемы отношения общества к детям с особыми образовательными потребностями. Одной из таких проблем является необходимость формирования представлений о здоровом образе жизни у детей с особыми образовательными потребностями и реализации их в практической деятельности. В Уставе Всемирной организации здравоохранения понятия «здоровье» определяется как состоянием полного физического, социального и душевного благополучия, а не только отсутствием болезни и физического дефекта.² По мнению В.А. Сухомлинского: «забота о здоровье — это основной труд воспитателя. От жизнерадостности, бодрости ребенка зависит его духовная жизнь, составляющая мировоззрения, умственного развития, прочности знаний и веры в свои силы». Здоровье — это не только отсутствие болезни, это также состояние лучшей работоспособности, творческая отдача, эмоциональный тонус, того, что создает фундамент будущего благополучия ребенка. Раскрытие сущности понятия «здоровый образ

¹ Сверхъестественное в первобытном мышлении. — М.: Педагогика-Пресс, 1994. — 608 с. — (Серия: «Психология: Классические труды»).

Белик А.А. Культурология: Антропол. теории культур: Учеб. пособие / Ин-т "Открытое о-во", Рос. гос. гуманит. ун-т. — М.: Изд-во РГГУ, 1998. — 239 с.

² Устав (Конституция) Всемирной Организации Здравоохранения [Электронный ресурс] // URL: <https://apps.who.int/gb/bd/PDF/bd47/RU/constitution-ru.pdf>.

жизни» осуществлялось в двух направлениях. Представители философско-социологического направления П.А. Виноградов, Б.С. Ерасов, О.А. Мильштейн, В.А. Пономарчук, В.И. Столяров и др. рассматривают здоровый образ жизни, как глобальную социальную проблему, составную часть жизни общества в целом. Представители психолого-педагогического направления Г.П. Аксенова, В.К. Бальсевич, М.Я. Виленский, Р. Дитлс, И.О. Матынюк понятие «здоровый образ жизни» раскрывали с точки зрения сознания и мотивации деятельности. Единство этих направлений заключается в решении проблем в согласовании объективных и субъективных условий, позитивно влияющих на состояние здоровья и жизнедеятельность личности.

Исторический опыт отношения общества к представлениям о здоровом образе жизни, в том числе и к здоровью детей с особыми образовательными потребностями показал, что общественная история есть всегда история индивидуального развития людей, их духовной самоорганизации сознают ли они это, или нет [11, с. 402–403]. Процессы духовной самоорганизации обусловлены действием законов рационального использования энергии задатков и способностей личности, названных М. Вебером «протестантской этикой» [5, с. 43, 65, 66]. Её действие стало основой становления и развития менталитета «человека экономического», обеспечивающего целостность, стабильность и развитие общества. Рациональное отношение граждан Западной Европы к проблемам энергетики духовных и материальных затрат семьи, столкнувшейся с проблемами воспитания и содержания ребенка особыми образовательными потребностями, стало основой создания государственных институтов помощи детям с отклонениями в развитии. Копируя опыт и практику стран Западной Европы, в России взят курс на расширение организационных основ инклюзивного образования.

Интенсивное внедрение систем обучения детей с особыми образовательными потребностями в специальных классах в общеобразовательных школах потребовало специальных исследований медиков, психологов и педагогов. Доминирующим направлением среди этих исследований стал медико-социологический вектор работ, представленный академиком А.В. Решетниковым в его фундаментальном труде «Социология медицины» [14]. Разработка этого направления представлена в многочисленных исследованиях российских и зарубежных авторов (В.А. Ананьев, Р.А. Березовская, И.Н. Гурвич, Г.С. Никифоров, Р.М. Каплан, Е.Л. Паттерсон, Дж.Ф. Сэллис). Медико-социологическое направление в своем развитии выделило два ключевых понятия раскрывающих систему отношений больного, как субъекта и медицинских работников. Их взаимодействие формирует внутреннюю картину болезни, как совокупность переживаний и ощущений больного, его эмоциональные реакции на болезнь и лечение, представления о болезни [7, с. 87, 88]. Но в основе оптимизации лечения и поддержания здорового образа жизни лежит внутренняя картина здоровья пациента, так называют субъективное отношение личности к своему здоровью [2, с. 120]. Источником формирования представлений человека о внутренней картине здоровья является период детства. В связи с этим особый интерес представляет рассмотрение представлений детей о здоровье и причинах болезни. Однако исследований в этом направлении крайне мало, за исключением фрагментарных работ зарубежных и отечественных авторов [12, с. 441].

Одной из таких работ, раскрывающих диалектику взаимодействия внутренней картины здоровья и внутренней картины болезни в мировосприятии ребенка с ОВЗ, в частности ребенка с нарушением зрения, является исследование, проведенное А.А. Дмитриевым и В.В. Сазоновой. Результаты психолого-педагогического исследования показали, что содержание знаний и представлений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения о здоровье характеризуются тем, что:

- Дети имеют представления о здоровье как о физическом состоянии человека, противоположном болезненному, но назвать качества, присущие здоровому человеку дети затрудняются.

- Дети связывают здоровье с состоянием психологического комфорта.
- Дети не имеют необходимого запаса знаний и представлений о факторах вреда и пользы для здоровья.
- Недостаточно сформированы представления о поддержании здоровья с помощью профилактических мероприятий, использования полезных для здоровья предметов и продуктов питания.
- Недостаточно сформированы культурно-гигиенические навыки.³
- Дети демонстрируют инертное отношение к своему здоровью, вследствие чего отсутствует мотивация к здоровому образу жизни» [6]. Результаты опроса свидетельствуют, что представления детей о взаимосвязи физического и психологического здоровья носят случайный, стихийный характер в представлении детей. Инертное отношение детей к своему здоровью, отсутствие мотивации ведения здорового образа жизни показывает необходимость модернизации педагогики на принципах антропологии. Задачей педагогики становится формирование представлений ребенка о внутренней картине здоровья, как условия мобилизации его энергии в процессах социально-культурной адаптации к реальности бытия. Исторический опыт решения этой проблемы выявил три основных философско-методологических направлений в педагогике.

Одним из факторов препятствующих созданию систем представлений ребенка о внутренней картине здоровья, как условия мобилизации его энергии в процессах социально-культурной адаптации к реальности бытия стали философско-методологические традиции идеализма. Их сущность заключается в отстаивании приоритета духовного начала Бога или идеи по отношению к реальности бытия человека. «Человек должен воспитываться для добра» — таков главный пафос и конечный вывод педагогической антропологии Канта [13]. Для этого должна быть создана система воспитания, которая должна помогать детям, перестать быть грубыми и злыми, обучать их питать отвращение ко всякой лживости и нечестности. Воспитание — это лекарство, избавляющее от страстей, оно знакомит детей с обязанностями по отношению к самому себе и обязанностями по отношению к другим. Идеи И. Канта были применены на практике немецким педагогом И.Ф. Гербартом утверждавшим, что ребенку от рождения присуща «дикая резвость», и поэтому основными приемами воспитания считал угрозу, надзор, приказание, наказания и запрещения. Позиции авторитарных педагогов подкрепляются работами этологов. И. Эйбл-Эйбесфельдт отмечает, что уже в шесть — восемь месяцев ребенок начинает отличать «своих» от «чужих». Значение авторитарной педагогики подчеркнул У. Каудилл, отметив, что уже в три — четыре месяца младенцы двух различных культур приучены вести себя в соответствии с моделями, принятыми в этих культурах. «Таким образом, — делает вывод — культура может «врасти» в индивида уже трех месяцев от роду».

Устойчивое сохранение в педагогической практике таких методов и способов воздействия как приказание и наказания обусловлено стремлением педагога достичь механического усвоения учениками своего читаемого узкоспециализированного предмета. Поскольку читаемые узкоспециализированные предметы не опираются на опыт бытия учащихся, авторитарные педагоги относятся к ученику, как объекту своей деятельности. Узкая специализация препятствует формированию системного мировосприятия учащихся и порождает необходимость принуждения к зубрежке, становясь основой отчуждения значительной части учеников от педагогического процесса [8, с. 234]. Адекватный выбор

³ Решетников А.В. Социология медицины: Руководство. М.: ГЭОТАР-Медиа; 2010. — 864 с.

вектора самореализации ученика, находящегося под авторитарным воздействием, создает у него осознание соотношения прав и обязанностей в зависимости от пола и возраста. Но если потребности ученика не учитываются, то педагогика, реализуемая системой инклюзивного образования, теряет черты человекообразности.

Отчуждение выражается в стихийном сопротивлении учащихся с особыми образовательными потребностями принуждению к зубрежке, и сопровождается состоянием физического и психологического стресса, усугубляя внутреннюю картину болезни. Потребность преодоления стресса инициирует поиск примитивных стимуляторов, одним из которых стала виртуальная реальность интернета, которая превратилась в наркотик. В итоге этой зависимости дети, младшие школьники и подростки утрачивают чувства идентичности, способность планировать свою деятельность, стремятся избежать ответственности, не умеют добиваться поставленных целей, отличаются низкой самооценкой.⁴ В результате интернет-зависимости подростки выбирают образ жизни, связанный либо с индивидуальным разрушением своего здоровья (алкоголь, наркотики), либо в антисоциальной деятельности в форме участия в религиозных и криминальных группировках. Авторитарная педагогика, разрушает способность ребенка, ученика видеть мир в причинно-следственных связях и зависимостях, разрушает всю систему представлений о сохранении здорового образа жизни и необходимости самореализации в социально-культурном действии.

Альтернативой философии идеализма и практике авторитарной педагогики стала экзистенциальная философия. Экзистенция (лат. *exsistentia* — «существование») — понятие в философии, обозначающее бытие конкретного человека, существование, в процессе которого человек становится неповторимой личностью. Идеи экзистенциализма представлены именами К. Ясперса, М. Хайдеггера, Ж.-П. Сартра, Э. Фромма, Г. Марселя, А. Камю. Экзистенциальные философы и психологи исходят из утверждения, что в каждом ребенке есть — врожденная база личности: биологические и психологические структуры, с которыми рождается ребенок — определенная совокупность задатков и способностей. Они действуют как определяющие факторы самоорганизации воспитанника, ученика, как ядро, которое является источником мотивов, интересов и внутренней активности личности. Главная задача системы образования с позиций экзистенциальных философов и психологов заключается в реализации принципа человекообразности — в рассмотрении образования, как средства выявления и реализации возможностей личности по отношению к окружающему миру и самому себе. Из этого принципа вытекает установка, что главный судья это — внутренний голос (совесть), «страж нашей целостности, вызывающий к нам самим, когда есть опасность потерять себя» [16].

Дидактические технологии экзистенциальной педагогики основаны на придании особого значения задаткам, способностям, мотивам и интересам личности ученика в процессе обучения. В этом подходе человеку приписывается некоторые заданные потенции, позитивные по своей сути, которые актуализируются в процессе развития. Теория экзистенциальной философии реализовала себя в вальфдорской педагогике главная идея, которой заключается в том, что в процессе обучения у детей развивают ту деятельность, которую ребенок может освоить на данном этапе развития без внутреннего сопротивления организма. Задача родителей, воспитателей и школы заключается в создании условия, при которых ребенок сможет найти себя, реализовать потенциал задатков и способностей. Обучение должно быть направлено на то, чтобы создать условия, при которых ученик мог бы найти самого себя, обнаружил бы смысл и способ своего существования в сложном мире, реализовал свое неповторимую индивидуальность. Отсюда делается вывод об определяющей роли биологических потребностей и влечений, которые вызывают эмоции и чувства ученика, и

⁴ Инклюзивная практика в дошкольном образовании: пособие для педагогов дошкольных учреждений / под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. — Москва: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011. — 144 с.

определяют его отношению к учебе. Следовательно, задача педагогов заключается в создании условий проявления ребенком своего «Я», как возможности самореализации.

Основным недостатком вальфдорской педагогики становится признание определяющей роли синергетического взаимодействия биологических и психологических факторов, составляющих индивидуальность на процессы социально-культурной адаптации личности ребенка. Выполненные работы учитель анализирует, указывая на сильные и слабые стороны, а в конце четверти или года выдает учащимся подробные письменные характеристики. Подобная практика оборачивается отсутствием навыков к концентрации воли для неукоснительного следования правилам, в том числе и гигиены, как условия сохранения и поддержания здорового образа жизни у детей с особыми образовательными потребностями. Формирование устойчивых представлений о необходимости концентрации воли необходимо для того, чтобы ученик вальфдорской школы мог противостоять воздействию биогенетических и психологических систем импринтинга и импрессинга — копирования антисоциальных моделей поведения и получения удовольствия от их реализации.

Диалектическое противоречие технологий авторитарной и вальфдорской педагогик снимается в рамках педагогической антропологии. В основе её использования лежит закон оптимизации взаимодействия периферической и центральной нервных систем. Периферическая нервная система функционирует без участия сознания, на основе сложившихся в процессах эволюции биогенетических программ жизнедеятельности человека. В числе этих программ, оказывающих определяющее влияние на все процессы воспитания и обучения ребенка следует отметить роль индивидуальной и групповой программы жизнедеятельности. Индивидуальная антропологическая программа любого ребенка несет в себе инстинкты: сохранения жизни, копирования моделей поведения старших, самоутверждения, самореализации своей индивидуальности. Центральная нервная система корректируется социокультурными программами учебного процесса. Организуя педагогический процесс формирования представлений о здоровом образе жизни учитель должен учитывать необходимость сохранения баланса взаимодействия биогенетического потенциала ученика, его задатков и способностей с предъявляемыми ему требованиями, со стороны общеобразовательных программ обучения.

Главной проблемой педагогической антропологии в рамках инклюзивного образования является философско-методологическая переподготовка учителей. Цель этой переподготовки заключается в том, чтобы ученик с ограниченными возможностями в полной мере реализовать свои особые образовательные потребности, но при этом не был снижен общий уровень образования других учащихся [16]. Выполнить эту задачу можно при готовности воспитателей и учителей отказаться от узкоспециализированной подачи учебного материала, заменив его демонстрацией ярких наглядных образов в их энергетической взаимосвязи и зависимости, оказывающей непосредственное влияние на эволюционное развитие живой материи. Задача антропологической педагогики заключается в объяснении детям с особыми образовательными потребностями энергетических причинно-следственных связей между гуманитарными и естественнонаучными дисциплинами, как условие сохранения ими, как физического, так и морально-психологического здоровья.

Педагогическое решение этой задачи требует от воспитателя и учителя необходимости учета, сложившихся в процессе эволюции биогенетических программ преобразования различных потоков энергии, как условия сохранения физического и психологического здоровья. Обязанностью воспитателя-учителя становится корректировка действия инстинкт — импринтинга, посредством создания образцов для копирования социально-приемлемых моделей поведения старших, начиная от управления своим телом вплоть до выбора сферы перспективной занятости.

Инстинкт самоутверждения активизирует потребность ребенка заявить о себе и навязать окружающим свою волю в зависимости от половозрастного этапа развития. Оптимальный выбор варианта самореализации сопровождается состоянием импрессинга — получения удовольствия от процесса и результатов своей деятельности. Социально-культурной задачей воспитателя-учителя становится снятие противоречий между ориентацией ребенка на самореализацию через биологическое потребление и необходимостью самоутверждения его как субъекта в созидании ценностей для своей семьи, школы и т. д. Снятие этого противоречия в процессах воспитания и обучения ребенка с особыми образовательными потребностями достигается через выявление того вида деятельности, которая вызывает состояние импрессинга. В этом случае достигается совпадение биологических, психологических и социально-культурных факторов жизнедеятельности. Только такое совпадение становится основой отказа ребенка, подростка с особыми образовательными потребностями от вредных привычек, несущих угрозу здоровью.

Задача антропологической педагогики обеспечить согласование биопсихологических и социально-культурных программ жизнедеятельности ребенка на основе совместной деятельности семьи, ребенка и общества. Биопсихологическая потребность в общении диктует ребенку, подростку необходимость в отношениях сотрудничества, взаимопомощи, любви и привязанности. Если в семье или в школе к подростку относятся, как к объекту, то он, как правило, выбирает криминальные группы как среду самоутверждения, самореализации своего Я. Сущность антропологической педагогики заключается в организации совместной социально-культурной деятельности, в которой ребенок мог бы реализовать свое «Я», параллельно осваивая диалектическое единство прав и свобод, обязанностей и ответственностей. В этом взаимодействии ребенок, подросток с особыми образовательными потребностями приобретает навыки соблюдения норм взаимодействия, если его самореализация совпадает с потенциалом его задатков, способностей и интересов и завершается обретением статуса личности.

Антропологическая педагогика инклюзивного образования создает «человеческий капитал», который в соединении с «физическим капиталом» дает увеличение производительности труда и обеспечивает конкурентоспособность, как личности, так и социально-культурного развития общества. Лауреаты Нобелевской премии по экономике Г. Беккер и Т. Шульц рассматривают категорию «человеческий капитал» в узком и широком ракурсе. В узком смысле образование становится частью человека, а капиталом является вследствие того, что представляет собой источник будущих удовлетворений или будущих заработков, либо того и другого вместе. В широком смысле человеческий капитал формируется за счет долгосрочных вложений капитала в человека путем затрат на образование и подготовку рабочей силы на производстве, расходов на охрану здоровья, миграцию и поиски информации о ценах и доходах.⁵ Следовательно, создание системы социально-медицинского просвещения учащихся определяет их профессионально-ориентационную подготовку, которая в случае совпадения с потребностями в самореализации создает основы поддержания норм и идеалов здорового образа жизни.

Функционирование и развитие всей системы инклюзивного образования действует на основе принципов: открытости, нелинейности и когерентности в зависимости от половозрастного этапа развития ребенка-ученика. Принцип открытости означает период готовности ребенка к некритическому восприятию медико-психологической информации о сохранении своего здоровья, в соответствии возможностями наглядно-образного восприятия. Системность и последовательность наблюдений за миром живой природы под руководством

⁵ Экономика народного образования: учебное пособие для студентов пед. учреждения / под редакцией С.Л. Костянина. 2-е изд. М.: Просвещение, 1986. — 355 с.

воспитателя приводит детей с особыми образовательными потребностями к осознанию причинно-следственных связей между энергетикой солнца и погодой, ростом растений и здоровьем, дающим возможность ощутить радость от прогулок под солнышком и управления своей двигательной-мышечной активностью. В итоге ребенок начинает воспринимать себя, как субъекта, обладающего своим энергетическим потенциалом — здоровьем. В этом возрастном периоде наглядность и доступность всех форм инклюзивного обучения может создать системы отторжения всей той информации о вредных привычках взрослых, которые наблюдаются ребенком.

Переход к подростковому возрасту характеризуется глубокими изменениями физиологии организма и психологической мотивацией. Её содержание заключается в переходе мировосприятия на принципы нелинейности — выявление противоречий в целях самоутверждения. Философско-методологической основой работы воспитателей и учителей становится знание диалектического единства процессов усвоения энергии в целях её преобразования — негэнтропии и процессов её распада — энтропии. Принципы нелинейности мировосприятия следует рассматривать с позиций самоорганизации своего Я, в противоречии прошлого, настоящего в целях достижения новых результатов физического или спортивного совершенствования. Внешним проявлением принципа нелинейности может стать стремление противостоять системе образования и принятым социокультурным нормам деятельности. Конфликтные ситуации, инициируемые подростками, могут проявляться в их реакции на строгую регламентацию воспитания и требовательность или как реакция на «оранжерейность» воспитания в стремлении установить пределы норм своего самоутверждения. Радикальные попытки самоутверждения подростков, находящихся под влиянием действия систем импринтинга и импрессинга ведут к переоценке своих возможностей и к отсутствию способностей планировать и предвидеть результат своей деятельности [15]. В результате переоценки своих возможностей подростки чтобы пережить выброс организмом адреналина проявляют склонность к риску для жизни и использованию разного рода стимуляторов, разрушающих здоровье.

Практика воспитания потребности ребенка в сохранении здоровья и готовности вести здоровый образ жизни должна опираться на индивидуально-дифференцированный подход и согласование энергетических взаимодействий членов семьи ученика и учителей системы инклюзивного образования, т. е. реализацию принципа когерентности. Его достижение основывается на индивидуально-дифференцированном подходе к ребенку, предполагающем наличие биологической компенсации ограниченных возможностей. Задачей антропологической педагогики становится выявление скрытого потенциала задатков ребенка, и создание условий их реализации, как фактора, обеспечивающего социально-психологическую адаптацию. Принцип когерентности, основанный на единстве прав и обязанностей в зависимости от половозрастного этапа развития ребенка, создает эмоциональную поддержку, благодаря которой он 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 [15]. Достижение состояния эмоционального комфорта и ощущения расширения своих возможностей обеспечивают формирование ребенком гармонии своего мировосприятия, как условия перспективной социально-психологической адаптации и рационального использования энергии в рамках своего здорового образа жизни.

Решение задачи формирования представлений о здоровом образе жизни у детей с особыми образовательными потребностями должно решаться в зависимости от этапа от половозрастного развития ребенка-ученика на принципах компетентности. Компетентность — это владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. О.Е. Лебедев определяет сущность

компетентного подхода — как совокупности общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов [9]. Очевидно, что сущность и содержание формируемых компетенций у учащихся должно основываться на индивидуально-дифференцированном подходе к личности ребенка, с учетом принятых в обществе правил: личной гигиены, заботы о здоровье, экологической культуры, способов безопасной жизнедеятельности.

Политика и практика компетентного подхода родителей, воспитателей и учителей к созданию представлений о здоровом образе жизни у ребенка и необходимости его поддержания должна опираться на индивидуально-дифференцированный подход и возможности социальной компенсации. Её содержание должно быть направлено на зону ближайшего развития и сопровождаться выработкой соответствующих компетенций, обеспечивающих развитие способности к адекватной оценке своих возможностей и постановке реальных целей и задач своей самореализации. Вовремя начатое и грамотно построенное коррекционное воздействие позволяет активизировать механизмы компенсации самосознания, обусловленного социальными отношениями. В современном понимании сущность социально-психологической компенсации представляет собой сложное взаимодействие социальных и биологических факторов в векторе: поддержания физического и социально-психологического здоровья. Его становится самовоспитание ответственности, предприимчивости, способности к самоорганизации, социальной значимой реализации своего «Я» посредством участия в созидании общественно-значимых ценностей.

Выводы

- Проблема формирования устойчивых представлений о здоровом образе жизни у детей с особыми образовательными потребностями может быть решена только на методологии педагогической антропологии.
- Действия педагогов должны учитывать диалектическое противоречие биопсихологических потребностей ребенка и социально-культурных программ, ориентирующих его на участие в созидании общественно-значимых ценностей.
- Действия педагогов должны исходить из наличия у детей с особыми образовательными потребностями биопсихологических компенсаторных задатков, активизация которых может стать основой социально-психологической адаптации и самореализации.
- Действия педагогов должны исходить из учета характеристик половозрастных этапов развития воспитуемых, в зависимости от которых меняются методы, способы, формы компетентного подхода к созданию устойчивых представлений о здоровом образе жизни у ребенка.
- Действия педагогов должны быть направлены на создание установки ребенка с особыми образовательными потребностями реализовать свое «Я» в созидании тепла и радости близким, как условия его социально-психологического здоровья.

Только система формирования мировосприятия детей с особыми образовательными потребностями, действующая как государственный институт на основе принципа энергетической взаимосвязи и зависимости может повысить эффективность коррекционного воздействия став основой социальной компенсации, обеспечивающей его социально-психологическое здоровье и успешную социализацию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование в России [Электронный ресурс] // Материалы проекта «Образование, благополучие и развивающаяся экономика России, Бразилии и Южной Африки». URL: https://psyjournals.ru/nonserialpublications/edu_economy_wellbeing/contents/36287 (дата обращения: 15.07.2023).
2. Ананьев В.А. Психология здоровья. Книга I. СПб.: Речь, 2006. — 384 с.
3. Боринская С.А., Хуснутдинова Э.К. Этногеномика: история с географией // Человек. 2001. № 1. — С. 19–30.
4. Вебер М. Хозяйственная этика мировых религий. Попытка сравнительного исследования в области социологии религий // Вебер М. Избранное. Образ общества. М., 1994 704 с.
5. Дмитриев, А.А., Сазонова, В.В. Проблема организации здоровьесбережения детей дошкольного возраста с нарушениями зрения в условиях ДОУ [Текст] / А.А. Дмитриев, В.В. Сазонова // Специальная психология. — 2009. — № 4(22). — С. 15–18.
6. Каган В.Е. Внутренняя картина здоровья термин или концепция? // Вопросы психологии. 1993. — № 1. — С. 86–89.
7. Касицина, Н.В. Педагогическое проектирование как практика повышения квалификации специалистов в инклюзивном образовании / Н.В. Касицина, Михайлова Н.Н. // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / Моск. гор. психол.-пед. ун-т; редкол.: С.В. Алехина [и др.]. — Москва, 2011. — С. 233–235.
8. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии — 2004. — № 5. — С. 3–12.
9. Левин К. Разрешение социальных конфликтов / Пер. с англ. — СПб.: Речь, 2000. — 408 с.
10. Маркс К., Энгельс Ф. Маркс — Анненкову, 28 декабря 1846 г. // Маркс К., Энгельс Ф. Т. 27. С. 401–412.
11. Никифорова Г.С. Психология здоровья: Учебник для вузов. — М. СПб: ЗАО Издательский дом «Питер», 2006. — 607 с.
12. Сазонова, В.В. Взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи в создании единого пространства по формированию здорового образа жизни у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения [Текст] / В.В. Сазонова // Актуальные проблемы специального образования: Материалы международной виртуальной научно-практической конференции «Актуальные проблемы специального образования» (01 октября 2009 г. — 31 января 2010 г.) / Отв. ред. А.В. Гущина, Т.В. Кузьмичева. — Том II. — Мурманск: МГПУ, 2010. — С. 115–119.
13. Хуторской А.В. Принцип человекосообразности и его воплощение в целеполагании ученика // Вестник Института образования человека — 2011. — № 2. URL: <http://eidos-institute.ru/journal/>.

Sazonova Valeriya Vladimirovna
Russian State Social University, Moscow, Russia
E-mail: SazonovaVaV@rgsu.net

An anthropological approach to the formation of ideas about a healthy lifestyle in children with special educational needs

Abstract. In the scientific article «Anthropological approach to the formation of ideas about a healthy lifestyle in children with special educational needs», the raised issues are relevant and affect many topical issues of socialization and life of a person with disabilities. The work proposed by the author has a theoretical and methodological character and shows the possibility of forming ideas about health and a healthy lifestyle among people with disabilities who have special educational needs on the basis of domestic and foreign studies representing different views and directions. The article analyzes one of the important methods of educating ideas about a healthy lifestyle — pedagogical anthropology, the main focus of which was the introduction of an inclusive educational space that requires comprehensive training of teachers and other specialists working with children with disabilities, whose task is to maximize the special educational needs in the process of their upbringing, training, as conditions for self-realization in the practical life of a person with disabilities. OVZ. The theoretical and methodological basis for creating stable ideas in children about leading a healthy lifestyle are visual images of the natural and social environment. The anthropological principle of optimizing the work of the systems of education and training of children with special educational needs is the perception of the child as a subject experiencing the need for individual self-realization, based on maintaining a healthy lifestyle. The child's self-realization of the inner self in the process of creating socially significant values becomes the natural basis of the need to lead a healthy lifestyle. The article presents conclusions related to the process of forming stable ideas about a healthy lifestyle in children with special educational needs, the solution of which is carried out at the level of the methodology of pedagogical anthropology. The direct actions of teachers and educators should: take into account the dialectical contradiction of the biopsychological needs of the child and socio-cultural programs that orient him to participate in the creation of socially significant values; proceed from the presence of biopsychological compensatory inclinations in children with special educational needs; proceed from taking into account the characteristics of the sex and age stages of the development of the educated; aimed at creating the installation of a child with special educational needs. needs to realize his «I» as the conditions of his socio-psychological health.

Keywords: healthy lifestyle; pedagogical anthropology; children with special educational needs; inclusive education; social compensation