

В.М. Брандес,
психолог, вчитель фізики
(ЗОШ № 28 м. Житомира);

О.В. Вознюк,
вчитель іноземної мови
(ЗОШ № 3 м. Житомира);

М. М.Заброцький,
кандидат педагогічних наук, професор
(Житомирський обласний інститут післядипломної освіти).

КАЗКА ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК РОЗВИТКУ ЛЮДСТВА

Автори, використовуючи концепцію функціональної асиметрії півкуль головного мозку людини, прагнуть довести, що казка, метафора постають важливим чинником розвитку людини.

Людина, як на світанку існування людства, так і в період свого раннього дитинства, відображає світ та опановує його в основному в дусі правої півкулі головного мозку, формуючи міфологічну реальність [1], виробляючи цілісне бачення світу та розвиваючи синтетичне знання, оперуюче міфологемами, яке при його аналізі сучасною наукою виявляється адекватним об'єктивному стану речей [2]. Тобто, мова міфу, де світ постає цілісним неподільним комплексом, а суб'єкт і об'єкт, предмет і знак, річ і слово, істота та її ім'я, походження та сутність, причина та наслідок, початок та принцип, актуальне та потенційне, частина та ціле, просте та складне, природне та надприродне... так чи інакше зливаються воедино, – ця мова міфу може одержувати наукову інтерпретацію. При цьому те, що у межах міфу існує злитно і не підкоряється принципу причини-наслідку (тобто принципу класичного лінійного детермінізму), у межах наукового світорозуміння може бути представлено як існуюче роздільно й причинно-обумовлене. Сполучення міфу та теорії виявляє принцип культурно-історичної неперервності буття людства, знання якого про світ постають “існуючими від віку” у згорнутій міфічній формі, асоціативно-метафорично організованих, здатній трансформуватися у науково-теоретичні схеми в процесі розвитку людського суспільства [2].

Важливі проблеми, пов'язані з осмисленням ролі казки як відображення міфологічної реальності, що є витоком джерелом розвитку людства, стають зрозумілішими, якщо при їх аналізі спиратися на концепцію функціональної асиметрії півкуль головного мозку людини. Феномен функціональної неперервності півкуль головного мозку передбачає єдність міфу та науки, їх взаємне обернення, коли міф може одержувати наукове розуміння, а сама наука використовувати “наукові міфи” (Т. Кун). Слід сказати, що, як вважають деякі вчені, властивість міфологічного відображення дійсності є чи не єдиним засобом впіймати та змістовно визначити об'єкти високого ступеня абстракції. Адекватне пізнання світу людиною передбачає сплавлення наукового (однозначного, переважно лівопівкульового) та міфологічного (багатозначного, переважно правопівкульового) типів осягнення світу, а це формує аутентичну реальність як Істину (її С. Б. Церетелі визначив як “єдність протилежностей”), у сфері якої з'єднуються протилежності і формується дипласія – притаманний тільки людській свідомості психологічний феномен ототожнювання двох елементів, що взаємно виключаються. Це дає можливість розвивати діалектико-парадоксальне світобачення, досягаючи стану “недуальності”, який у рамках буддистських психотехнік трактується як просвітлення, що може розумітися як один з головних вимірів духовності людини.

Історія людства доводить, що казка, притча, билина, міф, байка та інші прийоми інакомовно-метафоричного відображення дійсності виступали та виступають одним із найбільш важливих засобів освоєння людьми певного типу культури, своєрідним шляхом “входження” в неї, виявляючись головним вербальним засобом навчання та виховання на початкових етапах розвитку людського суспільства. Для дитини, що знаходиться на початковому етапі розвитку людської особистості, також характерна міфоепічна картина світу, яка потім підкорюється теоретико-прагматичній науковій картині. Треба сказати й те, що міф, казка містять у собі еталони нормативної поведінки, мудрість народів світу [3], дозволяють прогнозувати події, будувати свою поведінку на основі конструювання моделі світу, виступаючи особливим культурологічним феноменом. Казка, міф можуть розумітися як специфічна форма підсвідомих (“природжених”) архетипових ідей, “мислительних матриць” людства.

Роль казки в житті людини виявляється найбільш повно при аналізі явища функціональної асиметрії півкуль головного мозку людини. Можна сказати, що права півкуля, яка виражає синтетичний аспект знання та відображає світ за принципом “все у всьому”, втілює в собі дологічне (наочно-образне, наочно-дійове) мислення людини, яке в процесі її розвитку починає “конкурувати” з більш молодого в еволюційному відношенні лівопівкульовою психікою людини, що виражає аналітичний аспект знання і відбиває світ дискретно-множинним, абстрактно-аналітичним, вербально-логічним чином.

Принцип неперервності психічної діяльності людини передбачає єдність півкульових стратегій обробки інформації як в плані синтетичного, так і діахронічного аспектів аналізу еволюції людини. Цей аналіз доводить, що правопівкульова психіка, розвиток наочно-образного мислення, здібність до емпіричних узагальнень у дитини відіграють наріжну роль в житті дорослої людини та “не є лише тимчасовим етапом, який потрібно пройти якомога швидше, щоб “замінити” його вербально-логічним мисленням” [4 : 229]. Справа у тому, що цей тип мислення “вирастає” з багатозначного метафоричного правопівкульового освоєння дійсності людиною, при

цьому, як свідчить нова парадигма освіти та навчання, що базується на концепції функціональної асиметрії півкуль головного мозку, метою розвитку людини є досягнення функціонального узгодження, синтезу право- та лівопівкульового аспектів психіки, коли такі феномени, що співвідносяться з функціональною природою півкуль, як образ та ідея, предмет та знак, почуття та думка, єдине та множинне сполучаються, формуючи базу для інтуїтивно-медитативного, евристично-просвітленого розуміючого відбиття дійсності та її опанування, в процесі чого конкретне та абстрактне, експресивне та логічне з'єднуються, породжуючи феномен аутентичного, істинного буття.

Зрозуміло, що півкульовий синтез передбачає повне розкриття ресурсів “правого”, творчого аспекту психіки (суть творчості полягає у вмінні мислити цілісно, багатозначно, з'єднуючи факти та реалії, що належать до різних і навіть полярних онтологічних та гносеологічних сфер реальності), необхідно не поспішати замінити активність правої півкулі лівою. А. В. Запорожець пише, що розум людини, у котрої у дитячі роки не сформувалось належним чином безпосереднє сприйняття оточуючого світу та наочно-образне мислення, може одержати згодом односторонній розвиток, набути надмірно абстрагованого від конкретної дійсності характеру [5]. Більше того, як вважає Е. Берн, саме у дитинстві кристалізується повний “сценарій” майбутнього життя людини [6 : 192–206], а трансперсональна психологія доводить, що пренатальне та постнатальне існування дитини формує модель майбутнього життя. Формування майбутнього сценарію життя у дитини пояснюється тим, що в цей час у неї спостерігається активність переважно правопівкульового аспекту психіки, а саме права півкуля активна у стані гіпнотичного трансу [7]. Потрібно сказати, що явище імпрітінгу (швидкого, одноразового запам'ятовування) як процес формування міцних слідів пам'яті, має місце саме в контексті афективної ситуації, коли активна права “емоційна” півкуля. Тут ми спостерігаємо своєрідне кодування майбутньої поведінки людини через призму наочності та образності, що знаходить своє найбільш послідовне відображення саме у казково-метафоричному способі осягнення та освоєння буття.

В цілому можна сказати, що людина набуває різноманітного досвіду життя через два канали – емоційно-чуттєвий (некритично-емпатичний, ірраціональний, правопівкульовий) та логіко-операціональний (критично-вольовий, раціональний, лівопівкульовий). Через чуттєвий канал інформаційні елементи досвіду сприймаються та засвоюються майже миттєво як елементи сугестії [7]. Через логічний канал досвід сприймається лише як інструментально-операціональна сутність, тобто, тут людина вчиться принципово на своєму досвіді, який вона має виробити самостійно.

Важливо зауважити й те, що чуттєво-сугестивний досвід, який людина набуває у дитинстві, і який вона сприймає принципово некритично, в подальшому житті може трансформуватися у сферу критичного (лівопівкульового) каналу, де будь-яка позитивна установка, що сформувалася у дитинстві, *перетворюється на негативну* (це пояснюється тим, що ліва півкуля, на відміну від правої, сприймає світ принципово критично-вольовим чином, тобто, будь-який раціонально-логічний аналіз потребує використання рефлексії, контрастного мислення). Так, як пише Е. Берн, коли дитині постійно навіюють щось, коли їй говорять, наприклад, не роби цього, вона врешті-решт буде намагатися зробити саме це [6]. Таким чином, негативні (заборонні) психологічні установки, що вироблені у дитинстві, трансформуються в дорослої людини у свою протилежність. Отже, будь-яка психологічна установка, яка вироблена у дитинстві, у дорослої людини прагне бути перетвореною на антиустановку разом з розвитком лівопівкульового мислення. При цьому процес перетворення дитячих установок на антиустановки прямо залежить від міри функціональної “диспропорції” півкуль мозку, що обумовлює протиріччя між свідомим та безсвідомим (тобто ліво- та правопівкульовим аспектами психіки). Тому мета освіти полягає у сполученні свідомості та безсвідомості, у створенні “парадоксальних” установок, що здатні інтегрувати психологічні позитивні та негативні установки (а також позитивні та негативні схильності людини, взаємодія між якими може вважатися “джерелом продуктивного розвитку особистості” (Е. Фромм).

Найбільш чітко казку як засіб навчання репрезентовано в Новому Завіті у вигляді притч, де конкретний образ та його інтерпретація показані як співіснуючі. У казці право інтерпретації віддається читаючому або слухаючому. Дане право реалізується ним на тому чи іншому рівні когнітивних “домагань”, у тих чи інших концептуально-теоретичних формах. При цьому сфера наукових змістів, що видобувається в процесі такої інтерпретації, практично необмежена. Більш того, емоційно-наочний, конкретно-чуттєвий тон казки може бути базою для розв'язання проблемного завдання, бо, як показали дослідження, стан емоційної активації включається у процес розв'язання проблеми, виконання тих чи інших дій. А сама емоція (як явище правопівкульової активності) виступає передуючим етапом розв'язання завдання [4], виступаючи “паливом” для психофізіологічного “казану”, де готується це розв'язання і де логічне знання присутнє у “згорнутому”, “зашифрованому” вигляді.

Казка, як втілення аналітичного знання у “згорнутій” синтетичній формі, виступає у вигляді системи підсвідомих архетипових ідей, які здатні трансформуватися в науково-теоретичні схеми. Чим глибше занурюється дитина у світ казок та чим більш просторий цей світ, тим більше науково-теоретичних змістів вона згодом здатна сприйняти, видобути та кристалізувати. Отже, казка, міф, народна традиція, ритуал, як форми активності переважно правопівкульової психіки, є принципово необхідним засобом навчання та виховання дітей не лише дошкільного, але й молодшого шкільного віку, на протязі якого весь шкільний процес, всі його аспекти, всі шкільні предмети повинні бути реалізовані саме через казку, міф та інші подібні явища.

Особливу увагу слід звернути на практичне втілення казкової аури – гру. Тут можна говорити про культурологічну теорію “людини, що грає”, яка створена І. Хайзінга, який фіксує той світовий шар, де має місце взаємодія протилежних початків життя і відбуваються екзистенційні процеси. Як говорив Ейнштейн, “теоретична фізика – це іграшки в порівнянні з дитячою грою” [8:21]. Гра як така є антиентропійною сутністю, її називають

“надлишковою”, “уявною”, “вакуумною активністю” [8:45]. При цьому “дитині притаманно переживання цілісності та злитності себе з оточуючим світом, котре лежить в основі естетичного та морального освоєння світу” [8 : 57]. Дитина, що зайнята в грі (наріжному виду дитячої активності), кидає виклик “здоровому глузду”, затверджує дух творчості, надситуативності, “нонсенсу”, перекидає реальність, розвиваючи багатозначне, нетривіальне бачення світу. Таким чином, “парадокс і нонсенс є проявами самоутвердження людського розуму” [8 : 49].

Так звана “позитивна психотерапія” Н. Пезешкіана (який вважає, що втрата сенсу життя, що веде до психосоматичних захворювань, є наслідком односторонності, нецілісності при погляді на світ) використовує казкові, міфічні історії, притчі, метафоричні образи для побудови цілісного сприйняття світу та лікування пацієнтів. Семантична тканина казки виявляє суттєвий психотерапевтичний вплив на підсвідоме дитини. Поряд з визначними казками, що пройшли історичний іспит і залишилися у фольклорній скарбниці людства завдяки тій обставині, що вони несли інваріантний за своїм впливом підтекст для різних культур (позитивна психотерапевтична дія яких поза сумнівом), створюються казки з аморфним або спотворюючим психотерапевтичним ефектом.

Вплив казки на дитину має скоріше ситуативно-спонтанний, ніж прогнозовано-технологічний характер, що розповсюджується й на традиційно визнані казки. Казка актуалізується, коли дитина знаходиться у особливому стані сприймання світу підсвідомим. В цей момент дитина відкрита та незахищена від зовнішніх впливів, тому добір казок і спосіб донесення їх до дитини має принципове значення з позиції психотерапії.

Звідси випливають важливі висновки: 1) не виправдано чекати у навчальному процесі негайних педагогічних досягнень після “вивчення” казки; 2) психотерапевтичний ефект казки руйнується безпосереднім лівопівкульовим аналітичним втручанням; розкриття смислів казки розпочинається через певний проміжок часу, коли підсвідомий правопівкульовий “заряд” спрацював і починає інтегруватися з лівопівкульовою інформацією; 3) враховуючи психотерапевтичний потенціал казок, вихователь повинен володіти певними навичками створення стану колективного та індивідуального сприймання інформації правою півкулею, щоб праця з казкою не перетворилася у школярське штудіювання, наслідком якого може бути одержання цілком протилежних результатів, що закладено у потенціалі казки.

Можна дійти висновку, що назріла нагальна необхідність в розробці спеціального психолого-педагогічного напрямку, який би займався проблемою навчаючої казки [9], актуальність котрої незмірно зросла разом з практично повним усуненням релігійно-міфологічних інститутів у сучасному суспільстві. Однією з програмних цілей цього педагогічного напрямку може бути розробка процедур складання навчальних казок та інтерпретація вже існуючих.

Наведемо приклад однієї з таких інтерпретацій. У казках “*Про пину*” та “*Про курку Рябу*” ми можемо знайти втілення у формі наочно-дійового мислення багатьох математичних, фізичних, філософських, логічних принципів. Це й закони переходу кількості в якість, заперечення заперечення, а також правило послідовного аналітичного (“ланцюгового”) мислення: “...баба за діда, дід за ріпку...”. Це й один із законів катастроф (“...мишка хвостиком махнула та яєчко розбилося...”), який говорить, що будь-яка система може достатньо довго чинити опір зовнішній руйнівальній дії за рахунок внутрішніх компенсаторних можливостей, доки вона не вичерпає ресурси свого “гомеостазу” та не почне розпадатися, при цьому даний розпад набуває лавиноподібного катастрофічного характеру, приводом для якого може слугувати зовсім незначна обставина.

Казка може бути підмогою і у вивченні історії, оскільки багато історичних подій подібні до структури чарівної казки, що відкриває “широкі перспективи для встановлення типових структур історичних подій” [10].

Казка може бути засобом обробки та розвитку внутрішнього коду внутрішньої мови дитини, де слова, як правило, замінюються іншими сигналами, наочними схемами. Діти зіштовхуються із серйозними труднощами при переході від прослуханого тексту до аналогічного, але переданого “своїми словами”, зумовленими недостатньою сформованістю внутрішньої мови, в якій слова, поняття, як правило, замінюються іншими сигналами (образами, метафорами, наочними схемами тощо) [11]. Казка з її метафоричністю засобів вираження та принциповою зверненістю до правопівкульового психічного відображення дійсності є надійним інструментом формування внутрішньої мови дитини.

Казка виступає як засіб розвитку спонтанно-парадоксального світосприйняття – вінця (та одночасно початкової точки) розвитку людини. Тут можна говорити про казки Л. Керрола, а також про традицію символічної інверсії, яка в дитячому словотворенні виявляється у вигляді “перевертишів” (“ехала деревня мимо мужика, вдруг из-под собаки лают ворота”).

Гармонійна людина розуміється нами як така, що поєднує правопівкульову (багатозначно-метафоричну) та лівопівкульову (однозначно-аналітичну) логіку, типи мислення, що постає як єдність циклічного та лінійного детермінізму, котра (єдність) дає вихід у сферу розвитку парадоксальної діалектичної логіки та детермінізму, основи яких закладено саме в парадоксальних казках.

Казка також виступає важливим засобом розвитку творчих здібностей дітей молодшого віку, що зумовлено характерними для них особливостями сприйняття дійсності, передусім через призму міфологічно-казкових сюжетів. І якщо найбільш суттєвою стороною нашого світу є рух, перетворення одного в друге, то казки, що рясніють різними метаморфозами, що багаті на міфологічно-циклічні події, якомога краще дають дитині уявлення про ідею нашого мінливого, плінного, парадоксального світу.

Творчість є виходом у сферу багатозначного, багатомірного розуміння реальності та її опанування, тобто творчість передбачає актуалізацію надситуативності як здібності суб'єкту виходити за межі однозначних конструкцій “зовнішньої доцільності” [12], як вміння бачити ціле раніше за частини. Казка у даному випадку може

виступати у вигляді засобу розвитку творчого уявлення дитини, її вміння переходити за межі безпосереднього буття та маніпулювати категоріями потенційно-можливого, віртуального. “Саме надситуативна дія забезпечує стихійну орієнтацію дитини у сфері живих точок росту людської культури, оволодіння формами духовно-практичного досвіду людства, що саморозвиваються”, саме тут виявляється “механізм універсалізації зони ближнього розвитку дитини, її розмикання в перспективу необмеженого становлення людини суб’єктом культури та історії” [12].

Заклик до повного використання еволюційних ресурсів правої півкулі, коли ми не поспішаємо переходити до суто лівопівкульових форм діяльності (тобто просто ігноруємо принцип “випереджаючого розвитку”, прикладом чого може слугувати Вальдорфська школа), може здатися дивним у наш час – час інформаційного буму, коли, здавалося б, слід всіляко прискорювати інтелектуальний розвиток дітей. Проте уповільнений психічний розвиток (якщо причиною цього не є психофізіологічна патологія чи бідне в інформаційному відношенні оточення) може означати підготовку “плацдарму” для подальшого прискореного злету у сліпучу царину творчості. Недарма деякі великі люди (такі, як Г. Андерсен, А. Ейнштейн, Т. Едісон, Н. Бор) характеризуються уповільненим розвитком у дитинстві. Причиною уповільненого розгортання лівопівкульових здібностей у дітей із затриманим розвитком американські вчені бачать саме у функціональній недосконалості лівої півкулі [13.]. Можна припустити, що у даному випадку права творча півкуля одержує можливість повністю розкрити свій потенціал за рахунок зменшення еволюційної напруги у процесі функціонального конкурування з лівою півкулею.

Треба сказати, що розвиток дитини у порівнянні з розвитком тварини характеризується уповільненням деяких фаз, коли, як показав Х. Грубер, маленькі кошенята виявляють перші стадії розвитку стабільного об’єкту у разі його відсутності у полі уваги в три місяці. Дитина ж досягає подібного рівня розвитку тільки в дев’ять місяців. Однак при цьому кошенята не просуваються у своєму розвитку далі. У зв’язку з цим Ж. Піаже питає, “чи не буде в даному разі менша швидкість розвитку дитини фактором її подальшого розвитку?” [14:173]. Можна зробити грубе узагальнення: “чим “складнішою” є жива істота, тим повільніше її розвиток, тим менш вона розвинена в момент народження і тим більш пластичний її поведінковий репертуар” [15:76].

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Пучинская Л. М. Демоны правого полушария // Человек. – 1996. – № 1. – С. 30–38.
2. Крымский С. Б. Культурные архетипы, или "знание до познания" // Природа. – 1991. – № 11. – С. 70–75.
3. Большунова Н.Я. Место сказки в дошкольном образовании // Вопросы психологии. – 1995. – № 5. – С. 39–43.
4. Тихомиров О. К. Психология мышления. – М.: Изд. МГУ, 1984. – 272 с.
5. Запорожец А. В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности // Принципы развития в психологии. – М.: Наука 1978. – С. 254–256.
6. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. – М.: ЦОЦ, 1996. – 397 с.
7. Каструбин Э. М. Трансовые состояния и "поле смысла". – М.: КСП, 1995. – 215 с.
8. Как построить свое "Я". Под ред. В. П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1991. – 136 с.
9. Заброцький М. М., Брандес В. М., Вознюк О.В. Казка як засіб та важливий чинник соціалізації підростаючого покоління // Педагогічна Житомирщина. – 1999. – № 2. – С. 14–16.
10. Еременко А. М. Событие бытия, событие сознания, событие текста // Человек. – 1995. – № 3. – С. 36–51.
11. Жинкин Н. И. Механизмы речи. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1958. – 204 с.
12. Кудрявцев В. Т. Выбор и надситуативность в творческом процессе: опыт логико-психологического анализа проблемы // Психологический журнал. – 1997. – № 1. – Т. 18. – С. 16–30.
13. Педагогика толерантности. – 1997. – № 1–2. – С. 124–125.
14. Обухова Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М.: Тривола, 1995. – 357 с.
15. Кон И. С. Введение в сексологию. – М.: Медицина, 1989. – 336 с.

Матеріал надійшов до редакції 10.10.2000 р.

Брандес В. М., Вознюк А. В. Заброцкий М. М. Сказка как важнейший фактор развития человечества.

Авторы, используя концепцию функциональной асимметрии полушарий головного мозга человека, стремятся доказать, что сказка, метафора могут выступать в качестве важнейшего фактора формирования человека.

Brandes V. M., Voznyuk O. V., Zabrotsky M. M. Fairy-tale as an important factor of mankind's development.

Using the concept of the functional asymmetry of person's brain, the authors maintain that fairy-tale may serve as an important factor of man's development.