

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования
«Мозырский государственный педагогический университет
имени И. П. Шамякина»

Этнопедагогика: история и современность

Материалы Международной
научно-практической конференции
Мозырь, 17–18 октября 2013 г.

Мозырь
МГПУ им. И. П. Шамякина
2013

УДК 37
ББК 74.6
Э91

Редакционная коллегия:

В. С. Болбас, кандидат педагогических наук, доцент;
И. С. Сычева, кандидат педагогических наук;
Л. В. Журавская, кандидат филологических наук, доцент;
В. С. Сидорец, кандидат филологических наук, доцент;
Л. В. Исмаилова, кандидат педагогических наук, доцент;
Н. В. Зайцева, доктор педагогических наук, доцент;
Ф. В. Кадол, доктор педагогических наук, профессор

Рецензенты:

доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой социально-педагогической работы
УО «Витебский государственный университет имени П. М. Машерова»
А. П. Орлова;
доктор исторических наук, профессор кафедры социальной коммуникации,
Белорусского государственного университета
И. И. Калачева

Печатается согласно плану научных и научно-практических мероприятий
УО МГПУ им. И. П. Шамякина на 2013 год
и приказу по университету № 931 от 27.09.2013 г.

Этнопедагогика: история и современность : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Мозырь,
Э91 17–18 окт. 2013 г. / УО МГПУ им. И. П. Шамякина ; редкол.: В. С. Болбас [и др.]. – Мозырь, 2013. –
295 с.

ISBN 978-985-477-330-8.

В сборнике представлены материалы международной научно-практической конференции «Этнопедагогика: история и современность», обобщающей широкий спектр итогов научных исследований в области этнопедагогической культуры от её теоретико-методологических основ до практического использования в современности.

Адресуется ученым, педагогам-практикам, аспирантам, магистрантам, студентам, всем, кто интересуется проблемами этнической культуры.

За содержание статей ответственность несут авторы.

УДК 37
ББК 74.6

ISBN 978-985-477-330-8

© УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2013

МГПУ ИМ. И.П.ШАМЯКИНА

Научное издание

ЭТНОПЕДАГОГИКА:
ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Материалы Международной
научно-практической конференции
Мозырь, 17–18 октября 2013 г.

Корректор *Л. В. Журавская*
Оригинал-макет *Е. В. Лис*

Подписано в печать 10.10.2013. Формат 60х90 1/8. Бумага офсетная.
Ризография. Усл. печ. л. 36,88.
Тираж 172 экз. Заказ 40.

Издатель и полиграфическое исполнение:
учреждение образования
«Мозырский государственный педагогический университет
имени И. П. Шамякина».
ЛИ № 02330/0549479 от 14 мая 2009 г.
Ул. Студенческая, 28, 247760, Мозырь, Гомельская обл.
Тел. (0236) 32-46-29

ПРЕДИСЛОВИЕ

В сборнике представлены материалы Международной научно-практической конференции «Этнопедагогика: история и современность» (Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина, 17–18 октября 2013 г.). Мероприятие данного направления и такого масштаба организовано впервые, но конференция и её тематика является закономерным продолжением научно-исследовательского и учебно-воспитательного процесса в университете. На всех факультетах изучается спецкурс «Народная педагогика белорусов»; исследованием проблем традиционной педагогической культуры университета занимаются отдельные ученые, научные коллективы и студенческие объединения; подготовлены и успешно защищены несколько магистерских и одна кандидатская диссертация. Особый динамизм приобрёл этот процесс после письма Министерства образования Республики Беларусь № 04-01-07/0-231/1 от 12.06.2012 об осуществлении комплекса мероприятий в вузах по возрождению народной педагогики.

Осознавая, что изучение этнопедагогической культуры в нашей республике значительно отстает от восточнославянских стран-соседей, Мозырский педагогический университет взял на себя миссию дать определенный импульс развитию данного интереснейшего и актуальнейшего научного направления.

Международная конференция объединила исследователей в области этнопедагогике, представляющих научные школы Беларуси, России, Украины и Казахстана из городов: Минск, Москва, Киев, Астана, Архангельск, Бердянск, Брест, Великий Новгород, Винница, Витебск, Глухов, Гомель, Гродно, Йошкар-Ола, Могилёв, Нижневартовск, Оренбург, Пермь, Псков, Ростов-на-Дону, Самара, Саранск, Саратов, Симферополь, Сургут, Ханты-Мансийск, Харьков, Херсон, Чебоксары, Челябинск и др.

У каждого из принявших участие в конференции своё видение проблем развития этнопедагогике, своё поле деятельности и содержание исследований, но всех объединяет стремление познать удивительный феномен народного воспитания и сохранить бесценное этнокультурное наследие для будущих поколений.

Главная идея конференции состоит в том, чтобы объединить усилия исследователей разных стран, наладить научный диалог между учёными в области этнопедагогике и смежных областей, поскольку законы развития и функционирования народной педагогики универсальны для всех малочисленных и многочисленных народов. В научном форуме приняли участие 144 исследователя, среди них: 40 докторов педагогических, исторических, филологических, философских, социологических, физико-математических наук, 66 кандидатов наук, аспиранты, магистранты, студенты.

Отобранные к публикации материалы – от тезисных обобщений исследований до развернутых научных статей – составили настоящий сборник трудов, которые в основном представлены в авторской редакции.

Сборник состоит из пяти разделов: «Теоретико-методологические аспекты этнопедагогике», «Этнопедагогические идеи отдельных народов», «Этнокультурное воспитание и проблемы глобализации», «Использование этнопедагогических идей в современности», «Этнопедагогические основы воспитания дошкольников и младших школьников».

Значимое место занимают проблемы разработки методологии этнопедагогике и её категориального аппарата, этнопедагогизации образовательного процесса, этнокультурного воспитания в условиях глобализации. Единичными публикациями представлены в сборнике такие темы, как этнодидактика, этнопедагогика и этнопсихология, этнопедагогика и религия, воспитательный потенциал народного творчества, отражение традиций народного воспитания в художественной литературе, которые являются актуальными как для молодых, так и состоявшихся исследователей.

В целом сделан пусть и небольшой, но конкретный вклад в развитие этнопедагогической науки и практики, определены ориентиры на будущее по активизации этнопедагогических исследований, особенно при консолидированных усилиях представителей различных стран и народов.

В. С. Болбас
председатель оргкомитета
конференции

І ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭТНОПЕДАГОГИКИ

*Айварова Н.Г.
Югорский государственный университет
г. Ханты-Мансийск, Российская Федерация*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РОДНОГО ЯЗЫКА ДЕТЬМИ КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА

Согласно Федеральным государственным образовательным стандартам общего образования, современное российское образование, направленное на формирование российской гражданской идентичности обучающихся и единства образовательного пространства страны, ориентировано и на сохранение, развитие культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации [6], [7]. В то же время необходимо понимать, что не будет увеличения количества учебных часов на изучение родного языка и необходимо находить другие ресурсы: современные эффективные методики, технологии языкового развития учащихся.

Одной из острых проблем изучения и сохранения языка коренных малочисленных народов Севера, как, кстати, и многих других национальностей России, – нежелание подрастающего поколения говорить и изучать родной язык своих предков.

Очевидно, причина в том, что невозможно насильственным способом, диктуя «сверху», заставить активно заговорить людей, читать литературу на языке предков, особенно современных детей и молодежь эпохи информационной социализации, детей сетевого столетия.

Для достижения позитивных результатов в данном направлении необходимо учесть особенности языкового развития современных детей-аборигенов, активно использовать достоинства билингвизма и современные педагогические технологии в образовательном процессе.

В данной статье описаны некоторые специфические особенности языкового развития детей коренных народов Севера, требующие серьезного внимания при организации учебного процесса в образовательных учреждениях для детей народов Севера.

Во-первых, дети коренных малочисленных народов с рождения окружены звучанием двух языков, причем статус языка предков ниже, чем русского, поэтому такой билингвизм не является социально престижным. Именно по этой причине многие родители при общении с маленьким ребенком начинают использовать русский язык или смешивать речь на родном языке с русской речью, формируя таким образом «полуязычие», когда ребенок не владеет в достаточной степени ни одним из языков. Язык – это не только важнейшее средство человеческого общения, но и универсальный инструмент познания действительности, неразрывно связанный с мышлением. От того, насколько развита была в детстве речь ребенка, напрямую зависят склад его психики, характер мышления, интеллектуальный уровень, мироощущение, а значит и его успехи в учебе, интересы, круг друзей, выбор профессии, одним словом – его место в человеческом обществе. На наш взгляд, существует острая необходимость реализации специальных адаптивных программ речевого развития для детей 6–7 лет при подготовке к школе, особенно детей, проживающих на стойбище и в отдаленных деревнях. Причем, если ребенок говорит на родном (не русском) языке, то такая программа должна быть построена на языке ребенка с целью повышения уровня его речевого развития. Важно, чтобы ребенок научился пользоваться языком не только как средством общения, но и средством познания и установления социальных отношений с окружающими людьми.

По мнению Ломбиной Т.Н., неполноценные речевые установки, полученные ребенком в раннем детстве, могут обернуться впоследствии его психической и интеллектуальной неполноценностью. Для «полуязычного» подростка картина мира изначально искажена, возможность самовыражения затруднена, отсюда – проблемы с учебой, ущербность контактов, неприятие культуры вообще, агрессивность [5].

«Полуязычие» характерно и для внутреннего билингва – это когда человек, считающий себя билингом, скорее является представителем «диглоссии», зачастую одинаково слабо владеющий обоими языками [1, 14]. В данном случае термин «диглоссия» используется в кавычках, диглоссия – это феномен параллельного сосуществования двух диалектов на одной и той же территории, когда один из них является литературным, а второй представляет собой преимущественно разговорную версию. В русском языке есть понятие «малограмотный», который хорошо описывает уровень языковой компетентности такого «билингва» [1, 17].

Еще одна проблема в речевом развитии детей-аборигенов связана с немногословностью воспитания в традиционной культуре народов Севера, что противоречит школьному вербальному обучению. Ребенок в самобытной культуре учится многому сам, наблюдая за взрослыми, следуя примеру отца или матери. Окружающие взрослые относились к ребенку уважительно, как к равному. Как отмечают В.М. Кулемзин и Н.В. Лукина: «...все рушится, когда ребенок попадает в школу-интернат. Он сразу лишается возможности проявлять себя как самостоятельная творческая личность, его только учат, причем словесно» [4, 17]. В школе ребенок вынужден выполнять учебные задачи по словесному указанию учителя, к чему ребенок, выросший в условиях стойбища или деревни, не посещающий детское дошкольное учреждение, совершенно не приучен. Дети в чуждых, непривычных условиях взаимодействия со взрослыми «теряются» и замыкаются в себе, по подобию аутичных детей, они не способны полноценно «считывать» информацию из окружающего мира. Педагоги должны учитывать такие особенности детей, подбирать иные, природосообразные, формы обучения и объяснения учебного материала, в частности, носящие характер открытия и самостоятельного познания.

В-третьих, ненасильственный характер этнопедагогики народов Севера также противоречит директивным формам взаимодействия учителя с учащимися, имеющими место быть в современной школе. Причем директивность часто проявляется в жесткой вербальной форме. В традиционной культуре не принято было наказывать детей. Это О.А. Кравченко объясняет рядом причин: во-первых, считалось, дети ниспосланы Великой богиней Калтац ангки

и родители несут ответственность за их жизнь. Кроме того у каждого ребенка есть свой личный дух покровитель, который может вступить за обиженного. А также считалось, что в ребенка реинкарнировала душа умершего старшего родственника, что тоже не позволяло детей наказывать [2, 136].

В-четвертых, существует противоречия в развитии прагматического аспекта языка. Умение человека общаться с помощью языка требует гораздо большего, чем удовлетворительное овладение фонологией, семантикой и синтаксисом. Оно предполагает умение придавать сообщению форму, соответствующую потребностям конкретных слушателей. В условиях стойбища, отдаленных деревень у детей очень ограниченный круг общения, ребенок, как правило, имеет четкую привязанность к конкретному взрослому, что обеспечивает чувство защищенности и комфорта. С поступлением в школу-интернат ребенок резко попадает в ситуацию разрозненных социальных отношений в условиях незнакомой среды, разные взрослые начинают предъявлять ему разные требования, что требует развитых навыков социального приспособления, которые достаточно хорошо сформированы уже к данному возрасту у их городских сверстников. На первых порах обучения в школе-интернате есть острая необходимость создания условий для четкой привязанности ребенка к конкретному взрослому, стабильного личностного общения со взрослым в условиях школы-интерната. Можно использовать такую форму, как шефство старших детей, что позволяет свободно использовать при общении родной язык. Такое взаимодействие будет способствовать формированию эмоционального благополучия детей, чувства безопасности и защищенности.

В-пятых, двуязычие оказывает большое влияние на формирование личности в целом и этнического самосознания. Ребенок, растущий среди носителей двух языков и становящийся билингвом, одновременно имеет особенности и лингвистического и социального характера. Он с детства осознает существование неравнозначности двух культур, двух языков. Русский язык во многих национальных регионах России имеет более высокий статус, чем родной. Причин этому множество: русский язык – государственный язык страны, преобладание русскоязычных средств массовой информации, язык обучения в школе и в вузах русский, общественное мнение и другое. Безусловно, такое положение родного языка не может не отразиться на формировании национального самосознания, этнической идентичности и самосознания в целом. К сожалению, при приобщении молодого поколения к традиционной культуре часто ограничиваются только этнопросвещением, что недостаточно для формирования позитивной этнической идентичности.

Этническая идентичность – это сложное психологическое образование личности, представляет собой субъективное осознание, восприятие, эмоциональное оценивание, переживание своей принадлежности к этнической общности. Особо значимым для формирования этнической идентичности является подростковый возраст, так как задача данного возраста – самоопределение, формирование личностной, социальной идентичности. Важно построить целостную систему урочной и внеурочной работы, направленную на формирование позитивной этнической идентичности в рамках образовательной системы школы. Это возможно лишь при реализации активных форм воспитания, этнообразования с использованием технологий коллективных творческих дел, индивидуально-рефлективной технологии воспитания, тесного взаимодействия с активными представителями и носителями культуры. Важно у подростков и старшеклассников формировать личностный смысл знаний о собственной национальной культуре, владения родным языком. Именно такой подход соответствует требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов, так как ориентирован на формирование личностных и регулятивных универсальных учебных действий учащихся. Формирование позитивной этнической идентичности является необходимым условием гармоничной личностной, гражданской, региональной идентичности личности.

Явление билингвизма в нашей стране изучено преимущественно лингвистами, а проблемы социального развития детей, развитие когнитивных (познавательных) процессов в условиях билингвизма полнее изучены зарубежными психологами.

Первые исследования, проведенные в США и Великобритании, показали, что изучение двух языков в раннем возрасте замедляет когнитивное развитие. Дети-билингвы демонстрировали в целом худшие результаты в тестах на знание нормативного английского языка, чем дети, говорящие лишь на английском языке. Но в большинстве этих исследований не принимались во внимание социальное положение и образовательный уровень детей и родителей. Другими словами, слабые результаты детей-билингвов могли быть вызваны не только их двуязычием, но и такими причинами, как материальная необеспеченность, недостаток образования и незнакомство с новой культурой [3,389]. Такая точка зрения существует и по отношению к детям народов Севера. Низкую результативность в учебной деятельности детей-аборигенов некоторые специалисты склонны связывать не с отсутствием грамотных специально адаптированных образовательных программ, недостаточным уровнем профессиональной, педагогической и этнопсихологической компетентности педагогов сельских школ, а с этническими особенностями детей.

Сейчас большинство исследователей полагают, что овладение более чем одним языком полезно для детей как в лингвистическом и культурном, так, вероятно и в когнитивном отношении. Путь билингвизма открывает перед ребенком более широкие возможности и перспективы в жизни. В ребенке будут гармонично ужиться не только два языка, окружающий мир, который ребенок познает через язык, предстанет перед ним в двух измерениях, две культуры станут для него родными и близкими, ему откроются богатейшие возможности самовыражения. Ребенок с раннего возраста научится более глубоко понимать чувства, переживаний и мыслей других людей, станет психологически гибким. У него будет высокий коэффициент эмоционального интеллекта (EQ). Билингвизм положительно сказывается на развитии памяти, математических навыков, логики, на скорости реакций. Поэтому полноценно развивающиеся дети-билингвы хорошо учатся, у них высокий коэффициент умственного развития IQ [5].

К сожалению, родной язык детям коренных малочисленных народов Севера чаще всего преподается наравне с русским, иностранными языками, как учебный предмет, соответственно у детей доминирующий мотив – получение хорошей оценки. Логичнее уроки родного языка использовать как возможность общения на языке предков, познания своей самобытной культуры, дающей возможность многим в дальнейшем свои уникальные знания использовать в профессиональной деятельности, для саморазвития. Чтобы у учащихся была высокая учебная мотивация при изучении национального языка, культуры, важно, чтобы оно стало личностно-значимым для ученика. Для этого на уроках необходимо раскрывать уникальность, достоинства и преимущества национально-русского двуязычия, использовать знание двух языков. Педагоги должны помочь ребенку понять, что язык и культура являются посредником между

человеком и окружающей действительностью и играют огромную роль в формировании субъективной картины мира. Чем больше культур человек усвоил, чем больше языков он знает, совершенно независимо от статуса языка, тем шире диапазон его мироощущения. Использование богатства двух и более культур дает широкие возможности для развития широты и гибкости ума, аналитических способностей, творчества личности. Те, кто соприкасается только с одной культурой, многое в мире воспринимают как само собой разумеющееся, не имея возможности сопоставлять и сравнивать разные взгляды, разные точки зрения. Овладение двумя или более культурами дает человеку возможность посмотреть на многие вещи с разных позиций, с разных ракурсов, понять разные точки зрения.

Жизнь показала, что именно билингвами сделаны многие уникальные открытия в мире [3, 390]. Используя достоинства билингвизма для интеллектуального развития, эмоционального интеллекта, самосознания личности можно формировать современное мобильное с развитой коммуникативной компетентностью подрастающее поколение коренных народов Севера, способное сохранить и преумножить культуру своих предков.

Литература

1. Алиев, Р. Билингвальное образование. Теория и практика [Текст] / Р. Алиев, Н. Каже. – Рига: RETORIKA A, 2005. – 384 с.
2. Кравченко, О.А. Этносоциопедагогика казымских хантов [Текст] / О.А. Кравченко – СПб.: ООО «Миралл», 2007. – 160 с.
3. Крайг, Г. Психология развития [Текст] / Г. Крайг – СПб.: Издательство «Питер», 2000.
4. Кулемзин, В.М. Знакомьтесь: ханты [Текст] / В.М. Кулемзин, Н.В. Лукина. – Новосибирск: ВО «Наука». Сибирская издательская фирма, 1992. – 136 с.
5. Ломбина, Т.Н. Психическое развитие дошкольников на основе русского языка как основа формирования билингва [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bilingual-online.net> (дата обращения 07.05.2013)
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2588>
7. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=6408>

Баженова Т.Е.

*ФБГОУ ВПО «Поволжская государственная
социально-гуманитарная академия» (ПГСГА)
г. Самара, Российская Федерация*

ЛЕКСИКА РУССКИХ НАРОДНЫХ КАЛЕНДАРНЫХ ОБРЯДОВ КАК ПОТЕНЦИАЛ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ

Изучение словарного состава народных говоров с целью получения этнографической информации является актуальной задачей русской диалектологии.

Лексика календарных обрядов на территории Самарской области пока не подвергалась детальному анализу. Материалом для наших наблюдений послужили ответы на вопросы программы ЛАРНГ, полученные экспедиционным путем в 2006-2013 гг. при нашем участии, картотека к «Самарскому областному словарю» и материалы лексического атласа самарских говоров, а также рукописные тексты русских песен, подготовленные для издания II тома антологии «Духовное наследие народов Поволжья: живые истоки» заслуженным деятелем искусств России, членом союза композиторов СССР, профессором ПГСГА И.А.Касьяновой.

Русский народный обрядовый календарь – сложное культурное явление, в котором органично переплелись мифологическое сознание восточных славян, цикличность природных явлений, трудовая деятельность земледельцев, народный этикет.

Культ умирающей и воскресающей природы в сочетании с элементами христианской обрядности наложил отпечаток на события народного календаря, основным назначением которого была фиксация смены времен года.

Аграрные обряды и праздники в народном календаре перемежались с определенными ритуальными действиями, связанными со скотом или его покровителями. Главной целью скотоводческих обрядов являлось увеличение поголовья скота и его плодовитости.

Календарный цикл у русских, как и у других православных народов Самарского края, в конце XIX – начале XX вв. начинался Рождеством Христовым (25 декабря/7 января). Отголоском древних славянских традиций прославлять солнце в день солнцеворота (24/25 декабря) считаются *колядки*. В этот день молодежь и дети младшего возраста ходили по домам *колядовать*. Иногда они носили с собой «звезду», олицетворявшую солнце (или Вифлеемскую звезду), славили каждого хозяина особыми песнями, желая ему и его семье благополучия, и требовали за это вознаграждения.

Слово *коляда* представляет собой раннеславянское заимствование из латыни, где *календами* именуется первые дни каждого месяца. Бытует и народноэтимологическая версия, переосмысляющая слово *коляда* как производное от *коло* – круг, т.к. с конца декабря начинается продолжительность светового дня и солнце как бы начинает новый круг.

Только в Святки, один раз в году, по представлениям крестьян, в природе все смешивалось – свет и тьма, мир живых и мертвых. Судя по песням и обрядовым действиям, колядовщики являлись издалека, долго искали двор хозяина и прибывали не как просители, а как исполнители охранительных действий, за которые они не просят, а требуют награды от хозяев.

*Коляда, коляда,
Посконна борода,
Кто не даст пирога –
Мы корову за рога;
Кто не даст лепешки –*

Измажем горшочки;
Кто не даст ветчины –
Перемажем чугуны.

(д. Федоровка Богатовского р-на)

К встрече колядовщиков особо готовились, ждали их и зывали. Для их угощения пекли особое печенье в виде птиц и животных. В колядках содержатся многочисленные упоминания о домашних животных, сохраняется традиция употребления хлеба, каши, но особенно свинины. У главного персонажа Коляды существуют устойчивые эпитеты *свиная (посконная, суконная) борода*. Колядовщиков следовало задобрить, чтобы водился домашний скот.

Коляда, коляда – свиная борода,
Кто не даст ножку, расколю окошко,
Кто не даст молока, уведу корову за рога,
Кто не даст пирога, уведем жеребца со двора.
Коля, Коля, *коляда*, открывайте ворота,
Кто не даст пирога, увезем жеребца,
Кто не даст лепешки, обмажем окошки.

(с. Бобровка Кинельского р-на)

Отголоски древних представлений земледельцев содержатся в обряде зазывания (закликания) весны – *жаворунки*, приуроченном ко дню весеннего равноденствия – 9/22 марта. В соединении с христианскими традициями этот праздник называется в народном календаре *соруки* – в честь сорока мучеников за веру.

В этот день в каждом доме женщины выпекали из теста птичек – *жаворунков*, раздавали их детям. Поднявшись на крыши сараев, повети, бегая по улицам, дети кричали заклички, тексты которых разнообразны. В текстах закличек фиксируются разнообразные лексико-словообразовательные варианты лексемы *жаворонки*: *жаворуночки, жаворунушки, жаворбточки*. См. примеры:

Жаворонки-карги,
Прилетите к нам сюды,
Нам зима-то надоела,
Весь наш хлебушек поела.

(с. Аскулы Ставропольского р-на)

Жаворонушки, перепелочки,
Прилетите к нам,
Принесите нам весну красну;
Нам зима надоела,
Весь корм у нас поела,
Ручки, ножки познобила,
Всю скотинку поморила.

(с. Усманка Борского р-на)

Жавораточки,
Прилятите к нам!
Принясите нам
Вясну-красну!..

(с. Михайло-Овсянка Пестравского р-на)

Символом христианского праздника «Вход Господен в Иерусалим» является в России верба, именно поэтому воскресенье перед Пасхой называют *вербным воскресеньем*, или, как можно услышать во многих селах Самарской области, *вербохлестом*. Аналогично пальмовым ветвям, которыми встречали Господа люди (согласно Евангельским текстам), ветки вербы обладают особой силой. Освященной в храме вербой русские люди обмахивали дом, ставили ее под образа в красный угол, хлестали детей, приговаривая: «Вербохлест, бей до слёз». Интересен и текст, который произносили дети, похлестывая друг друга вербой:

Вербохлест
Бьет до слез:
Верба бела
Бьет за дело,
Верба красна
Бьет напрасно.

(с. Садовка Пестравского р-на)

Великий пост заканчивался главным христианским праздником – Пасхой. Пасха была и остается в русских селах самым большим весенним праздником, сохранившим остатки древнейших представлений. Одним из них является культ солнца, наделяющего землю плодородной силой. В этот день «солнце играет», стоит ясная погода – *вёдрышко*. Дети, обращаясь к солнцу, пели:

Солнышко, *вёдрышко*,
Выгляни в окошко;
Солнышко, покатись,
Красное, нарядись...

(с. Садовка Пестравского р-на).

Следующий блок календарных обрядов был тесно связан с Троицей, отмечаемой на 50-й день от Пасхи и потому называемой *пятидесятницей*. Троице предшествовала седьмая от Пасхи неделя (*седьмица*); особым днем на этой неделе был четверг – седьмой от предпасхального *чистого четверга – семик*.

Семик и Троица считались девичьими праздниками, хотя в них принимали участие и молодые женщины. В семик девушки шли в лес «завивать» березу, сплетая березовые прутья в венки, связывая их лентой. При этом пели песни, водили хороводы:

Становились во кругу,
Поклонились *семику*;
Ой-лю, ой, лю-лю,
Березоньку я завью.

(с. Тяглое Озеро Пестравского р-на)

Венки оставляли на берегах на 3 дня – до Троицы. Рано утром в Троицын день девушки собирались и шли смотреть венки. С собой несли продукты для яичницы и каши. Основное внимание участников было к венкам, так как по ним определяли жизнь на предстоящий год: если венок зеленый и не завял – все будет хорошо, при наличии желтых листьев в венке можно было ожидать каких-то неприятностей (болезнь, ссоры, расставание с любимым и т.п.).

Особую тему в троицкой обрядности представляло **кумление**: две девушки, решившие покумиться, обменивались друг с другом небольшими подарками и целовались через венок. С этого времени на целый год они становились самыми близкими подругами.

В Троицу весь день молодежь гуляла около берез: на кострах варили кашу, жарили яичницу, водили хороводы (**танки**), пели песни. К вечеру срезали венки с берез, шли по селу с песнями к реке. Венки пускали на воду, определяя свою судьбу на год: венок приберется к берегу – девушка выйдет замуж, поплывет по течению – замужество не состоится; утонувший венок в разных случаях расценивался либо как замужество, либо как болезнь и даже смерть.

В народной традиции понедельник после Троицы – Духов день – и вся следующая за ним неделя связывается с проводами весны и встречей лета. В Самарском крае этот обряд перехода времен года принято называть по-разному: **русалки, проводы** или **похороны весны, похороны Костромы, похороны чехони** и т.п.

В эти дни было принято «играть в покойника», где последним представляется умирающая весна, на смену которой приходит лето. Так, в селах Самарской Луки делали пугало или наряжали в белое женщину, которым на голову надевали венок из цветов, – получался персонаж, изображающий собой умершую **весну**. Характерной особенностью обряда на нашей территории было обязательное присутствие ряженых, которые представляли собой животных, и действия, связанные с водой.

Вот описание этого обряда, записанное нами в с. Сосновый Солонец Ставропольского района в 1998 г.: «*Вот раньше были тулупы-ти / вывернут их наизнанку // ну и давай наряжаться / делают морду медвежьей / а руки яму галлицы таеки соделают вот как у меня / он как медведь идёт и пляшет // кто гусём наряжался / кто цыганкой / кто во что мог // а потом идут артелью / поют / пляшут // все с гармониями / с балалайками / кто в железки / кто в ведры гремит // любую женщину / мало кого полегше конечно / на носилки кладут // её наряжают как будто покойника нясут // кто значит плачет-вопит над ней // эти передни поют-пляшут // а тут у нас изярок (т.е. озеро) был / вот к этому озеру подходят / и её с этого / с носилков-то кидают в воду-ту // вёсну провожают*».

Главный персонаж обрядового действия назывался **весной, вёснушкой**, что нашло отражение в песнях:

Уж ты, **вёснушка-весна**,
Ты не радостна прошла,
Ты не в радости, не в чести,
Во великой сухоте...

(с. Сосновый Солонец Ставропольского р-на)

В некоторых селах синонимом слова **весна** было слово **Кострома**. **Кострому** изображали девушка или парень в женской одежде. При изготовлении чучела Костромы исполнялись обрядовые песни, в которых говорилось о смерти Костромы. Вот, например, одна из них:

– **Костромушка, Кострома**,
Не болит ли голова?
– Болит сердце, живот,
Костра дома не живёт!..

(с. Падовка Пестравского р-на)

В д. Федоровке Богатовского района впереди процессии несли наряженную куклу и украшенную лентами березку, за ними вели коня, которого изображали двое мужчин, согнувшихся под пологом. Впереди идущий мужчина нес на шесте настоящую конскую голову. Процессия обходила всю деревню и направлялась к роднику, здесь разбирали «коня», в воду бросали березку, расставаясь с весной.

Через неделю после Троицы начинался Петров пост, длившийся до Петрова дня (29 июня/12 июля). С **Петрова дня** в трудовой жизни сельского населения начинался сенокос. За покосом начиналась жатва, и было не до праздников. Но как только подходила к концу жатва, праздники возобновлялись. Прежде всего праздновалось завершение жатвы – **дожинки** (5/28 августа). В русских песнях сохранилось упоминание об одном из атрибутов дожиночной обрядности – **бороде**. Например:

Девки – белые лебедушки мои,
Эй да вы пойдите в во чисто поле гулять.
Вы пойдете во чисто поле гулять,
Эй да вы возьмите редку борону с собой.
Вы возьмите редку борону с собой,
Эй да расчешите седу **бороду**.
Расчешите седу **бороду**,
Эй да разборонуйте черну пашенку.

(с. Падовка Пестравского р-на)

Борода – это сноп из последних сжатых в поле колосьев. Срезание снопа сопровождалось рядом ритуальных действий и запретов. Так, срезать его могла только девушка, при этом полагалось молчать. Сноп обряжали в женскую одежду, использовали для гаданий, ставили под иконы и хранили до Покрова Богородицы, затем скармливали скоту, чтобы уберечь его от зимней бескормицы.

Рубежным праздничным циклом были **кузьминки**, длившиеся две недели от дня Козьмы и Демьяна (1/14 ноября) до дня святого Филиппа (14/27 ноября), которые знаменовали переход от осени к зиме. Святые Кузьма и Демьян почитались в народе покровителями свадеб и семейного очага. С этого времени начинались девичьи посиделки с рукоделиями.

На **кузьминки** – молодежные праздники, девушки и парни откупали у одинокой старушки избу (**келью**), где собирались для игры и веселья. Эта обрядность имела социально значимый смысл – определение будущих брачных пар и свадеб на предстоящий год. К **кузьминкам** были приурочены и особые песни, в которых сохранились традиционные народные названия праздника **Кузьма-Демьян, Кузьминична**. Например:

*Кузьма, Демьян-батюшка,
Кузьминична-матушка,
Ой, лён-лён-лён,
Ой, белый лён.*

.....
Повадилса во ленок
Восемь ног и семь чулок,
Две калоши и сапог,
Молоденький шеголек.

(с. Новый Кувак Шенталинского р-на)

Календарно-обрядовый фольклор русского Самарского края содержит богатые возможности использования его материалов в работы в лексикографическом плане – для составления (дополнения) региональных словарей и атласов, учебных пособий по изучению лексики, в преподавании курсов русской диалектологии, а также при разработке школьных элективных курсов с учетом регионального компонента. Диалектные слова могут применяться в лексикографической практике и лингвогеографических описаниях говоров – при составлении региональных (областных) словарей и лексических атласов.

*Барташевич Г.А.
ДУА “Акадэмія паслядыпломнай адукацыі”
г. Мінск, Рэспубліка Беларусь*

ВЫХАВАЎЧЫ ПАТЭНЦЫЯЛ ФАЛЬКЛОРНАЙ ПЕДАГОГІКІ

Народная педагогіка, якая ўвабрала ў сябе шматвяковы вопыт выхавання і з’явілася асновай навуковай педагогічнай думкі, педагогічнай культуры, ва ўсе часы захоўвае сваё значэнне, бо, абапіраючыся на агульначалавечыя каштоўнасці, яна адлюстроўвае свет дзяцінства і нацыянальныя спосабы выхавання. Калі прыняць за ісціну даўно акрэсленае палажэнне, што адносіны да дзіцяці – адзнака цывілізаванасці нацыі, то нашы продкі аказваюцца на ўзроўні. Дайшоўшы да нашага часу звесткі пра спосабы выхавання, яго традыцыі раскрываюць сутнасць народнай педагогікі як сістэмы з разуменнем мэты выхавання, акрэсленнем накірункаў і прынцыпаў, вызначэннем метадаў і сродкаў выхавання. Выкарыстанне вопыту народнай педагогікі ўяўляе актуальнасць на ўсіх гістарычных этапах развіцця грамадства па прычыне важнасці сваёй функцыі – фарміравання асобы ў сацыякультурным аспекце, перадачы сацыяльнага, культурнага, працоўнага, маральнага, бытавога вопыту, што забяспечвае захаванне і ўзнаўленне этнасу. А гэта магчыма пры глыбокім пазнанні культуры мінулага ва ўсіх яе праяўленнях. Традыцыйная народная педагогіка была цесна звязана з такой галіной духоўнай культуры, як фальклор. Выкарыстанне фальклорнай спадчыны дазваляе выпрацаваць мадэль асваення культуры як сістэмнага і цэласнага спосабу светаўспрымання. Светапоглядная прырода фальклору, асаблівасці яго мастацкай структуры, мноства функцый ствараюць прадпасылкі для ўключэння яго ў розныя сферы культуры і дзейнасці чалавека. У дачыненні да традыцыі выхавання можна абазначыць выкарыстанне фальклорных універсальных як фальклорную педагогіку.

Фальклорная педагогіка – адзін з важных сродкаў практычнага ўвасаблення прынцыпаў і метадаў народнай педагогікі ў жыццё. Гэта сукупнасць педагогічных ідэй, поглядаў, уяўленняў пра выхаванне, адлюстраваных мастацкімі сродкамі розных жанраў традыцыйнай народнай творчасці. Суадноснасць і ўзаема сувязь фальклору і народнай педагогікі дастаткова складаныя. Як светапоглядная сістэма, фальклор уключае народную педагогіку нароўні з народнай філасофіяй, этыкай, медыцынай і г.д. у якасці складнікаў. У той жа час пазнавальная, выхаваўчая, дыдактычная, эстэтычная, нарматыўная функцыі фальклору робяць яго неабходным сродкам народнай педагогікі. Асаблівасць фальклору – бытаванне ва ўмовах міжасабовых кантактаў, ва ўмовах праяўлення актыўнасці кожнага суб’екта зносінаў – з’яўляецца асновай выхавання дзейснай асобы. Фальклор як захавальнік мовы і мастацкага багацця нацыі спрыяе сацыяльнай пераёмнасці развіцця, забяспечвае, узнаўленне этнасу.

Кожны фальклорны жанр па-свойму выконвае выхаваўчыя функцыі. Дыдактычная накіраванасць выразна праяўляецца ў так званай “мацярынскай школе”. Выхаваўчы патэнцыял калыханак, забаўлянак у тым, што яны дапамагаюць дзецям спасцігнуць асаблівасці мовы і народнага меласу, даюць першасныя звесткі пра навакольны свет, уключаюць у рытм сямейнага і грамадскага жыцця. Да таго ж творы “мацярынскай школы” адыгрываюць важную ролю стымулятара эмоцый, абуджэння цікаўнасці. Яны зарожваюць напеўнасцю, мастацкай дасканаласцю і ў той жа час даступнасцю для самых маленькіх. Арганічнае спалучэнне мастацкага і пазнавальнага адбываецца праз уздзеянне на розум і пачуцці. Такі дзейсны сродак амаль адышоў у нябыт, што прыводзіць да многіх страт як у асваенні роднай мовы, так і ўключанасці чалавека ў нацыянальную культурную прастору. Па маёй просьбе педагогі, слухачы АПА, праводзілі тэставанне сярод вучняў малодшых класаў на веданне і спосабы знаёмства з рознымі творамі фальклору, у тым ліку і з калыханкамі. Адзначыўшы, што ім спявалі калыханкі (у асноўным бабулі), дзеці не змаглі ўспомніць хаця б адзін сюжэт кананічнай калыханкі. Варта задумацца, што мы трацім у сённяшнім імклівым руху ад скарбаў, назапашаных нашымі продкамі.

Сёння знаёмства дзяцей з фальклорам пачынаецца з твораў дарослага рэпертуару, у тым ліку святочна-абрадавага. Мастацка-маляўнічы, эстэтычны, гульнявы характар абрадаў, іх карнавальнасць, самабытнасць мастацкага мыслення абуджаюць цікавасць да сваёй нацыі, пацуццё нацыянальнай годнасці, самапавагі. Праз сэнсавую нагрукку розных этапаў, элементаў абраднасці ідзе асэнсаванне асноватворных маральных пастулатаў: пазнанне продкаў далучае да сямейных каранёў, выхоўвае павагу да старэйшых, абуджа гістарычную памяць; культываванне прыроды, працы, працаўніка, культ зямлі, хлеба – дзейсныя сродкі працоўнага выхавання. Разнастайнасць элементаў абраднасці спрыяе далучэнню дзяцей да розных відаў мастацтва і актыўных дзеянняў, а сумесны ўдзел дзяцей і бацькоў у падрыхтоўцы да святкавання мацуе сямейныя сувязі.

Выхаваўчае значэнне народнай казкі, падкрэсленае А. Пушкіным, К. Ушыньскім, К. Чукоўскім, А. Якімовічам, не толькі ў зместавай накіраванасці гэтых твораў, а і ў мастацкай іх форме. Важную ролю ў гэтым адыгрывае такая асноватворная якасць фальклору, як вуснасць бытавання. Спосаб жыцця фальклорнага тэксту

выпрацаваў шэраг прыёмаў для ўтрымання ў памяці вялікіх па аб'ёме твораў з іх дакладнай структурнай арганізацыяй. Прыёмы разнастайныя: паўтаральнасць, тэкставая і меладычная формульнасць, наяўнасць клішыраваных структурных частак і інш. Кумулятыўныя казкі з іх сістэмай ускладненых паўтараў, мастацкія формулы і паўторы чарадзейных казак – практычныя сродкі мнеманічнага развіцця. А яно, гэта развіццё, спалучаецца з усведамленнем маральных пастулатаў, развіццём пачуццёвага ўспрымання свету і жыцця чалавека. Змештавае ядро казак, практычна ўсеабыднае сюжэтна-тэматычна, прама ці ўскосна закранае праблемы фарміравання чалавека. Гэта і супрацьпастаўленне добра і зла, жыцця і смерці, праўды і крыўды (бінарныя апазіцыі); адносіны да бязвінна пакрыўджаных, да ўсяго жывога як праяўленне здольнасці суперажывання. У казках адлюстраваны сродкі выхавання: перасцярога, пагроза, пакаранне за даверлівасць, ляноту, узнагарода за добразычлівасць, працалюбаства і г.д. Заслугоўвае ўвагі тэма дзяцінства, праблемы бацькоў і дзяцей, праблема неабходнасці разумовага выхавання. Як вядома, на фарміраванне асобы вялікае ўздзеянне аказвалі хатнія казачнікі і казачніцы. Варта прыгадаць выказванні А. Пушкіна, Я. Купалы, Я. Коласа, К. Чукоўскага, А. Якімовіча, У. Дубоўкі. Фантастыка і рэальнасць у казках, непаўторная маляўнічасць спрыяюць развіццю дзіцячай фантазіі і творчасці. Ва ўсе часы фальклор быў моцным стымулам і матэрыялам для творчага развіцця чалавека, штуршком уваходжання ў самастойнае творчае жыццё. Традыцыя расказвання казак – сведчанне духоўнай сувязі пакаленняў, згуртавання сям'і. Сённяшняя замена гэтага – тэлевізійныя кітчавыя замяшчальнікі, што прыводзяць да многіх хібаў, на якія звяртаюць увагу і педагогі, і навукоўцы, і дзеячы культуры. Маральна-псіхалагічнае ўздзеянне казкі, наогул фалькагорных твораў, заўважанае прадстаўнікамі розных дысцыплін, звязаных з вывучэннем свету дзяцінства, прывяло да абгрунтавання выкарыстання фальклору як сродку псіхічнай, псіхалагічнай рэабілітацыі пры адхіленнях у развіцці – казкатэрапія, гульнетэрапія, фальклоратэрапія. Народ даўно ўсвядоміў неабходнасць радасных эмоцый для нармальнага развіцця чалавека. Спрадзеку фальклорныя творы, прызначаныя розным узроставым групам дзяцей у адпаведнасці з патрабаваннямі народнай педагогікі, былі актыўным стымулятарам эмоцый, рэгулятарам душэўнай раўнавагі. Такую ролю могуць выконваць гульні, народная смехавая культура. Кожны фальклорны жанр пры наяўнасці агульнай, адзінай для ўсіх, функцыі выяўляе канкрэтную выхаваўчую матывацыю. Паданні, легенды – сродак патрыятычнага выхавання; загадкі, якія патрабуюць назіральнасці, кемлівасці, умнення супастаўляць розныя рэчы, фарміруюць аналітычнае мысленне; дыдактычны характар прыказак і прымавак пры выяўленні вобразнасці сціслымі сродкамі можа выкарыстоўвацца для развіцця ўмення ясна і лагічна фармуляваць думкі.

Такім чынам, у сучаснай сістэме выхавання, калі перад педагогамі пастаўлена дзяржаўная задача фарміравання этнічна свядомай асобы як гарантыі нацыянальнага суверэнітэту, народная педагогіка, фальклор захоўваюць актуальнасць і эфектыўнасць. А гэта актывізуе праблему этнакультурнай кампетэнтнасці педагогаў. Урадавыя даручэнні Міністэрству культуры па тыражыраванні і распаўсюджванні відэацыкла “Беларускі народны каляндар”, а Міністэрству адукацыі правесці мерапрыемствы па адраджэнні народнай педагогікі (гл. пратакол даручэнняў першага намесніка Прэм'ер-міністра Рэспублікі Беларусь У.І. Сямашкі ад 07.03.2012 г. № 34/7 пр) усяляюць надзею на зрухі ў падрыхтоўцы педагогічных кадраў для ажыццяўлення праграмы стварэння нацыянальнай сістэмы адукацыі.

*Баубекова Г.Д.
з.н.с. Национальной Академии Образования им. Ы. Алтынсарина
Астана, Республика Казахстан*

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ НА ОСНОВЕ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Проблема духовно-нравственного воспитания личности всегда была одной из актуальных, а в современных условиях она приобретает особое значение. Духовно-нравственные ценности складываются веками, собирая по крупице воспитательные ценности каждого поколения, отсеивая и совершенствуя их содержание и форму. Из века в век происходит умножение духовных ценностей, что является фактом огромного социального и культурного значения как в масштабе нации, так и в масштабе всего человечества.

Академик Г.Н. Волков, отмечая историческую эволюцию ценностей, считал особо важными общечеловеческие, непреходящие ценности. Фундаментом духовно-нравственного развития, по мнению Г.Н. Волкова, является усвоение элементарных норм человеческого общежития: неприкосновенность личности, неприкосновенность чужих и общественных вещей, трудовое обслуживание самого себя, этикет и товарищеское отношение к людям, бережное отношение к природе и продуктам человеческого труда, учение и общение с искусством [1, 12].

В научно-педагогических исследованиях все чаще обращается внимание на проблемы становления экзистенциальной (ценностно-смысловой) сферы человека, что закономерно выводит их на проблемы духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. При многообразии подходов к пониманию источников, механизмов и стадий развития духовности общим для большинства исследований является тезис о том, что духовность не бывает спонтанной и достигается в процессе работы человека над собой. Если проанализировать роль педагога в духовно-нравственном воспитании молодежи, то, безусловно, к ней направлено самое пристальное внимание социума, ведь важным фактором успешного развития как личности, так и всего образовательного процесса в школах, вузах является личный пример учителя.

Большинством ученых понятие «ценность» характеризуется как выделение признаков, свойственных всем формам общественного сознания; значимость, нормативность, полезность, необходимость, целесообразность. Понятие «ценность» охватывает широкий круг материальных и духовных явлений, служащих условием её формирования (Г.Н. Волков, Л.С. Выготский, Е.В. Бондаревская, М. Рокич). Существует взгляд на культуру как на ценность, выполняющую межпоколенную связь (В.В. Давыдов, А.Е. Леонтьев, Э.С. Маркарян, М. Мид, А.Б. Панькин, Э.В. Соколов и др.). Формирование личности, по мнению Л.С. Выготского, происходит через

присвоение ею ценностей культурно-исторического опыта в активной деятельности, но при этом она не терпит изначальной заданности. Эти нормы зафиксированы в этнокультурных традициях, религиозной культуре и выступают как образцы, где сосредоточены лучшие качества личности, нравственные эталоны, принятые в этом обществе. Так как социальный опыт передается и фиксируется в форме исторически сложившихся явлений человеческой культуры, то приобщение к культуре происходит через освоение определенных образов.

Сегодня педагог берет на себя ответственность не только за образовательные достижения, но и за нравственное и гражданское воспитание молодежи, гуманизирует процесс воспитания и одновременно преобразует саму социальную действительность, учитывая весь человеческий опыт духовной культуры, народную мудрость поколений.

Осмысление духовности есть осмысление не только единичных фактов, но и культурно-ориентированных общественных систем.

Духовность базируется на прошлом, соприкасается с настоящим, ориентируется на будущее. Без духовности как в обществе, так и в отдельном человеке не может быть определяющей воли к жизни, устремленности в ее продолжение.

Педагогический процесс только тогда хорош, когда в нём воспитание идёт впереди обучения, ибо вызванные им к действию духовные силы будут впитывать знания как пищу, необходимую для дальнейшего роста и становления личности школьника [2, 38].

Современная педагогика призвана сделать эти постулаты мудрости предусловием и условием интегрального синтеза двух основ: природосообразующей и трудосообразующей. Их взаимосвязь и взаимодействие через человеческую суть создадут гармонически развитого, созидającego и творящего человека. Это будет, как утверждал Г.Н. Волков, симбиоз двух составных: любви и примера [1, 17–18].

С раннего детства ребёнок наполняется духовностью, далее формируется и развивается уже заложенное. Масару Ибука в книге «После трёх уже поздно» отмечает, что до 3 лет уже формируется личность ребёнка, её интеллектуальные задатки. Ребёнок в три года лучше понимает Моцарта, нежели в 30 лет. Образная память сохраняет духовные ценности народа, интеллектуальные задания, эмоциональные впечатления раннего детства на всю жизнь [3, 46].

У казахского народа есть такая притча:

«В стародавние времена в одной семье потерялся мальчик. Родители долго искали его, но безуспешно. Шли годы... И как-то мать, стоя на вершине холма, запела от тоски колыбельную песню, которую пела своему маленькому сынишке, когда он был ещё в люльке. В это время к холму подошёл кочевавший аул. Люди слушали песню матери и плакали. Неожиданно из толпы выбежал юноша и бросился к женщине со словами: «Вы моя мать, эту колыбельную вы мне пели ещё в младенчестве! Я вспомнил слова и мотив этой песни». Мать обняла юношу и увидела на шее то маленькое красное пятнышко, по которому его называли Анарбаем (с анаром, родинкой). Кто знает, если бы мать не спела колыбельную, мать и сын жили бы всю жизнь в разлуке».

О роли влияния на духовно-нравственное развитие личности средств этнопедагогики – традиций, обычаев, фольклора – у казахского народа есть следующая полуповесть:

«Было у хана три сына. Старший был храбрым воином и умело владел любым оружием. Он мечтал стать батыром-полководцем, и хан поставил его во главе своего войска. Средний сын хотел прославить свой род строительством мечетей и дворцов. Отец соглашался с ним и выдавал деньги на строительство. Только младший сын расстраивал хана. Он не воевал, не строил, а изучал историю, языки и обычаи разных народов.

– Сынок, зачем ты изучаешь нравы и языки чужих народов? Ты должен любить свою Родину, – часто упрекал он ханзаду (принца).

Сын молча выслушивал отца, но продолжал свои занятия. Однажды соседи хана объединились и объявили ему войну. Войско хана во главе со старшим сыном терпело поражение за поражением. В многочисленных мечетях и дворцах, построенных по проекту среднего сына, все кто не мог сражаться, молили Аллаха о спасении. За день до последней битвы в юрту батыров-воинов вошел младший сын хана.

– О, Аллах! Зачем ты приехал сюда, книжник? Уезжай немедленно! Завтра будет битва! – вскричал хан, который готовился победить или погибнуть в последнем сражении.

Младший ханзада достал бумагу и спокойно сказал:

– Я три дня провел во вражеском лагере. Здесь нарисовано расположение орудий врага и все их планы. Завтра на рассвете основные силы противника обойдут наше войско по узкому оврагу и ударят нам в тыл.

После рассказа младшего сына, хан приказал готовиться к битве. Сражение было жестоким, но враги всюду наткнулись на ловушки и были разбиты.

– Сынок, ты оказался героем. Как ты смог прятаться среди врагов целых три дня? – воскликнул хан, обнимая младшего сына после победы.

– Я не прятался, а свободно ходил везде, т.к. знал язык, традиции и обычаи этих людей. Поэтому они принимали меня за своего, – ответил ханзада.

– Разве тебе не было страшно? – удивились его братья.

– Любовь к Родине превыше страха смерти – спокойно ответил младший сын».

У казахского народа ребенок с момента рождения был окружен заботой и вниманием, которые ярко отражены в таких семейных традициях, как «Шилдехана», «Ат кою», «Бесикке салу», «Кыркыдан шыгару», «Тусау кесер» и т.д. Яркая эмоциональная насыщенность этих семейных традиций, искреннее проявление добрых чувств по отношению к малышу со стороны родителей и родственников служили основой для формирования и развития личности ребенка, а также были примером для подражания, ориентируя других детей на проявление заботы о младших, прочные семейные взаимоотношения в будущем.

Общезвестно, что в духовно-нравственном воспитании детей большое значение имеют пословицы. В семье казахов постоянно в форме пословиц и поговорок дают назидание, наставление, советы детям. Казахская мудрость гласит: «Речь украшают пословицы, семью – дети». Народ издавна очень высоко ценил силу, педагогическую направленность слова. Например, чтобы сформировать у подрастающего поколения уважение к родителям, народ подчёркивал: "Ата – асқар тау, ана – бауырындағы бұлақ, бала – жағасындағы құрақ" (отец –

высокая гора, мать – на груди горы родник, дитя – рядом выросший тростник). Действительно, испокон веков отец для казаха – это авторитет, защитник, советник, образец для подражания.

Но не только советник и защитник, он наставник и строгий судья поступкам детей: "Ата – балаға сыншы" (отец – оценитель, критик ребёнка). И не только оценивает поступки сына отец, он ответственен за их совершения, это он их научил действиям, вот почему тяжело и почётно быть отцом: "Атаның жүгі – атанның жүгі" (тяжела ноша отца, словно выюк верблюда). Наверное, поэтому аксакалы спрашивают: «Кімнің баласысың? (Чей сын ты?)». И если отец человек достопочтимый, то и на сына переносится часть заслуженного отцом уважения: "Жақсы әке – жаман балаға қырық жылдық ризық" (добрая слава отца сорок лет защищает непутевого сына).

Особое место отводится в семье роли матери, ведь она не только рождает и воспитывает детей, но и поддерживает авторитет мужа: "Жақсы әйел жаман еркекті хан қылады" (хорошая женщина и плохого мужчину сможет сделать ханом). Неоценима роль матери в воспитании дочери: "Анасын көріп қызын ал" (Узнав, кто мать, женись на её дочери).

В казахской семье, в отличие от других родственных народов, особое место занимает дочь: "Қыз – қонақ" (дочь – гостья в доме), она выйдет замуж, уедет в другую семью, поэтому в отчем доме стараются её баловать.

Если у узбекского, таджикского, туркменского народов дочь садится за стол после отца и братьев, казахи сажают дочь на почётное место, оберегают, за шалости строго не наказывают. У узбекского и таджикского народов есть пословица: «Если в отчем доме дочь – служанка, в доме мужа будет шахиней», т.е. научившись всем премудростям быта в родительском доме, она займёт достойное место в доме мужа. А у казахского народа девушка и в доме отца любимица, баловница, и в семье мужа старается остаться такой. В отличие от других центральноазиатских сверстниц, казашки не носили паранджу. Много казахских пословиц о девушках, отражающих их особое положение в семье: "Қыз жоқ жерде қызық жоқ" (если нет девушек – нет радости в жизни), "Астың дәмін тұз келтірер, ауылдың сәнін қыз келтірер" (пища с солью вкусна, аул красив своими девушками), "Ырыс алды қыз" (дочь – предвестник достатка и счастья).

К семейным ценностям казахов относится умение поддерживать тёплые отношения к снохам и зятям, а также к сватам. "Жақсы келін – қызындай, жақсы күйеу – ұлындай" (хорошая невестка, что дочь родная, хороший зять, он сын родной), а о сватах до нас дошли такие изречения: "Күйеу жүз жылдық, құда мың жылдық" (зять дан на сто лет, сват же – на тысячу), "Досты періште қосады, құданы құдай қосады" (друга находит ангел, а свата приводит сам Бог).

Необходимо отметить такую семейную ценность казахов, которая перешла в традицию казахского народа – гостеприимство. Эта традиция передаётся из поколения в поколение, совершенствуется, видоизменяются её формы, но суть сохраняется – уважение к людям: "Қонақ келмеген үй – мола" (дом, в который не приходит гость, подобен могиле), "Қонаққа кел демек бар да, кет демек жоқ" (гостя можно приглашать, но выгонять – нельзя). К ценностям семейного воспитания относится формирование у детей чувства уважительного отношения к гостям. Эта традиция строго соблюдалась в семейном укладе жизни казахов. У казахского народа гостей подразделяли на три вида: «аранайы қонақ» – специально приглашённый или приехавший, «қудайы қонақ» – случайный путник, «қыдырма қонақ» – нежданно пришедший на угощение. В казахской семье гостеприимство считается неотъемлемой частью воспитания, культуры. И, если кто-то не уважил гостя, или его дом обходят гости, тот не пользуется уважением окружающих.

Одним из ценностей семейного воспитания, оказывающим влияние на воспитание нравственности ребёнка, является обычай «бел көтерер» – угощение для пожилых, которые нуждались в заботе, особом уходе. Для них готовили угощение: казы (деликатес из конины), сливочное масло, жент (разновидность халвы из пшена), кумыс (кобылье молоко), шубат (верблюжье молоко), творог, мед и т.д. Продукты готовили и приносили дети, соседи, близкие. Аксакалы и бабушки выражали свою признательность «батой» (благодарностью).

Казахи говорят: «Жас келсе – іске, кәрі келсе – асқа» (молодой пришёл на подмогу, а пожилому готовьте угощение), «Қарты бар үйдін қазынасы бар» (пожилой человек в доме – сокровище данной семьи). Эти пословицы служат подтверждением того, что люди пожилого возраста олицетворяют мудрость и являются хранителями житейского опыта и этнокультуры.

Все факторы, обуславливающие духовно-нравственное становление и развитие личности ребёнка, можно разделить на три группы: природные (или биологические), социальные и педагогические. Во взаимодействии со средой и целенаправленными воспитательными влияниями ребёнок социализируется, приобретает необходимый опыт нравственного поведения.

Принятие обоснованных решений по вопросам формирования духовно-нравственных ценностей не может быть осуществлено без привлечения всестороннего анализа и оценки опыта мировых образовательных систем с учетом их взвешенного осмысления, критической переработки и соответствующей адаптации к условиям казахстанской системы образования, имеющей свой богатый опыт и свои плодотворные традиции. В мировой науке сложились определенные теоретические и эмпирические предпосылки изучения проблемы формирования духовно-нравственных ценностей.

Необходимость всемерного усиления внимания к духовно-нравственным ценностям народов осознается многими. В настоящее время очень важно, чтобы в каждом национальном регионе социальный прогресс сопровождался прогрессом духовным с опорой на культурно-педагогическую самобытность наций и народностей. Это возможно только в условиях творческого освоения и использования народной педагогики, традиционной, педагогической культуры, мудрости воспитания. Традиционная культура воспитания существенно влияет на активное формирование культуры межнационального общения, воспитания, уважения к обычаям, языку, искусству, истории народов страны, других народов мира. Именно в контексте всего богатства традиционной педагогической и морально-этической культуры народов представляется возможным вполне демократическим путем, демократическими средствами регулировать иерархию гуманистических взаимосвязей: национальная политика – межнациональные отношения – межнациональные общения – национальное воспитание – межнациональное сотрудничество (содружество, солидарность) – общенациональное согласие, всеобщая гармония с опорой на повсеместный диалог культур.

Литература

1. Волков, Г.Н. Этнокультурная направленность ценностных ориентаций / Г.Н. Волков // Геяртл. – № 1, 2. – 2006. – С. 12–18.
2. Амонашвили, Ш.А. Размышление о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. – М., 1996. – С. 38.
3. Масару Ибука. После трёх уже поздно / Ибука Масару. – М., 2013. – 223 с.
4. Панькин, А.Б. Этнокультурный парадокс современного образования: Монография / А.Б. Панькин. – Волгоград: Перемена, 2001. – 420 с.

Болбас В.С.
УО МГПУ им. И.П. Шамякина
г. Мозырь, Республика Беларусь

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ОСНОВОПОЛОГАЮЩИХ ПОНЯТИЙ ЭТНОПЕДАГОГИКИ

Сегодня с лёгкой иронией вспоминаются дискуссии, которые разворачивались буквально несколько лет назад даже на страницах солидных педагогических изданий о научной и практической значимости этнопедагогических знаний и целесообразности проведения соответствующих научных исследований. Сейчас можно с уверенностью констатировать, что этнопедагогика окончательно и бесповоротно утвердилась в качестве самостоятельной отрасли педагогической науки и педагогической культуры в целом. Черту таким спорам подвел основатель этнопедагогики российский учёный Геннадий Никандрович Волков, который, оценивая итоги более полувековой деятельности возглавляемой им научной школы, подчеркнул, что этнопедагогика – «это живая душа педагогики» [1, 10].

В настоящее время в странах постсоветского пространства развернута небывалая по своим масштабам и глубине научно-исследовательская работа по осмыслению этнического, народного опыта в воспитании подрастающих поколений. Только в Российской Федерации в последние годы защищены десятки докторских и не одна сотня кандидатских диссертаций по данному направлению. Также впечатляет подобная деятельность украинских коллег, ученых Казахстана, да и вообще исследователей стран среднеазиатского региона. Нароботан богатейший научно-теоретический, методико-практический материал. Образовались серьезные ответвления по методологии этнопедагогике, истории этнопедагогике, этнокультурной коннотации, сравнительной этнопедагогике, этнопедагогической антропологии, семейной этнопедагогике, этнодидактике, фольклорной педагогике и др. Значительно обогащен категориально-терминологический аппарат, который пока нельзя назвать устоявшимся, так как этнопедагогика как область научного знания все-таки находится в стадии активного становления. Поэтому многие основные понятия представлены неоднозначно, а категоричность в определении отдельных вызывает сомнения.

В первую очередь, это относится к ключевым, основополагающим понятиям: «этническая педагогика» и «народная педагогика». Народно-педагогическому наследию пристальное внимание уделяли выдающиеся педагогические классики. Показательно, что основатель педагогической науки Я.А. Коменский свою научную деятельность начал со сбора устного народного творчества. К.Д. Ушинский вообще эффективность воспитания ставил в непосредственную зависимость от его опоры на народную педагогику. Начиная с советского этнографа Г.С. Виноградова, делаются попытки научно осмыслить и определить понятие «народная педагогика». Многочисленные определения народной педагогики, а к началу XXI в. их насчитывались десятки, можно условно классифицировать следующим образом. Они отличаются в основном тем, какой смысл в данном словосочетании вкладывался в каждое из понятий «народная» и «педагогика». Акцент на слово «педагогика» предопределил 4 подхода в толковании самого феномена «народная педагогика». Одними она преподносилась как «наука о воспитании», другими несколько смягчалась и представлялась совокупностью народных воззрений, идей, взглядов, эмпирических знаний. Третьими – как многовековой воспитательный опыт народа, четвертыми – как синтез народно-педагогической мысли и воспитательного опыта народа.

К настоящему времени объяснение народной педагогики как науки о воспитании окончательно и полностью изжито. Практически не рассматривается она и в качестве только аккумулятора накопленного воспитательного опыта. В основном исследователи употребляют четвертый подход. Так, например, подытоживая разработки в определении народной педагогики в одном из последних учебных пособий, российский исследователь Г.В.Нездемковская считает более полным определение народной педагогики, где она понимается как «совокупность эмпирических знаний, сведений, умений и навыков» [2, 14]. В издании «Народная педагогика украинского народа», утвержденном Министерством просвещения и науки Украины в качестве учебного пособия для педагогических вузов, на дифференциальном уровне определено: «Народная педагогика – это отрасль педагогических знаний и опыта народа, система взглядов на обучение и воспитание молодых поколений; это система устойчивых в данной местности методов и способов воспитания, которые передаются из поколения в поколение и усваиваются прежде всего как определенные знания, умения и навыки» [3, 19].

Подобные трактовки народной педагогики характерны для абсолютного большинства научных работ современности. Безусловно, одно из отличий народной педагогики от научной характеризуется более тесной связью педагогических взглядов, идей, знаний с воспитательным опытом. Но это её особенность. Само же понятие народной педагогики корректнее определять в плоскости именно осмысления народом вопросов воспитания, отделяя от практической его организации. Таким образом, не допускается смешивания понятий из двух разных областей – педагогических воззрений народа и педагогической практики (воспитательного опыта). Тем более что последний более конкретно отражается в понятии народное воспитание, которое мы размежевываем с понятием народная педагогика.

Да и вообще, когда под народной педагогией понимаются совокупные педагогические знания и воспитательный опыт народа, то надо иметь в виду, что непосредственно процесс передачи накопленного опыта

происходит путем его обобщения, перевода в определенные знания и уже на их основе воспитанниками приобретаются соответствующие умения и навыки, формируются свойства и качества личности.

Строго говоря, никакой опыт не может непосредственно передаваться одним субъектом другому. Всякое приобретение опыта путем подражания, через действия по образцу, без специальной его организации не входит в сферу воспитания. Отсюда следует, что будет более оправданно и научно обоснованно под народной педагогикой понимать именно результат осмысления воспитательного опыта, сама же его передача – сфера практики, воспитания. С целью устранения такого разрыва между народным воспитанием, практическим опытом и народной педагогикой, идеями народа о воспитании отдельными учениями делаются попытки ввести вспомогательный промежуточный конструкт – «эмпирические обобщения» традиционного воспитательного опыта [4, 18]. Но само понятие «обобщение» отражает мыслительную деятельность и никак не эмпирическую, поэтому понятие «эмпирическое обобщение» можно рассматривать лишь как результат, а не процесс осмысления эмпирического опыта.

Напомню, что таким образом определяется понятие «народная педагогика», когда делается упор на раскрытие сущности второго слова – педагогика. Гораздо сложнее обстоит дело с выяснением, что понимать в этой словесной конструкции под термином «народная». В предыдущих публикациях автором данного материала отмечалось, что очертить контуры понятия «народная» можно лишь в конкретном контексте, ибо само понятие народ может означать: а) все население страны, региона, континента или вообще планеты Земля; б) трудящиеся массы – производители материальных благ; в) различные формы исторических общностей людей (племя, род, народность, нация) [5, 43.]. Следует отметить, что последние научные работы абсолютного большинства исследователей не акцентируют внимания на подобных отличиях, и это представляется оправданным. В основном «народная» означает созданная педагогическим гением народа, не имеющая конкретных авторов, дистанцированная от профессиональной сферы деятельности. Подобный подход полностью соответствует раскрытию данного понятия и в других науках: философии, социологии, этнологии и т.д.

Обобщая вышеизложенные рассуждения, можно дать определение рассматриваемому педагогическому феномену. Народная педагогика – это целостная совокупность эмпирических знаний, взглядов, идей народа о воспитании. Народное воспитание – организованный в народной среде во внеинституциональных традиционно-бытовых формах процесс передачи – приобретения накопленного социального опыта. Характерный признак народного воспитания – это осуществление его не специальными воспитательными институтами общества, а в повседневной жизни с помощью традиционно-бытовых форм и средств. Даже семейное воспитание не нужно смешивать с народным воспитанием, ибо оно может опираться и использовать как народно-педагогическое наследие, так и достижения научной педагогики.

Следует также и в этнопедагогике отличать вопросы воспитания от социализации личности. Народное воспитание как никакое иное близко к социализации, поэтому не редки случаи их неоправданного отождествления. Главное отличие народного воспитания от социализации в том, что первое – при всей его «растворенности» в жизни – не может происходить без соответствующей организации. Часто эта организация завуалирована соответствующими традициями, обрядами, обычаями и т.п., где не всегда явно просвечивается их педагогическая направленность. Но как бы ни сближались и пересекались в реальной народной жизни воспитание и социализация, необходимо разделять эти понятия.

Что касается научного осмысления понятия этническая педагогика, то следует отметить, что в последнее время в значительной степени преодолена многозначность подходов в его трактовке. Напомню, что ещё в конце XX в. этнопедагогика рассматривали следующим образом: а) отождествляли с народной педагогикой; б) считали педагогикой конкретной этнической общности; в) признавали в качестве научного направления, изучающего народную педагогику. В последние годы третий подход, похоже, одерживает полную победу. В научных трудах, учебных пособиях, энциклопедических словарях этнопедагогика определяют как отрасль науки, занимающуюся исследованием народной педагогики [6, 329–330; 7; 8]. Такая категоричность представляется не совсем оправданной. Даже при поверхностном взгляде на два понятия «народная педагогика» и «этнопедагогика» логично предположить, что они отличаются друг от друга настолько, насколько отличаются между собой понятия «этнос» и «народ».

Этнос (греч. *ethnos* – народ, племя, группа людей и т.д.). В изначальном смысле оно указывало на совокупность людей, обладающих определенными одинаковыми свойствами. Термин «этнос» близок к понятию «народ». В настоящее время он наиболее употребителен в трактовке академика Ю.В. Бромеля как «исторически сложившаяся совокупность людей, обладающих общими относительно стабильными особенностями культуры (в том числе языка) и психики, а также сознанием своего единства и отличия от других таких же образований» [9, 37].

Исходя из этого, можно сделать вывод, что нельзя считать безосновательным отождествление понятий «народная педагогика» и «этническая педагогика». Это происходит в случае, если идет речь о народной педагогике отдельной этнической общности. Не случайно Г.Н. Волков подчеркивал: что «народная педагогика, как и народное воспитание, национально ориентирована: народное и национальное в данном случае тождественны, составляют синонимы» [10, 25]. Таким образом, представляется совершенно неоправданным не рассматривать этнопедагогика в качестве совокупности педагогических идей, характерных для отдельного этноса. Более того, в отличие от народной педагогики, которая не допускает авторства, на наш взгляд, этническая педагогика, кроме народно-педагогического наследия, может обогащаться за счет наработок конкретных исследователей по проблемам этнического воспитания. Именно отсюда идут истоки понимания этнической педагогики как науки, изучающей народную педагогику. Подытоживая вышесказанное, можно выделить два значения понятия этнопедагогика:

- 1) целостная совокупность эмпирических взглядов, знаний, идей определенного этноса о воспитании (иначе: народная педагогика конкретной этнической общности);
- 2) наука, изучающая народную педагогику, а также особенности и закономерности воспитания, характерные для этнической общности.

Хотелось бы особенно подчеркнуть, что такое понимание этнопедагогике в качестве самостоятельной отрасли педагогического знания значительно расширяет предмет его исследования, хотя его ядром, основой остается народная педагогика.

Отсюда свои отличия имеет и этническое воспитание, которое, опираясь на этнопедагогике (не только народную), имеет целью формирование этнически самоидентифицирующейся личности с высоким уровнем национального самосознания.

При таком подходе логично разводятся также понятия «этнопедагогика» и «научная педагогика». Если педагогика является наукой о воспитании вообще, то этническая педагогика – наука об этническом воспитании. Многие современные ученые, сужая только до народной педагогике или даже до народной культуры предмет исследования этнопедагогике, практически ослабляют её потенциал. Так, например, профессор Г.В. Нездемковская, определив, что «этнопедагогика исследует донаучные неспециализированные формы учебно-воспитательного воздействия», делает вывод, что «поэтому полностью возлагать на неё функцию национального образования не правомерно» [2, 7–8].

Вообще, поднимаемая проблема этнического воспитания, национального образования, надо иметь в виду, что углубление в этнокультуру, во-первых, не означает ее реконструкцию в традиционных идеях и формах, а предполагает возврат к ее первоосновам, с позиций современной культуры; во-вторых, такое углубление должно быть направлено не на моноэтнический изоляционизм, а на толерантно ориентированное приобщение к поликультурным достижениям человечества. Именно такой отрыв от корневых этнонациональных основ развития цивилизации привел к появлению деструктивных тенденций, разрушающих не только природную экологию биосферы, но, что не менее опасно, и фундамент духовной экологии общества. Человек в стремлении к материальным благам, к получению сиюминутных удовольствий не только теряет, но иногда и отвергает ориентиры духовно-нравственного совершенствования, составлявшие во все времена саму сущность личности. С уменьшением межпоколенной трансмиссии традиционно-культурного опыта вообще, заменой его агрессивными формами массовой культуры и влиянием новейших средств коммуникации, этническое воспитание следует рассматривать в качестве важнейшего фактора разрешения противоречий глобализации.

Именно поэтому современное образование не может ограничиваться только обогащением учебно-воспитательного процесса народно-педагогическим наследием, а должно, опираясь на этнопедагогике, на широкой этнокультурной основе строить всю систему приобщения к ценностям национальной и мировой культуры. Погружаясь в моноэтническую глубину, постигая полиэтническую широту культурных приобретений цивилизации, каждая личность в отдельности и общество в целом сможет преодолеть деструктивные опасности глобализации постиндустриализма, особенно их «вестернизацию» по американской модели. Народному воспитательному наследию, этнопедагогике в этом процессе должно быть отведено важное место.

Литература

1. Волков, Г. Н. [Приветственное слово на пленарном заседании конференции] / Г. Н. Волков // Становление этнопедагогике как отрасли педагогической науки: материалы международной научной конференции, посвященной 75-летию Волкова Геннадия Никандровича [6–7 декабря 2001 г., Элиста] / Государственный научно-исследовательский институт семьи и воспитания РАО и Минтруда РФ, Калмыцкий государственный университет; редколлегия: Г. М. Борликов (отв. ред.) [и др.]. – Москва; Элиста, 2003. – С. 9–21.
2. Нездемковская Г.В. Становление этнопедагогике в России / Г. В. Нездемковская // Педагогика. – 2009. – № 7. – С. 17–26.
3. Кіт, Г. Г. Українська народна педагогіка: курс лекцій: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Г. Г. Кіт, Г. С. Тарасенко. – Вінниця: ПП «Едельвейс і К», 2008. – 302 с.
4. Нездемковская, Г.В. Этнопедагогика: учебное пособие для вузов / Г. В. Нездемковская. – Москва: Альма Матер: Академический Проект, 2011. – 225 с.
5. Болбас, В.С. О понятиях и терминах этнопедагогике / В. С. Болбас // Педагогика. – 2001. – № 1. – С. 41–45.
6. Педагогический энциклопедический словарь / главный редактор Б. М. Бим-Бад. – Москва: Большая российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
7. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины / автор-составитель: М. Ю. Олешков. – Москва: Компания Спутник+, 2006. – 190 с.
8. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва: Академия, 2001. – 176 с.
9. Бромлей, Ю.В. Этнос и этнография / Ю.В. Бромлей. – М. : Наука, 1965. – С. 37.
10. Волков, Г. Н. Этнопедагогика: предмет, проблемы, современные поиски / Г. Н. Волков // Становление этнопедагогике как отрасли педагогической науки: материалы международной научной конференции, посвященной 75-летию Волкова Геннадия Никандровича [6–7 декабря 2001 г., Элиста] / Государственный научно-исследовательский институт семьи и воспитания РАО и Минтруда РФ, Калмыцкий государственный университет; редколлегия: Г. М. Борликов (отв. ред.) [и др.]. – Москва; Элиста, 2003. – С. 22–42.

НАРОДНОЕ ТВОРЧЕСТВО В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Как следует из литературных источников, вопрос привлечения народной педагогики в учебно-воспитательный процесс интересовал многих педагогов, которые пытались найти пути реализации и воплощения идеи непрерывного художественного образования.

Особое место в народной педагогике занимает детская игрушка как самый любимый и доступный для детского понимания и восприятия вид декоративно-прикладного искусства. В ней отражен круг детских интересов: от знакомства с бытовыми предметами она ведет в мир животных, людей, в мир фантазий.

А.П. Усова предлагает условную классификацию народной игрушки:

- дидактические игрушки.
- образные (сюжетные игрушки).
- игрушки-самоделки.

Из всех перечисленных видов дети, как правило, предпочитают образные (или сюжетные) игрушки. Сложный и многозначный образ игрушки подчиняется и объективным законам искусства.

Образные игрушки имеют педагогическую направленность, которая обеспечивает расширение кругозора ребенка во время его знакомства с предметами, природой и обществом, наукой и техникой, культурой, искусством и народным художественным творчеством; способствует социализации ребенка, приобщению его к общечеловеческим ценностям; вызывает добрые чувства по отношению к семье, людям, животным, способствует накоплению положительного нравственного опыта; вызывает интерес ребенка к активной деятельности и будит его любознательность.

Кроме того, образные игрушки соответствуют художественным требованиям, которые способствуют эстетическому воспитанию детей, развитию их художественного вкуса и тем самым усиливают воспитательное значение игрушки средствами искусства.

Гигиенические требования к игрушкам направлены, прежде всего, на охрану жизни и здоровья детей, т. е. игрушки должны состоять из безвредных материалов и красителей, а также не быть легко воспламеняющимися. Другими словами, они содействуют нормальному физическому развитию детей, совершенствуют их различные движения, укрепляют нервную систему и развивают органы чувств.

В современной психолого-педагогической литературе к образным игрушкам предъявляются психологические требования, основной задачей которых является не провоцировать ребенка на агрессивные действия; не вызывать проявления жестокости по отношению к персонажам игры (людям и животным); не наталкивать на игровые сюжеты, связанные с безнравственностью и насилием; не возбуждать нездоровый интерес к сексуальным проблемам, выходящим за компетенцию детского возраста.

Помимо декоративно-прикладного искусства, огромное воспитательное значение имеет устно-поэтическое творчество. К ярким образцам народной речи можно отнести такие жанры устно-поэтического творчества, как пословицы, поговорки, загадки, скороговорки и сказки, которые представляют особый интерес в музыкально-творческом развитии ребенка.

Гениальными произведениями народного творчества являются русские народные сказки. Они издавна составляют элемент народной педагогики. Исчерпывающую оценку им дал Ушинский: «Это – первые и блестящие попытки русской народной педагогики, и я не думаю, чтобы кто-нибудь был в состоянии состязаться в этом случае с педагогическим гением народа» [3, 45].

Сказочная тематика настолько близка детям, что легко проникает и в их игры. Особенно это можно наблюдать в играх детей старшего дошкольного возраста, которые охотно включают в игровые драматизации сказок. Это приучает детей переводить образы воображения на язык жестов, мимики, слов, обогащает словарный запас ребенка, развивает его память, что, в свою очередь, способствует выработке умения действовать согласно замыслу. Кроме того, драматизируя сказку, подросток, пользуясь ее языком, становится на некоторое время «артистом», связывая слово с действием, образом, проникаясь гармонией русского слова.

Поговорки и пословицы – это краткие изречения, заключающие в себе вывод из наблюдений об окружающем, которые сложились на основе огромного жизненного опыта, понятные детям пяти-шести лет. Они представляют собой одновременно и явления языка и явления искусства.

Загадки как форма словесного народного творчества в образной народной речи также получили свое признание в работе в педагогике. В народной речи загадывать означает задумывать, замышлять, предлагать что-либо неизвестное для решения.

Е.А. Тупичкина предлагает следующую классификацию загадок [2, 102]:

- ✓ загадки, в которых дается описание предмета или явления путем перечисления различных его признаков;
- ✓ загадки, где описание предполагает краткую характеристику предмета или явления;
- ✓ загадки, в которые включены отрицательные сравнения;
- ✓ загадки, в описании которых использованы метафоры.

Скороговорки составляют еще один вид устного поэтического творчества. Заучивание и произношение скороговорок является едва ли не самым интересным занятием для детей. Потребность детей применять формы, хорошо звучащие, поддающиеся быстрому произношению, но в то же время такие, которыми надо овладеть, прикладывая к этому определенные усилия, особенно часто наблюдаются в возрасте от двух до шести лет. Поэтому потребность может быть удовлетворена использованием разных видов скороговорок. Очень важна работа, которая идет в русле «озвучивания» скороговорок, где есть не столько ритмическая и темповая заданность поэтических

строк, сколько образно-игровое видение и слышание их в процессе исполнения. Поэтому при знакомстве детей со скороговоркой желательно было бы использовать всевозможные движения, а также попросить детей пропеть ту или иную скороговорку, придумывая к ней свою собственную мелодию.

Велико и песенное богатство нашей страны, в котором особое место занимает народная песня. Особенно радует тот факт, что народная песня входит как основа русской музыкальной культуры и в жизнь ребенка. Правдивость, поэтичность, богатство мелодий, разнообразие ритма, ясность и простота формы – характерные черты русского народного песенного творчества, и неслучайно композиторы часто используют народные мелодии, берут их за основу своих произведений.

Русской народной песне, предназначенной для детского исполнения, придают неповторимую прелесть некоторые особенности: они отличаются высокими художественными качествами, часто варьируются и, кроме того, очень просты и доступны маленьким детям.

Неразрывно с песнями в детском музыкальном фольклоре связаны и народные игры со своими устоявшимися традициями. Как показывает педагогическая практика, традиционное содержание многих народных игр до сих пор удовлетворяет интересы современных детей и отвечает на их жизненные запросы.

Русская педагогика рассматривала народные игры как необходимое содержание воспитания не только в младенческий и дошкольный период жизни ребенка, но и в годы его школьной жизни. К.Д. Ушинский считал эти игры материалом наиболее доступным, понятным для маленьких детей вследствие близости их образов и сюжетов детскому воображению, а также благодаря общественному началу, заложенному в них. Кроме того, народные игры служат несомненным доказательством педагогического таланта народа и поучительным примером того, что хорошая детская игра представляет собой образец высокого педагогического мастерства. Поразительна не только та или иная отдельная игра, но и то, как народная педагогика определила последовательность и преемственность игр от младенческих лет до зрелости.

Излюбленными видами простых игровых форм детей наряду с дидактическими и подвижными являются сюжетно-ролевые и театрализованные игры, как особый вид народного творчества, в котором возможно использование различных видов детских игрушек.

Сюжетно-ролевые игры формирует у детей игровые умения, ролевое поведение, включают ребят в совместную деятельность, предлагая сюжет в виде небольшого рассказа. В младшем школьном возрасте у детей уже сформированы основные игровые умения, позволяющие им развертывать в процессе игры ряд взаимосвязанных условных предметных действий, относить их к определенному персонажу (роли). При этом важно учитывать игровые интересы детей, которые в обычных совместных играх часто не могут реализоваться. Создание обстановки для сюжетно-ролевой игры или конструирование недостающих предметов в ходе уже развернувшегося сюжета помогает четче обозначить игровую ситуацию, интереснее осуществить игровые действия, точнее согласовать замысел игры между ее участниками.

По классификации Л.В. Артемовой, театрализованные игры различаются в зависимости от ведущих способов эмоциональной выразительности. Так, в театрализованных играх выделяют режиссерские игры и игры-драматизации [1, 63].

По мнению А. Г. Гогоберидзе и С. Г. Машерской, театрализованные игры создают условия для проявления индивидуальных особенностей и художественно-творческих способностей детей в разных игровых позициях [2, 89]:

- «ребенок-режиссер» – имеет хорошо развитую память и воображение, это ребенок-эрудит, обладающий способностями быстро воспринимать литературный текст, переводить в игровой постановочный контекст. Он целеустремлен, обладает прогностическими, комбинаторными и творческими способностями (включение в ход театрализованного действия стихов, песен и танцев, импровизированных миниатюр, комбинирование нескольких литературных сюжетов, героев), а также организаторскими способностями (инициирует игру-драматизацию, распределяет роли, определяет «сцену» и сценографию в соответствии с литературным сюжетом, руководит игрой-драматизацией, ее развитием, регламентирует деятельность всех остальных участников спектакля, доводит игру до конца);

- «ребенок-актер» – наделен коммуникативными способностями, легко включается в коллективную игру, а также творческими способностями – процессы игрового взаимодействия, свободно владеет вербальными и невербальными средствами выразительности и передачи образа литературного героя, не испытывает трудности при исполнении роли, готов к импровизации, умеет быстро найти необходимые игровые атрибуты, помогающие точнее передать образ, эмоционален, чувствителен, имеет развитую способность самоконтроля (следует сюжетной линии, играет свою роль до конца);

- «ребенок-зритель» – обладает хорошо развитыми рефлексивными способностями, ему легче «участвовать в игре» со стороны. Он наблюдателен, обладает устойчивым вниманием, творчески сопереживает игре-драматизации, любит анализировать спектакль, процесс исполнения ролей детьми и развертывание сюжетной линии, обсуждать его и свои впечатления передает через доступные ему творческие средства выразительности (рисунок, слово, игру);

- «ребенок-декоратор» – наделен творческими способностями образной интерпретации литературной основы игры, которые проявляются в стремлении изобразить впечатления на бумаге. Он владеет художественно-изобразительными умениями, чувствует цвет, форму в передаче образа литературных героев, замысла произведения в целом, готов к художественному оформлению спектакля через создание соответствующих декораций, костюмов, игровых атрибутов и реквизита.

Итак, на современном этапе развития общества, где среди множества актуальных проблем российского образования активно выделяется художественно-педагогический аспект, задачи непрерывного художественного образования могут быть решены за счет огромного потенциала образовательных учреждений различных уровней (ДОУ, школа, колледж, вуз), на базе которых могут быть организованы образовательные интерактивные зоны (ОИЗ), целью которых является приобщение детей разных возрастных групп к лучшим образцам художественной культуры, в том числе и народной, для развития нравственного, духовного и гуманистического потенциала подрастающего поколения, для творческого развития и саморазвития детей, для формирования их художественного вкуса и для реализации и самореализации художественно-творческих интересов и способностей всех субъектов образовательного процесса.

В структуру многопрофильных образовательных интерактивных зон входят пять образовательных профилей (ОП), одним из которых является образовательный профиль (ОП) «Народное творчество» (образовательный профиль

«Музыкальное искусство»; Образовательный профиль «Изобразительное искусство»; Образовательный профиль «Танцевальное искусство»; Образовательный профиль «Театральное искусство»).

Образовательные профили, в свою очередь, тоже имеют свою **структуру**, которая предполагает два образовательных пространства:

- экспозиционное образовательное пространство;
- образовательное пространство для практической художественно-творческой деятельности детей.

Экспозиционное образовательное пространство в зависимости от специфики образовательного профиля представляет собой достаточно компактную и статичную экспозицию со сложившимся комплексом предметов, экспонатов, иллюстраций и слайдов, а также дает возможность к приобщению детей разных возрастных групп к лучшим образцам мировой художественной культуры с целью воспитания духовности, нравственности и гуманности у подрастающего поколения, осуществляет познавательную деятельность детей с учетом их возрастных особенностей, направленную на приобретение теоретических знаний по истории и теории мировой художественной культуры, развитие способностей к теоретическому анализу художественных произведений и художественного вкуса подростков.

Образовательный профиль «Народное творчество», как и другие ОП, тоже имеет экспозиционное образовательное пространство, которое представляет собой этнографические выставки с экспозициями предметов и экспонатов народного быта, народные музыкальные инструменты, народные игрушки, иллюстративный ряд и слайды с изображением народных костюмов различных этносов, населяющих область на территории России, где находится данное учебное заведение.

Вторым структурным подразделением образовательных профилей является образовательное пространство для практической художественно-творческой деятельности детей, которое предполагает приобретение навыков и исполнение произведений различных жанров музыкального и танцевального искусства, участие в подготовке и проведении театрализованных игр, народных праздников, всевозможных концертов, конкурсов, фестивалей, а также выполнение творческих заданий по музыкальному, танцевальному, изобразительному и декоративно-прикладному искусству с целью творческого развития, саморазвития и самореализации художественно-творческих способностей.

Образовательный профиль «Народное творчество» включает в себя образовательное пространство, которое тоже может быть организовано в виде творческой лаборатории, где дети приобщаются к жанрам устно-поэтического народного творчества, музыкального фольклора с организацией народного хора или вокально-хорового ансамбля народной песни, детских оркестров народных инструментов. А так же к основам художественного ремесла (знакомству с бумажной пластикой, аппликацией, с разными видами вышивок; изготовлению игрушек для кукольных театров из разных материалов и предметов декоративно-прикладного искусства. Кроме того, на базе данного профиля проходит организация и проведение народных праздников, непосредственными участниками которых являются все подростки, посещающие различные профили образовательных интерактивных зон, а так же предполагается участие подростков в районных, городских, областных, межрегиональных и международных выставках и конкурсах работ по декоративно-прикладному искусству.

Итак, народная педагогика занимает важное место в воспитательном процессе подрастающего поколения, является ценным материалом для развития непрерывного художественного образования и способствует формированию духовности и гуманности подрастающего поколения, творческому развитию и саморазвитию детей, реализации и самореализации их художественно-творческих способностей.

• Литература

1. Ботякова, О.А. Российский Этнографический музей. – детям: Методическое пособие для педагогов дошкольных образовательных учреждений / О.А. Ботякова [и др.]. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. – 192 с., ил.
2. Васильева, О.К. Образная игрушка в творческих играх дошкольников / О.К. Васильева. – СПб.: «Детство-Пресс», 2003. – 143 с.
3. Волков, Г.Н. Этнопедагогика: Учебник для студентов средних и высших педагогических учебных заведений / Г.Н. Волков. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 168 с.
4. Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании [Текст] // Материалы всероссийской конференции. – М.: УВЦ Инноватор, 1996. – 293 с.
5. Дайл, Г.Л. Русская народная игрушка / Г.Л. Дайл. – М., 1981. – 143 с.

*Гатальская Г.В.
УО БГПУ им. М. Танка
г. Минск, Республика Беларусь*

*Ткач Н.М.
УО ГГУ им. Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь*

АВТО- И ГЕТЕРОСТЕРЕОТИПЫ БЕЛОРУСОВ

Этнические стереотипы выполняют важную функцию, определяя поведение человека в различных социальных ситуациях, составляя неперенный атрибут этнокультурной социализации, влияя на этнические симпатии – антипатии, на национальные установки, определяющие межэтническое взаимодействие людей.

Нами было проведено исследование авто- и гетеростереотипов белорусов. Выборочную совокупность составили 511 человек (241 мужчин и 270 женщин), она является равновзвешенной по возрастной признаку, её респонденты относятся к различным возрастным группам от 18 до 70 лет. 69,9 % респондентов – горожане, 30,1 % – сельские жители. 93,15 % респондентов, отмечая свою национальную принадлежность, указали, что они белорусы,

5,68 % – русские, 0,78 % – украинцы. Любопытен тот факт, что большая часть респондентов-выходцев из смешанных семей по национальному признаку, относят себя к белорусам.

Методы исследования: модифицированная методика этнических стереотипов Д. Катца и К. Брели; модифицированный семантический дифференциал, позволяющий выявлять выраженность определённого набора качеств у себя, своей этнической группы и иноэтнических групп соседей; анализ демографических данных респондентов; интерпретационные методы.

Результаты исследования. Оценивая этнические стереотипы, мы с помощью семантического дифференциала определяли выраженность тех или иных качеств у представителей своей этнической группы, иноэтнических групп-соседей по шкале от 0 до 5 баллов (0 – отсутствие качества, 5 – максимальная его выраженность). Помимо реальных этнических групп, респондентам также предлагалось оценить гипотетические группы: «народ, которым я восхищаюсь», «народ, который мне неприятен», «Я сам» (оценка выраженности тех или других характерных черт у самого респондента как представителя этнической группы). На основе анализа автостереотипов нами был построен профиль национального характера белорусов по следующим качествам: 1 – сильный, 2 – трудолюбивый, 3 – агрессивный, 4 – умный, 5 – религиозный, 6 – свободолюбивый, 7 – верный традициям, 8 – аккуратный, 9 – индивидуалист, 10 – коллективист, 11 – патриотичный, 12 – обязательный, 13 – предприимчивый, 14 – духовный, 15 – добрый, сердечный. Данные представлены на рисунке.

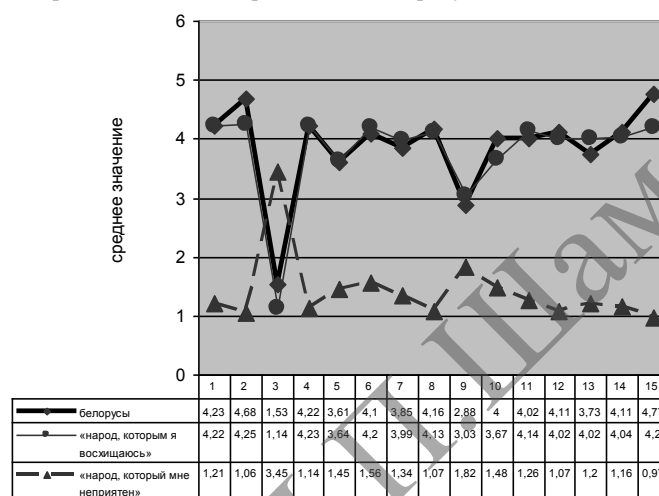


Рисунок – Профиль национального характера белорусов в соответствии с автостереотипами

На основе анализа автостереотипов можно утверждать, что белорусы видят себя *добрыми, сердечными; трудолюбивыми; сильными; умными; аккуратными; обязательными; патриотичными; свободолюбивыми; коллективистичными*. Причём, по мнению белорусов, выраженность таких качеств в собственном национальном характере, как доброта, сердечность, трудолюбие, коллективизм, аккуратность, обязательность, сильнее, чем в идеальном характере, «вызывающем восхищение» (различия являются статистически значимыми). Таким образом, это позволяет сделать вывод, что белорусы позитивно оценивают свой характер.

Среди черт национального характера белорусов, которые, на взгляд респондентов, практически совпадают с чертами идеального национального характера, выделяются: сила, свободолюбие, ум. Интерес представляет взгляд белорусов на собственную духовность: она не так сильно представлена в характере, как выше названные черты, однако степень её выраженности выше, чем в «идеальном характере». Белорусы, по их оценке, в меру религиозны, при этом, данный показатель соответствует их идеальным представлениям.

Белорусы считают, что для них характерен традиционализм. Уровень его выраженности является близким к идеальным представлениям. По оценкам респондентов, предприимчивость довольно-таки выражена в национальном характере белорусов, однако «не дотягивает» до идеала (различия являются статистически значимыми). В силу высокого уровня коллективистичности белорусов, по их оценкам соответственно, индивидуализм в национальном характере представлен весьма умеренно, его уровень ниже «идеального» (различия также являются статистически значимыми). Белорусы, по собственным оценкам, не агрессивны. Уровень выраженности данной черты в национальном характере – самый низкий, он также ниже идеального (различия являются статистически значимыми).

Нами было осуществлено сравнение автостереотипов белорусов с гетеростереотипами, т.е. оценкой белорусами выраженности тех или других черт в национальном характере соседей (русских, украинцев, литовцев, поляков). Интерес представляет тот факт, что, по оценке белорусов, ряд черт в характере белорусов выражен ярче, чем у соседей (русских, украинцев, литовцев, поляков). К ним относятся: трудолюбие, аккуратность, коллективизм, обязательность, духовность, доброта и сердечность. Вместе с тем, уровень выраженности агрессивности и индивидуализма у белорусов самый низкий в сравнении с представителями выше названных этносов.

В национальном характере белорусов, по их оценкам, выраженность трудолюбия, доброты и сердечности, духовности, обязательности, коллективизма, аккуратности, религиозности сильнее, чем в национальном характере русских. Сила, ум, свободолюбие, патриотизм, предприимчивость, традиционализм, индивидуализм, агрессивность, по оценкам белорусов, ярче выражены в национальном характере русских. По всем вышеназванным критериям различия являются статистически значимыми. Полученные данные подтверждают также результаты контент-анализа свободного описания сходства и различия белорусского национального характера и русского. Многие респонденты обращают внимание на значительное сходство белорусского и русского характеров.

По оценкам белорусов, выраженность таких черт, как духовность, обязательность, коллективизм, аккуратность, религиозность, ум, трудолюбие, сила, доброта и сердечность, у белорусов сильнее, чем у украинцев. Предприимчивость, индивидуализм, свободолюбие и агрессивность ярче выражены в национальном характере украинцев, по мнению белорусов. При этом различия также являются статистически значимыми. Это подтверждают результаты контент-анализа свободного описания респондентами отличий белорусского национального характера от украинского. Респонденты отметили также, что белорусов в большей степени отличает щедрость, искренность, бесхитрость. В сравнении с поляками и литовцами, у белорусов такие черты, как сила, трудолюбие, ум, свободолюбие, аккуратность, выражены сильнее. Однако, по оценкам белорусов, поляки и литовцы религиознее, предприимчивее, агрессивнее и в большей степени индивидуалисты (по всем выше названным характеристикам различия являются статистически значимыми).

Анализируя свободное описание респондентами национального характера собственной и вышеназванных этнических групп, можно констатировать тот факт, что позитивные черты белорусы склонны в большей степени приписывать себе, русским, украинцам.

Исследование позволяет сделать вывод, что у белорусов прослеживается доминирование позитивных автостереотипов, связанных с чертами национального характера. Анализ автостереотипов позволяет утверждать, что белорусы считают себя *добрыми, сердечными; трудолюбивыми; сильными; умными; аккуратными; обязательными; патристичными; свободолюбивыми; коллективистичными*.

Анализ гетеростереотипов белорусов позволяет говорить об их позитивном отношении к своим соседям (русским, украинцам, полякам, литовцам). А это, в свою очередь, способствует развитию оптимального межкультурного взаимодействия.

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные данные могут быть использованы при разработке лекций по этнопсихологическим проблемам для различных групп населения, работы с молодежью в направлении развития и укрепления национального самосознания.

Гурко А.В.

*Центр исследований белорусской культуры, языка и литературы НАН Беларуси
г. Минск, Республика Беларусь*

РОЛЬ ПРАВОСЛАВНЫХ ПРАЗДНИКОВ И ОБРЯДОВ В ПРОЦЕССЕ ПЕРЕДАЧИ ДУХОВНЫХ ТРАДИЦИЙ В СОВРЕМЕННОМ БЕЛОРУССКОМ ОБЩЕСТВЕ

Духовное возрождение белорусского общества сделало возможным обращение к тем пластам традиционной духовности, которые сформировались в русле христианских традиций на протяжении прошлых столетий. Пробуждение интереса к религии, возобновление деятельности религиозных организаций после более чем девяти десятилетий существования атеистической идеологии в обществе привело к тому, что ныне идентифицирует себя с той или иной конфессией более половины населения Беларуси (согласно данным Института социологии НАН Беларуси). Наибольший вес в религиозной жизни принадлежит Белорусской православной церкви (БПЦ), объединяющей около 80% верующих. И в настоящее время Православная церковь, являясь крупнейшей и авторитетнейшей из представленных в Беларуси конфессий, делает очень многое для воспитания и духовного просвещения, национального возрождения народа.

Одним из важнейших элементов православной церковной жизни являются праздники, связанные не только с историей этноса, но и являющиеся неотъемлемой частью современной духовно-культурной жизни белорусского общества. Семантика слова «праздник» («свята» по бел.) восходит к противопоставлению (оппозиции) «священный – мирской», которое отличает сферу сакральную, наделенную особой силой, от сферы бытовой, профанической, лишённой этой силы. Праздничными можно считать те дни, во время которых прекращается обычная трудовая (будничная) деятельность человека и общества и происходит почитание сакральное (Бога), исторических событий, важных для данного этноса или этнической группы, семьи или отдельной личности [1, 14].

В целом, праздники выполняют несколько основных функций: мифологическую (реконструкцию изначального времени и действий первопредков и героев); сакральную (связи со священным); функцию психической адаптации человека к внутренней и внешней среде; социокультурную – интеграционную (объединение всех членов общества во время исполнения праздничных действий); передачи сакральных знаний; обеспечения стабильности в обществе; воспитания этнического самосознания и выполнения важной роли в процессе этнической интеграции.

Православные праздники посвящены прославлению тех событий и персоналий, которые являются наиболее значимыми для Православной Церкви. Праздничные дни регламентированы православным вероучением и церковными канонами. Так, в «Законе Божьем» рассказывается о том, что именно под четвертой заповедью («помни день субботний, чтобы святить его») из десяти, перечисленных в Библии, понимается не только воскресенье как день отдыха (в седьмой день Господь отдыхал от творения), но и другие праздники и посты, которые были установлены Церковью [2, 185].

Согласно современной теологической трактовке, смысл любого церковного праздника заключается не только в благоговейном уважении и отдаче памяти великим событиям прошлого. Праздник должен напоминать о том, что «Священная История не окончилась, она продолжается и в нашей жизни, и каждый из нас является ее участником, ее положительным или отрицательным персонажем. И те евангельские события, которые из года в год вспоминаются и прославляются в литургической жизни Церкви, по трактовке многих авторитетных богословов и духовных писателей, через нашу веру и с помощью Церкви становятся событиями и нашей собственной жизни» [3, 9]. Особенно подчеркивается теологами эмоциональное воздействие религиозных праздничных действий на

человека, так как они «вносят в жизнь человека радость, краски, высвобождение, ... снимают с человека гнет обыденности, позволяют дотронуться – хотя бы временно – до другого, лучшего мира». [4, 51].

Психологическая ценность христианских праздников и ритуалов в том, что они оказывают положительное влияние на личность, уменьшая стресс в тех ситуациях, когда человеку не хватает возможности контроля над внешним миром. Так, во время всех больших праздников белорусского христианского календаря еще в первой половине XX века выполнялись обряды, цель которых – обеспечение благополучия семьи и хорошего урожая, приплода скота и избавление от болезней, сглаза, нечистой силы и колдовства. Таким образом, участие в христианском праздничном действе благотворно влияет на личность, уменьшая стресс в наше беспокойное время, особенно в условиях мегаполиса.

Христианские праздники и обряды вносят свой вклад в воспитание положительных качеств личности, которые необходимы для формирования мировоззрения современного человека и сознательного гражданина общества. Христианские ритуалы как бы служат моделью социальных отношений и религиозного поведения, показывая людям, как нужно поступать, и одновременно укрепляя эмоциональные связи с другими людьми и со священным. Так, например, семейные ритуалы поклонения предкам (Радуница, Дзяды) не только укрепляют взаимную солидарность членов семьи, но и усиливают эмоциональную привязанность родственников друг к другу.

Христианские традиции помогают осознанию социальной действительности, которая отражена в мифах и верованиях, чтобы обеспечить интеграцию общества. Общей чертой религиозного поведения является его консерватизм и повторяемость, отсюда и его функции: привнесение верующим ощущения безопасности и стабильности. Кроме этого, религиозная традиция оказывает влияние на мысли, чувства и действия исповедующего их человека, что составляет важный элемент основных этических норм человеческого общежития. Этические ценности заложены в самой сердцевине христианских традиций: гуманность, любовь к ближнему, сострадание, братство.

В современном белорусском обществе основная передача православных традиций у большей части верующего населения происходит во время праздников и выполнения обрядов, которые сопровождают жизнь верующего человека, – крещения, венчания и отпевания. Религиозные обряды и праздники оптимистичны по своей сущности, так как заложенное в них эстетическое моральное начало направлено на продление жизни и не допускает идеи о победе зла, о возможной гибели человечества и человека (идея бессмертия души). Непрерывность жизни подчеркивается той ролью, которую выполняют в обрядах дети и молодежь. А старшее поколение в семье является хранителем религиозных традиций. Принятие участия в христианском празднике и обряде представителям всех поколений в семье, а также детям всех возрастов символизирует вечное продолжение человеческого рода. При этом каждый участник церковных праздничных торжеств, обрядов и ритуалов получает необходимые знания по основам вероисповедания и культовой практики.

Как неотъемлемая часть культуры, православные праздники являются одним из элементов, который формирует этническое самосознание, так как они нередко отождествляются и сливаются с этническими традициями. Так, верующие, которые отмечают Пасху по православному календарю, в определенный исторический период отождествляли себя с белорусским этносом. Те же, кто праздновал Пасху по католическому календарю, относили себя к польскому этносу. В данном случае праздники становятся своеобразным символом этноса в поликонфессиональном белорусском обществе. Необходимо подчеркнуть, что большое влияние на этнические процессы и воспитание этнического самосознания у верующих оказывают те элементы религиозной обрядности, которые исполняются во время наиболее торжественной части богослужения и литургии – толкование и чтение священниками Святого Писания на белорусском языке, проповедь на понятном народу языке, пение религиозных гимнов на белорусском языке. Поэтому в современной белорусской православной традиции в богослужение постепенно вводится белорусский язык.

Большое значение для этнической консолидации и формирования национальной церкви имеет торжественное празднование памятных дат церковной истории, связанной с историей Беларуси. В 2005 году Белорусской Православной Церковью праздновалось тысячелетие Туровской епархии. В торжественном послании Патриарха Алексия II митрополиту Филарету и участникам торжеств отмечалось, что это – «одна из самых древних епископских кафедр Русской Православной Церкви, епархия в Турове была на Белой Руси второй после Полоцкой епархии, основанной при жизни святого равноапостольного Великого князя Владимира... История святости Туровской земли неизменно связывается с именем святителя Кирилла, названного современниками и летописцами «Златоустом, паче всех возсиявших нам на Руси» [5, 2].

Праздники принимают современное светское обрамление – с обязательным проведением торжественных митингов и концертов, научных конференций, темой которых являются известные деятели и памятные даты церковной истории; с приветственными речами и посещениями храмов руководителями государства; проведением ярмарок и народных гуляний в дни праздников, особенно в больших городах, и подробное освещение праздничных событий в СМИ.

Современная часть нашего общества, которая идентифицирует себя с православной религией, неоднозначно относится к участию в церковной жизни и соблюдению религиозных обрядов и праздников. По данным социологического исследования, проведенного в 1995 г., «религиозное возрождение» осуществлялось в весьма своеобразной форме поисков себя не в церкви, а скорее рядом с церковью [6, 37] Эта позиция нашла отражение и в своеобразии культового поведения современного верующего. Так, по данным тех же исследований, 15,9 % православных регулярно посещало богослужения. Причины столь малого количества верующих, соблюдающих все канонические требования православия, могут быть объяснены разными факторами – и отсутствием жесткого контроля со стороны церкви, который существует в католицизме и протестантизме; и внешней декларацией своей веры; и последствиями долгого господства атеистической идеологии в обществе, которое оставило после себя пробелы в религиозном воспитании и традиции целых поколений. [6, 37–38].

Сами иерархи православной церкви заявляют, что буквальное выполнение всех канонических правил и норм церковной жизни, ранее считавшихся необходимыми для каждого верующего, в нынешних, «весьма тяжелых

для церкви условия», должны быть смягчены. Белорусский священник протоиерей Георгий Латушко считает, что в современный, переходный период, «то, что происходит в Церкви, нельзя назвать нормальным». Это объясняется отсутствием воцерковленного духовного религиозного образования у большинства наших сограждан, в результате чего «то, что имеет название церковного, часто не имеет под собой никакой исторической основы. И исправление этих перекосов займет не два-три года, а десятки лет. И подогнать церковную жизнь под какой-то пример уже не получится по причине того, что психология постсоветского человека отличается от психологии того же грека или серба. Церковь – это живой организм. И мы должны организовывать церковную жизнь в современных условиях».

В настоящее время происходит выработка новых черт в отношении к религиозной праздничной обрядности в обществе. Об этом свидетельствуют данные, полученные автором, в результате опросов и полевых исследований среди студентов белорусских высших учебных заведений на протяжении 2001–2002 гг. по теме «Современная христианская семья. Праздники» [7, л. 1–297]. Было опрошено 82 человека, представители всех областей Беларуси. На анкету «Современная христианская семья. Праздники» ответило следующее количество респондентов по вероисповеданиям: 69 тех, кто относит себя к православной традиции, 8 – к католической, 2 – к греко-католической, 3 – считают себя атеистами. Среди тех респондентов, которые сами или их семьи придерживаются православной традиции, 60 человек (86,9 %) утвердительно ответили на вопрос «Знаете ли Вы христианские праздники?» На вопрос о наличии в семье церковного календаря дали положительный ответ 29 человек (42 %). На вопрос «Посещаете ли Вы церковь на основные праздники?» положительно ответили 43 человека (63 %). На вопрос «Празднуете ли Вы праздники дома?» положительно ответили 58 респондентов (84 %). Из всех праздников наиболее торжественно отмечается Пасха 64 опрошенными (92,7 %). Обязательно посещают могилы родных на Радуницу 56 респондентов (81 %). Празднуют Рождество Христово – 57 (82,6 %) опрошенных. Исполняют строгий запрет на работу в воскресные и праздничные дни 29 респондентов (42 %).

По материалам данных исследований можно сделать следующие выводы. Во-первых, для респондентов, которые относят себя к православной традиции, характерным является обязательное празднование Пасхи, Рождества, посещение кладбища на Радуницу. В анкетах очень часто встречаются ответы по поводу того, что на другие праздники (Успение Богородицы, Преображение, Вознесение, Покров Пресвятой Богородицы и др.) «праздничность ограничивается отсутствием работы» [7, л. 14]. Во-вторых, респонденты утверждают, что в большинстве своем праздничные традиции в семье поддерживаются и передаются через старшее поколение, особенно старших женщин – бабушек. «Мама запрещает мне что-нибудь делать в праздники так, как это всегда велела бабушка, – рассказывается в анкете студентки БУКа [7, л. 11]. В-третьих, большинство респондентов (что противоречит данным десятилетней давности социологов БГУ) обязательно посещает церковь во время главных праздников православного календаря, особенно Пасхи. Другая, значительно меньшая часть респондентов, так ответила: «В крестном ходе, Всенощной и Пасхальной утрени участия не принимаем. Однако яйцами, куличами и подарками обмениваемся» [7, л. 2–3]. И, что является очень важным, молодежь хорошо помнит, что «у бабушки (покойной) всегда была традиция семейного посещения храма и причащения во время великих и двенадцатых праздников...» [7, л. 2 – 3]. В-четвертых, нередко встречаются ответы по поводу празднования Пасхи и Рождества и по юлианскому, и по григорианскому календарю. Это является особенностью белорусской христианской традиции, которая объясняется поликонфессиональной структурой и толерантностью белорусского общества, а также историческим переплетением и взаимосвязью черт православной и католической обрядности.

По данным этого исследования, выясняется, что в современном белорусском обществе основная передача религиозных традиций происходит через участие верующих в праздничных богослужениях. Носителями традиций являются не только священники, но и старшее поколение, которое в семье исполняет роль хранителя сакральных знаний. Принятие участия в церковных праздничных торжествах, обрядах и ритуалах представителями всех поколений в семье, а также детьми всех возрастов означает не только получение необходимых знаний по основам вероисповедания и культовой практики, но и укрепление взаимной солидарности, эмоциональной привязанности членов семьи, воспитания положительных качеств личности, которые необходимы для формирования мировоззрения сознательного гражданина общества.

Литература

1. Календарные обычаи и обряды в странах Зарубежной Европы. Весенние праздники. – М., 1977.
2. Закон Божий для семьи и школы. Со многими иллюстрациями. Репр. / Сост. протоиерей С. Слободский. – Изд. 4. – М., 1995.
3. Петровых, А. Рождество Христово / А. Петровых // Теократия. – 2002. – № 1 (1). – С. 6–9.
4. Прот. А. Мень. Православное богослужение. Таинство, слово и образ. – М., 1991.
5. «Царкоўнае слова». – 2005. – № 19.
6. Основные закономерности в религиозном сознании населения Республики Беларусь в современных условиях. – Минск, 1995.
7. Архив Института искусствоведения, этнографии и фольклора им. К. Крапивы НАН Беларуси, фонд 6, оп. 13, д. 104.

ПРАВОСЛАВНЫЕ ЦЕННОСТИ СЕМЬИ И БРАКА

Семья – необходимая и важнейшая социальная среда, один из механизмов самоорганизации общества, с которым связано утверждение целого ряда общечеловеческих ценностей. Во все времена семейно-брачные отношения занимали особо важное место в человеческом обществе: крепкие семьи были залогом его стабильности на протяжении всей истории и являлись нормой и ценностью.

В истории общества люди выработали способность выделять в окружающем мире предметы и явления, которые приобретали для них особую значимость и к которым они испытывали особое отношение: ценили и оберегали их, стремились к овладению ими, ориентировались на них в своих действиях и поступках. Те или иные предметы и явления окружающего мира приобретали в глазах людей ценность от того, удовлетворяют они или нет определенные материальные или духовные потребности. Следовательно, без ценностного подхода к явлениям действительности невозможны ни деятельность, ни сама жизнь человека как социального существа.

Проблемы семьи, брачных отношений, семейных ценностей отражаются в трудах известных психологов Л.С. Выготского, Н.Д. Добрынина, В.В. Ильина, К.К. Платонова, Д.Н. Узнадзе и других; педагогический аспект проблемы ценностного отношения к семье в русле гуманистической парадигмы раскрывается в работах И.С. Кона, В.И. Переверденцева, В.А. Титаренко, А.Г. Харчева. Проблема семейно-брачных отношений является объектом пристального внимания специалистов ряда наук. Значительный вклад в изучение этой проблемы внесли А.И. Антонов, С.И. Голод, С.А. Губина, Ю.Н. Давыдов, С.В. Дармодехин, И.В. Дорно, И.О. Кон, Л.И. Савинов, В.А. Сысенко, Е.М. Черняк и др. В работах И.С. Андреевой, А.И. Антонова, М.Ю. Арутюнян, В.А. Борисова, Э.К. Васильевой, А.Г. Вишневского, Т.А. Гурко, О.М. Здравомысловой, О.В. Митиной, З.А. Янковой показано, что изменение роли семьи в жизни общества является результатом глубоких социально-экономических процессов и носит глобальный характер. Проблеме социального измерения ценностей семьи и детей в контексте концепции кризиса рождаемости, семьи и семейных ценностей посвящены первые работы А.И. Антонова и В.А. Борисова, а также работы М.С. Мацковского и других.

В современной педагогической науке под ценностями понимается объект, имеющий особое значение для субъекта. Большинство ученых (А.В. Архангельский, И.В. Бестужев-Лада, О.Г. Дробницкий, А.Г. Здравомыслов, М.С. Каган и др.) отмечают, что ценности выступают специфическим социальным определением объектов окружающей действительности, выявляющие положительное или отрицательное значение для личности и общества [1, 3].

Отметим, что ценности являются тем стержнем, вокруг которого формируются установки мировоззрения личности. На современном этапе развития общества к основным ценностям относятся успех в работе, материальное благополучие, свобода, образование и т.д. Высшей ценностью, по-прежнему, остается человек, поэтому семья, удовлетворяющая базисные потребности личности, справедливо занимает важнейшее место в системе общечеловеческих ценностей.

Определяя семейные ценности, мы придерживаемся точки зрения И.Ф. Деметьева, О.Г. Дробницкого, О.В. Дыбина, Н.Н. Никитиной, Н.С. Розова, которые утверждают, что ценности семьи являются ценностями-нормами и выступают как идеальная основа ориентации, идеальные критерии, на базе которых оценивается действительность и совершается выбор поступка, действия [4].

Семья и брак традиционно относятся к числу ценностей человека. Произведенный нами анализ социально-педагогической литературы показал, что:

1. ценности семьи являются важнейшим элементом социального института и малой группы;
2. ценности семьи включают все человеческие свойства и качества;
3. семья и семейные ценности – это один из элементов фундамента культуры;
4. ценности семьи уникальны, большинство из них реализуются в основном в сфере брачно-семейных отношений;
5. разные семьи имеют свой набор ценностей, однако многие из них повторяются;
6. число ценностей зависит от ряда факторов: потребностей и целей членов семьи, стажа супружеской жизни, степени важности тех или иных ценностей, национальных и религиозных особенностей и т.п.;
7. семейные ценности оказывают влияние друг на друга; чем существеннее взаимосвязь ценностей, тем крепче целостность семьи (и наоборот);
8. семья воспроизводит ценности не только для себя, но и для общества.

Известно, что Христианство представляет одно из самых величественных явлений в истории человечества. Религиозная мораль – это совокупность нравственных понятий, принципов, этических норм, складывающихся под непосредственным влиянием религиозного мировоззрения. Утверждая, что нравственность имеет сверхъестественное, божественное, происхождение, проповедники всех религий провозглашают тем самым вечность и неизменность своих моральных установлений, их вневременной характер.

Нормы нравственности, в том числе нормы брачно-семейных отношений, отличаются в разных религиозных системах. Это объясняется, прежде всего, тем, что складывались они в разных странах, у разных народов, на разных этапах общественного развития.

Православие – одно из основных направлений христианства, в котором признается семь таинств: крещение, миропомазание, причастие, исповедь, брак, священство, елеосвящение.

Женщина в религии – существо греховное. С этой точки зрения, наверное, и следует объяснить религиозное оправдание социального и семейного неравенства женщины, которое существует по сей день.

Брак в христианстве и православии является таинством, потому что это особое, требующее благословения небес, персональное разрешение на отступление от правила девства, снисхождение к слабости человека.

Церковь усматривала в браке не только основание семьи и ячейку общества, но и образ союза Христа и Церкви. В своем учении апостол Павел называет семью «малой Церковью», а брачный союз уподобляет союзу Христа и Церкви.

Христиане, с их глубоким и духовным представлением о браке, считали, что вступление в брак должно быть не по страсти, а с мыслью о Боге, о Его нравственном законе.

Брачный возраст определялся религиозными нормами и был очень низким как для женщин, так и для мужчин. Создание семьи в православии было традицией и нормой. Для белорусов семья всегда являлась основой его нравственной и хозяйственной деятельности, смыслом всего существования. Если человек не имел семьи, то его жалели, считали обиженным Богом и судьбой. Иметь семью и детей было так же необходимо и естественно, как и трудиться. Многодетные семьи пользовались уважением, бездетность воспринималась как аномалия и несчастье.

Рассматривая систему православных ценностей и роль семьи с точки зрения православия, известный исследователь в сфере брачно-семейных отношений В.В. Форосова предлагает выделить следующие элементы:

- ✓ происхождение и сущность брака;
- ✓ альтернативы браку и семье;
- ✓ допустимость до- и внебрачных контактов;
- ✓ вступление в брак;
- ✓ распад семьи;
- ✓ обязанности супругов;
- ✓ воспитание детей в семье.

Рассмотрим их подробнее.

Происхождение и сущность брака.

Необходимо отметить два основных положения: брак установлен Богом; брак есть образ духовного союза Христа с Церковью. Муж должен заботиться о жене своей как Христос о Церкви, – если надо, отдать за нее душу, испытать многократные потери и т.д.

В период раннего христианства господствовали три распространенные точки зрения на брак. Согласно первой из них, брак – это дар Божий, его цель – деторождение. Вторая точка зрения сводилась к тому, что брак – это необходимое зло: лучше вступить в брак, чем «сгореть от любовной страсти». Иначе говоря, признавалась потребность удовлетворения сексуальных отношений, которую необходимо узаконить с помощью брака. Третья точка зрения полностью отвергала брак: необходимо быть свободным, чтобы посвятить себя религии.

Альтернативы браку и семье. По христианскому учению, уклониться от заключения брака могут лишь те, кто не способен к брачному сожитию. Альтернатив браку не существует. Удовлетворение сексуальных потребностей вне брака губительно для человека.

Допустимость до- и внебрачных контактов. Брак узаконен для христиан во избежание блуда, значит внебрачные и добрые контакты – «яд, умертвляющий душу». Половая жизнь вне брака – отречение от Христа.

Вступление в брак. Данный элемент в православном учении о браке и семье имеет две взаимосвязанных ступени – земную и небесную. Низшая, земная, ступень состоит в выборе жениха и невесты. От разумности этого выбора во многом зависит счастье в семейной жизни. Разумность состоит в том, чтобы избегать как браков по расчету, корысти, так и браков по любви или страсти. Главное, что нужно искать в невесте, – доброту души и благонравие. Равным образом и при выборе жениха родители невесты должны иметь в виду преимущественно его душевные качества, в первую очередь благочестие.

Когда сделан выбор жениха и невесты, они переходят на вторую ступень – освящение брака Церковью. При благословении священником жениха и невесты на них невидимо нисходит благодать Святого Духа, освящая их супружеский союз. Эта благодать придает им силы для совместной жизни по заповедям Христовым, законного рождения и христианского воспитания детей.

Распад семьи. Основной заповедью, определяющей отношение христианства к разводу, является следующая: «Что Бог сочел, того человек да не разлучает». Развод – дело противное как природе, так и божественному закону. Природе – потому, что рассекается одна, цельная плоть. Закону – поскольку разделяется то, что соединил Бог и повелел не разделять. Кто разводится с женою, тот встает на путь прелюбодеяния. Христианин должен избегать прелюбодеяния, так как оно нарушает условие брака, унижает достоинство детей, расторгает родственные связи и расстраивает всю человеческую жизнь.

Как видим, Церковь не признавала развода и, тем более, не выдавала его. Развод в церковном сознании рассматривался как неизбежное зло и грех. Но как после всякого греха возможно покаяние, так и после развода возможно новое начало и новая жизнь.

Следует подчеркнуть, что современное общество переживает кризис в социально-духовной сфере, который связан с дезорганизацией общественного сознания, потерей базовых ценностей. Именно кризис семейных отношений ведет к тому, что перестают выполняться функции семьи по рождению необходимого для воспроизводства поколений числа детей, по социально приемлемому содержанию имеющихся детей и по социализации подрастающего поколения; снижается ценность возраста, семьи, значимость пожилого поколения. Кризис семьи изменяет ценностные ориентации в образе жизни нескольких поколений, снижая значимость заведения детьми, семьей, продолжительной здоровой жизни.

Как показывает практика, ценностные ориентиры современных молодых людей формируются под влиянием многих факторов: семьи, семейного образа жизни, учреждений образования, средств массовой информации и др. Распространение альтернативных форм брачно-семейных отношений, снижение престижа семьи и потребности иметь детей, рост разводов и внутрисемейного насилия – все это неблагоприятно влияет на формирование представлений о семейной жизни у детей и подростков, снижает престиж брака в глазах молодежи. Вследствие этого возникает необходимость совершенствования работы по воспитанию семейных ценностей, подготовки к вступлению в брак.

Литература

1. Волков, Ю.Г. Социология молодежи / Ю.Г. Волков, В.И. Добренков, Ф.Д. Кадария; под ред. Ю.Г. Волкова. – Ростов – на Дону: Феникс, 2001. – 576 с.
2. Голод, С.И. Семья и брак: историко-социальный анализ / С.И. Голод. – Санкт-Петербург, 1998. – 273 с.
3. Здравомыслов, А.Г. Потребности, интересы, ценности / А.Г. Здравомыслов. – Москва, 1986. – 222 с.
4. Мацковский, М.С. Социология семьи. Проблемы теории, методологии и методики / М.С. Мацковский. – М., 1989. – 367 с.

*Есекешова М.Д., Бозиолакова А.У.
АО КазАТУ им. С. Сейфуллина
г. Астана, Республика Казахстан*

ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДУХОВНОЙ ЖИЗНИ НАРОДА

Этнопедагогика – это средоточие духовной жизни народа. В этнопедагогике раскрываются особенности национального характера, лицо народа! Характер народа, лицо народа, его думы и чаяния, нравственные идеалы особенно ярко проявляются в созданных им сказках, былинах, легендах, эпосах, поговорках и пословицах.

Этнопедагогика – совокупность знаний и навыков воспитания, сохранившаяся в этнокультурных традициях, народном этическом и художественном творчестве, национально-специфических устойчивых формах общения и взаимодействия представителей различных поколений друг с другом и являющаяся важнейшим средством обеспечения единства и преемственности поколений, целостности этноса.

Этнопедагогика сохраняет в себе общие черты национальной культуры, методы и навыки воспитания, накопленные собственным народом и традициями других этносов. Источниками изучения этнопедагогике является фольклор, этнографические и антропологические материалы, археологические находки, мемуарная литература и т. д. Этнопедагогика в совокупности составляет целостную воспитательную концепцию.

Термин “этнопедагогика” в педагогической литературе впервые применил Г.Н. Волков, определив ее как науку “об опыте народных масс по воспитанию подрастающего поколения, об их педагогических воззрениях, науку о педагогике быта, о педагогике семьи, рода, племени, народности и нации” [1, 56].

К.Д. Ушинский утверждал, что народная мудрость по силе наблюдательности, точности мысли, идейному содержанию настолько оригинальна, «что никто не в состоянии состязаться с педагогическим гением народа». Каждый народ богат своей многовековой культурой. И в этом богатстве самое сокровенное – народная мудрость, которую передавали из уст в уста. Казахский народ богат своими обычаями, традициями, поэтическим и музыкальным творчеством: айтысы, жырау, слова назидания. Что только не пережил народ, как бы ни был тернист его путь, все же он не растерял крупными собранными многовековую культуру, народную мудрость. Ведь недаром говорится «мен казакпын мың өліп, мың тірілген...». Менталитет казахского народа основан на трилогии – на языке, памяти и культуре, как воспевает в песнях «тілің кетсе күнің қоса кетерін, қалай ғана қайран елім білмедің».

Народ особое внимание уделял воспитанию подрастающего поколения. С малых лет в них закладывалась чувство патриотизма, любовь к родине, уважение к старшим, опора младшим. Велика роль в воспитании бабушек (тому пример бабушка Абая – Зере), которые, балуя и любя внуков, рассказывали им сказки, легенды, были о батырах, биях, и тем самым зарождали в них чувство подражания, любовь к труду («еңбек – бәрің жеңбек»), чувство сопереживания «күлме досқа, келер басқа», ответственности «көлыңмен істегенді, мойныңмен көтер», нравственности «елдің ала жібін аттама». А дедушки требовали знания наизусть семи поколений дедов, «жеті атаға дейін қыз алыспайды», чтобы не испортилась кровь. Народ воспитывал детей, постепенно приучая к труду, чтобы в последующем подросток поколение позаботилось о старших.

Окружающая среда также влияла на формирование личности, поэтому детей учили правильно выбирать друзей. Если появлялись плохие друзья, то старались от них уберечь. И одним из важных моментов в воспитании является стремление каждого ребенка достичь поставленной цели. При допущении ошибок старшие строго указывали на них, но они же и мягко направляли на верный путь.

Одним из первых в развитие этнопедагогике казахского народа внес вклад Ы. Алтынсарин, а также в развитие казахского литературного языка. Он доказывал пользу чтения, приобретения широких знаний

А. Кунанбаев – основоположник казахской письменной литературы. Все произведения Абая посвящены будущему поколению казахского народа. Он внес большой вклад в развитие казахской этнопедагогике. Абай старался воспитывать в молодёжи чувство мужественно переносить трудности и несчастья, не поддаваться искушениям, сочетать глубокомыслие, бодрость и оптимизм «...Талап, еңбек, терең ой, қанағат, рақым ойлап қой – бес асыл іс білсеңіз» [2,125].

В послании Президента страны народу Казахстана «Казахстан-2030» в разделе «Миссия Казахстана» изложены основные идеи воспитания детей в духе сохранения самобытности в сочетании со стремлением к цивилизации: «К 2030 году, я уверен, Казахстан станет Центрально-азиатским Барсом... Это будет Казахстанский Барс с присущим ему элитарностью, независимостью, умом, мужественностью и благородством, храбростью и хитростью. Он не будет ни на кого нападать первым... Но если под угрозой окажутся его свобода и жилище, его потомство, он будет защищать их любой ценой... Он будет мудр в воспитании потомства... заботясь о его здоровье, образовании и мировоззрении... Они будут одинаково хорошо владеть казахским, русским и английским языками. Они будут патриотами своей мирной, процветающей, быстрорастущей страны, известной и уважаемой во всем мире» [3, 1].

Этнопедагогика отражает новый концептуальный подход к этнопедагогике как науке и искусству воспитания, систематизирует духовные истоки народной педагогики, дает характеристику и раскрывает сущность народного воспитания разных конфессиональных общностей и выявляет их общечеловеческие ценности.

Этнопедагогика – наука об эмпирическом опыте этнических групп в воспитании и образовании детей, охватывающем широкий круг теории, закономерностей и особенностей этнического воспитания, путей реализации идей и опыта народной педагогики в учебно-воспитательном процессе.

Одним из определяющих компонентов воспитания в этнопедагогике выступает передача национальных традиций в процессе взаимодействия поколений. С древнейших времен сохранились традиции ухода за малолетними детьми, воспитания подростков и юношей, подготовки к семейной жизни, а также соответствующие устойчивые дидактические принципы. Особенно плодотворно идеи и опыт этнопедагогике присутствуют в дошкольном воспитании как общественном, так и в семейном. В народном сознании четко выражены идеи добра и зла, ценности, черты и качества, поощряемые и осуждаемые в народе (например, "трудолюбие – лень", "героизм – предательство").

Процесс воспитания человека основан на лучших примерах и образцах поведения, наблюдениях за живой природой. В фольклорных текстах различных народов имеется много метафор, передающих конкретные педагогические представления: "цветок", "отросток", "побег", "поросль" и т. д. Произведения фольклора являются не только носителями педагогических идей, но и своего рода дидактическим материалом.

Достаточно полно представлены в этнопедагогике факторы воспитания: природа, мера, слово (мысль), труд (действие), быт, традиция, искусство, религия, общение, пример, идеал. Важнейшая роль отводится приобщению ребенка к языковой культуре. Словесному воздействию придается иногда особый смысл (поверье, просьба, совет, намек, пожелание, заклинание, зарок, проповедь, упрек и др.). В традиционной педагогике всех народов последовательно проводится идея полного педагогического цикла (человек рождается внуком, умирает дедом). Конкретные цели воспитания представлены в виде совершенного человека [4, 86].

В истории этнопедагогике можно выделить особые этапы, связанные с формированием этнокультурных общностей, а также с изменениями в распределении воспитательных функций. Первым и главным лицом в воспитании первоначально была мама. На протяжении длительного времени старшие братья и сестры играли важнейшую роль в воспитании, значение отца как воспитателя утвердилось значительно позже.

Принцип народности воспитания осуществляется в раннем детстве, в процессе овладения родной речью. Н.К. Крупская большое значение придавала развитию речи детей в семье, особенно в процессе общения матери с ребенком, она обращала внимание на то, что «материнский язык служит ему орудием выражения себя, своих мыслей, своих настроений».

А.С. Макаренко на собственном многолетнем опыте народного учителя убедился, что педагогика рождается в живых движениях людей, в традициях и реакциях реального коллектива. Он подчеркивал, что «семейная, трудовая подготовка имеет самое важное значение для будущей квалификации человека».

В.А. Сухомлинский подчеркивал необходимость и важность изучения нравственных идей и вытекающих из них педагогических взглядов народа. Он считал, что, несмотря на богатство и огромное практическое значение народной педагогики, она в должной мере не изучается, глубокие исследования по этим проблемам не проводятся.

«О этнопедагогике никто до сих пор серьезно не думал, и, по-видимому, это принесло много бед педагогике», – писал он. – Я уверен, что этнопедагогика – это средоточие духовной жизни народа. В этнопедагогике раскрываются особенности национального характера, лицо народа! Характер народа, лицо народа, его думы и чаяния, нравственные идеалы особенно ярко проявляются в созданных им сказках, былинах, легендах, эпосах, поговорках и пословицах».

Взаимодействие воспитуемых и воспитателей достаточно сложно и в каждом конкретном обществе имеет свои особенности. В рамках родоплеменных отношений семья являлась главным сосредоточием народной педагогики – идей, традиций, опыта. В процессе формирования общественно-образовательных институтов этнопедагогика прочно сохраняла свои позиции. Введение массового обучения в государственных образовательных учреждениях несколько ограничило ее влияние, но в то же время ускорило взаимодействие этнопедагогике с педагогической наукой, школьной практикой, что дало толчок к обогащению народного опыта научными методами воспитания. Переход воспитательных функций в ведение государства оказывал одновременно разрушительное воздействие на этнопедагогике: утрачивались национальные педагогические традиции, самобытные формы воспитания.

Задача педагогики состоит в выделении и систематизации элементов педагогической системы без изменения оригинального характера этнопедагогике.

Развитие педагогической науки во многом определялось содержанием этнопедагогике, т.к. научная педагогика основывалась на достижениях других наук о человеке, сложившихся воспитательных традициях, опыте народного воспитания. Во второй половине XX века тенденции демократизации системы образования во всем мире способствовали возрождению многих традиционных форм воспитания.

Этнопедагогика находит отражение не только в устной традиции, но и в художественном творчестве, научно-просветительской деятельности, публицистике, что способствует обогащению общечеловеческой педагогической культуры. Одним из наиболее плодотворных направлений в истории педагогики становится изучение эволюции этнопедагогике, зависимости ее от конкретных условий жизни народа, расшифровки забытых подтекстов, точного воспроизведения утерянного смысла педагогической культуры народа [5, 156].

На путях исторического развития народ преодолел косность ложных представлений и понятий о воспитании. Основы народных воззрений на воспитание и обучение связаны своим происхождением не религии, не магии, не обряду, а трудовой производственной деятельности и житейской практике самого народа.

Если сделать сопоставительный анализ творчества великих мыслителей и народного взгляда на воспитание, то можно увидеть полное их единство, преимущественно в виде легко запоминающихся афоризмов. Образное слово, выполняя, с одной стороны, образительно-выразительную, с другой – информационно-коммуникативную функцию, служила в известной мере связывающим звеном между наизиданиями мыслителей и богатейшими афоризмами народа.

Историография научных исследований проблем народной педагогики свидетельствуют, что изучение народного опыта воспитания как социально-исторического феномена на всех этапах исторического развития входило в круг научных интересов педагогов прошлого и настоящего.

Великий чешский педагог Я.А. Коменский обосновал идею «материнской школы», опираясь именно на опыт семейного воспитания. Знаменитый швейцарский педагог Г. Песталоцци свою «Книгу для матерей» создал, обобщив опыт швейцарской народной педагогики. Он был убежден, что природосообразное воспитание, начатое в семье, должно затем продолжаться в школе. Великий русский педагог К.Д. Ушинский высоко оценивал воспитательный потенциал народной педагогики. «Воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, – писал он, – имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях...» Он глубоко верил в принцип «народ без народности – тело без души» и, опираясь на этот принцип, обосновал идею народности. Хорошо зная народные обычаи, обряды, традиции, он пришел к выводу, что «мудрость предков – зеркало для потомков», и потому ратовал за народное воспитание, ибо оно является живым образцом в процессе народного развития.

Поэтому каждый должен стараться внести свой вклад в развитие и воспитание подрастающего поколения. Этнопедагогика – совокупное педагогическое знание и воспитательный опыт народа.

Литература

1. Волков, Г.Н. Этнопедагогика / Г.Н. волков. – Чебоксары, 1956.
2. Кожаметова, К.Ж. Теоретико-методологические основы этнопедагогика / К.Ж. Кожаметова. – Алматы, 1998.
3. Послания президента Республики Казахстан. – «Егемен Казахстан», 2011.
4. Измайлов, А.Э. Народная педагогика / А.Э. Измайлов. – М.: Педагогика, 1991.
5. Абилова, З.А. Этнопедагогика / З.А. Абилова, К.М. Калиева. – Алматы, 1999.

*Зайцова И.Т.
ГГУ імя Ф. Скарыны.
г. Гомель, Рэспубліка Беларусь*

ВЫХАВАЎЧЫ ПАТЭНЦЫЯЛ РОДНАЙ МОВЫ: МІНУЛАЕ І СУЧАСНАСЦЬ

За часы свайго існавання чалавецтва выпрацавала шмат прылад, забяспечваючых трансфармацыю грамадскага вопыту (ведаў, практычных уменняў і навыкаў, спосабаў творчай дзейнасці, сацыяльных і духоўных адносін) у індывідуальную форму існавання. Але галоўнай формай культурнай перадачы ад пакалення ў пакаленне было і застаецца маўленне – вербальная інфармацыя (вусная альбо пісьмова-літаратурная). Выхаванне, сацыялізацыя будучай асобы з дапамогай моўнай дзейнасці дарослых вызначае існаванне і самой культуры як традыцыйнага спосабу дзейнасці, адпаведна якому калектывы людзей вучацца дастасоўваць свае паводзіны і думкі да ўмоў асяроддзя. Увогуле, калі што-небудзь і можа быць разгледжана як асноўны элемент культуры, дык гэта якраз мова: яна дазваляе людзям абмяняцца падрабязнай інфармацыяй, як пра ўнутраны, так і пра навакольны свет; ад пакалення да пакалення культура перадаецца галоўным чынам праз мову; мова асобы ў вялікай ступені ўплывае на тое, як яна ўспрымае гэты свет і як адлюстроўвае рэчаіснасць у сваёй свядомасці.

Інакш кажучы, духоўны свет носьбіта мовы фарміруецца яго камунікатыўным асяроддзем, якое адлюстроўвае асаблівасці таго сацыяльна-культурнага кантэксту, у якім адбываюцца зносіны паміж людзьмі. Так сама, як сістэма каштоўнасцяў, поглядаў і маральных прынцыпаў накіроўвае і абумоўлівае культурную дзейнасць, так і законы мовы вызначаюць светаўспрыманне і паводзіны людзей. Мова – гэта адначасова і канцэнтрат культуры, і яе праваднік: у ёй факсіруецца вопыт культурна-гістарычнага быцця, і яна дазваляе нам афармляць нашу культурную дзейнасць у адпаведнасці з тымі духоўнымі каштоўнасцямі, носьбітам якіх з’яўляецца. Менавіта мова ўсталёўвае катэгорыі, пры дапамозе якіх рэчы, што разглядаюцца як аднолькавыя, можна адрозніваць ад тых, што лічуцца непадобнымі.

Катэгорыі адной мовы ніколі не будуць дакладна адпавядаць катэгорыям другой мовы. Кожная мова мае сваю спецыфічную лексічную, граматычную і фанетычную форму, гэта значыць, уяўляе замкнутую сістэму, абмяжоўваючую яе ад іншых моў. Лад мовы фіксуе пэўную карціну свету, якая адпавядае пазнавальным і каштоўнасна-арыентацыйным уяўленням творцы – яе народа. Кожны народ у сваёй мове адлюстравіў сусвет такім, якім яго бачыў. Дзіця, засвойваючы родную мову, успрымае рэчаіснасць, ужо прааналізаваную многімі пакаленнямі продкаў. Моўная сістэма ўбірае, абагульняе і сістэматызуе нацыянальны духоўны вопыт. Такая структурная адзінка мовы, як слова, нясе ў сабе код разумення наваколя, інфармацыю аб тым, як чалавеку ставіцца да той ці іншай з’явы, разумець тую ці іншую падзею. Жывучы ў атмасферы слоў і славесных сувязей роднай мовы, авалодваючы ёй, чалавек адначасова “счытвае” гэтую нацыянальную інфармацыю. Маці, якая, па традыцыі, уводзіць дзіця ў родную мову, не толькі спрыяе яго моўнаму і інтэлектуальнаму развіццю, але і перадае яму элементы народнай маралі, грамадскай этыкі, дапамагае зразумець і засвоіць народную псіхалогію, традыцыі, культуру. Гэта ў сваю чаргу спрыяе развіццю ў дзіцяці ўстойлівых нацыянальных рыс характару, фіксаваных у яго свядомасці і паводзінах. Як сведчаць навуковыя даследаванні, усе элементы, што складаюць нацыянальную сваеасаблівасць культуры, адлюстроўваюцца ў нацыянальнай мове і замацоўваюцца ў нацыянальных асаблівасцях псіхалогіі [1].

З гэтага пункту гледжання вялікае значэнне набывае навуковы аналіз поглядаў прадстаўнікоў беларускай грамадска-педагагічнай думкі другой паловы XIX – пачатку XX ст. па пытаннях роднай мовы, яе ролі ў жыцці народа і патрыятычнымых выхаванні падрастаючых пакаленняў. У іх працах адзначаецца, што родная мова бытуе ў народзе не проста як сродак зносінаў у сумеснай дзейнасці людзей. Яна нясе ў сабе і зберагае назапашаны духоўны вопыт, унутраны багацці

душы чалавека з уласцівымі ёй асаблівасцямі. Даволі часта ў сваіх літаратурных творах, публіцыстычных і навуковых артыкулах яны выкарыстоўвалі тэрміны “нацыянальны дух”, “душа народа”, “выразіцелька душы і думак”, абазначаючы імі змест асноўных нацыянальных каштоўнасцей народа, уасобленых у роднай мове.

Назваючы родную мову “самай любімай спадчынай нацыі”, якая змяшчае ў сабе ўсё тое, што створана і перажыта народам на працягу доўгага гістарычнага развіцця, гісторык А.К. Ельскі ў артыкуле “Пра беларускую гаворку” (1885) пісаў: “Родная мова ў дакладным значэнні ёсць самая любімая спадчына нацыі; праз яе пасрэдніцтва лягчэй за ўсё пранікнуць у душу нацыі, закрануць пачуцці, праясніць розум, падштурхнуць адпаведную думку, заклікаць да дзеяння, змагацца са страхамі, ствараць дабрачыннасці. Навошта ж іншыя фактары, менш блізкія або чужыя?” [2, 30]. Тым самым вучоны адзначаў вялікі інтэлектуальна-эмацыянальны патэнцыял роднай мовы у справе уздзянення на свядомасць і пачуцці асобы, на фарміраванне у яе адпаведнай сістэмы паводзінаў.

Сцвярджаючы, што кожная нацыянальная мова – гэта прадукт этнаграфічнага, кліматычнага, эканамічнага, палітычнага і маральна-разумовага развіцця народа, без якога ён не здолеў бы развіць сваё нацыянальнае жыццё, А.К. Ельскі падкрэсліваў вялікую ролю роднай мовы ва ўмацаванні аўтарытэту і магутнасці нацыі. “Кожная паважаная гаворка, – сцвярджаў ён, – можа стаць найгалоўнейшым сродкам умацавання духоўнасці народаў... Гэта сіла, з дапамогай якой дзяржава можа толькі ўзрастаць духоўна і матэрыяльна, зусім нічога не ствараючы ў сваёй маналітнасці” [2, 31].

Як вынік пэўных прыроджаных умоў і патрэб людзей, родная мова з’яўляецца тым асноўным органам, які дазваляе ім абменьвацца жыццёвым вопытам, выказаць свае думкі і перажыванні, радасць і гора, уасабляючы іх у канкрэтныя лінгвістычныя формы, уласцівыя толькі народу, які стварыў яе, адлюстроўваючы яго светапогляд і светаўспрыманне. Так нараджаюцца незлічоныя скарбы народнай мудрасці і творчасці – песні, легенды, казкі, прыказкі, прымаўкі і г.д.

Дзякуючы мове чалавек стаў найвышэй ад усякага стварэння под сонцам, сцвярджаў выдатны беларускі паэт Я. Купала. “Мова людзей, – адзначаў ён, – ёсць як бы цэнтр гэтага жыцця, яго душа, унутраная аздаба” [3, 181–182]. Роднае слова акрэслівае паняцці, што адпавядаюць менавіта нацыянальным падзеям, з’явам і ўмовам быцця стварыўшага іх народа. Розныя мовы – гэта і сваё бачанне людзьмі розных нацый адных і тых жа рэчаў і іх неаднолькавая абазначэнне. Менавіта таму мова – гэта галоўная этнавызначальная прыкмета народа, паказчык яго адметнасці і самабытнасці. “... Кожная народнасць, – пісаў ён у артыкуле “Ці маем мы права выракацца роднай мовы”, – састаўляе... вялізную сям’ю-радно, рознячыся тым складам сваім ад суседняй такой народнасці-сям’і. І адрозніваем мы кожны такі адзін народ ад другога ўсё той жа яго адвечнай уласнай мовай, той мовай, якую вякі ўсвятлілі і ўкаранілі ў ім, на якой ён і яго продкі, з самага пачатку свайго паяўлення на зямлі, узраслі і ўзгадаліся” [3, 182].

Я. Купала лічыў, што беражлівыя адносіны да роднай мовы, яе захаванне і ўзбагачэнне, шырокае ўжыванне ў разнастайных сферах духоўнага жыцця народа і асабліва ў справе выхавання падростаючага пакалення – галоўная ўмова кансалідацыі нацыі, яе непадуладнасці ўсялякім асіміляцыйным уплывам. Для пацвярджэння гэтай думкі ён прыводзіў прыклад цыганскага народа, у якога не было сваёй бацькаўшчыны і матэрыяльнай спадчыны, але які не растварыўся сярод іншых народаў, застаўся самабытным нацыянальным аб’яднаннем дзякуючы мове, за якую заўсёды трымаўся, перадаючы яе з пакалення ў пакаленне як неацэнны скарб [3, 183].

Ва ўмовах Беларусі ідэя нацыянальнай адукацыі ў другой палове XIX ст. з вялікай цяжкасцю прабівала сабе шлях у практыку школы. Звязана гэта было з тым, што прагрэсіўная педагагічная думка развівалася ў той перыяд намаганнямі перадавых педагогаў насуперак процідзеянню афіцыйнага ведамства адукацыі. Асновай дзейнасці ўсіх навучальных устаноў на тэрыторыі беларускай краіны ад пачатковых школ да гімназій тады з’яўляліся тры ідэалагічныя прынцыпы расійскай палітыкі: самадзяржаўе, пачатасць, народнасць. У адпаведнасці з імі выхаванне і навучанне беларускіх дзяцей будавалася на рускай культурнай традыцыі.

Аналізуючы вынікі русіфікатарскай палітыкі царскага ўрада на Беларусі, вядомы айчыны грамадскі дзеяч і публіцыст канца XIX – пачатку XX стст. А. Луцкевіч (А. Новіна) у кнізе “Беларусы” сцвярджаў, што, знішчаючы нацыянальную спадчыну беларусаў і распаўсюджваючы ў краі сваю культурную традыцыю, расійскія ўлады значна падарвалі духоўны патэнцыял беларускага народа і яго веру ў сябе, пазбавілі нацыянальна-патрыятычнай самасвядомасці, прымуслі глядзець на сябе і на сваіх супляменнікаў як на нейкіх “ніжэйшых істот”, “пагарджаць сваёй роднай мовай” і “адракацца ад яе”. Ён пісаў: “Забітаць і апатыя – вось прадукт гістарычных, палітычных і эканамічных умоў, у якіх складвалася жыццё беларусаў” [4, 5].

Пры такіх зняважлівых адносінах народа да гістарычных традыцый і духоўнай спадчыны продкаў, лічыў А. Луцкевіч, магло быць пастаўлена пад пытанне само існаванне нацыянальна-самабытнага беларускага этнасу. Нацыя для яе “эмансіпацыі і нацыянальнага адраджэння” патрэбны быў “моцны штуршок” – адукаваныя, прагрэсіўна мыслячыя людзі, сапраўдныя патрыёты свайго краю, якія маглі б абудзіць нацыянальную свядомасць і патрыятычныя пачуцці беларускага народа, укласці ў яго душу пачуццё адказнасці за сваё існаванне, сваю мову, сваю культуру. Паколькі “эмансіпацыю беларуса як чалавека і грамадзяніна” А. Луцкевіч непарывуна звязваў з “эмансіпацыяй беларускай нацыянальнасці”, штуршком для нацыянальнага адраджэння беларусаў, на яго думку, павінен стаць разгорнуты ў другой палове XIX ст. грамадска-нацыянальны рух беларускага народа за адстойванне адвечных на беларускай зямлі каштоўнасцей, за права беларусаў на развіццё сваёй нацыянальнай адметнасці [4, 7].

Наданне вялікага значэння фарміраванню патрыятычнай, нацыянальна высокасвядомай асобы, на аснове далучэння яе да духоўных здабыткаў продкаў і адстойвання права беларусаў на захаванне і развіццё сваёй этнічнай аднасці і цэласнасці, стала вядучым лейтматывам грамадска-асветніцкай дзейнасці ўдзельнікаў гэтага руху – прагрэсіўных беларускіх мысліцеляў, публіцыстаў, вучоных і педагогаў. Яны павінны былі знайсці правільнае вырашэнне гэтых задач з улікам усіх фактараў, спрыяльных для умацавання этнічных асноў беларускай нацыі і вяртання беларускай народнасці да сваіх культурна-гістарычных вытокаў.

Менавіта таму адной з асноўных праблем, узятых выдатнымі дзеячамі грамадскай і педагагічнай думкі канца XIX – пачатку XX стст., стала праблема нацыянальна-патрыятычнага выхавання насельніцтва беларускага краю. Накіраванае на абуджэнне нацыянальнай самасвядомасці, развіццё патрыятызму, нацыянальнай годнасці і

лепшых рыс нацыянальнага характару ў прадстаўнікоў беларускага народа, зыходзячы з яго мовы, традыцый, гісторыі і культуры, яно, на думку перадавых педагогаў і асветнікаў, павінна было стаць дзейным сродкам уз'яднання нацыі і гарманічнага развіцця кожнага беларуса.

Адзначаючы разнастайнасць і вялікую колькасць жанраў беларускай народнай творчасці, вядомы пісьменнік і педагог М. Гарэцкі ў артыкуле “Развагі і думкі” сцвярджаў, што стварыць іх мог толькі народ са шматвяковай культурнай спадчынай, а захаваць толькі той народ, які яе паважаў, беражліва захоўваў і, як неацэнны дар, перадаваў сваім нашчадкам. Недастатковая ўвага да нацыянальных беларускіх каштоўнасцей з боку афіцыйных улад, недаацэнка ролі роднай мовы ў духоўным і маральным развіцці асобы, на думку пісьменніка, вядуць да недаацэнкі культуры народа і перашкаджаюць фарміраванню нацыянальнай інтэлігенцыі – правадніка культуры і адукацыі ў краіне. Калі адукаваныя беларусы адарвуцца ад сваіх нацыянальных вытокаў, “ад свайго народу”, даводзіў М. Гарэцкі, “яны, хоць і не згінучы, будуць сям-так маладзец і расці, але буйнога калашэння не будзе ніколі” [5, 191].

Асновай маральнасці і грамадскага дабрабыту лічыў нацыянальную духоўную спадчыну беларусаў выдатны педагог разглядаемага перыяду А.Я. Багдановіч, які ўсё сваё свядомае жыццё займаўся паглыбленнем ведаў у педагогіцы і этнаграфіі, актыўна ўдзельнічаў у распаўсюджванні асветы сярод простых людзей. Вывучаючы народную педагогіку жыхароў краіны і аналізуючы іх погляды на выхаванне дзяцей, ён зрабіў выснову, што за доўгі гістарычны шлях беларусы стварылі вялікую колькасць разнастайных вуснапаэтычных твораў, выпрацавалі мноства звычаяў і традыцый, станюцца уплываючых на фарміраванне асобы, падрыхтоўку яе да будучай свядомай дзейнасці на карысць грамадству. У прыватнасці, у артыкуле “Педагагічныя ваззрэнні беларускага народа” (1886) ён пісаў: “Беларускі народ усведамляе значэнне выхавання як фактара, уплываючага на развіццё розуму і маральнасці, волі і характару, абумоўліваючых паводзіны асобы... З мэтай разумовага і маральнага развіцця дзяцей бацькі імкнуцца перадаць ім тое, што самі лічаць добрым, што складае так званую народную мудрасць, выпрацаваную народам на працягу многіх стагоддзяў свайго культурна-гістарычнага жыцця” [6].

Укладваючы ў галовы нашчадкаў пэўныя маральныя веды, фарміруючы ў іх адпаведныя погляды і перакананні, бацькі ўздзейнічалі на свядомасць і паводзіны дзяцей пры дапамозе роднага слова і створанага на ім моўнага багацця. Песні і казкі маці, прымаўкі і прыказкі бацькі, легенды і паданні бабулі адкрывалі дзіцяці акно ў свет, распавядалі аб прыгажосці і складанасці навакольнай рэчаіснасці. Кожная думка і кожнае выказванне эмацыянальна і інтанацыйна афарбоўваліся, што значна ўмацоўвала ўздзеянне на свядомасць малечы і пасяляла веру ў дабро, якое неслі героі і дзеючыя асобы народных вуснапаэтычных твораў. Знаёмячыся з нацыянальным фальклорам, дзеці не проста завучвалі новыя словы і паняцці, але разам з тым навучаліся аналізаваць учынкі герояў казак і паданняў, ацэньвалі іх паводзіны ў разнастайных жыццёвых абставінах, вучыліся параўноўваць дзеянні розных персанажаў са сваімі ўласнымі ўчынкамі, рабілі пэўныя маральныя высновы.

А.Я. Багдановічу было балюча ўсведамляць, што такі высокай педагагічнай вартасці матэрыял, які ўяўляе сабой народная творчая культура, не выкарыстоўваецца навукальнымі ўстановамі краіны ў справе выхавання беларускай моладзі. Ён лічыў, што беларускі фальклор мае выхаваўчыя магчымасці не менш значныя, чым падручнікі і навучальныя дапаможнікі па літаратуры рускіх альбо замежных аўтараў, паколькі зыходзіць з саміх глыбінь народа, увасабляе яго духоўныя пошукі і здабыткі, адлюстроўвае яго шматбаковы жыццёвы вопыт, які ўзрастаў і ўскладняўся разам з ростам і развіццём саміх беларусаў як асобнай народнасці.

Шэраг дзеячаў грамадска-педагагічнай думкі Беларусі пачатку ХХ ст., заклапочаныя лёсам беларускай нацыі, у тым ліку І. Манькоўскі, В. Ластоўскі, М. Гарэцкі, Я. Лёсік і інш., ставілі пытанне аб тым, пры якіх жа ўмовах магчыма развіццё нацыянальнай асветы, навукі, літаратуры, мастацтва, што дазволіла бы беларусам заявіць на ўвесь сусвет аб іх жыццядзейнасці і жыццяздольнасці. Ажыццяўленню гэтай пачэснай задачы, лічыў вядомы грамадскі дзеяч і публіцыст І. Манькоўскі, можа спрыяць толькі пераемнасць гэтай працы, якая магчыма пры ўмове духоўнай блізкасці моладзі да народнай культуры, роднай мовы, да быту, гісторыі, звычаяў, рамёстваў, – да ўсяго таго, чым жылі, сумавалі і радаваліся іх дзяды і айцы. Ён пісаў: “Падняцце культуры ідзе не праз знішчэнне народных асаблівасцей, а толькі праз іх развіццё. І не дзіва, што культура – гэта прадукт душы... І дзеля таго, падчас асіміляцый народ перш памалу губляе сваю душу, а не прыймае яшчэ іншай душы. І вось тутакж ёсць прычына абніжэння культуры гэтага народу” [7].

Усё вышэйпададзенае прыводзіць да наступнай высновы: у дыскусіі пра шляхі ўдасканалвання дзейнасці адукацыйных устаноў нашай краіны бяспрэчнай з'яўляецца думка аб тым, што сістэма нацыянальнай адукацыі павінна грунтавацца на этнапсіхалогіі і этнакультуры беларускага народа. Яшчэ К. Дз. Ушынскі сцвярджаў, што стварыць дзейную псіхалага-педагагічную тэорыю і на яе аснове эфектыўную выхаваўча-сацыялізуючую практыку можна, толькі глыбока пранікнуўшы ў сутнасць народнага жыцця і нацыянальнай культуры, падмурак якой складае родная мова. Гэта, на яго думку, адзіны і найбольш спрыяльны шлях да гарманічнага развіцця асобы. Адпаведна асабліва востра паўстае праблема падрыхтоўкі педагогаў, якія маюць дакладнае ўяўленне аб выхаваўчым патэнцыяле нацыянальнай мовы – сродку і спосабе сацыялізацыі асобы, этнакультурнай па сваёй сутнасці, змесце і форме.

Літаратура

1. Арутюнов, С.А. Обычай, ритуал, традиция // Советская этнография. – 1987. – № 2. – С. 88.
2. Жывая спадчына / Под ред. Я. Янушкевича. – Минск : Народная асвета, 1992. – 224 с.
3. Купала, Я. Збор твораў: У 7 т. / Я. Купала. – Мінск: Навука і тэхніка, 1976. – Т. 7. – 695 с.
4. Новина, А. Белорусы / А. Новина. – СПб., 1909. – 15 с.
5. Гарэцкі, М. Творы / М. Гарэцкі. – Мінск: Маст. літ-ра, 1990. – 512 с.
6. Минский листок. – 1886. – № 61.
7. Наша ніва. – 1912. – № 26.

ПОНЯТИЕ ЧЕСТЬ КАК БАЗИСНО-ИНТЕГРИРОВАННОЕ КАЧЕСТВО ЛИЧНОСТИ И ЕГО ПОНИМАНИЕ В ЭТНОПЕДАГОГИКЕ

Честь входит в систему сущностных понятий нравственности и отражает содержание одного из важнейших видов моральных отношений человека – его отношение к самому себе как социально значимому существу. В идейно-нравственном содержании чести проявляется знание себя и отношение к себе, преломленные через отношение к себе со стороны других людей. Именно эти два характерных признака «знание себя и отношение к себе», формирующиеся в процессе самопознания и самооценки и под влиянием мнения значимых для учащихся других людей, характеризуют честь как особый тип субъект-субъектных моральных отношений. Во внутреннем плане честь – это равнодействующая того, что думает о себе обучающийся сам и что думают о нем значимые для него люди.

Честь как сложная сущностная характеристика идейно-нравственной воспитанности человека включает целый блок частных моральных проявлений и тем самым интегрирует в себе систему родственных личностных ценностей. Учтивывая это, честь следует отнести к базисно-интегрированным качествам личности (гр. *basis* – основа, первооснова, фундамент, лат. *integrare* – восстанавливать, восполнять, объединять части в одно целое). Такой термин наиболее полно отражает классификационную принадлежность рассматриваемой нравственной категории. Его концептуальная значимость обусловлена тем, что в отечественной и зарубежной психолого-педагогической науке возникло направление изучения структуры личности как совокупности базисных черт и качеств, которые по своему содержанию имеют интегрированный характер [1, 53].

Наличие базисных нравственных качеств чрезвычайно важно для каждого человека, поэтому их формированию у обучающихся следует уделять первоочередное значение. Более того, основная образовательно-воспитательная работа по идейно-нравственному развитию и саморазвитию учащейся и студенческой молодежи должна концентрироваться на развитии этих качеств. Другие же, частные нравственные черты и качества будут проявляться у растущего человека, если ему присущи устойчивые базисные моральные отношения (положительное отношение к Родине, учебе и трудовой деятельности, другим людям и самому себе), соответствующие моральные принципы, базисные моральные чувства и качества.

Анализ образовательной практики убеждает, что концентрация педагогических усилий на формировании базисных нравственных качеств обучающихся оправдана. Подобный подход к идейно-нравственному воспитанию принято называть доминантным (от лат. *dominantis* – господствующий), так как идейно-нравственная воспитанность растущего человека подразумевает обретение базисных личностных качеств и социальных компетенций. Именно они, а не частные или случайные моральные проявления, характеризуют соответствующую направленность идейно-нравственного сознания и поведения обучающихся.

Все базисные качества являются довольно сложными образованиями и поэтому, наряду с базисным, носят еще интегрированный характер. Например, гуманизм включает такие частные моральные качества, как доброта, вежливость, доброжелательность, отзывчивость и др. Интегрированный характер трудолюбия предполагает положительное отношение к труду, собранность, взаимопомощь, требовательность к себе. Наиболее существенными составными элементами чести являются честность, самолюбие, самоуважение, скромность, гордость. Честь также предполагает нацеленность растущего человека на достижение максимально возможных успехов в учебе и жизни, стремление к адекватной самооценке, признание социальной значимости других, высокую нравственную требовательность, объективность в нравственной оценке самого себя и других людей.

Для более глубокого социально-педагогического истолкования сущности понятия честь обратим внимание на его этимологию (*etymoi* – истина, основное значение слова + *logos* – учение). В русском языке слово честь является производным от слов «читать», «почитать», «уважать» и характеризуется как хорошая репутация, доброе имя человека. В толковом словаре русского языка отмечается: «*Честь* – 1. Дстойные уважения и гордости моральные качества; его соответствующие принципы. 2. Хорошая, незапятнанная репутация, доброе имя. 3. Целомудрие, некорыстность. 4. Почет, уважение» [2, 911]. В современном толковании честь в большей мере относится к социальной значимости человека, его идейно-нравственному облику. Такой же смысл понятие честь имеет и в белорусском языке, где ему соответствует слово «гонар», означающее «грамадскую вартасць чалавека, яго станоўчую рэпутацыю, тое, што выклікае ўсеагульную павагу, якую заслужоўвае чалавек за сваю карысную дзейнасць». Честь выражает честность человека с точки зрения оценки окружающих людей и общественного мнения в целом.

Но, честь имеет и сугубо личностную сторону. Она связана с нравственным самосознанием личности и выражает осознание и переживание личностью своего достоинства, определяемого социальным положением, заслугами личности, ее стремлением разделять нравственные ценности своей социальной среды. Поэтому честь также определяют как внутреннее достоинство, проявление благородства, доблести, честности. Как считал А. Шопенгауэр, честь – это внутренняя совесть, а совесть – это внутренняя честь. В этом смысле честь выражает общественное мнение о социальной значимости человека, боязнь и стремление не уронить свою репутацию. Исключительно образно выразил содержательный аспект чести А. С. Пушкин в поэме «Полтава» следующими словами военачальника Кочубея:

«Так, не ошиблись вы: три клада
В сей жизни были мне отрада.
И первый клад мой честь была,
Клад этот пытка отняла;
Другой был клад невозвратимый
Честь дочери моей любимой.
Я день и ночь над ним дрожал:

Мазепа этот клад украл.
Но сохранил я клад последний,
Мой третий клад: святую месть.
Ее готовлюсь богу снести» [3, 290].

Честь выполняет нравственно-оценочную функцию по отношению к конкретному индивиду. В этической литературе подчеркивается, что понятие честь отражает положительные стороны человека, признание его заслуг и авторитета. Оно характеризует нравственную направленность прошлой и настоящей жизни человека и определяет меру ответственности и доверия, возлагаемых на него в будущем. Честь так же, как и бесчестие (отрицательная моральная репутация), возникает и существует в общественном мнении тех социальных общностей, к которым принадлежит конкретная личность. Специфика здесь в том, что понятие честь является результатом общественной оценки поведения человека, его участия в социально значимой деятельности. Сам же человек проявляет заботу о том, чтобы не уронить свою честь, не запятнать репутацию. Поэтому характерный признак чести – наличие у человека доброго имени, положительной репутации, которую он должен постоянно поддерживать и защищать. Благодаря этой объективной стороне своей нравственности человек пользуется в обществе уважением и почетом. Прав А.П.Чехов, который писал, что «...честь нельзя отнять, ее можно только потерять», совершая безнравственные поступки. Отсутствие понятия чести и соответствующего ему поведения приводит к беспринципности, необязательности соблюдения нравственных норм.

О том, что честь занимает центральное место в сознании и поведении каждого человека, хорошо сказал выдающийся восточный ученый-энциклопедист и поэт Ибн Сина (Авиценна) в стихотворении «Ты к дружбе с каждым не стремись». В нем выражено следующее пожелание растущему человеку:

«И воле подлеца не покорись,
Не превышай дозволенного меры,
А запятнаешь честь, так не винись,
Как слез не лей – слезам не будет веры» [4, 48].

Важным структурным элементом чести является осознание и самооценка человеком своего общественного положения, тех нравственных требований, которые предъявляются к его поведению. В этом смысле честь выступает как внутреннее переживание своего нравственного достоинства и затрагивает эмоциональную сферу личности. В свою очередь, закрепившееся эмоционально ценностное отношение личности к себе, преломленное через систему оценочных отношений к личности со стороны значимых для нее других людей, проявляется как важнейшее нравственное чувство. Именно оно (чувство чести) побуждает человека быть достойным уважения, ориентирует на неперемное выполнение обязанностей, возлагаемых на него обществом.

Чувство чести – это эмоциональное переживание своей социальной значимости и нравственной достоинства в глазах наиболее близких для конкретного индивида лиц или общественного мнения в целом. Поэтому у отдельных учащихся чувство чести может характеризоваться различной широтой жизненной ориентации. Будучи зависимой от того, насколько поступки и действия человека соответствуют общественным требованиям, честь предписывает ему определенный стиль поведения, т.е. выполняет императивную функцию. Не случайно существовали и существуют «кодексы чести» отдельных социальных общностей людей: рыцарской или дворянской, рабочей, воинской, партийной, научной. Свои особенности характерны для чести учителя, руководителя школы. Определенные требования предъявляются к чести учащегося. Многие из этих требований сформулированы в правилах школьной дисциплины и культуры поведения, неизменное соблюдение которых определяет достоинство образа жизни ученика, выполняющего в данный отрезок жизни свою главную обязанность – овладение знаниями. Правила поведения, существующие в школах, нередко оформляются в виде специальных памяток. На их основе часто разрабатываются примерные кодексы чести учащегося. Вместе с тем каждый ученик претендует на признание своей изначальной значимости, так как ему присуще чувство чести в общечеловеческом смысле слова. Об этой стороне чести говорится в различного рода международных документах, декларациях и законодательных актах о соблюдении прав человека. В данном случае понятие чести имеет более широкое значение. Такие же понятия, как честь школьника, учителя, рабочая честь и гордость, являются более узкими и специфическими. Различают понятия национальная и государственная честь, а также воинская, коллективная и индивидуальная честь.

В понятии честь отражается идейно-нравственная и морально-этическая воспитанность человека, его соответствие принятым в обществе нравственным нормам и правилам поведения. Честь также выражается в общественных оценках человека как носителя определенной социальной функции, социальной роли и социальной компетенции. Именно поэтому принято говорить о девичьей чести и гордости, женской, мужской и профессиональной чести. В этой связи существует выражение «честь мундира», которое предписывает человеку соответствующие правила поведения, профессионально ориентированные действия и поступки.

Понятие честь употребляется и в таких словосочетаниях, как беречь честь и достоинство своей Родины, своего государства, честь коллектива, семьи, так во многих школах проводились и проводятся праздники «За честь школы», на которых подводятся итоги работы педагогического и ученических коллективов за учебный год. На таких праздниках организуются выставки детского творчества, называются наиболее интересные школьные дела, а также лучшие учителя и ученики, которые внесли наибольший вклад в укрепление положительной репутации школы.

К основным смысловым характеристикам чести следует отнести: 1) наличие у человека положительной репутации; 2) уважение к человеку со стороны других людей; 3) осознание и внутреннее переживание своей социальной значимости; 4) проявление навыков и привычек поведения, соответствующих нравственному содержанию понятия чести. Приведенные этические признаки чести раскрывают не только моральную сущность этого понятия, но характеризуют структурные компоненты и критерии чести как личностного качества. Они дают ориентации для определения путей воспитания чести у растущего человека в ходе практической деятельности педагогов. Не случайно в педагогике принято определять сущность моральных отношений не как этических категорий или форм морального сознания, а как нравственных качеств. В соответствии с психолого-педагогической структурой личностного качества честь следует рассматривать как устоявшуюся потребность учащихся в укреплении своей репутации, осмысление и внутреннее принятие моральных требований к действиям и поступкам человека, а также способность мобилизовать

волевые усилия на устойчивое соблюдение норм и правил поведения, получающих нравственное одобрение со стороны окружающих людей и позволяющих позитивно воспринимать себя.

Важность развития чести подчеркивалась в отечественной классической педагогике и этнопедагогике. Так, известный представитель славянской педагогической мысли Симеон Полоцкий отмечал, что честь растущего человека не зависит от его богатства и знатности рода. «Родителей на сына честь не прехождает, – писал он, – аще добродетелей их не подражает. Лучше честь собою комуждо стяжати, нежели предков си честию сияти» [5, с. 335]. Полоцкий призывал родителей содействовать обретению детьми положительной нравственной репутации путем участия в праведных делах. Каждому молодому человеку, в том числе незнатного происхождения, он рекомендовал общаться с людьми мудрыми, добрыми и совестливыми. Именно в их среде можно развить свою честь и достоинство. В своем сочинении «Вечера душевная» славянский просветитель приводит следующие высказывания: «С добрыми людьми дружися, лукавых всегда блюдиися», «Ходящий с премудрыми будет премудр».

Большое значение чести придается в народной педагогике, о чем свидетельствуют следующие пословицы и поговорки: «Павлин бережет свой хвост, а человек свое доброе имя»; «Земля на могиле задернит, а худой славы не покроет»; «Один, умерший с честью, лучше, чем сто живущих в позоре»; «Недостойной жизни лучше достославная кончина»; «Каков есть, такова и честь»; «По крыльям – полет, по делам – почет»; «Не по отцу почет, а по уму». Народная педагогическая мудрость осуждает такие антиподы чести, как высокомерие, хвастовство, честолюбие. «Чванство не ум, а недоумие», – гласит одна из народных заповедей.

Много интересных пословиц о чести человека собрано выдающимся российским словесником В. И. Далем[6]. Вот некоторые из них:

За Родину, за честь – хоть голову снести.

Честь солдата береги свято.

Бесчестье хуже смерти.

Честь головою сберегают.

Честь чести и на слово верит.

Кого почитают, того и величают.

Честолюбие сокрушает своего обладателя.

Добрая слава дороже богатства.

Где честь, там и правда.

Бесчестие хуже смерти.

Не в бороде честь – борода и у козла есть.

Всякому своя честь дорога.

Честь на волоске висит, а потеряешь – и канатом не привяжешь.

Спесь губит достоинство и честь.

Не кусок пирога, а честь дорога.

Идеи видных мыслителей и педагогов, народная мудрость свидетельствуют о том, что понятие честь как основополагающее нравственное качество личности затрагивает целый ряд более частных или, как принято говорить, вторичных морально-этических проявлений конкретного индивида. Человек чести всегда честен к своей Родине и своему государству, родителям и другим людям, своим служебным обязанностям, проявляет заботу о своей деловой и личной репутации, об уважении окружающих людей. Все это свидетельствует о первостепенной значимости понятия честь в содержании идейно-нравственного воспитания учащейся и студенческой молодежи.

Литература

1. Кадол, Ф.В. Честь и личное достоинство старшеклассников: теория и методика формирования / Ф.В. Кадол. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2002. – 282 с.
2. Ожегов, С.И. / Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова – Издание 4-е, доп. – М.: ИТИ Технологии, 2006. – 944 с.
3. Пушкин, А.С. Соч. в 2-х т. Т.1. Стихотворения; Поэмы; Сказки / А.С. Пушкин. – М.: Худож. лит., 1982. – 290 с.
4. Лирика. Из персидско-таджикской поэзии: Рудаки, Ибн Сина, Насир Хорсов и др. / Сост. и примеч. А. Хакимова. – М.: Худож. лит., 1987. – 462 с.
5. Полоцкий, С. Ветроград многоцветный // Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV–XV вв. / Ред. кол.: М.И. Кондаков и др. – М.: Педагогика, 1985. – С. 333–341.
6. Даль, В.И. Пословицы русского народа. Сборник в 2-х т. Т.2/ В.И. Даль. – М.: Худож. лит., 1984. – 399 с.

Казакова І.В.

БДУ

г. Мінск, Рэспубліка Беларусь

ВЫХАВАННЕ ПЕСНЯЙ НАРОДНАЙ

Працэс асэнсавання выхаваўчага патэнцыялу фальклору пачаўся яшчэ ў XIX ст. Але ў наш час, калі ў грамадстве запанавалі СМІ, грошы і бездухоўнасць, на выкрышталізаваныя народам ідэалы амаль не звяртаюць увагу. Фальклорная спадчына – гэта не толькі высокае мастацтва народнага слова, якое мае значную эстэтычную каштоўнасць, але і энцыклапедыя пазнання жыцця і выхавання чалавека. Выхаванне дзяцей і моладзі – адна з важнейшых задач любога грамадства. Фальклор – ідэальны падмурак выхавання лепшых чалавечых якасцей: любові да свайго народа і сваёй мовы, ушанавання бацькоў і Бацькаўшчыны, працалюбства, добрабычлівасці, маральнай чысціні і г.д.

Фальклорная спадчына беларусаў – гэта і важны складнік дзяржаўнай ідэалогіі, бо яе вывучэнне і выкарыстанне ў працэсе адукацыі і выхавання адыгрывае значную ролю ў патрыятычным і культурным аспекце,

развівае пачуццё грамадскай свядомасці і свядомасці нацыянальнай. У любой этнакультуры гістарычна закладзены разнастайныя мадэлі пазітыўнай адаптацыі асобы, якія існуюць у якасці дзейных механізмаў пры арганізацыі неабходных умоў сацыякультурнай адукацыйнай дзейнасці.

Многія даследчыкі лічаць традыцыйныя песенныя фальклор той сістэмай, якая дазваляе гарманізаваць адносіны чалавечай асобы з навакольным светам, прычым абапіраючыся не на розум, а на эмацыянальнае пачуццёвае ўспрыманне. Менавіта ў песенным фальклоры мы маем унікальны прыклад цэласнага светапогляду і светаадчування, якое прымаецца душою чалавека і вельмі станоўча на яе ўплывае. Многія сучасныя педагогі выказваюцца за далучэнне дзіцяці да народнай песні з самага нараджэння, нават пад час унутрыўтробнага перыяду. Дзіця пачынае пазнаваць свет яшчэ ва ўлонні маці праз тэя песні, якія яна яму спявае. Так пачынаецца непарыўная сувязь маці–дзіця. І калі яна існуе, то ўвесь працэс выхавання дзіцяці значна палягчаецца.

Беларусы вельмі цэльныя натуры. Сціплыя, гасцінныя, памяркоўныя, талерантныя, працавітыя, сумленныя, добразычлівыя, вельмі добрыя бацькі. Цудоўная сістэма выхавання дзяцей выкладзена ў адной толькі беларускай прыказцы: «Да пяці год пясгуй дзіця як яечка, з сямі пасі як авечку – тады выйдзе чалавечка». Такі погляд на выхаванне вельмі падобны на ўсходнюю думку пра тое, што дрэнных дзяцей не бывае, дзеці бываюць толькі добрыя і вельмі добрыя. Наш народ стварыў для дзяцей цудоўныя творы: казкі, песні, калыханкі і г.д.

Калыханкі – песенкі, якія спявае маці для дзіцяці, каб яго ўспыць. Назва песні абумоўлена яе выкананнем: спяваецца ў час калыхання калыскі з дзіцем. Калыханкі старажытныя па свайму паходжанню і ўстойлівыя па бытаванню: яны не страцілі сваіх функцый і папулярнасці і ў наш час. Мэта калыханкі – супакоіць дзіця – дасягаецца ўсім яе зместам і манерай выканання: ласкава і пяшчотна заклікаецца дзіця спаць, спасылаючыся пры гэтым на жывёльных персанажаў – «памочнікаў» у хаце, здольных узяць на сябе ўсё ліха, каб дзіця было здаровае. У наступнай калыханцы гучыць своеасаблівая замова: «Пайдзі, коця, на вулку, // А дзіця ў люльку. // На ката варкота, // А на дзіця дрымота. // На ката безгалоўе, // А на дзіця здароўе. // На ката ўсё ліха. // А ты, дзіця, спі ціха. // Ты, коця, не вурчы, // А ты, дзіця, спі-маўчы» [5, 20].

Самымі распаўсюджанымі персанажамі беларускіх калыханак, апрача ката, як у прыведзенай песеньцы, з’яўляюцца куры, пеўнік, галубы. Г.А. Барташэвіч слушна заўважыла: «Надзвычайная напеўнасць, пяшчотнасць у калыханках ствараецца паўтарэннем асобных слоў, гукаў, ужываннем заклікаецца дзіця спаць, спасылаючыся пры гэтым на жывёльных персанажаў – «памочнікаў» у хаце, здольных узяць на сябе ўсё ліха, каб дзіця было здаровае. У наступнай калыханцы гучыць своеасаблівая замова: «Пайдзі, коця, на вулку, // А дзіця ў люльку. // На ката варкота, // А на дзіця дрымота. // На ката безгалоўе, // А на дзіця здароўе. // На ката ўсё ліха. // А ты, дзіця, спі ціха. // Ты, коця, не вурчы, // А ты, дзіця, спі-маўчы» [5, 20].

Кожны момант жыцця нашых продкаў раней суправаджалі песні, якія спяваліся ў час каляндарных і сямейных абрадаў, у час працы і адпачынку, з любой нагоды. Нашы продкі віталі песняй надыход вясны, з’яўленне новага чалавека на свет, стварэнне новай сям’і, дзякавалі зямлі за добры ўраджай, выказвалі свае мары, надзеі, пажаданні, імкненні.

Носбіты народнай песеннай культуры пераканаўча гавораць пра тое, што песня лечыць і душу, і цела, здымае напружанне, дапамагае выканаць любую цяжкую або манатонную працу, уздымае настрой, дорыць надзею на лепшае, аб’ядноўвае людзей. Тут ідзе гаворка не пра пошук лепшых талентаў, наяўнасць ці адсутнасць музычнага слыху, голасу. Галоўнае заключаецца ў тым, каб перадаць свае эмоцыі, гора ці радасць, падзяліцца імі і здолець пачуць іншага чалавека, прыслухацца да яго ўнутранага стану, праінтэліраваць сугучна яму, суперажываць, разам пазбавіцца ад негатыву, сканцэнтравана на пазітыўных эмоцыях.

У школьную адукацыю пажадана ўводзіць (хаця б у пазакласныя гадзіны) заняткі з выкарыстаннем песеннага фальклору. Такі «песенны ўрок» можа быць тэматычным, прысвечаным адной толькі катэгорыі песень, напрыклад, жартоўным песням, або можна ўзяць абрадавыя песенны матэрыял, напрыклад, калядныя, вясняныя, купальскія песні і г.д., у залежнасці ад таго, у якую пару года ён праводзіцца або напярэдадні якога свята. Можна выкарыстаць і сямейна-абрадавыя песенны пласт. Пры выкананні абрадавых песень вучні адначасова знаёмяцца з самім абрадам, яго сэнсам, накіраванасцю, семантыкай і сімволікай. Добрае веданне абрадавай культуры свайго народа ўзбагачае чалавека правільнай фарміруе яго светапогляд, робіць значна глыбейшым яго светабачанне і светаадчуванне.

Калі мы, аб’яднаўшы песняй, танцам, агульнай мелодыяй, размеркаваннем на галасы, дотыкамі ў карагодзе або нават проста позіркамі, складаем адзінае цэлае, адбываецца поўнае раскрыццё чалавечай душы, імкненне насустрач. І менавіта ў такіх моманты вынік педагагічнага, выхаваўчага ўздзеяння настаўніка будзе самым дасканалым, самым дзейным. Падтрымка позіркам, рукою, голасам, далучанасць да руху, што не дае выпасці з агульнага рытму, або імкненне ацаніць тое новае, што прыносіць асоба гукавымі фарбамі, рухамі ў агульны ўзор песні або танца. Такое адчуванне калектыўнай агульнасці, узаемнай падтрымкі дапамагае фарміраванню ў дзяцей і падлеткаў упэўненасці ў сабе, садзейнічае самараскрыццю, узрастанню адэкватнай самаацэнкі. Побач з гэтым пры сумеснай працы настаўніка і вучняў з песенным фальклорам адбываецца і карэкцыя некаторых адмоўных рыс асобы, спалучаных з непажаданымі для грамадства з’явамі.

Замкнутасць, сарамлівасць, жаданне не мець ніякіх адносін з іншымі людзьмі паступова пераходзяць у сваю супрацьлегласць. Нягавіць, скандальнасць, злосць таму і разбуральныя, што яны не ўпісваюцца ў касмічны рытм сусвету, гармонію чалавека з самім сабой, іншымі людзьмі, усім акаляючым яго светам. Гэтыя адмоўныя рысы на падсвядомым узроўні ламаюцца гармоніяй спеву, размеранай прыгажосцю народных мелодый.

Вельмі важна, на наш погляд, акцэнтаваць увагу сучаснай моладзі на вялікае значэнне інстытута сям’і і шлюбу, бо ў наш час каштоўнасць сям’і, яе цэласнасці захавання традыцый, значна знізілася. Тры самыя галоўныя моманты чалавечага жыцця – яго пачатак (з’яўленне новага чалавека на свеце), узяцце шлюбу (стварэнне новай сям’і), праводзіны ў іншасвет – былі і застаюцца такімі ж важнымі і значнымі, як і стагоддзі таму. Але ўрачыстыя абрады, якія суправаджаліся цудоўнымі песнямі, у наш час часцей за ўсё замяняюцца звычайным застоллем з вялікай колькасцю гарэлкі, якая не дае ўсвядоміць значнасць моманту, а толькі муціць розум чалавека. Традыцыйная культура захоўвае ў песнях духоўную повязь пакаленняў, крыніцу радасці, творчага натхнення, сродкі далучэння да сапраўдных каштоўнасцей, асэнсаванне сакральнасці кожнага этапу чалавечага жыцця.

З'яўленне новага чалавека на свет вітаюць радзінныя або хрэсьбінныя песні. Хрэсьбінныя песні (назва гэта ўмоўная, таму што яны паходзяць з далёкага мінулага, яшчэ з дахрысціянскіх часоў) можна ўмоўна падзяліць на некалькі груп: велічальныя, жартоўныя і застольна-бяседныя. Аднак трэба мець на ўвазе, што жартоўнай можа быць і велічальная, і беседная хрэсьбінная песня. Можна таксама вылучыць асобна песні-пажаданні да нованароджанага.

Велічальныя песні прысвечаны ў асноўным бабцы-павітусе, парадзісе і бацьку дзіцяці. Спяваюць бабцы: «Ні тая мая бабка, // Што казкі казала, // А тая мая бабка, // Што ночку не спала, // Муку маю ратавала, // За белы ручкі дзяржала...» [2, 28].

Жанчына-парадзіха, клапатлівая маці, добрая гаспадыня, працавітая, прыгожая жонка. Усе песні прасякнуты глыбокай пашанай да яе. Узвялічваецца і бацька нованароджанага: уважлівы і спагадлівы, клапатлівы і старанны, ён клапоціцца пра жонку і дзіця, дапамагае жонцы, выконвае ўсе яе просьбы: «Расквітнела ўвесну // Чырвоная кветка, // Прыгажэй за яе // Акімава жонка. // У хаце прыбраная, // У печы поўная, // Дзевяць сыноў на лаўцы, // Дзесятая дачка ў лольчы» [2, 29]. Або: «Ты ж, мая дружнына, дагадзіла, // Такага мне сыночка нарадзіла! // Буду цалаваці, дарыць падаркі: // Прынясу шоўку яркага, тонкую кітайку. // А калі шчэ сыночка народзіш, // Адна для мне ва ўсім свеце будзіш...» [2, 29].

Бацька асабліва быў рады, калі ў яго нарадзіліся сыны. Сын – гэта памочнік, які пасля стане маладым гаспадаром, дачка ж ўсё роўна пакіне бацькаву хату, калі выйдзе замуж.

Вельмі папулярнымі былі жартоўныя песні пра кума і куму. Ім спявалі таксама і велічальныя песні, але па колькасці і папулярнасці пераважаюць жартоўныя: «Кум да кумы заляцаўся, // Пасеяці канаплю абяцаўся, // Ты, кума, мая кума, // Хто б табе пасеяў, калі б не я? // Кум да кумы заляцаўся, // Пяньку намачыць абяцаўся, // Ты, кума, мая кума, // Хто б табе намачыў, калі б не я? // Кум да кумы заляцаўся, // Кастру церабіць абяцаўся, // Ты, кума, мая кума, // Хто б табе церабіў, калі б не я?» [2, 30].

У многіх песнях падкрэсліваецца радасць свята, расказваецца пра тое, як прыйшлі суседзі і сваякі павіншаваць гаспадара з яго шчасцем: «А ў (імя гаспадара) на дварэ // Гарэлачка так і льецца, // Няхай бог дае часцей, // Вам віншавацца, нам частвацца...» [2, 30].

Спяваюць песні і проста беседныя (і жартоўныя, і сумныя): пра цяжкую долю, пра каханне, проста пра жыццё; спяваюць песні і журботныя, і вясёлыя: «Жонка мужа шанавала, // Каромысел аб спіну зламала...» [2, 31]. Або: «Як на кірмашы, на базары, // Жонкі мужыкоў прадавалі, // Як не будзе мне ладу, // Я свайго павяду, ды і прадам...» [2, 31].

У беларускім вяселлі нямала агульнага з рускім. Але ў шлюбнай абраднасці кожнага з гэтых народаў за многія стагоддзі выпрацаваўся свой адметны нацыянальны вясельны рытуал, традыцыі якога ў большай ці меншай ступені захаваліся і ў сучаснасці, асабліва ў беларусаў. Разам з тым у вясельных абрадах і звычаях кожнага народа існуюць рэгіянальныя і мясцовыя асаблівасці, якія праяўляюцца ў разнастайных абрадах, рытуальных дзеяннях, песнях, прыпеўках, прыгаворках і да т. п.

Увесь вясельны абрад на кожным сваім этапе напоўнены песнямі. Песні амаль ва ўсіх старажытных абрадах (асабліва ў вясельных) часта маюць магічны сэнс. Вера ў магічную сілу слова (і спеву) вядома з даўніх часоў у многіх народаў свету. У вясельных песнях праслаўляюцца маладыя, гучыць пажаданне ім шчасця, здароўя, дабрабыту, нараджэння здаровых дзяцей. Людзі верылі, што калі бедных і непрыгожых у песнях называюць прыгожымі і багатымі, то так і будзе на самой справе. Маладых у песнях часта называюць «князем з княгіняю», «баярынам з баярыняй»; тым самым падкрэсліваецца і выключнае іх становішча ў гэты адзіны ў жыцці дзень і гучыць спадзяванне на тое, што жыць яны будуць у дабрабыце, як сапраўдныя баяры і князі.

У вясельных песнях часта спяваецца пра моцнае каханне жаніха і нявесты. Як вядома, раней шлюбы часта заключаліся зусім не па каханні, на першае месца выступалі гаспадарчыя разлікі. Бывала часам і так, што жаніх з нявестай нават і не ведалі адзін аднаго да самага вяселля. Але без кахання цяжка было заключыць шлюб. І людзі верылі, што калі «на міру» (пры людзях) маладых называць закаханымі, спяваюць пра іх каханне ў вясельных песнях, тады магія спеву (і слова) дапаможа нарадзіцца сапраўднаму каханню будучых мужа і жонкі.

Значную частку беларускай вясельнай паэзіі складаюць каравайныя песні. Ад іншых вясельных песень яны адрозніваюцца больш дакладнай дыферэнцыяцыяй у межах абраду, ярка выражаны абрадавым прызначэннем, у асноўным яны прысвечаны працэсу прыгатавання каравая, яго ўсхваленню.

Таксама неабходна вылучыць і песні пра каханне, іх важнейшую ролю ў фарміраванні высокамаральных якасцей падлеткаў і моладзі.

«Мінаюць і аддаляюцца дзесяцігоддзі, мяняюцца эпохі, чалавечтва выходзіць на ўсё больш высокія рубяжы навукова-тэхнічнага прагрэсу, а складзеныя сто ці, можа, і дзвесце гадоў назад гранічна простыя радкі пра каханне не старэюць, не трацяць актуальнасці і наўздзіў патрапляюць сваім эмацыянальным ладам і настроем адгукнуцца на самыя патаемныя зрухі ў жыцці сучаснага чалавека» [3, 91], – трапіна адзначыў Н.С. Гілевіч.

Гароўныя героі любоўных песень – дзяўчына і хлопец. Вобраз дзяўчыны, увасоблены народам, паўстае ў надзвычайным паэтычным характэ: яна надзяляецца здольнасцю на глыбокія пачуцці, вызначаецца вернасцю ў каханні, маральнай чысцінёй, высакароднасцю, сумленнасцю, працавітасцю. Даверлівая і справядлівая ва ўзаемаадносінах да каханага, яна часам сустракаецца з ашукацтвам і здрадай, што выразна раскрываецца ў шэрагу беларускіх песень.

Розныя гістарычныя эпохі адбіліся на змесце песень пра каханне: у іх адлюстравалася становішча дзяўчыны і хлопца, іх залежнасць ад волі паноў-прыгоннікаў і бацькоў у часы прыгоннага ладу, адносная свабода ў каханні і шлюбе ў наступныя гады.

Мастацкая чароўнасць вобразаў, чысціня пачуццяў закаханых абмалёўваецца яркімі фарбамі, супастаўленнямі з прыроднымі з'явамі, маляўнічымі карцінамі пейзажу, якія садзейнічаюць больш глыбокаму адлюстраванню перажыванняў герояў. Як і ў іншых народных песнях, тут шырока выкарыстоўваецца псіхалагічны паралелізм, персаніфікацыя.

Даследчык беларускіх народных песень пра каханне І.К. Цішчанка слушна заўважыў адлюстраванне ў іх многіх жыццёвых праблем.

«Песні пра каханне – цэлы комплекс узаемаадносін, у іх, як у фальклоры, скрыжваліся самыя розныя сямейна-бытавыя і грамадскія праблемы – звычайна-прававыя, сацыяльныя, маральныя, філасофскія, этычныя і эстэтычныя. Аднак самым вышэйшым прынцыпам, які рэгуляваў узаемаадносіны паміж маладымі закаханымі людзьмі, заставалася народная мараль, якая ўвабрала ў сябе ўсё лепшае, што выхоўвала ў чалавеку ідэалы добра, высакародства і справядлівасці» [4, 431].

Любоўныя песні вызначаюцца надзвычайнай мастацкасцю і мілагучнасцю. Не выпадкова беларускія і рускія кампазітары шырока выкарысталі іх у сваіх апрацоўках (Тэраўскі, М. Анцаў, М. Аладаў, М. Чуркін, А. Багатыроў, В. Залатароў, І. Кузняцоў, І. Любан, П. Падкавыраў, Г. Пукст, В. Яфімаў, Я. Цікоцкі, А. Копасаў, А. Сапожнікаў, Г. Лабачоў, А. Свешнікаў і многія іншыя).

Другаснае жыццё песень у апрацоўках кампазітараў, іх вялікая папулярнасць у беларускага, рускага і іншых народаў – яркае сведчанне іх змястоўнасці і высокага паэтычнага характа.

Далучэнне да народнай песні будзе садзейнічаць фарміраванню правільнага здаровага светапогляду маладога чалавека, дапаможа выхаванню эстэтычнага густу, сфарміруе гарманічную іерархію сапраўдных каштоўнасцей.

Літаратура

1. Барташэвіч, Г.А. Дзіцячы фальклор / Г.А. Барташэвіч // Беларуская вусна-паэтычная творчасць. – Мінск, 2000.
2. Казакова, І.В. Фальклорная спадчына Магілёўшчыны (Хоцімскі раён) / І.В. Казакова. – Мінск, 2012.
3. Лірычныя песні / уклад. і рэд. Н.С. Гілевіч. – Мінск, 1976.
4. Цішчанка, І.К. Песні пра каханне / І.К. Цішчанка // Беларуская вусна-паэтычная творчасць. – Мінск, 2000.
5. Шейн, П.В. Белорусские песни / П.В. Шейн. – СПб., 1873.

Калачова І.І.,

БДУ

г. Мінск, Рэспубліка Беларусь

ЭТНАПЕДАГАГІЧНАЯ СПАДЧЫНА БЕЛАРУСКАГА НАРОДА ЯК КРЫНІЦА ЗАХАВАННЯ КУЛЬТУРЫ МІЖПАКАЛЕННЫХ АДНОСІН: З ВОПЫТУ ДАСЛЕДАВАННЯ

На сучасным этапе імклівага развіцця ўсіх грамадскіх працэсаў і новых выклікаў, якія звязаны з міжасабовымі і міжпакаленнымі адносінамі, асаблівае месца займае этнапедагагічная спадчына беларускага народа. Сярод усяго багацця назапашанага вопыту выхавання асобы сямейны ўклад, яго асяроддзе, этыка і бытавыя зносіны як ніколі маюць значэнне. Менавіта ў лонні сямейна-бытавых адносін адбываецца сутыкненне старых і новых каштоўнасцей, іх кансервацыя і выпрацоўка нормы, а пазней традыцыі, якія распаўсюджваюцца, перш за ўсё, на дзяцей, падлеткаў, моладзь. Звяртанне да сямейнай традыцыі – гэта не проста адзнака звяртання да мінулага, а набыццё новых узораў жыццёвай філасофіі і фарміравання новых абрысаў ладу сям'і, пераадоленне негатывных з'яў: канфліктаў, непаразуменняў, сацыяльнага сіроцтва, непаўнаты сямейнага стану і г.д.

Здаўна адной з адметных сямейна-бытавых традыцый беларусаў з'яўляецца традыцыя матэрыяльнай і маральнай дапамогі бацькоў сваім дзецям і дзяцей – бацькам. У традыцыйнай нераздуленнай (шматпакаленнай) сям'і беларусаў, калі некалькі пакаленняў блізкіх і родных людзей пражывалі сумесна, бацькі як прадстаўнікі старэйшага пакалення апякалі дзяцей да таго часу, пакуль тыя не аддзяляліся і не станавіліся самастойнымі. Але і аддзяліўшы дзяцей, бацькі не пераставалі іх падтрымліваць, пакуль тыя «не станавіліся на ногі». Аўтарытэт бацькоў быў непахісным, і іх дзеянні ўспрымаліся як неабходнасць, звычай.

Традыцыя дапамогі вымагала ўстаноўленага парадку, абавязковай падтрымкі роднасных узаемасувязей, якія былі заснаваны на пастаяннай дапамозе, падтрымцы, апекаванні, удзеле ў справах блізкіх і родных людзей. Гэты працэс не быў аднакіраваным у традыцыйным грамадстве: падтрымка састарэлых бацькоў была святым абавязкам дзяцей таксама.

Разам з матэрыяльнай дапамогай бацькі перадавалі дзецям маральныя парадкі, сваім прыкладам абуджалі самыя лепшыя пачуцці да чалавека працы, старэйшых пакаленняў, выканання грамадскіх абавязкаў. «Працаваць не любіш, чалавекам не будзеш», «Паважаў іншых і цябе будуць паважаць», «Любі сваю хатку, як родную матку», – казалі ў народзе.

Відавочна, што традыцыя матэрыяльнай і маральнай падтрымкі бацькамі дзяцей мае глыбокія карані, якія закранаюць эканамічныя асновы сям'і, але вытокі яе ляжаць значна глыбей – у духоўнасці і маральнасці бацькоў. Можна сказаць, што як матэрыяльная, так і маральная традыцыя – гэта неад'емная частка светаўспрымання беларусаў, іх уяўленняў аб сувязях паміж пакаленнямі.

Менавіта гэты аспект узаемадзеянняў бацькоў і дзяцей быў заўважаны этнолагам М. Мід, якая даследавала традыцыі і звычаі выхавання і сацыялізацыі дзяцей розных народаў [1]. Яна вылучыла тры віды функцыянавання культуры па крытэрыі належнасці асобы да традыцыйнага ці сучаснага грамадства і высветліла ўзроўні перадачы ведаў ад аднаго пакалення да другога. Першы від функцыянавання культуры называецца постфігуратыўная культура, другі – кофігуратыўная культура, трэці – прэфігуратыўная культура.

Постфігуратыўная культура характарызуецца наяўнасцю такіх выразных прыкладаў і мадэляў жыцця, калі дзеці змалку ведаюць, якімі яны будуць заўтра і праз дзесяць год. Кофігуратыўная культура – гэта такі тып культуры, у якім мадэлямі для фарміравання ўзораў асабістага жыцця служаць сучаснікі, а не дзяды як прадстаўнікі мінулых пакаленняў. Прэфігуратыўная культура як тып культуры характарызуецца выпрацоўкай такіх мадэляў функцыянавання, у межах якіх жыццё бацькоў і дзядоў не з'яўляецца выключным узорам для пераймання дзецьмі.

Абагульняючы вызначаныя М. Мід асаблівасці культур, адзначым, што ўстойлівае бытаванне традыцый характэрна для постфігуратыўнай культуры; не вельмі ўстойлівае бытаванне традыцый – для кофігуратыўнай культуры; бытаванне традыцый і навацый – для прэфігуратыўнай культуры. Выдзяленне даных узроўняў бытавання традыцый дастаткова ўмоўнае, аднак у іх межах магчыма тлумачэнне працэсаў станаўлення мадэлі міжпакаленнага адносінаў у сучасных сем'ях.

Намі было праведзена этнасацыялагічнае апытанне 800 сем'яў беларусаў у 30 гарадах рэспублікі – сталіцы, абласных, сярэдніх і малых гарадах (2007 год) [2]. Распрацоўка выбаркі даследавання зыходзіла з даных статыстыкі 2007 г.: у рэспубліцы налічвалася 1806767 сямей беларусаў і прадстаўнікоў іншых нацыянальнасцей; сем'яў беларусаў – 1240741, што склала 68,7% ад усёй колькасці сем'яў.

Мэтай апытання было высвятленне ступені бытавання сямейна-бытавых традыцый ва ўмовах новых тэндэнцый і змяненняў ва ўкладзе жыцця. Важнай задачай апытання стала вызначэнне ступені бытавання традыцый матэрыяльнай і маральнай дапамогі бацькоў дзецям і дзяцей – бацькам. Атрыманыя вынікі апытання разгледзім у залежнасці ад тыпу сям'і, тыпу горада, адукацыі рэспандэнтаў.

Сярод тых рэспандэнтаў, хто атрымлівае дапамогу ад сваіх бацькоў у выглядзе маральнай падтрымкі і каму бацькі рэальна дапамагаюць па гаспадарцы, больш аказалася ва ўскладненых (нуклеарных) сем'ях (56,4% і 41,5% адпаведна); сярод тых рэспандэнтаў, каму бацькі дапамагаюць у доглядзе і выхаванні малалетніх дзяцей і аказваюць пастаянную матэрыяльную падтрымку, больш аказалася ў няпоўных (нуклеарных) сем'ях (52,5%; 38,6%), сярод тых рэспандэнтаў, хто атрымлівае ад бацькоў матэрыяльную дапамогу толькі час ад часу, больш у малых (нуклеарных) сем'ях (41,3%). 12,9% прадстаўнікам малых сем'яў пастаянна патрабуецца грашовая дапамога бацькоў.

Сярод тых рэспандэнтаў, хто сам аказвае бацькам дапамогу ў час іх хвароб, падтрымлівае сталых бацькоў парадамі і ў цэлым больш маральна, дапамагае па хатняй гаспадарцы, часам грашыма, больш рэспандэнтаў з няпоўных (нуклеарных) сем'яў (77,2%; 76,2%; 75,2%; 30,7%).

Сярод апытаных рэспандэнтаў тых, хто сам аказвае дапамогу бацькам у выпадку іх хваробы, падтрымлівае ў гэты час хатнюю гаспадарку, а таксама дапамагае матэрыяльна, больш аказалася прадстаўнікоў з малых (нуклеарных) сем'яў (50,2%; 44,2%; 17,1%).

Сярод тых, хто аказвае толькі маральную падтрымку сваім бацькам, больш сярод ускладненых сямей (51,9%).

Высновай апытання могуць быць наступныя абагульненні: сярод тых рэспандэнтаў, якія лічаць, што бацькоўская матэрыяльная дапамога носіць толькі сімвалічны характар, што яна не ўплывае на матэрыяльнае становішча сям'і, больш станоўчых адказаў атрымана ва ўскладненых (нуклеарных) сем'ях (55,1%); сярод тых сем'яў, якія лічаць, што бацькоўская падтрымка з'яўляецца вельмі для іх істотнай, аказалася больш прадстаўнікоў з няпоўных (нуклеарных) сем'яў (40,0%); частка няпоўных сямей лічыць, што без матэрыяльнай падтрымкі яны і ўвогуле не змаглі б пражыць (18,9%).

Як бачым, чым большая сям'я, тым менш матэрыяльнай дапамогі патрабуецца для яе жыццёўстойлівасці і незалежнасці, а чым меншая – тым большай падтрымкі яна патрабуе. Прадстаўнікі ўсіх тыпаў сямей адзначылі, што галоўным у адносінах з бацькамі з'яўляецца не матэрыяльная (грашовая) дапамога, а добрабычлівасць, спрыяльнасць, удзел у іх агульных сямейных справах. Сям'я Алёны і Юрыя Г. з г. Гродна выказала такое меркаванне: «У нашай сям'і трое малых дзяцей, нягледзячы на тое, што мы атрымалі кватэру і маем дзяржаўную падтрымку, без бацькоўскай дапамогі нам было б цяжка». Алёна дадала: «Бацькі мае жывуць у невялікім горадзе, але ж трымаюць гаспадарку, таму дапамагаюць пастаянна, не лічацца ні з затратамі, ні з часам». Юрый сказаў: «Мае бацькі – гараджане, таму ад іх мы маем дапамогу толькі па доглядзе дзяцей, і то не заўсёды. Прыходзіцца разлічваць толькі на сябе» [3, л. 1145–1200]. Данае выказванне тыповае для многіх сямейных гараджан, у ім адлюстраваны цесныя сувязі, якія знітоўваюць бацькоў і дзяцей.

Характэрнымі асаблівасцямі бытавання традыцый матэрыяльнай дапамогі і маральнай падтрымкі ў залежнасці ад тыпу горада з'яўляюцца наступныя: сярод тых рэспандэнтаў, хто атрымлівае дапамогу ад сваіх бацькоў у выглядзе маральных парад, каму бацькі дапамагаюць у выхаванні дзяцей і аказваюць матэрыяльную падтрымку час ад часу, зрэдку, больш аказалася з абласных цэнтраў (64,5%; 54,1%; 47,7%); а тых рэспандэнтаў, каму аказваецца матэрыяльная дапамога пастаянна, больш прадстаўнікоў з малых гарадоў (33,5%).

Дапамогу ад бацькоў па гаспадарцы больш атрымліваюць сем'і з Мінска (27,9%). Сярод тых рэспандэнтаў, каму бацькі дапамагаюць матэрыяльна зрэдку, час ад часу, аднак іх дапамога значная, больш жыхароў з сярэдніх гарадоў (41,4%). Ацэнка ступені бацькоўскай матэрыяльнай дапамогі і падтрымкі наступная: сярод тых рэспандэнтаў, якія лічаць, што бацькоўская матэрыяльная дапамога носіць толькі сімвалічны характар, больш станоўчых адказаў атрымана ў сем'ях, якія жывуць у Мінску (52,9%).

Сярод тых сем'яў, якія лічаць, што бацькоўская падтрымка з'яўляецца для іх вельмі істотнай, аказалася больш прадстаўнікоў з малых гарадоў (36,2%), а частка сем'яў, што жывуць у сярэдніх гарадах, лічыць, што без матэрыяльнай падтрымкі яны і ўвогуле не змаглі б пражыць (13,6%).

З тых рэспандэнтаў, хто сам аказвае сваім бацькам дапамогу не толькі маральна, але ж і клопоціцца аб іх у час хваробы, больш аказалася сем'яў з абласных цэнтраў (72,9%; 70,6%). Атрыманы высокі паказчык рэальнай дапамогі бацькам – прыклад дбайнасці і выканання абавязку, клопату дзяцей пра бацькоў.

Амаль трэцяя частка апытаных – жыхары малых гарадоў адказалі, што яны аказваюць сваім бацькам матэрыяльную дапамогу і дапамогу па вядзенні хатняй гаспадаркі, асабліва калі бацькі – жыхары сельскай мясцовасці (25,8%; 64,2%). Сярод жа тых апытаных, хто падтрымлівае бацькоў толькі маральна, больш жыхароў з сярэдніх гарадоў (52,3%); тых, хто падтрымлівае бацькоў толькі матэрыяльна, больш у Мінску (18,4%).

Такім чынам, рэспандэнтам, якія жывуць у малых і сярэдніх гарадах, найбольш патрабуецца ад бацькоў матэрыяльная падтрымка.

Самі ж рэспандэнты з абласных гарадоў больш аказваюць маральную падтрымку сваім бацькам, істотнай з'яўляецца дапамога па хатняй гаспадарцы бацькам, чые дзеці жывуць у малых гарадах, маральная падтрымка

аказваецца больш тымі рэспандэнтамі, што жывуць у сярэдніх гарадах, а грашовая дапамога тымі рэспандэнтамі, што жывуць у г. Мінску.

У залежнасці ад адукацыі рэспандэнтаў, якія ўдзельнічалі ў апытванні, традыцыя дапамогі існуе ў наступных варыянтах: сярод тых рэспандэнтаў, хто атрымлівае дапамогу ад сваіх бацькоў як у выглядзе маральных парад, так і ў выглядзе матэрыяльнай падтрымкі, больш выявілася сем'яў з няпоўнай сярэдняй адукацыяй; сярод тых рэспандэнтаў, каму патрэбна пастаянная матэрыяльная падтрымка, больш выявілася сем'яў з агульнай сярэдняй адукацыяй.

Сярод тых рэспандэнтаў, хто атрымлівае дапамогу ад бацькоў у выглядзе маральных парад і догляду дзяцей, больш аказалася апытаных з вышэйшай адукацыяй. Сярод тых рэспандэнтаў, хто сам аказвае сваім бацькам дапамогу пад час іх хвароб, больш рэспандэнтаў з няпоўнай адукацыяй, тых рэспандэнтаў, хто падтрымлівае маральнымі парадкамі, аказвае дапамогу грашымі, больш рэспандэнтаў з вышэйшай адукацыяй. Сярод тых, хто аказвае дапамогу па гаспадарцы, больш з сярэдняй спецыяльнай адукацыяй. Сярод апытаных рэспандэнтаў тых, хто сам аказвае дапамогу бацькам у выпадку іх хваробы, больш рэспандэнтаў з няпоўнай сярэдняй адукацыяй.

Як відавочна, бацькоўская матэрыяльная дапамога больш патрэбна дзецям, у якіх не дастаткова высокая адукацыя, а тым рэспандэнтам, якія маюць вышэйшую адукацыю, больш патрэбна маральная падтрымка. Самі апытаныя рэспандэнты больш схільны да маральнай дапамогі, чым да матэрыяльнай.

Зыходзячы з прыведзеных даных апытання, найбольш распаўсюджанай мадэллю аказання дапамогі ў залежнасці ад адукацыі з'яўляецца матэрыяльная (грашовая) падтрымка бацькамі дзяцей, але час ад часу, а дзецьмі бацькоў – дапамога пад час іх хвароб ці дапамога па хатняй гаспадарцы. Як бачым, традыцыя зносін паміж пакаленнямі захоўваецца, канешне, адчуваюцца і новыя тэндэнцыі, што ўплывае на выхаванне новых пакаленняў дзяцей і моладзі.

Літаратура

1. Мид, М. Культура и мир детства: избр. произведения / М. Мид. – М.: Наука, 1988. – С. 322–361.
2. Семья белорусов в городе: образ жизни и традиции: материалы и анализ этносоциол. опроса семей белорусов, 2007 г. // Архив института искусствоведения, этнографии и фольклора им. К. Крапивы НАН Беларуси. – Фонд 6. – Оп. 14. – Д. 141. – Л. 1145–1200.
3. Калачева, И.И. Семья в современном белорусском обществе: реалии и перспективы развития / И.И. Калачева. – Минск: Респ. ин-т высш. шк., 2008. – С. 5 – 10.
4. Калачова, И.И. Сям'я і шлюб беларусаў у гістарычнай рэтрэспектыве і перспектыве / И.И. Калачова. – Минск: РІВШ, 2012. – 124 с., [2] л. іл.

*Корноухов М.Д.
НовГУ им. Ярослава Мудрого
г. Великий Новгород, Российская Федерация*

ФЕНОМЕН ИНТЕРПРЕТАЦИИ КАК ОДИН ИЗ МЕХАНИЗМОВ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

В педагогической науке интерпретацию определяют как «способность рассматривать сложившееся богатство культуры через себя, свои цели, ценности...» (В.А. Слостенин, Л.С. Подымова). Гуманистическая направленность и личностно-ориентированные технологии современного профессионального образования требуют от личности учителя способности «не только присваивать мир предметов и идей, но и производить их, преобразовывать, создавать новые» [1, 4]. Возрастает актуализация творчески-созидательных, интерпретационных качеств будущих педагогов, необходимость формирования этих качеств, как профессиональных, так и духовно-личностных, в учебном процессе системы высшего образования. В этом контексте задачи этнопедагогической науки, изучающей традиционную практику воспитания и обучения, исторически сложившуюся у различных народов, невозможно эффективно решать, не имея необходимой теоретической базы и соответствующего методологического инструментария. Учитывая антропологический характер феномена интерпретации, рассмотрим его именно в этнопедагогическом векторе. Как соотносятся эти два понятия – интерпретация и этнокультурное воспитание? Что делает или может сделать их частью образовательной этнопедагогической парадигмы, актуальной и востребованной в современном глобальном мире?

Кратко обозначим некоторые задачи современной этнопедагогической науки. Это, в частности, выявление этнической специфики народной педагогики в традиционных культурах различных этносов, поиск закономерностей становления и развития традиционной педагогической культуры народных масс под воздействием социальных, экономических и других факторов, способы отражения и функционирования в современной воспитательной практике педагогических воззрений и опыта предыдущих поколений. На наш взгляд, своеобразным «зерном» этих (и других) постулатов является герменевтическая природа «понимания» как духовно-личностного качества человека – представителя любого этноса, носителя любой культуры.

Проблема «понимания другого», в том числе, и приятия другого этноса, другой культуры, лежащая в основе теории Михаила Бахтина, позволила Человеку «взглянуть на себя глазами другого, ловить отражения своей жизни в плане сознания других людей» [2, 88] и в дальнейшем нашла отражение в концепции «многогранности культур» В.С. Библера. Данные модели чрезвычайно востребованы в современной педагогической науке: «Открытие явления диалога личности как качества современной культуры не может не отразиться на образовании как канале культуры от его философских оснований до разработки конкретных методик, адекватных современной культурной ситуации» [3, 19–20]. Кратко обозначим некоторые позиции по данной проблематике.

«Понимание» как обнаружение и переживание своих и «чужих» культурных ценностей – психолого-аксиологический вектор исследования проблемы – характерен для работ Виктора Франкла: «Ценностям мы не можем научиться, ценности мы должны пережить» [4]. В психологической концепции немецкого культурфилософа Эдуарда Шпрингера это понятие рассматривается в контексте стремления человека вырваться из замкнутого индивидуального мира переживаний в глобальный мир всеобщего и объективного знания.

Русский психолог Л.С. Выготский исследует противоположный вектор интенции понимания: от мира полиэтнической всеобщности культуры – к индивидуальному сознанию; то есть, понимание определяется как механизм индивидуальной интерпретации, присваивающей опыт и культуру всех народов, всего человечества.

Философско-психологический аспект понимания как важнейшей интерпретационной процедуры исследует А.А. Брудный: «в процессе понимания – две основные структуры – особенность текста, особенности его понимания и этапы процесса – последовательность перемещения от одной смысловой части текста к другой» [5]. Понятие «текст» мы здесь трактуем в самом широком смысле – как всякую связанную знаковую систему. Поэтому **этнос в нашем понимании – это своеобразный метатекст со сложной специфической структурой.**

Ключевым для процесса понимания в психологии считается поиск личностью смысла, «приводящий к выбору из ряда возникающих альтернатив» [6, 218]. То есть, подчёркивается не просто наличие в понимании множества смыслов, а возможность их выбора с определенными критериями. Эта особенность, на наш взгляд, чрезвычайно важна именно для современного этнокультурного воспитания личности.

Перечисленным выше позициям близка и концепция эмоционального интеллекта (Дж. Мейер, П. Саловей) как способности выражать не только свои чувства, но и, что особенно важно в контексте обозначенной темы, эмоции чужих людей и чужой культуры. Это «способность постижения, оценки и выражения эмоций; способность к порождению чувств, облегчающих мышление, способность понимания эмоций и эмоциональных знаний: способность управления эмоциями, способствующая эмоциональному и интеллектуальному росту» [7, 443]. Разработанные исследователями характеристики эмоционального интеллекта, среди которых – осознание своих эмоций, распознавание эмоций других людей – связаны с актуализацией рефлексии и внутреннего диалога на основе эмпатии.

Эмпатия – способность человека сопереживать чувства, испытываемые другим человеком («психологическое приятие»), на наш взгляд, является важнейшим и необходимым психологическим компонентом процесса этнокультурного воспитания. Рассмотрим основные позиции, характеризующие данный феномен.

Русский учёный А.А. Ухтомский определяет эмпатию как резонанс между субъектом и объектом, обусловленный ценностными ориентирами личности, субъективным опытом и опытом культурной традиции [8, 525]. То есть в понимании учёного это не только духовно-нравственная категория, но и путь приобщения к культурно-смысловому полю. Такая позиция напрямую соотносится и с этнической идентификацией субъекта.

Швейцарский психиатр К.Г. Юнг трактовал эмпатию как «интроекцию объекта». Учёный считал, что отождествление в этносе заложено в человеке с докультурных стадий его развития. Поэтому отождествление как опыт трансценденции жизни явилось источником эмпатии [9, 320]. Методологически важным для нашей темы является тезис Юнга об эмпатии как творческой энергии преобразования мира, заложенного в человеческой природе. Эта энергия рождается из рефлексивной способности человека, которая выступает в данном контексте не только как познание субъектом собственной этнической сущности, осознание им средств и оснований своей деятельности, но и как необходимое условие радикального изменения самого себя. Национальное самопознание человека, его интерпретация собственного этноса невозможны без актуализации социальной рефлексии. Ведущую роль социальных представлений субъекта как основы психологической интерпретации отмечает французский психолог С. Московичи: «В социальных представлениях уже заключена интерпретация реальности. При интерпретации реальности социальные представления выступают в роли теорий, объясняющих действительность в определенном контексте» [10].

В российской психологии с этой позиции интерпретация исследуется в работах Т.М. Дридзе. Ученым была разработана комплексная семиосоциопсихологическая концепция (социальная психология), где текст является коммуникативной единицей, опосредованной отношениями людей в этносе. Интерпретация понимается психологом как познавательная текстовая деятельность индивида, имеющая активный, целенаправленный характер. Текст в этой концепции выступает как определённый способ организации значений и структурирования смысловой информации для целей общения, как воплощение мотивированной и целенаправленной интеллектуально-мыслительной деятельности личности, стремящейся к обмену духовно-практической деятельностью с другими людьми [11, 7]. Таким образом, **диалоговая методология характеризует и психические процессы восприятия смыслов как неотъемлемого элемента этнокультурного воспитания личности.**

Анализ процессов межэтнической смысловой трансляции детерминирует проблему диалога, который в интерпретационной деятельности предстает как технология коммуникативного смыслообразования. В психологии категория «диалог» рассматривается как высшая форма восприятия и познания человека человеком, взаимодействия субъектов (С.Л. Рубинштейн), сопряженная с социальной перцепцией, с развитием «Я-концепции» (Л.С. Выготский), психической доминантой сознания («пучок энергии» – А.А. Ухтомский), энергичной природой человека, проецируемой на культуру, музыку и образование (А.В. Торопова). Исследуется роль диалогического общения как смысловой доминанты педагогической деятельности (В.А. Кан-Калик, В.Г. Ражников и др.), как проявления духовно-ценностных ориентаций и эмоциональной восприимчивости в межличностных взаимоотношениях (А.А. Бодалев, В.С. Чернышова, Т.Д. Корягина, Л.Л. Надирова); анализируется его влияние на профессиональное самосознание и коммуникативную компетенцию (Ю.Н. Емельянов, М.М. Лукьянова, В.В. Рыжов и др.).

Если рассматривать концепцию М.М. Бахтина сквозь призму этнокультурного воспитания, следует отметить, прежде всего, что диалоговое бытие, во многом, является средством национального самовыражения и самореализации личности, что обусловлено коммуникативной и антропологической природой феномена диалога.

Феномен образования не исчерпывается когнитивными и педагогическими составляющими, но имеет глубинные герменевтические смыслы. Помимо овладения общим и специализированным знанием, не менее

значимым является вхождение субъекта в этническую и общемировую культуру, его социализация в обществе. Этого невозможно добиться без актуализации в современном образовании этнокультурного воспитания личности. Этот процесс мы понимаем как жизненно важное и необходимое связующее звено в эффективной интеграции различных позиций и технологий, призванных максимально повысить качество современного образования.

Многочисленные диалоговые теории последователей М.М. Бахтина, рассмотренные в данной статье, предстают в нашем понимании как парадигмальные круги рождения новых смыслов, касающихся проблемы межкультурного взаимодействия и толерантности. Это даёт нам основание утверждать в качестве **методологической основы содержания этнокультурного воспитания личности феномен метадиалогичности. Данный феномен мы понимаем как многоуровневое межкультурное взаимодействие, порождающее непрерывную интерпретацию этнических текстов и объектов в различных знаковых системах, обусловленную отражением в индивидуальном сознании опыта переживаний эмпатийной личности.**

Литература

1. Гуманистическая парадигма и личностно-ориентированные технологии профессионального педагогического образования / под общ. ред. В. Л. Матросова; Моск. гос. пед. ун-т. – М.: Прометей, 1999. – 116 с.
2. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин; примеч. С. С. Аверинцева, С. Г. Бочарова. – 2-е изд. – М.: Искусство, 1986. – 444 с.
3. Малухова, Ф. В. Развитие восприятия музыки различных этнических традиций у будущих учителей (на материале адыгской музыкальной культуры): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ф. В. Малухова; Моск. пед. гос. ун-т. – М., 1998 – 19 с.
4. Франкл, В. Человек в поисках смысла: [сб.]: пер. с англ. и нем. / Виктор Франкл; общ. ред. Л. Я. Гозмана, Д. А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990. – 366 с. – (Б-ка зарубеж. психологии).
5. Брудный, А. А. Понимание как философско-психологическая проблема / А. А. Брудный // Вопросы философии – 1975. – № 10. – С. 109-117.
6. Лурия, А. Р. Язык и сознание / А. Р. Лурия; Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. – М.: Изд-во МГУ, 1979. – 319 с.
7. Mayer, J. D. The intelligence of Emotional Intelligence / John D. Mayer, Peter Salovey // Intelligence. – 1993. – № 17(4). – P. 433–442.
8. Ухтомский, А. А. Интуиция совести: Письма. Записные книжки. Записки на полях: [сб.] / А. А. Ухтомский; предисл. Г. М. Цуриковой, И. С. Кузьмичева; Санкт-Петербург. гос. ун-т, Ин-т физиологии им. А. А. Ухтомского. – СПб.: Петерб. писатель, 1996. – 527 с.: ил.
9. Юнг, К. Г. Синхронистичность: [сб.]: пер. с англ. / К. Г. Юнг. – М.; Киев: РЕФЛ-бук: Ваклер, 1997. – 313 с.: ил. – (Актуальная психология).
10. Московичи, С. Социальные представления: исторический взгляд / С. Московичи // Психологический журнал. – 1995. – Т. 16, № 1 – С. 3–18; Т. 16, № 2. – С. 3–14.
11. Дридзе, Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации: пробл. семиосоциопсихологии / Т. М. Дридзе; отв. ред. И. Т. Левыкин. – М.: Наука, 1984. – 268 с.

*Кривошеев В.А.
УО ГрГУ им. Я. Купалы
г. Гродно, Республика Беларусь*

ЭТНОПСИХОЛОГИЯ КАК НАПРАВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

Одним из важнейших факторов социализации личности является уровень культурно-исторического развития общества. Человечество выработало разные модели личности в зависимости от своих этнокультурных традиций, общественно-экономических, политических и других условий существования. В свою очередь, различные общности предъявляют к формированию личности специфические требования. В последнее время в психологической науке все чаще проводится сравнение моделей личности в зависимости именно от культурных оснований.

Можно согласиться с мнением многих философов и культурологов, что современное культурно-историческое развитие человечества переживает этап ценностного кризиса: мировоззрения, основных ценностей, способов этнокультурного взаимодействия и т.д. В странах СНГ, и в частности, в Республике Беларусь, подобный кризис переживается как "кризис обновления". Успешность его протекания во многом определяется обновлением образовательной системы и, в первую очередь, пересмотром ее целевых основ в сторону личности и ее подготовки ко всем сложностям жизни на разных этапах, начиная с дошкольного. Ученые считают, что для преодоления кризиса важно изменить содержание образования, увеличив его культуроемкость [1]. И в этой связи одной из актуальных проблем системы образования является задача формирования этнического самосознания у новых поколений [2]. Образование может стать подлинно национальным именно тогда, когда оно обеспечит в своем содержании наличие духовности народа, его этничности, когда оно вберет в себя этническую культуру, этническую психологию, образ жизнедеятельности, систему духовно-нравственных ценностей представителей своей общности. Осознание этнокультурных особенностей общности, а, следовательно, этнических признаков среды, в которой протекает жизнедеятельность человека, обуславливает формирование его этнической самоидентификации, определяющей как собственную принадлежность к общности, так и в целом устойчивость, полноту и ощущение личностной целостности и самооценности.

Проблема личности является центральной проблемой гуманитарной науки. Думается, что любая наука, исследующая общество и его отношения, должна в той или иной мере включать в себя проблемы человека. В том случае,

если это отсутствует, вполне можно без уточнения иных «достоинств» какой бы то ни было науки, то можно сомневаться в ее научности. Подобный критерий, по нашему глубокому убеждению, должен быть основным в оценке самих наук. Таким образом, личностная доминанта современной этнической психологии становится ее узловой проблемой.

Этническое формирование человека как личности представляет один из интересных теоретических и эмпирических аспектов этнопсихологии. Надо признать, что до настоящего времени этнонациональное становление личности изучено еще не достаточно, а в Республике Беларусь эта проблема решается на уровне постановки, но не изучения. Вместе с тем, в зарубежной этнопсихологической науке, в теории «Культура и личность», в теориях «базовой» и «модальной» личности, теории социальной идентичности получены очень весомые и значимые результаты. В отечественной же науке проблемы этничности человека традиционно разрабатывались и продолжают разрабатываться в основном в рамках этнографии [3; 4; 5; 6]. К сожалению, современная отечественная этнографическая школа в последнее время пытается довольно жестко и некомплиментарно нивелировать возможности и достижения психологии в разработке этнологических проблем [7]. А ведь именно в психологической науке существуют устойчивые традиции не только широкого, но и глубинного взгляда на многие, в том числе, этнопсихологические явления. Так, указывая на связь социальной и этнической психологии, Б.Г. Ананьев рассматривал личность как объект и субъект исторического процесса – «личность всегда конкретно исторична... Она не только продукт своей эпохи и жизни страны, но она и современник, и участник исторических событий» [8]. При этом Б.Г. Ананьев подчеркивал влияние на формирование и развитие личности не только социальных и исторических условий, но и той этнической среды, в рамках которой формируется и действует личность.

Важнейшей задачей этнопсихологического подхода к изучению личности является выявление закономерностей развития изменяющегося человека в изменяющемся мире. Человек живет не сам по себе, а в определенном сообществе. В современном мире личность выступает одновременно как член нескольких сообществ – этноса, государства, мирового сообщества. Но исторически всего прочнее оказывается именно этническое окружение личности. Через посредство своей этнической группы человек вступает в глубокую связь с традицией, языком, уникальной культурой своего народа. Именно в этнической среде личность обретает чувство устойчивости, защищенности, ценностной значимости. Таким образом, на формирование личности оказывают влияние все системы социальных отношений общества, в том числе и национально-этнические отношения.

Каждый индивид в своем развитии подвергается двоякой детерминации: объективно-культурной и культурно-психологической. Объективно-культурную детерминацию составляют материально-предметная среда, объективированные элементы национальной культуры, природно-ландшафтные условия и т.д. Второе направление детерминации – элементы национального сознания, социально-исторической памяти. Здесь надо особенно подчеркнуть роль исторического знания и опыта как важной составляющей социальной памяти, этнического сознания и самосознания, форм чувственного восприятия окружающего мира (навыки, традиции, обычаи и т.п.). Культурно-психологическое влияние на формирование личности связано с активным усвоением этнических ценностей, духовного облика и т.п. По мнению основоположника отечественной этнопсихологии Г.Г. Шпета, причастность отдельного человека к национальным ценностям, истории, исторической памяти измеряется не биологической наследственностью, а степенью сознательного приобщения к тем культурным ценностям, которые образуют содержание самой истории [9]. Этому во многом должна способствовать этническая психология, так как в последнее время, в пору возрождения многих восточноевропейских (в том числе белорусского) народов, значительно возросло внимание к всевозможным национальным признакам. Это воспринимается как потребность приобщения человека к этническим истокам и, следовательно, как основа функционирования и развития своей культуры. Таким образом, духовное развитие человека во многом зависит от этнической культуры, элементы которой во многом определяют направленность его духовной жизни как личности и индивидуальности.

Духовность личности как особое сочетание потребностей определяет специфику ее восприятия, общения и отношений. Каждый народ живет в своей специфической материально-предметной среде, имеет свою историю, свои этические, эстетические взгляды, ценности и т.п. Природные особенности, хозяйственная деятельность, быт особым образом влияют на чувства людей и приобретают «этнический характер». Формирование духовности человека непосредственно связано с национальными идеалами личности как своеобразными ориентирами, которые предопределяют этническое сознание, самосознание и другие элементы этнической психологии. К сожалению, в период игнорирования этнонациональных образований, их ценностей в нашей стране произошла потеря важнейших элементов национальной культуры, что отрицательно влияет на становление и развитие целостной личности.

Особое место среди элементов структуры личности занимает ее характер, который представляет типологическую систему отношений человека, специфику восприятия и приверженность к определенному поведению. Мы не думаем, что на характер личности в таком ее понимании не влияет уклад жизни народа, ландшафт, климат и пр. Кстати, чем определеннее национальный уклад жизни, тем явственнее характер человека, понимание им смысла многих жизненных проблем и т.д. Наряду с объективированными элементами этноса на характер человека большое влияние оказывают и нормативные элементы этнической психологии: обычаи, традиции, привычки и т.п.

Мировоззренческий уровень структуры личности (ее ментальность) также имеет этническое содержание, определяемое системой взглядов человека на мир, т.е. всей смысложизненной проблематикой человека как личности. Понятно, что этот уровень структуры личности во многом определяется таким значимым этнопсихологическим концептуальным основанием, как этническое самосознание. Этот элемент личности характеризует то, как человек включен в исторический процесс, в этносоциальные отношения. Миропонимание без включения этнических ценностей обедняет человека и делает его существование духовно ущербным.

На примере отдельных элементов структуры личности мы рассмотрели место и роль этнической специфики и попытались продемонстрировать, что содержание личностных особенностей (духовных, характерологических, мировоззренческих) во многом определяется объективно-культурными и психологическими основаниями этноса. Хотелось бы подчеркнуть важность проблемы «этнос и личность», решение которой, во-первых, обеспечит

понимание функций национального начала в формировании личности, во-вторых, углубит содержание этнопсихологии как науки.

Эти обстоятельства в основном и стали теми аргументами, которые позволили создать учебную программу курса "Этническая психология" [10] и ввести его преподавание на факультете психологии Гродненского государственного университета имени Янки Купалы с перспективой внедрения данного курса в учебные планы других факультетов вуза: ведь этническая психология как новая (для нашей страны) научное направление привлекает внимание представителей многих и не только гуманитарных наук. Зародившись на стыке социальной психологии, этнографии, социологии и этнологии, этническая психология отчетливо выявляет свой междисциплинарный характер, благодаря которому обеспечивает глубинный и комплексный анализ этнических объединений с точки зрения их реального существования в пространстве и времени. Курс этнической психологии предусматривает ознакомление студентов с содержанием как этнопсихологических теорий, так и с материалами этнопсихологических исследований этносоциальных явлений. Изучение этнопсихологии является также одним из факторов познания тенденций формирования личности, её поведенческих ориентаций в процессах межэтнической коммуникации, регуляции социального поведения, адаптации личности к тому или иному этнокультурному пространству. Цель данного курса мы видели в повышении профессиональной компетентности будущих психологов в вопросах познания этнических тенденций формирования личности, исследовании общих закономерностей духовно-психологического существования этнических объединений и их влияния на поведение личности, а также в вопросах понимания проблем этногенеза, межэтнического взаимодействия, в том числе, межэтнических конфликтов. Как важнейшие задачи курса "Этническая психология" мы определили следующие: ввести студентов в проблематику науки (предметную область этнопсихологии), познакомить их с результатами основных этнопсихологических исследований, диагностическими процедурами, используемыми в современной этнопсихологии; углубить представления об особенностях взаимоотношений между людьми с точки зрения их этнической принадлежности и степени развитости у них отдельных этнических параметров.

Студенческий период жизни является решающим периодом развития многих этнических признаков и, в первую очередь, тех, которые фокусируются в этническом самосознании как в центре переосмысления, упрощения и закрепления всей соответствующей информации о себе. Все последующие стадии отношения к своему «Я» будут естественно связаны не с развитием и формированием, а с возможной трансформацией в зависимости от социально-политических, экономических, демографических и других условий жизнедеятельности конкретного этноса. Вот почему одной из важнейших задач системы образования должно стать этнопсихологическое обеспечение обучения на разных этапах образования, направленное, в первую очередь, на создание условий формирования и развития этнокультурных знаний, ибо только они способны придать жизнестойкость современному человеку. Приобщение к культуре своего народа, ее присвоение, осознание этнических особенностей своей общности обуславливают формирование системы этнопсихологических свойств личности, способной отражать внешнюю действительность и свой собственный внутренний мир.

Таким образом, развитие и формирование этнического начала в человеке является важным условием его индивидуальности, определяющим фактором оптимизации его жизнедеятельности в специфических условиях этнической реальности.

Литература

1. Загвязинский, В.И. Атаханов Р. Методология и методы педагогического исследования / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Academia, 2001.
2. Лурия, А.Р. Об историческом развитии познавательных процессов / А.Р. Лурия. – М.: Наука, 1974.
3. Бромлей, Ю.В. Очерки теории этноса / Ю.В. Бромлей. – М., 1983.
4. Чешко, С.В. Человек и этничность / С.В. Чешко // Этнографическое обозрение. – 1994. – №6. – С. 35–49.
5. Винер, Б.Е. Этничность: в поисках парадигмы изучения / Б.Е. Винер // Этнографическое обозрение. – 1998. – №4. – С. 3–26.
6. Арутюнов, С.А. Этничность – объективная реальность / С.А. Арутюнов // Этнографическое обозрение. – 1995. – №5. – С. 7–10.
7. Тишков, В.А. О феномене этничности / В.А. Тишков // Этнографическое обозрение. – 1997. – №3. – С. 12–17.
8. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – М., 1977.
9. Шпет, Г.Г. Введение в этническую психологию / Г.Г. Шпет. – СПб., 1996.
10. Коломинский, Я.Л. Этническая психология: программа спецкурса / Я.Л. Коломинский, В.А. Кривошеев // Психология. – 2007. – №3. – С. 19–23.

Липко В.В.

*Коломыйский институт Прикарпатского национального университета имени Василия Стефанюка
г. Коломыя, Украина*

ПРАВОСЛАВНАЯ АГИОГРАФИЯ КАК ТРАДИЦИОННОЕ СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ И ПУТИ ЕЕ ВОЗРОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ СЕМЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

На пути совершенствования воспитательной деятельности педагоги все чаще обращаются к культурному наследию Православия, справедливо полагая, что христианские ценности сконцентрировали в себе духовный опыт предков и поэтому смогут наилучшим образом поспособствовать моральному становлению личности.

С этой целью мы предлагаем обратиться к агиографии, которая издревле служила надежным средством морально-нравственного воспитания православной молодежи.

Агиография объединяет в себе произведения двух жанров: «жития святых», в которых описана жизнь и деятельность людей, признанных святыми, и святоотеческое наследие – духовно-нравственные поучения Отцов и Учителей Церкви.

На сегодня уже много сказано и написано о необходимости ознакомления школьников с житиями святых в рамках учебно-воспитательного процесса, определены жития, наиболее способствующие развитию позитивных черт характера ребенка, разработаны методические рекомендации по изучению житийной литературы в соответствии с возрастными и познавательными особенностями учеников. Но при этом упущен немаловажный аспект, который, на наш взгляд, играет решающую роль в эффективности агиографии как средства воспитания. Как и всякое иное средство воспитания, она будет приносить желаемый результат только при условии использования в семейной среде. Именно поэтому для нас особый интерес представляет психологический потенциал житий святых и педагогические условия его реализации в процессе семейного воспитания.

Православная церковь всегда поощряла приобщение подрастающего поколения к житийной и святоотеческой литературе. С ранних лет дети должны были знать, в честь какого святого им было дано имя при крещении. Ребенку также объясняли, что день именин – это день, когда церковь воспоминает жизненный подвиг святого, имя которого он носит. В этот особо торжественный день имениннику следует приходить в Храм на Богослужение, заказывать молебен о здравии, раздавать милостыню, приступать к Исповеди и Причастию. В православной России чтение или пересказ житий был неотъемлемой частью общесемейного досуга. Историки свидетельствуют, что до 1917 года существовал благочестивый обычай, когда в приданое невеста получала Четьи-Минеи – двенадцать томов житий святых.

Ознакомление подрастающего поколения с агиографией обусловлено тем, что именно жизнеописания и творения святых призваны быть примером для подражания. Их каноничность и повторяемость указывает на основные ступени в духовной жизни личности, а также стремится перевести восхищение личностью и подвигом святого из области «мечтательной» в практическую, деятельную область.

В связи с этим педагоги отмечают ряд особенностей житийной и святоотеческой литературы, способствующих духовно-нравственному воспитанию:

- нацелена на формирование сущности человека, ядра личности;
- рассчитана на любой возраст – физический и духовный;
- говорит об абсолютных истинах, не подвержена идеологическим колебаниям;
- обращена к целостному человеку – его разуму, воле, чувствам, уму, сердцу и душе;
- в педагогическом плане позволяет осуществлять «пошаговую методiku» самоуглубления и самопознания;
- показывает разнообразные пути и формы духовной жизни;
- учит строить диалог с самим собой, другими людьми, миром в целом на основе христианских ценностей, обогащать свой внутренний мир новыми смыслами, избирать высокие, сверхличностные жизненные цели;
- возрождает традицию «учительности» – педагогического диалога, основанного на глубинном, внутреннем взаимовосприятии личности учителя и ученика на основе общих ценностей, идеалов, смыслов.

Определение педагогического потенциала агиографии обуславливает поиск путей и способов ее интеграции в систему семейного воспитания. И в данном контексте это вопрос не столько духовенства и Церкви, сколько учителей и школьных психологов, призванных совершенствовать семейную педагогику.

Возможно, эта инициатива будет вызывать определенный скептицизм, поскольку не все родители современных учеников идентифицируют себя с Христианством, и потому знакомиться с жизнеописаниями святых им не обязательно. На такое замечание ответим, что подавляющее число украинских и российских семей признает свою принадлежность к различным ветвям христианства. В то же время заметим, что практически в каждой религии существует понятие «святости», и религиозная традиция хранит многочисленные сказания о людях, признанных святыми. Относительно родителей, которые признают себя свободными от любых религиозных убеждений, существует общепризнанная сентенция о том, что атеистические взгляды образованного человека не освобождают от приобщения его к культурному наследию.

Для того, чтобы агиография стала эффективным средством семейного воспитания, необходима серьезная методическая подготовка по работе с семьями учащихся. Прежде всего, это планирование и проведение ряда мероприятий, способствующих формированию позитивного отношения к агиографическому наследию и осознанию его педагогической ценности: тематических бесед, вечеров познавательных встреч, книжных выставок, организации классной библиотечки, подготовка праздничных программ и т. д. При этом от педагога требуется наличие определенных умений и навыков:

- 1) компетентность в определении духовно-нравственной квинтэссенции «жития» или творческого наследия конкретного святого (или святых);
- 2) способность заинтересовывать родителей проблемами духовно-нравственного усовершенствования;
- 3) умение разрабатывать практические рекомендации по чтению и изучению агиографических произведений старшими и младшими членами семьи;
- 4) способность убеждать в необходимости совместного чтения житий святых в семейном кругу;
- 5) формировать у учащихся и их родных собственное отношение к жизни на основе примеров представленных в агиографической литературе;
- 6) готовность к дискуссионному обсуждению вопросов религиозного и этического содержания.

Не менее важным в деле активизации агиографии в семейном воспитании представляется участие школьного психолога. Поскольку именно психологу надлежит интерпретировать агиографию как предпосылку взаимопонимания и взаимодействия в семейной среде. Во время психопрофилактики и психологического консультирования родителям важно показать средства и способы сближения всех членов семьи в процессе совместной деятельности. И в этом случае агиография выступает как незаменимое средство, способствующее

внутрисемейному общению и совместному чтению. А это, на наш взгляд, и будет самым эффективным способом в установлении и укреплении родительско-детских отношений в семье.

В процессе общения школьного психолога с родителями необходимо убедить их в важности совместного прочтения и обсуждения духовно-нравственной (в том числе и агиографической) литературы. При этом психолог акцентирует внимание как на морально-нравственном потенциале агиографии, так и на том, что семейное чтение формирует эмоционально-эстетическое восприятие книги. Слушая, человек испытывает сильное влияние звучащего слова, которое позволяет передать торжество, радость, грусть, печаль, шутку, насмешку.

Чтение вслух важно не только для малышей, но и для более старших детей, а также для пожилых людей. Во время совместного чтения взрослые имеют возможность наблюдать за духовным развитием ребенка и управлять им.

Чтобы семейное чтение агиографии смогло выполнять свою роль как средство нравственного воспитания, оно должно быть систематическим и целесообразным. В связи с этим следует предлагать родителям определенные правила совместного чтения. Например:

- определение круга читательских интересов всех членов семьи;
- организация совместного чтения требует согласования совместного досуга;
- семейное чтение предполагает совместное обсуждение прочитанного;
- в начале совместных чтений знакомятся с житиями святых, имена которых носят члены семьи;
- прочтение житий накануне или в день воспоминания святого;
- для формирования грамотного чтения рекомендуется ведение «читательского дневника», в котором все участники чтения записывают свои мысли и впечатления от жития (дети могут помещать туда свои рисунки);
- по возможности совершать семейное паломничество к тем местам, о которых было прочитано в житиях святых.

Выше перечисленные рекомендации не исчерпывают всех методических возможностей совместного чтения житий святых и требуют дальнейшей психолого-педагогической разработки. При этом следует помнить, что результатом изучения агиографической литературы должны стать как нравственное становление детей, так и духовный рост взрослых участников воспитательного процесса.

Литература

1. Абрамов, С.И. Агиография и фольклор как средство духовно-нравственного воспитания школьников // Вестник ПСТГУ 4 (15). Серия IV: Педагогика. Психология. – М.: ПСТГУ, 2009. – С. 62–70.
2. Домашняя библиотека / Крейденко В.С. [и др.]. – СПб.: Профессия, 2002. – С. 177–179.
3. Петракова, Т.И. Святоотеческое учение и проблемы современной педагогики / Т.И. Петракова // Вестник ПСТГУ. Серия IV «Педагогика. Психология». – № 2 (5). – М., 2007. – С. 18–23.
4. Погорелов, С.Т. Образы святых в духовно-нравственном воспитании современных школьников. – http://www.prosvetcentr.ru/Ask_to/article/articl.php.
5. Сафонова, О. Духовные основы брака. – <http://vrn-mu.euro.ru/pages/Article/0202.htm>
6. Тужикова, Т.А. Жития русских святых – родники духовности и культуры: Программа спецкурса // Учебные программы курсов по выбору для предпрофильной подготовки. – Томск, Т ОИПКРО. – 2003. – С. 3–23.

Павильч А.А.

УО МГЛУ

г. Минск, Республика Беларусь

ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ

В педагогической и культурологической историографии не представлено концептуальное обоснование поликультурного воспитания, отсутствуют специальные работы, посвященные вопросам структурирования его содержания. В научной литературе предлагаются и обосновываются самые разнородные подходы к пониманию сущности поликультурного воспитания и образования:

- многоязычное, полиэтническое и поликонфессиональное образование;

- усвоение социокультурных, межличностных и гендерных различий в жизнедеятельности людей;

- введение педагогического процесса в общий поток культуры (инклюзивное, включающее образование и воспитание);

- преодоление этноцентристских принципов и подходов в обучении и воспитании;

- обучение, основанное на диалоге традиций мировой культуры;

- системное и последовательное изучение культурного наследия разных исторических эпох и цивилизаций;

- организация междисциплинарного подхода в педагогическом процессе;

- либеральный плюрализм в воспитании и др.

Поликультурное воспитание обеспечивает адаптацию личности к гетерогенному социокультурному пространству и способствует преодолению противоречий между системами воспитания и обучения разных категорий населения. Актуальность и значимость поликультурного образования и воспитания определяются не только многоэтничностью, многоконфессиональностью, демографическим составом населения и геополитическими особенностями национальных государств. Поликультурное воспитание обеспечивает способность к эффективным взаимодействиям между разными социальными, возрастными и гендерными категориями людей внутри и вне определенного общества. Задачи поликультурного воспитания имплицитно выполняет любая система образования через учебно-воспитательный процесс, поскольку обеспечивает трансляцию социокультурного опыта и усвоение наследия мировой культуры.

Представляется весьма спорным уже популяризованное в педагогической науке утверждение, сформулированное Г.Н. Волковым («Этнопедагогика») и касающееся того, что педагогика в практике обучения и воспитания может функционировать только как этнопедагогика [1]. Эта идея во многом противоречит принципам поликультурного воспитания, поскольку выражает центристские установки педагогического процесса. Более того, такое методологическое положение обрекает сферу образования на замкнутость в консервативной, оторванной от динамичных социокультурных процессов среде, поскольку не учитывает изменчивость явлений социокультурного пространства, склонность этнокультурных традиций к трансформации, сопровождающейся утратой прежней актуальности, изменением их статуса и функций.

В историко-культурной динамике многие этнокультурные традиции приобретают вневременной смысл, отличаются динамичностью, способностью трансформироваться и адаптироваться к новой социокультурной ситуации, в результате чего консервативные формы наполняются новым содержанием, приобретают новые функции. В современном обществе производство и распространение отдельных форм народной культуры не ограничивается традиционными способами и средствами и нередко приобретает массовый характер (медиапространство, туристический рынок, сфера досуга и развлечений). Этнокультурные традиции в постиндустриальную эпоху перестают выполнять исконные функции, утрачивают сакральный (магический) характер, приобретают статус феноменов зрелищной культуры и чаще всего ограничиваются рекреативной сущностью и прагматическим предназначением [2]. Народные игры вытесняются компьютерными развлечениями, а физический труд в урбанизированном мире перестает играть первичную роль, поскольку массовая культура, предлагая человеку потребительские стандарты, приучает его к пассивности. В то время как в традиционном обществе этнические традиции и обычаи наделены магическим и витальным смыслом, выполняют аккумулятивную, коммуникативную, нормативно-регулятивную функции и властвуют над сознанием людей, в ситуации массовой культуры человек сам становится субъектом власти над традицией, утрачивающей нормативную сущность. Наглядным подтверждением является процесс использования этнонациональных традиций в индустрии развлечений и туристической сфере, где феномены народной культуры (традиционные ремесла, фольклорное творчество) становятся предметом коммерческих отношений.

Под влиянием процессов социокультурной трансформации возникают проблемы высокой степени сложности, связанные с определением актуальности потенциала традиционной культуры и степени его соответствия духовным предпочтениям времени. Идеалы народной культуры, отражающие особенности действительности земледельца и, бесспорно, актуальные для аграрного общества, уже не могут в полной мере продолжать себя в информационном пространстве постиндустриальной среды. Современному человеку сложно адекватно оценить ценностный смысл и воспитательный потенциал фольклорного творчества и руководствоваться его образами в качестве эталонов жизнедеятельности. Относительная гомогенность идеалов, репрезентируемых в этнокультурных текстах, сменилась гетерогенным пространством ценностных ориентиров, определяющихся разнообразием своего содержания и обуславливающих субъективными, социальными, идеологическими, экономическими, религиозными, информационно-технологическими факторами. В отличие от традиционного социума современное массовое общество располагает достаточно масштабными информационными возможностями и технологиями популяризации альтернативных эталонов. Этнокультурные традиции оказываются существенно вытесненными продукцией массовой индустрии, шоу-бизнесом и электронными ресурсами, которые пропагандируют приоритетность телесной красоты и физического наслаждения, подчеркивают перспективность и престижность идеала эгоцентричного человека-хищника, нацеленного на собственную выгоду, личную комфортность и удовлетворенность, легкую и бесчестную добычу. Современное медиапространство успешно утверждает и закрепляет новую разновидность идолопоклонства перед эстрадными кумирами, актерами, представителями светского бомонда и политической элиты, придавая им статус новых культовых образов. На фоне всего этого почитаемые классические персонажи фольклора, отражающие временной эталон духовности, нередко воспринимаются не больше как анахронизмы [2].

Поликультурное воспитание как проект подготовки индивида к жизнедеятельности в многополярном обществе и межкультурной коммуникации предполагает овладение совокупностью межкультурных компетенций, формирующихся на основе усвоения компаративного знания. Сфера методического приложения потенциала культурологической компаративистики в образовательной среде определяется комплексом актуальных задач поликультурного воспитания, которые продиктованы социокультурной реальностью и педагогической необходимостью современной учебно-воспитательной практики:

- формирование представлений о сущности, многообразии форм и типов, полифункциональности и историческом развитии культуры как смысловой доминанты человеческого бытия;
- подготовка к жизнедеятельности в гетерогенном социуме;
- приобретение навыков анализа и сопоставления культурных реалий, относящихся к разным историческим эпохам, региональным, этнонациональным и конфессиональным культурам;
- развитие рефлексивных способностей осмысления и объективной оценки культурного многообразия;
- усвоение содержания понятий и категорий, составляющих основу тезауруса *поликультурной* педагогики;
- выявление сущности и корреляция разных этнических, религиозных, социальных, межличностных различий в поликультурной среде;
- решение нетрадиционных проблем воспитания, возникающих в поликультурной ситуации;
- создание в образовательной среде условий для сознательной селекции ресурсов культуры, транслируемых в гетерогенном информационном потоке, т.е. предоставление обучаемым возможности выбора знаний, категорий, ценностей, норм, образов, оценок;
- овладение комплексными знаниями межкультурного взаимодействия;
- формирование культуры межличностного взаимодействия и межкультурной компетентности, овладение навыками и механизмами обеспечения межкультурного диалога;
- осознание важности культурного многообразия в процессе социокультурной идентификации личности;

- достижение психологической компетентности, выражающейся в способности управления собственными эмоциями и чувствами и уместности их в коммуникации;
- воспитание гражданской ответственности и толерантности как важнейших условий межкультурного взаимодействия.

Потенциальные возможности методического приложения ресурсов культурологической компаративистики в современной образовательной среде с целью формирования компетенций межкультурного взаимодействия раскрываются в следующих распространенных формах и направлениях педагогической деятельности:

- иноязычная подготовка;
- усвоение знаний о религиозном разнообразии мира и межрелигиозных различиях;
- системное включение разных культурных компонентов в содержание учебных дисциплин с учетом региональных особенностей национального государства, этнического и конфессионального состава населения;
- комплексная разработка и реализация специальных учебных курсов, интегрирующих знание о разных аспектах мировой культуры и религиях;
- обеспечение стандарта усвоения межкультурной грамотности в сфере профессионального образования;
- специальная подготовка к межкультурной коммуникации.

Специальная теоретическая и тем более практическая разработка технологий систематической реализации компаративных ресурсов в конкретной системе образования затрудняется отсутствием цельной концепции поликультурного воспитания в силу того, что ее содержание должно быть непосредственно сопряжено с реальной проекцией культурного многообразия в социокультурном пространстве определенного локального общества. В частности, в Республике Беларусь концептуальные основы поликультурного воспитания пока не разработаны, а лишь имплицитно прослеживаются в контексте Концепции воспитания. Проблема фундаментального обеспечения методического приложения компаративного знания в образовательной среде приобретает междисциплинарный характер, поскольку предполагает интеграцию потенциала разных гуманитарных наук для решения комплекса методологических, педагогических, частных методических, психологических, собственно культурологических и других задач реализации компаративных ресурсов в организации учебно-воспитательных процессов. Проект реализации ресурсов компаративистики в сфере образования предполагает свое поэтапное осуществление:

- концептуальное обоснование потенциала культурологической компаративистики в организации поликультурного воспитания с учетом реальной поликультурной ситуации;
- изучение педагогических возможностей методического приложения компаративных ресурсов;
- разработка стандартов реализации компаративного опыта в учебно-воспитательном процессе;
- селекция, систематизация и распределение компаративных ресурсов в соответствии с содержанием учебных стандартов;
- включение компаративного знания в соответствующие дидактические модули;
- разработка учебно-методического обеспечения;
- системная реализация этнопедагогического и культурологического потенциала в педагогической практике.

Таким образом, этнопедагогические и культурологические основы поликультурного воспитания обеспечивают инкультурацию личности в соответствии с реальной социокультурной ситуацией и актуальными тенденциями динамичного и многополярного общества. Применение компаративного знания в учебно-воспитательной практике способствует развитию рефлексивных способностей осмысления и объективной оценки культурного многообразия; обеспечивает овладение умениями и навыками вступления в диалогические отношения на культурном пограничье; учит быть избирательными по отношению к потреблению и усвоению альтернативных ресурсов культуры, реализуемых в современном информационном пространстве. Многоаспектность культурного разнообразия обуславливает вариабельность моделей коммуникативной культуры, которые реализуются в конкретной межкультурной ситуации на основе селективного применения информационных ресурсов в соответствии с их интегративной значимостью. Неоднозначность моделей коммуникативной культуры определяется сложной структурированностью и неоднородностью социокультурного пространства, поэтому характер взаимоотношений внутри одной социокультурной системы или этноконфессиональной общности может значительно отличаться от особенностей взаимодействия между представителями разных этнонациональных культур.

Литература

1. Волков, Г.Н. Этнопедагогика / Г.Н. Волков; под ред. И.Т. Огородникова. – Чебоксары : Чувашское книж. изд-во, 1974. – 376 с.
2. Павлильч, А. Массовая культура в условиях трансформации информационной среды и ценностных доминант в современном обществе / А. Павлильч // Массовая культура и журналистика : сб. науч. тр. / БГУ ; редкол. : Л.П. Саенкова (гл. ред.) [и др.]. – Минск, 2012. – Вып. 3. – С. 92–102.

*Ракович А.С.
ГУО «Гимназия №20 г. Минска»
г. Минск, Республика Беларусь*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АНТРОПОТЕХНИК В РАМКАХ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОГО И АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Социально-политическое и экономическое развитие современной Беларуси привело к смене требований в подборе профессиональных кадров, отличающихся максимальным их самовыражением и творческой самореализацией. Существующая система образования специалистов в области педагогики не всегда согласуется с требованиями жизни. Содержание и формы обучения в различных системах профессиональной подготовки

нередко далеки от проблем реальной деятельности обучаемых. Попытки использования зарубежного опыта зачастую являются неадекватными, не учитывающими экономическую и социокультурную особенность местной ситуации. Потребность в функциональных рекомендациях для решения задач обучения, воспитания, всестороннего развития личности – одна из актуальнейших проблем современной педагогической науки. Изменение технологии обучения должно быть направленно, в первую очередь, на переориентацию деятельности преподавателей от преимущественно информационной к организационной по руководству самостоятельной учебно-познавательной, научно-исследовательской и профессионально-практической деятельностью студентов. Такой подход дает возможность иначе взглянуть на содержание педагогической подготовки профессиональных кадров в области образования.

Сама система подготовки профессионалов состоит из двух равнозначных процессов:

- исследования профессиональной деятельности и выявления возможностей для ее совершенствования;
- системы воспроизводства и совершенствования профессионального мастерства, то есть системы повышения квалификации профессионалов.

Повышение результативности педагогической деятельности осуществляется через педагогические технологии. По определению В.А. Сластенина: "...педагогическая технология – это упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, инструментально обеспечивающих достижения прогнозируемого и диагностируемого результата в изменяющихся условиях образовательно-воспитательного процесса" [1]. При использовании термина "технология" практически все педагоги отмечают сложность понимания, поскольку традиционно технология ассоциируется с регламентацией, что препятствует ее использованию в творческом процессе обучения.

Педагогическая технология как система научного знания призвана оптимизировать и обеспечить субъективность воспитательного процесса. Технологии этого рода направлены на раскрытие психологических резервов и личностного потенциала профессионала. Формирование на основе естественно данных человеку способностей культурного феномена профессионального мастерства А.П. Ситников определяет как антропотехнику [2].

В рамках акмеологического подхода можно выделить четыре основных способа профессионального обучения, или основные антропотехники: научение в деятельности, учение, игра и синтетическая антропотехника контекстного обучения – обучающие игры, тренинги.

Педагогическое мастерство как наивысшая форма овладения профессией не может быть сформировано в рамках одного курса. Оно вырабатывается в результате системного вузовского обучения и практической работы с детьми.

Одним из курсов, который позволяет продемонстрировать возможности антропотехник, является курс этнопедагогике, который мы определяем как систему воспитания, как педагогику социальной среды, в которой происходит становление личности. Воспитание, будучи объективным и закономерным жизненным явлением, в ходе которого совершается освоение производственного и жизненного пространства человека является неотъемлемой частью нашей жизни. Человечество располагает огромным богатством эмпирически проверенных приемов, методов воспитания.

Игнорировать этот опыт, не оценивать его достоинства было бы неверным. В современных условиях народная педагогика является гарантом национального подъема и межэтнической стабильности. Человек вне этнопедагогического пространства оказывается исключен из культурной среды своего народа. Этнопедагогика выступает как стабилизирующий фактор, противодействующий процессам размывания культуры, обеспечивающий культурную идентификацию, закладывающую основы личности. Современное образование, не учитывающее существующие этническое самосознание и своеобразие не может быть полноценным. Г.Н. Волков, оценивая современную систему образования, говорит о ее этнопедагогизации [3]. В такой полиэтнической стране, как Россия, педагогика, являясь социальным феноменом, соиздательно может функционировать преимущественно только в качестве этнопедагогике.

Этнопедагогика как подлинно человеческая педагогика выработала особую технологию обучения, воспитания с учетом возраста, навыков и интересов человека. Именно на основе естественно данных человеку способностей осуществляется профессиональное обучение в современной педагогической системе образования.

Рассмотрим основные антропотехники с точки зрения этнопедагогического и акмеологического подходов.

Первая антропотехника – научение в деятельности. Овладение профессиональным мастерством в данной антропотехнике осуществляется непосредственным включением студентов в процесс реальной профессиональной деятельности. Студент включается в профессиональную деятельность практически еще до того, как у него сформируются должные профессиональные навыки. Знания, интегрированные в изначально готовые цепочки операций и действий, усваиваются в процессе деятельности и применяются в дальнейшем в самостоятельной профессиональной практике.

Научение в деятельности является основным приемом обучения в этнопедагогике. В тех случаях, когда знания, опыт, мудрость, навыки и мастерство передаются по примеру или посредством устной речи в процессе конкретной деятельности, тогда представляется возможным наблюдать народную педагогику в действии. Народные воспитательные традиции сильны логикой действия, дела, деятельности, которые по своему воздействию на психику воспитуемого отшлифованы и апробированы в течение тысячелетий. Народный воспитатель говорил ученику: "делай, как Я", поэтапно показывая ему всю последовательность операций. Например, мама учит дочь шить: частью операций по шитью является умение вдеть нить в иглу, подбор ниток, положение шва и т.д. Само умение вдеть нить в иглу не является основным элементом шитья, данный навык являет собой инструментальную составляющую процесса шитья, т.е. это частная задача, выполняемая автоматически, включается в более крупные звенья процесса шитья. Действия в результате обучения автоматизируются, при этом вырабатываются новые автоматизмы и используются имеющиеся, которые преобразуются применительно к условиям данного действия.

Вторая антропотехника – учение. Учение есть процесс предварительного освоения предметной информации, составляющей технологическую схему. Особенность учения, как отмечал еще К.Д. Ушинский, состоит в том, что в процессе учения передается мысль, выведенная из опыта, а не сам опыт. Предметом этнопедагогике является народная педагогика как совокупность педагогического воспитательного опыта. Этнопедагогический подход позволяет провести сравнительные исследования народной педагогики разных народов и составить определенную схему общих

теоретических положений по разным разделам воспитания. В современной системе образования знания могут носить случайный, несистемный характер. Их систематизация, приведение в порядок, установление истинности и устранение противоречивости – дело и забота самого студента. Студент не усваивает готовые представления и понятия, картину мира, но сам из множества впечатлений, знаний и понятий выстраивает свое представление о мире. Учение – это обучение способом поиска информации, ее обработки с целью получения новых знаний, новой информации в соответствии с возникающими потребностями. Традиционные формы обучения основываются на передаче студентам различного рода предметной информации, необходимой для последующего построения профессиональной деятельности. В.С. Дудченко и В.Н. Макаревич оценивают КПД традиционного лекционного способа обучения в 5%. Создание нового подхода в применении данной антропотехники является одной из задач этнопедагогического подхода.

Методологическим основанием данного подхода можно считать работы П.Я. Гальперина по теории поэтапного формирования умственных действий. Суть данной концепции как особой системы состоит в обучении определенному деятельностному навыку, относящемуся к интеллектуальной, перцептивной или физической сфере, осуществляющей передачу и включение в состав формирующегося навыка у студентов всех его содержательно-информационных компонентов, которые могли быть реализованы студентами в условиях реальной профессиональной деятельности.

В рамках курса "этнопедагогика" рассматриваются проблемы способов воспитания. У каждого народа существуют свои методы воспитания детей. Студенты должны оперировать методами этнопедагогики не по их разнообразию, а по силе воздействия на ребенка. Один и тот же метод может оказывать либо моральное воздействие, либо эмоциональное, либо словесное. Педагог сам решает, в какой ситуации подчеркнуть определенное воздействие каждого метода. Один из таких методических приемов, как "клятва", может оказывать на ребенка моральное воздействие, если мы пытаемся с помощью "клятвы" убедить ребенка держать слово, или эмоциональное воздействие, если "клятва" используется как игровой прием для оживления сюжета игры.

Процесс планомерного формирования умственных действий, предложенных П.Я. Гальпериным, выглядит следующим образом:

I этап – складывание отношения субъекта к целям и задачам предстоящего действия, к материалу, намеченному для усвоения.

II этап – составление системы ориентиров, учет которых необходим для осуществления действия.

III этап – структурирование действия в материальной форме с опорой на внешние образцы действия.

IV этап – исполнение действия с опорой на "громкую речь", т.е. содержание ориентировочной схемы отражается в речи, которая выступает опорой для становящегося действия.

V этап – конструирование действия во внешней речи "про себя", на котором происходит исчезновение внешней звуковой стороны речи.

VI этап – фиксирование действия во внутренней речи, когда речевой процесс "уходит" из сознания, оставляя в нем только конечный результат – предметное содержание действия.

На каждом этапе действие выполняется в полной мере, постепенно свертываясь, сокращаясь. У студентов остаются знания, представляющие собой "туго скрученную спираль", готовую в любой момент развернуться, выпрямиться в зависимости от обстоятельств, потребностей, ситуации.

Раскрытие закономерностей трансформации внешней схемы действия во внутренний план позволяет преподавателю контролировать процесс усвоения материала при прохождении указанных этапов. Работа данной системы достигается за счет независимости процесса обучения от всякого рода случайных обстоятельств, связанных с особенностями индивидуального мышления, профессионального опыта студентов, а также за счет устранения всякого рода случайных воздействий в самом процессе обучения.

В этом заключается основное качество системы планомерного формирования умственных действий, позволяющее повысить эффективность процесса обучения, т.к. проблема способностей студентов переносится в область проблем организации и методологического обеспечения процесса обучения. Концепция планомерного формирования умственных действий обращена к проблеме усвоения действий и навыков, т.е. технологической стороне процессуальной составляющей профессиональной деятельности. Данная антропотехника не ориентирована на создание условий для воспроизведения событийного компонента профессионального мастерства, что связано с низкой эффективностью формирования профессионально важных личностных качеств у студентов.

Характерные для этой антропотехники недостатки могут быть преодолены за счет активных методов обучения, к которым относится игра.

Третья антропотехника – игра. Игра, по мнению А.П. Ситникова, относится к особому виду антропотехник. Она представляет собой овладение различными компонентами профессионального мастерства в ситуации, содержащей элементы условности.

В процессе игры студенты овладевают искусством видеть мир глазами другого человека, принимать его позицию, эксплицировать победы над собственными недостатками.

Исследования Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, М.М. Бахтина и других свидетельствуют, что закономерности формирования умственных действий проявляются в игровой деятельности. В игре своеобразными способами осуществляется поэтапное формирование психических процессов: сенсорных, абстракции и обобщения, произвольного запоминания, припоминания и др. Выделяются следующие этапы игры:

I этап – игровые действия носят развернутый характер и требуют материальной опоры (условное игровое пространство и время, игровые роли, атрибуты).

II этап – игровые действия сокращаются и обобщаются путем вербализации.

III этап – игровые действия совершаются частично или полностью в умственном плане, в воображении.

IV этап – игра полностью переносится в умственный план, появляется идеальная игра воображения.

А. Эйнштейн утверждал, что воображение более важно, чем знание. Игровое воображение создает у студентов план наглядных представлений о действительности, формирует способность ими оперировать.

Главной отличительной чертой игровых методик обучения в подготовке педагогических кадров является протекание обучения в определенной условной ситуации, неосознанности настоящих целей деятельности.

Антропотехника игры представляет большие возможности для формирования межличностной и инструментальной составляющей готовности к деятельности, протекающей в условиях яркой эмоциональной окраски социально-психологической комфортности обучения. Игра – специфический путь получения знания, возможность воссоздать в активной наглядно-действенной форме многообразные сферы деятельности, выходящие за пределы личной практики обучающихся.

Трудность использования антропотехники игры заключается в переносе сформированных в процессе игры профессиональных навыков в реальные ситуации. Переориентация сознания студентов с учебно-условного поля деятельности игровой ситуации на реальную профессиональную практику возможна при условии использования синтетической антропотехники.

Четвертая антропотехника – обучающие игры, тренинги. Данный вид антропотехники предусматривает организацию процесса обучения внутри воспроизводимого контекста профессиональной деятельности. Антропотехника контекстного обучения включает следующие компоненты: деловые игры, комплексные игры, обучающие игры (социально-психологические тренинги). В реальной учебной практике отрабатываются все данные компоненты. В первую очередь, это деловые игры открытого (инновационные) и закрытого типа (имитационные).

Имитационные игры обучают принятию решения в условиях заданной ситуации (конфликт во время игровой деятельности, трудовой деятельности, при работе с родителями). Четко распределяются роли (мама, воспитатель, заведующая детским садом), строго определены возрастные и временные рамки (начало года, конец года, новенькие в группе). Правильные решения просчитываются заранее, выносятся на отдельные карточки. Существенным элементом игры является анализ участниками принятых решений и уяснения их последствий.

Инновационные игры нацелены на выработку новых оптимальных методов решения для нестандартных ситуаций. В ходе игры участники имеют возможность переопределения своей роли в решении поставленной задачи. В рамках этнопедагогики рассматривается принятие решения по проблемным ситуациям с учетом традиционной местной культуры, с учетом системного, ситуационного, группового подходов. Применение данных подходов позволяет формировать в процессе внутригрупповой деятельности коммуникативную составляющую профессионального мастерства.

Особое место в подготовке специалистов отводится обучающим играм (тренингам), сочетающим в себе учебную и игровую деятельность. Данная антропотехника позволяет моделировать в учебной программе тот аспект деятельности, который наиболее актуален для обучения студентов профессиональным навыкам.

Выделение этнопедагогики в ряду профессиональных дисциплин, формирующих профессиональные умения и навыки, означает новый тип взаимодействия фундаментальных и прикладных отраслей педагогики. Эмпирической области, традиционно подведомственной педагогике, придает новый импульс этнопедагогика как методология становления профессионала, смысловым стержнем которой выступает акмеологический подход, включающий в себя рассмотренные нами антропотехники.

Литература

1. О современных подходах к подготовке педагога / В.А. Сластенин [и др.] // Педагогика. – 1999. – № 6. – С. 55.
2. Ситников, А.П. Акмеологический тренинг : теория, методика, психотехнологии / А.П. Ситников. – М. : Фирма «Имидж-контакт», 1996. – 429 с.
3. Этнопедагогизация современного воспитания / Г.Н. Волков // Мир образования. – 1997. – № 2. – С. 66–71.

Салеев В.А.

БГАИ

г. Минск, Республика Беларусь

ЭТНОПЕДАГОГИКА В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

В 2014 году исполняется полстолетия введения термина «этнопедагогика» в научный оборот в системе восточнославянской гуманитарной науки (Волков Г.Н., 1974).

Срок, по большому историческому счёту, небольшой, во всяком случае, для направления в гуманитарной науке, осознанно предъявляющего свои принципы и категориальную систему, по – своему осмысливающие реалии социально – культурного процесса и духовного бытия человека. Однако за минувшее полстолетие существенно изменились планетарные условия и социального развития и существования духовной культуры.

На дворе – утвердившаяся в своих правах глобализация, стремящаяся доминировать во всех сферах современного «глобального коммуникационного общества» (Лазаревич А.А., 2008). Феномен глобализации, взятый в свете духовного измерения крайне противоречив и дихотомичен сам по себе. С одной стороны, он создаёт невиданное информационное поле для диалога между различными культурами и цивилизациями, с другой – настаивает на унификации, элиминирует своеобразие национальных культур, обосновывает отход от культурного многообразия.

Указанные общемировые тенденции напрямую касаются этнопедагогики. Она опирается на ядро национальной культуры; на уровень национального самосознания, проявления национального характера, особенности и национального менталитета, а также на «наличие национальных идеалов воспитания» (Салеев В.А., 1994). Более того – этнопедагогика является необходимой частью системы национальной культуры (культуры этноса), детерминированность её последней проявляется во всём. Понятно, что, прежде всего это касается педагогической деятельности во всем неохватном объёме её образовательно-воспитательного континуума. Прежде

всего, это касается именно содержания педагогической деятельности, которая ведётся в ареале, в котором проживают представители данного этноса, но и не только педагогической деятельности, её направлений, методов и приёмов, а и реальных результатов этой деятельности. Результатов, которые сопоставлены с потребностями и идеалами педагогической деятельности других этносов, а также с общечеловеческими потребностями, идеалами и оценками как в их реальном существовании, так и непосредственно в областях педагогической науки. Иными словами, в основе этнопедагогике лежит ценностно-оценочная система, выработанная данным этносом на протяжении долгого пути его социо-культурного развития и закреплённая в национальной культуре.

Именно национальная культура является основанием духовного бытия этноса, и глобализационные посягательства изменить её сбалансированную ценностно-оценочную систему могут привести к ущемленности в развитии отдельных частей национальной культуры, а в конечном итоге, к разрешению её, к потере национальной самобытности, идентичной целостности этноса.

Одним из важных рычагов сохранения своеобразия этноса (нации), его духовной культуры и является этнопедагогика.

Первоначальным временем расцвета этой новой гуманитарной дисциплины на пространстве СНГ следует считать первую половину 90-х годов прошедшего столетия. Это было время распада великой супердержавы, время взлёта национального самосознания в большинстве регионов бывшего СССР, время «парада суверенитетов». Естественно проблемы этничности и межнациональных отношений оказались в центре общественного внимания. Можно с достаточной долей правомерности считать, что именно резкие изменения жизни социума вызвали к жизни новые проявления в гуманитарной сфере, и, в частности, в науке.

Что касается этнопедагогике, то наработки советских учёных (Волков Г.Н., 1974; Васильцова З.П., 1988) в 70–80-ых годах именно в 90-ых годах XX века получили интенсивное и широкое развитие. Первой половиной 90-х годов обозначено и появление этнопедагогических исследований в Беларуси (Куликович К.А., 1993; Орлова Г.П., 1993; Салеев В.А., 1994). Однако уже в начале 90 – ых годов в развитии молодой гуманитарной науки обнаружилась насущная методологическая проблема. Речь шла о дифференциации (и, следовательно, системных границах) этнопедагогике и народной педагогике. Эти понятия, в большинстве случаев, советские и постсоветские исследователи использовали как синонимичные.

В специальной работе («Адукацыя і выхаванне», 1996, № 5) автор этих строк пытался провести необходимую работу по дифференциации упомянутых понятий. При этом, принималась во внимание точка зрения создателя отечественной этнопедагогике Г.Н. Волкова, который утверждал, что в понятии «Этнопедагогика» сочетаются (в отличие от народной педагогике) педагогические и этнографические компоненты: «... В этнопедагогике точка зрения и изучаемый объект чисто педагогические... Метод – и в самом деле частично этнографический...» (Волков Г.Н., 1974)

Подобный подход, с нашей точки зрения, обладает определенной неполнотой. Разумеется, как в понятии «этнопедагогика», так и в понятии «народная педагогика» всегда ощущается необходимый «этнографический» субстрат. Оба они исходят из содержательной наполненности этнических традиций, закреплённых в национальной культуре. Однако ценностная ориентация их (вернее, вектор направленности) – различна.

Этнопедагогика ориентируется на образовательную парадигму, народная педагогика – на воспитательную. В образовательной парадигме этнопедагогика «нащупывает» прежде всего научную основу. Такое положение сопоставимо с педагогической доктриной Яна Амоса Коменского. Великий дидакт выдвигал на передний план значимость научного знания в образовательном процессе, однако ценность этого знания он сопрягал с ценностями веры, синтез же обоих духовных ценностей предполагался основой нравственного развития человека.

Народная педагогика появилась как феномен, удовлетворяющий потребности этноса (народа) в передаче от поколения к поколению социо-культурного опыта этноса, известных умений и навыков, правил и норм общественного поведения. Отсюда акцент на воспитании. Причем большинство исследователей белорусской этнопедагогике и народной педагогике отмечали, что основой формирования личности в белорусской национальной традиции всегда выступали два центральных вида воспитания – трудовое воспитание и нравственное воспитание.

Ориентация на практический опыт, белорусского этноса, подтвержденный историей приводит, к характерному определению педагогике, принадлежащему выдающемуся деятелю белорусской культуры Вацлаву Ластовскому: «Педагогика (др. греч.) – наука о выращивании (гадаванні) и воспитании детей, молодёжи» (Ластоускі В., 1991).

Народная педагогика опирается на ненормативные формы воспитания. К таковым относится всё «из народного творчества, что прямо или посредством служит делу воспитания» (Арлова Г.П., 1993).

В структуру же этнопедагогике входят как ненормативные формы воспитания, так и нормативные, где воспитательный процесс тесно увязан с образовательными традициями, и даже такие, казалось бы, чисто воспитательные системы, как нравственное воспитание (включающее в себя его неизменную часть – семейное воспитание), трудовое воспитание, религиозное воспитание (получившее новую интенцию в XXI веке), содержат в себе содержательно-образовательную основу, достаточно значимо проявляющуюся в современном воспитательном процессе.

Это особенно важно, поскольку в последнее время вновь возрастает интерес к этнопедагогике. Связано это прежде всего с глобализационными процессами, которые резко обостряют социо-культурные конфликты, связанные с противостоянием современных цивилизаций (С. Хантингтон), ни одна из которых – ни атлантическая, ни исламская – не собирается «поступаться принципами».

В этом конфликте, который может оказаться судьбоносным для планеты Земля, исключительно важна роль науки, которая синтезирует в себе содержание общечеловеческих ценностей с органично приемлемыми местными (национальными) формами.

Именно такой наукой и является этнопедагогика.

ВЫХАВАЎЧЫ ПАТЭНЦЫЯЛ ДЭКАРАТЫЎНА-ПРЫКЛАДНОГА МАСТАЦТВА

У сучаснай сацыякультурнай сітуацыі асабліваю актуальнасць набывае тэндэнцыя да развіцця нацыянальна-культурнай і эканамічнай рэгіяналізацыі як спосаб захавання самабытнасці кожнага этнасу. Такая акалічнасць і ў выхаваўчай справе абавязвае звярнуць увагу на беларускую народную культуру, неад'емнай часткай якой з'яўляецца дэкаратыўна-прыкладное мастацтва з выразна этнічнай адметнасцю. Аналізуючы выхаваўчы патэнцыял дэкаратыўна-прыкладнага мастацтва ў народнай педагогіцы беларусаў, можна адзначыць наступнае.

Далучэнне да твораў, знаёмства з матэрыялам, з якога яны ў народна-выхаваўчай практыцы вырабляюцца, засваенне першых вытворчых аперацый у народна-выхаваўчай практыцы адбывалася вельмі рана і садзейнічала фарміраванню і развіццю зрокавых, сенсарных і тактыльных аналізатараў, дазваляла ўдасканаліць зрокава-маторную каардынацыю рухаў. Пры развіцці аналізатараў ішло інтэнсіўнае развіццё мовы, разумовых здольнасцей. Розныя віды матэрыялаў, розны падыход да яго апрацоўкі фарміравалі кемлівасць, вынаходлівасць, творчыя здольнасці дзіцяці.

Працэс стварэння твораў дэкаратыўна-прыкладнага мастацтва ажыццяўляўся ў сям'і для яе патрэб, гэта вяло да добрага ведання ўсіх вытворчых аперацый, разумення іх неабходнасці, павышала матывацыю дзіцяці да авалодвання пэўным рамяством, фарміравала настойлівасць, працавітасць.

Этнічная скіраванасць дэкаратыўна-прыкладнага мастацтва знаёміла дзіця з асаблівасцямі народнага ладу жыцця, светапоглядам беларускага народа, скіроўвала і фарміравала яго маральна-этычныя і сацыяльна-эстэтычныя ідэалы.

Дэкаратыўна-прыкладное мастацтва дазваляла асэнсаваць сябе як частку народа са старажытнай культурай, набыць упэўненасць у сваёй значнасці як прадстаўніка гэтага народа, вяло да фарміравання годнасці, патрыятызму, нацыянальнай самасвядомасці.

Такім чынам, можна адзначыць, што дэкаратыўна-прыкладное мастацтва з'яўляецца адным з найважнейшых сродкаў уздзеяння на развіццё асобы. Выхаваўчы патэнцыял дэкаратыўна-прыкладнага мастацтва вельмі значны, дасканалы не вывучаны і ўяўляе вялікую цікавасць для навукоўцаў. Акрамя таго, дэкаратыўна-прыкладное мастацтва з паспяховасцю выкарыстоўвацца ў наш час не толькі ва ўстановах агульнай і дадатковай адукацыі, але і ў сямейным выхаванні.

Учайкіна Н.И.
ФГБОУ ВПО «МГУ им. Н.П. Огарева»
г. Саранск, Республика Мордовия

МЕСТО ВИЗУАЛЬНОЙ АНТРОПОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ РОССИИ И БЕЛАРУСИ¹

Проблема сохранения культуры народов России и Беларуси приобретает особую актуальность в современных условиях. Это обусловлено целым рядом причин. Во-первых, процессами глобализации, которые приводят к унификации всех сторон человеческой жизнедеятельности; во-вторых, демографическими, падение рождаемости, а значит, и утраты будущего, особенно для малых этносов; в-третьих, изменение языковой картины мира, сопровождающейся тенденцией сокращения количества национальных языков, что отмечается повсеместно; в-четвертых, процессами ассимиляции, сопровождающимися принятием доминирующей культуры. Перед учеными стоит задача выбора наиболее эффективных средств запечатления фактологической точностью облика той или иной культуры, зачастую безвозвратно исчезающей. Данную задачу можно решить в рамках визуальной антропологии. Для ученых более всего важна научная ценность получаемых результатов средствами визуальной антропологии, которая включает в себя культурологическую деятельность, экранное искусство, гуманитарные науки и информационные технологии. Один из результатов визуальной антропологии – получение и внедрение в социальную практику информации о малоизвестных сторонах жизни народов с целью осуществления диалога культур. Спецификой визуальной антропологии является «вхождение» в пространство иной культуры, причем одно из условий – это сохранение ее самобытности и неповторимости и репрезентация данной культуры в ее целостности внешнему миру. Таким образом, реализуется, с одной стороны, «диалог культур», с другой стороны, размыкается круг этнически ограниченного сознания, все это делает возможным развитие и взаимное обогащение «встречающихся культур».

В научном сообществе осознается необходимость создания визуально-антропологического архива, где будут запечатлены документальные данные о традициях и культуре малых народов, как в России, так и в Беларуси. Это даст возможность выявлять в культуре разных народов а) фундаментальные закономерности развития, б) универсальное и уникальное, в) условия, при которых можно организовывать межкультурный диалог. В современных условиях инновационные информационные технологии, портативные видеокамеры облегчают процесс получения видеоматериалов. Для получения видеoinформации можно привлекать специалистов (этнологов, этнографов, визуальных антропологов и др.), которые наряду со специальными задачами могут решать и задачу сохранения в видео- и фотоматериалах самобытности, неповторимости, уникальности культур России и Беларуси.

¹Издание статьи осуществлено при финансовой поддержке РГНФ-БФФИ, проект №13-21-01005 "Этнокультурное наследие Беларуси и России как предмет визуальной антропологии"

Это позволит создать, во-первых, теоретическую схему, включающую все культуры; во-вторых, базу для их компаративистского исследования.

В силу своей специфики, визуальная антропология как учебная дисциплина имеет междисциплинарный характер. Она необходима при изучении этнопсихологии, этнокультуры и др. дисциплин, исследующих те или иные аспекты этносов, проживающих в разных регионах. Вследствие этого, данную дисциплину целесообразно внедрять в учебный процесс и готовить специалистов, которые способны исследовать культуру этносов при помощи новейших методик, с использованием инновационных информационных технологий, следуя этическим нормам, как основе межкультурного диалога.

*Федяева В.Л.
Херсонский государственный университет,
г. Херсон, Украина*

НАЦИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ: ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В НАУЧНЫХ ПОДХОДАХ

Современное развитие украинской государственности характеризуется ростом интереса общества к прошлому, народным воспитательным традициям, знанию истории, к национальной идее, без которых невозможно осмыслить бурные трансформации настоящего и спрогнозировать будущее, определив приоритетные направления прогресса.

В решении этого вопроса наибольшую ответственность государство возлагает на семью, где ребенок рождается, формируется его характер и аксиологические основы его личности, нравственность, отношение к труду, понимание собственного «я», своего места в обществе.

Нынешние жизненные проблемы в Украине вызваны определенными противоречиями, среди которых ведущее место занимают межценностные дезориентации общества. Перед родителями, учителями, управленцами всех уровней появилась сложная задача – определить условия и пути реализации современной системы образования и воспитания молодежи. Семья, как один из древнейших социальных институтов, – носитель лучших достижений человечества, постепенно должна вернуться к выполнению своих традиционных задач: формированию нравственных, трудовых, гражданских, эстетических качеств личности на основе общечеловеческих, национальных, семейных ценностей.

Одним из надежных источников возрождения и развития национальной системы образования и воспитания вообще и семейного в частности, может быть историко-педагогический анализ его становления и развития в Украине, особенно в конце XX века как периода сложных социальных, политических, экономических трансформаций в государстве.

Процессы политических и экономических преобразований в Украине в 80–90-х гг. XX века, вызванные демократизацией, перестройкой, привели к существенным общественным изменениям, которые носили государственно-созидательный характер, и, как все социальные изменения, отразились на таком институте, как семья. Государственная семейная политика Украины определялась новым Семейным кодексом (1990) и Концепцией государственной семейной политики (1999), где среди других раскрывались и задачи семейного воспитания в новых экономических и социокультурных условиях.

Провозглашение независимости Украины в 1991 г. создало благоприятные условия для реформирования национальной системы образования, обучения и воспитания детей как в школе, так и в семье. Семья, семейное воспитание становится объектом всесторонних, системных исследований во многих отраслях обществоведческих наук, в том числе – педагогики и истории педагогики.

Стали исследоваться замалчиваемые темы и проблемы, в историко-педагогическое пространство возвращались ранее запрещенные личности и их произведения. Украинские исследователи начали изучать, анализировать труды украинских педагогов диаспоры Г. Ващенко, С. Русовой, что способствовало расширению границ рассмотрения вопросов воспитания детей в семье.

Кроме того, в Украине начался процесс разработки и обоснования этнопедагогических основ теории и практики воспитания детей в украинской семье (В. Постовой, Ю. Руденко, Г. Стельмахович, Е. Сявко и другие), а также проявилась тенденция возвращения родителей к воспитанию собственных детей на традициях народной педагогики.

Характерной особенностью развития историко-педагогической науки обозначенного периода стало ознакомление педагогической общественности с популярными во многих странах мира трудами известных зарубежных ученых М. Мид (1901–1978), Ф. Ариеса (1914–1984), Е. Эриксона (1902–1994).

Исследования работ этих ученых позволило выделить основные тенденции развития мировой теории и практики семейного воспитания, рассмотреть семейную педагогику как всеобщее явление в контексте таких наук, как: этнография, история, лингвистика, антропология, психология, история, культура.

Так, объектом научного интереса М. Мид стали особенности функционирования традиционной, замкнутой культуры, которая сохранилась в отдельных районах Полинезии и Латинской Америки. Концепция ученого-этнографа опирается на утверждение о зависимости воспитания ребенка от культурных традиций своего народа, от использования национальных форм и методов воспитания и обучения, доминирующего стиля общения в семье. Ее содержание повлияло на развитие этнопсихологии, этнопедагогики, а также на обоснование других концепций семейного воспитания во многих странах мира, в том числе и в Украине.

На обоснование и развитие украинской теории семейного воспитания повлияли идеи американского психолога Е. Эриксона. Ученый отмечал заметную роль среды, культуры и социального окружения на развитие и воспитание ребенка, исходил из того, что на развитие личности ребенка влияют родители, родственники, друзья,

работа, общество в целом. Такой процесс ученый называл «формирование идентичности», признавал единство влияния школы, семьи, общественных объединений на воспитание детей.

Оригинальным является подход к изучению феномена детства в разные исторические периоды и характер воспитания детей в семье известного французского философа, специалиста по исторической демографии Ф. Ариеса. Ученый проанализировал особенности формирования ребенка в эпоху Средневековья, опираясь на сравнение воспитательного влияния семьи и других институтов социализации личности: гильдий, объединений, корпораций. Он определил возрастную периодизацию развития личности ребенка, а через нее – периодизацию жизненного пути; раскрыл эволюцию цели, форм и методов нравственного воспитания через такие атрибуты детской жизни, как одежда, игра, развлечение, что позволило ему рассмотреть феномен детства как особое социокультурное явление.

Второй важной составляющей развития идей семейного воспитания исследуемого периода стали труды известных украинских педагогов диаспоры С. Русовой и Г. Ващенко, чьи взгляды в условиях господства советской идеологии не нашли своего освещения в теории и практике воспитания детей в социалистической семье, ведь их наследие опирается на национально-культурные традиции украинского народа.

В работах С. Русовой важное место занимают такие вопросы воспитания детей в семье, как формирование у детей национального самосознания, самоуважения, чести, достоинства, исторической памяти и самосознания, которые в целом подчиняются задачам нравственного, религиозного, гражданского воспитания детей и молодежи. В свою очередь Г. Ващенко направлял свое внимание на воспитание молодежи на этнопедагогических началах, рассматривал вопросы теории и практики воспитания в украинской семье как национально-социальный феномен, обосновал принципы нравственного воспитания детей в семье с позиций христианской этики и национально-патриотического мировоззрения.

Таким образом, труды С. Русовой, Г. Ващенко обогатили педагогический процесс в 80–90-х гг. XX века тем, что раскрыли важность учета национально-культурных традиций в семейном воспитании, которые длительное время в условиях советской образовательно-воспитательной системы не рассматривались и не исследовались советской педагогикой как составляющие теории и практики воспитания детей в семье. Ведь в СССР только в конце 60-х гг. XX века в работе «Этнопедагогика чувашского народа» (1969) Г. Волков обосновал необходимость учета традиций народного семейного воспитания в педагогическом процессе. Что же касается Украины, то к традициям народного семейного воспитания в 70-х гг. обратился М. Стельмахович и доказал, что первые идеи семейного воспитания, понятие отцовства, ребенка сложились в народной педагогике на основе многовекового жизненного опыта эмпирическим путем. Они передавались от поколения к поколению, из семьи в семью через традиции, национально-этническую обрядность, обычаи, фольклор, изделия декоративно-прикладного искусства. Семья, которая занимала особое место в народной педагогике, была и остается проводником идей и традиций народной педагогики. «Семья, – писал Г. Стельмахович, – это жизненный центр, который приводит на свет божий, лелеет наивысшую ценность человечества – детей, цвет нации, будущее народа, благодаря которым каждый отец и мать имеют реальную возможность повториться и продолжиться в своих потомках. Каждый человек является смертным, но семья, род, народ – бессмертны» [6, 7].

Изучение проблем воспитания в украинской семье от древнейших времен, обоснование путей преодоления кризисных ситуаций в семье, развитие семьи в условиях украинского независимого государства стали предметом исследований украинского ученого, поиском ответа на вопрос, что делать, как решать проблемы семьи в новых исторических условиях, чтобы и в XXI веке дети понимали, помнили, что родина начинается с семьи.

Анализируя труды М. Стельмаховича, находим важные выводы: «...Нужно самым решительным образом вернуться к украинской народной семье, к возрождению ее традиционного статуса с незыблемым авторитетом, супружеской верностью, любовью к детям и преданностью священному долгу их воспитания, уважением к родителям, материнскому призванию женщины, переоценить роль мужа – жены, отца-матери...» [6, 13].

Акцентирует внимание ученый и на вопросах национальной идеи в семье, обосновывает необходимость разработки и реализации концепции национальной школы, национальной системы образования и воспитания, национальной семейной педагогики.

Значению семейного воспитания он посвятил большинство научных трудов, учебников, пособий, в 1989 году защитил докторскую диссертацию по обозначенной проблеме [8], в которой обосновал цель, содержание и принципы украинского семейного воспитания, основные его формы и методы, организацию процесса самовоспитания и перевоспитания, раскрыл значение семейных традиций и ценностей в воспитательном процессе.

В трудах «Народная педагогика» (1985), «Украинская народная педагогика» (1996), «Новые перспективы семейного воспитания» (1998) и других М. Стельмахович освещал вопросы воспитания детей в семье сквозь призму этнопедагогики, обосновывал ведущие направления украинской этнопедагогики: духовно-нравственное, трудовое, умственное, эстетическое и физическое. Все эти направления воспитания ребенка с первых дней жизни являются неотъемлемой составляющей системы семейного воспитания, которое направлено на формирование личности [5, 120].

Определив основные направления семейного воспитания, М. Стельмахович обосновывает цель, задачи, пути ее реализации, определяет основные принципы гуманизма, духовности, природосообразности, народности, преемственности поколений, культуросообразности, активности, самостоятельности, педагогической компетентности родителей и единства их требований к ребенку [5, 163–168]. Особое внимание он уделяет вопросам социализации ребенка в семье, особенно в процессе трудового воспитания, участия молодых членов семьи в труде. Реализация этих задач и принципов должно осуществляться на основе этнопедагогики, что дает право утверждать: М. Стельмахович придерживался принципа этнизации воспитания. Сейчас это положение является весьма важным, мало исследованным, но крайне необходимым для реализации задач воспитания молодежи в современных условиях поликультурности, вхождения нашей страны в мировое сообщество.

Обосновывая принцип природосообразности, М. Стельмахович продолжает развивать положения классической педагогики о том, что ребенка необходимо рассматривать как часть природы и неуклонно заботиться о всестороннем гармоничном развитии его природных задатков.

Принцип гуманизма в воспитании М. Стельмахович связывает с понятием «детолюбия» и доказывает, что именно человеческое отношение к ребенку, искренние отношения между всеми членами семьи характерны для украинцев. В семьях отношения должны выстраиваться таким образом, чтобы дети чутко относились к человеку вообще, утверждали добро на Земле.

Принцип духовности М. Стельмахович обосновал необходимостью воспитания детей на основе народной морали, осведомленности в религиозной культуре, почтительным отношением к ней.

Достаточно подробно педагог анализирует влияние ведущих факторов, которые являются основой системы семейного воспитания, к которым он относит непосредственно семью, материнское и отцовское влияние, государство, церковь, родственников, соседей, нянь, опекунов, отчима, мачеху, приемных родителей, домашний быт и природу, – все что имеет отношение к определенным формам организации жизни детей, а следовательно, влияет на семейное воспитание. Не остались при этом вне его внимания формы организации семейного воспитания. Так, рассматривая проблемы семьи, он подчеркивает необходимость подготовки молодежи к семейной жизни, ведущим в этом видит пример родителей.

По мнению М. Стельмаховича, молодежь необходимо воспитывать на таких моральных понятиях, как верность и равноправие в семейной жизни, уважение и почтение к старшим, своим родителям и, прежде всего, к матери: «Для каждого ребенка его мама среди всех людей самая лучшая, самая дорогая, самая близкая» [7, 103].

Не забывает ученый о том, что за воспитание детей отвечают и мать, и отец. Авторитет отца как в домашнем кругу, так и в общественной сфере духовной жизни украинцев высокий. Поэтому воспитательное воздействие его на детей весомо: «Игнорирование родительского воспитания крайне опасно», – констатирует исследователь [7, 112].

Исходя из целостности системы семейного воспитания, М. Стельмахович обращает внимание на то, чтобы в семье постоянно заботились о старших, особенно не забывали дедушек и бабушек. «Именно дедушка и бабушка, – писал он, – как старшие в семье и общине, наделенные природным умом, добротой, человечностью, честностью, трудолюбием, жизненным опытом, являются первыми и самыми активными носителями семейной педагогики, народной воспитательной мудрости, поэтому и влияние их на внуков чрезвычайно сильно, а воспитательная роль – огромна» [7, 119]. В своих трудах ученый акцентирует внимание на том, что сам образ жизни семьи, отношения между ее членами влияют не только на воспитание детей, но и на подготовку ребенка к созданию будущей собственной семьи, к будущей роли отца или матери. «Глубокие впечатления, полученные в семье, в детском возрасте, – отмечает он, – в основном определяют семейную позицию ее воспитания тогда, когда человек становится взрослым» [7, 121].

Обоснованная М. Стельмаховичем разноплановая палитра форм и методов семейного воспитания, в частности в вопросах общественного, морально-нравственного, полового, хозяйственного формирования личности, подготовки молодежи к жизни свидетельствует о глубокой осведомленности исследователя, его убежденности в необходимости изучения народной педагогики, что является неперенным условием успешного развития научной теории и практики семейного воспитания.

Таким образом, теоретические разработки, осуществленные педагогами диаспоры (С. Русовой, Г. Ващенко), которые были малоизвестными в нашей стране, раскрыли новые подходы к семейному воспитанию, а именно опирались на учет исторического, социокультурного опыта каждого народа в воспитательной системе семьи. Их преемником стал М. Стельмахович, который развил эти идеи в соответствии с новыми социальными и идеологическими условиями.

Эти тенденции – национального и этнопедагогического семейного направления – получили творческое развитие в научных поисках других украинских педагогов времен перестройки и начала независимости Ю. Руденко, Е. Сявакко, В. Мосияшенко и других. Они акцентировали внимание на вопросах национальной идеи, обосновали необходимость разработки и реализации концепции национальной семейной педагогики.

Вышеупомянутые мировые и отечественные малоизвестные источники, а также труды современных ученых И. Бега, В. Кравца, Т. Кравченко, Г. Постового, С. Харченко позволили разработать основные принципы семейного воспитания в контексте развития педагогической науки настоящего. Это позволяет определить современную парадигму воспитания детей в семье, дифференцировать само понятие «семейное воспитание», которое приобрело новое звучание и трактуется как формирование и становление личности.

Анализ развития семьи в исторической ретроспективе позволяет утверждать, что функциональность и жизнеспособность этого общественного института зависит от государственного устройства, нормативно-правового обеспечения, социально-экономической поддержки, в общем, – от государственной семейной политики. В то же время большое значение для семьи, семейного воспитания имеет и собственный исторический опыт, семейные традиции, семейная культура, которая зависит от внутрисемейных факторов, выступает мощным рычагом сохранения семьи. Одно из главных мест здесь занимает национальная идея, которая предстает в семейном воспитании как этнопедагогика.

Проведенное исследование показало, что историко-педагогический поиск способствует переосмыслению сущности самого процесса семейного воспитания, определяет необходимость базироваться на педагогическом опыте родителей, учитывать достижения как отечественных, так и зарубежных ученых в области семейного воспитания, а также применять на практике достижения народного семейного воспитания, его форм, методов, приемов и средств.

Литература

1. Ариес, Ф. Ребенок и семейная жизнь при Старом порядке / Ф. Ариес ; [пер. с франц. Я. Ю. Старцева при участии В. А. Бабинцева] . – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 1999. – 416 с.
2. Ващенко, Г. Виховний ідеал / Г. Ващенко – Полтава : Ред. газ. «Полтавський вісник», 1994. – 191 с.
3. Мид, М. Культура и приемственность / М. Мид. – М. : Директ-Медиа, 2008. – 878 с.
4. Русова, С. Націоналізація дошкільного виховання / С. Русова // Світло, 1913. – Кн.5. – 22 с.

5. Стельмахович, М. Г. Народна педагогіка / М. Г. Стельмахович. – К. : Радянська школа, 1985. – 312 с.
6. Стельмахович, М. Г. Народне родинознавство в школі / М. Г. Стельмахович // Рідна школа. – 1993. – №7. – С. 13–15.
7. Стельмахович, М. Українська родинна педагогіка / М. Стельмахович. – К., 1996. – 286 с.
8. Стельмахович, М. Традиции и тенденции развития семейной этнопедагогике украинского народа : автореф. на здобуття ступеня кандидата пед. наук / М. Стельмахович. – К., 1989. – 48 с.

Чечет В.В.
ИПКиП БГПУ
г. Минск, Республика Беларусь

НАРОДНАЯ ПЕДАГОГИКА БЕЛОРУСОВ О ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПОТЕНЦИАЛЕ ВНУТРИСЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ

В белорусском народе положительные традиции семейного воспитания зарождались и внедрялись под воздействием народной педагогики, основанной на принципах природосообразности, культуросообразности, единства воспитания и образа жизни этноса. Народная мудрость белорусов о семье и семейном воспитании содержится в пословицах и поговорках, играх и праздниках, обычаях и преданиях, сказках и загадках, колыбельных песнях и забавах, считалках и потешках, легендах и мифах, песнях и танцах, приговорках и шутках, ритуалах и традициях.

На основе изучения исследований, этнографических сведений, опыта возрождения традиций народной семейной педагогики в белорусских семьях, систематизации пословиц и поговорок нами определены и представлены особенности внутрисемейных отношений, задачи, методы и средства семейного воспитания, критерии воспитанности детей [1; 2; 3, 69–81].

Внутрисемейные отношения – это отношения в семье между отцом и матерью, родителями и старшими членами семьи, родителями и родственниками, родителями и детьми, между детьми.

Заметно выделяются следующие особенности внутрисемейных отношений.

1. Беспрекословность авторитета бабушек и дедушек как начинателей рода, старших членов семьи, хранителей семейных традиций, привычек, моральных норм и правил (“Паважай старэйшых, бо сам стары будзеш”, “Падсадзі на печ дзядулю, і цябе ўнукі падсадзяць”, “Старога чалавека лабранка – двару папраўка”, “Што жака стары на глум – бяры малады на вум”). Авторитет бабушки и дедушки был обусловлен выполнением ими большой и почетной роли в воспитании детей с момента их рождения до взросления (присутствие бабушки при родах, первое купание и пеленание ребенка, формирование его морально-эмоционального мира в младшем возрасте, воспитание в повседневном труде посредством овладения мужскими и женскими ремеслами в подростковом возрасте и, наконец, помощь в окончательном самостоятельном трудовом и жизненном выборе в юношеском возрасте).

2. Чувство взаимной ответственности за материальное и моральное состояние семьи, за воспитание детей со стороны и отца, и матери, особенно за трудовое и моральное (“Умеў дзіця радзіць, умей і вывучыць”, “Дзе ў сям’і лад, там і дзеці добра гадуюцца”, “У добрых бацькоў і дзеці добрыя”). Отец воспитывал у детей трудолюбие и честность; у сыновей – ответственность, самостоятельность, заботливость о членах семьи как будущих хозяев и работников; у дочерей – честность, аккуратность, рассудительность, вежливость, почтительность, сердечность, деликатность, гостеприимность. Особая роль в воспитании детей отводилась матери (“Якая матка, такое і дзіцятка”, “Не тая маці, што нарадзіла, а тая маці, што ўскарміла”, “У каго матка, у таго галоўка гладка”, “Дзеўка маткаю красна”, “Без маці і сонца не грэе”). В основу воспитания детей в белорусской семье положено материнское (женское) начало (традиционно у славянских народов защитницей человека была Матерь Божья – Богородица). Испокон веков женщина-мать выполняла не государственную, а семейную функцию, которая была связана с “возведением” фундамента в воспитании: дети в кратчайшее время неприметно и непосредственно с помощью матери осваивали родной язык, песни, сказки, принципы и нормы морали своего этноса, семейные традиции, обычаи и обряды, весь уклад семейной жизни. Одним из заметных действенных результатов материнского воспитания было то, что дети с уважением относились к матери на протяжении всей жизни: как требовала вековая народная традиция, дети почитали мать и старших женщин.

3. Подчинение членов семьи (матери, детей) отцу как главному и полновластному хозяину, добытчику, советнику (“Хлеба на станець – бацька дастанець”, “Бацькоўскае слова дарэмна не гаворыцца”, “Свой бацька насварыцца і пашкадуе”).

4. Устранение недоразумений и решение спорных вопросов осуществлялись в семье только между мужем и женой, хотя у последней было значительно меньше прав: по закону женщина не имела права получать в наследство семейное имущество. И тем не менее женщина в качестве матери была в доме полной хозяйкой, помощницей и советницей мужа, воспитательницей детей.

5. Совместность постоянной и напряженной трудовой деятельности родителей и детей всех возрастов на лугу, в поле, огороде, подворье, доме (“Дзетачка спі, а дзельца помні”, “Хто ззамаладу працуе, той на старасці пануе”, “Праца не паганіць чалавека, а корміць, поіць і вучыць”). Уже в 10–12 лет дети выполняли многие трудные хозяйственные работы. Отец – сына, а мать – дочь начинают приучивать к работе, брать с собой и в поле, и в лес, и на огород. До 18 лет и юноши, и девушки становились уже добросовестными и рачительными работниками [3, 72].

6. Доброжелательные и милосердные отношения всех членов семьи к детям родственников и соседским детям, которые по разным причинам оказались сиротами. Как отмечают исследователи истории, этнографии и фольклора белорусского народа М. В. Довнар-Запольский, Н. Я. Никифоровский, И. И. Носович, П. В. Шейн, П. М. Шпилевский и др., самыми характерными моральными качествами белорусов были добросовестность, трудолюбие, добродушие, уважительность, чуткость, доброта по отношению к людям, заботливость о старших и

детях, детях-сиротах. Эти положительные качества содействовали созданию обычаев, нравов, традиций, в целом, такого уклада жизни, который позволил белорусам сохранить и сегодня многие черты духовности и моральности. Народная семейная педагогика воспитывала так, что мать практически никогда не отказывалась от своего ребенка. В семьях бытовал высоконравственный милосердный обычай: если дети оставались без родителей, их брали на воспитание в свои семьи родственники, соседи, односельчане. Практически все жители села досматривали сиротинку, проявляли к нему сочувствие и заботливость, оказывали материальную и моральную поддержку и помощь [4, 10–12].

Таблица – Задачи, методы, средства семейного воспитания и критерии воспитанности детей в семье в народной педагогике белорусов

Задачи семейного воспитания	Методы и средства семейного воспитания	Критерии воспитанности детей
1. Воспитание прилежного, умелого и добросовестного труженика 2. Воспитание преданного, мужественного и убежденного патриота родной земли и Отчизны. 3. Воспитание ответственного, доброжелательного, заботливого и рассудительного семьянина.	<p>Методы: <i>положительный пример (образец)</i> отца, матери, старших членов семьи; <i>внушение</i> по отношению к маленьким детям посредством колыбельных песен, забав, сказок, песен, требований в сочетании с родительской любовью; <i>включение</i> детей в различные виды хозяйственно-трудовой деятельности; <i>научение (приучивание)</i>; <i>упражнение</i> с целью закрепления умений и навыков; <i>совет</i> родителей при выборе детьми ответственных решений в жизни; <i>беседа</i> с целью выработки родственных и гуманистических чувств; <i>наказ</i> как отцовское и материнское наставление; <i>предостережение</i> родителей как способ упреждения возможных жизненных ошибок и просчетов; <i>намек</i> (прямой или косвенный) – корректный способ показа детям их недостатков и просчетов в поведении и деятельности; <i>требование</i> как способ стимулирования в выполнении детьми семейных правил и обязанностей; <i>упрек</i> – выражение родителями вербально и невербально неудовлетворенности поступками и поведением детей; <i>благословение</i> – родительские наставления, поучения, наказания и просьбы детям в ответственные периоды их жизни; <i>поощрение</i> с целью закрепления положительных моральных качеств детей; <i>порицание</i>; <i>наказание</i> с целью устранения отрицательных качеств и поступков.</p> <p><i>Средства:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • труд; • игра; • праздники и обряды; • обычаи; • белорусский фольклор; • традиции и др. 	1. Отношение (готовность) к труду, включающее старательность, прилежание, добросовестность, умелость. (“Праца чалавека трымае і ўзбагачае”, “Без працы не будзе дзецям шчасця”). 2. Любовь и уважение к отцу и матери, их языку и вере, к своим соотечественникам, родному дому, краю, где родился, к своей Отчизне. (“Дарагая тая хатка, дзе радзіла мяне матка”, “У сваім краі, як у раі”). 3. Умение и готовность создать свою будущую семейную жизнь, моральная и практическая подготовка к ней с целью выполнения функций мужа, хозяина, отца, воспитателя; жены, хозяйки, матери, воспитательницы детей (“Жонку бяры не на год, а на век”, “Замуж выйсьці – трэба знаці: позна легчы, рана ўстаці”, “Умеў дзіця радзіць, умей і выхаваць”).

Літэратура

1. Арлова, Г. П. Беларуская народная педагогіка / Г. П. Арлова. – Мінск: Нар.асвета, 1993. – 120 с.
2. Сярмяжка, Я. І. Бязмежна ты, мудрасць народа / Я. І. Сярмяжка // Адукацыя і выхаванне. – 1993. – № 12. – С. 96-102.
3. Чечет, В. В. Педагогіка сямейнага выхавання: учеб. пособие / В. В. Чечет. – Мозырь: Белый Ветер, 2003. – 292 с.
4. Чэчат, В. У. Міласэрнасць у беларускіх сем’ях / В. У. Чэчат, Л. І. Смагіна // Пралеска (дашкольнае выхаванне). – 1992. – № 11. – С. 10–12.

Чикалова Т.Г.
Херсонський державний університет
м. Херсон, Україна

РЕАЛІЗАЦІЯ ЕТНОПЕДАГОГІЧНОЇ СКЛАДОВОЇ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

В умовах модернізації та розвитку освіти, що супроводжуються глобалізаційними процесами та переходом до нових науково-інформаційних технологій, досить гостро постає питання збереження та примноження духовної спадщини, здобутків і цінностей національної культури, глибокого осмислення взаємозв'язків національного й загальнолюдського. У процесі розв'язання означених проблем важливу роль відіграє використання в національній

системі освіти на всіх її рівнях традиційної культури виховання, досвіду народної педагогіки, оскільки основою духовного становлення, розвитку творчих здібностей і таланту вчителя справедливо вважають цінності національної педагогічної культури. Постає потреба інтенсифікації діяльності з розроблення теоретичних і практичних засад використання досвіду етнопедагогіки в професійній підготовці майбутніх учителів, зокрема гуманітарних спеціальностей.

Інтерес науковців до можливостей здійснення етнопедагогічної підготовки, її зв'язку з професійною підготовкою майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах завжди був стійким (В. Болбас, Г. Волков, Л. Йовенко, О. Кузнєцова, Н. Лисенко, М. Стельмахович, В. Федяєва, М. Харитонов та ін.).

Аналіз науково-педагогічних досліджень (А. Абдулліна, Г. Васянович, В. Кремень, О. Семенов та ін.) та державних документів з питань освіти засвідчив, що сучасний учитель-гуманітарій є не лише вузькокваліфікованим фахівцем у своїй галузі, який запрограмований всією освітньою системою, а насамперед є майстром-дослідником, що поєднує в собі якості історика або філолога, філософа, естета і культуролога, психолога і педагога, а також фахівця в етнопедагогічній галузі. Зазначене суттєво ускладнює завдання професійної підготовки такого вчителя. Майбутні учителі-гуманітарії – особлива категорія педагогів, фундаментальна підготовка яких тісно переплітається з комплексом питань етнопедагогіки, саме тому вони обов'язково повинні бути ґрунтовно обізнані із сутністю національної системи виховання, досягненнями вітчизняної педагогіки, основою якої є етнопедагогіка.

Ураховуючи наведене вище та зважаючи на спрямованість процесів гуманізації сучасної освіти на посилення ролі національної культури і народнопедагогічних традицій у змісті підготовки учителів, а також глибокі міжпредметні зв'язки дисциплін фахової підготовки спеціальності гуманітарного профілю з етнопедагогікою, вважаємо доцільним доповнення змісту професійної підготовки учителів-гуманітаріїв етнопедагогічною складовою – важливою частиною змісту професійної підготовки вчителя-гуманітарія, завданням якої є формування готовності до застосування надбань традиційної педагогічної культури в професійній діяльності.

Отже, успішна професійна підготовка учителя-гуманітарія можлива лише за умови органічної взаємодії етнопедагогічної складової з іншими циклами підготовки, а саме: фундаментальною, соціально-гуманітарною, психолого-педагогічною, методичною і практичною.

Однак, результати здійсненого нами дослідження уможливили висновок про те, що реалізація етнопедагогічної складової в сучасних вищих навчальних закладах здійснюється на недостатньому рівні, оскільки 68,1 % майбутніх учителів характеризуються низьким рівнем етнопедагогічної готовності. Серед основних причин, що не сприяють ефективній реалізації етнопедагогічної складової є фрагментарне звернення до досвіду народного виховання під час навчальних та педагогічних практик; обмеженість або відсутність позааудиторної роботи етнопедагогічного змісту; вузький спектр форм організації навчальної роботи етнопедагогічного змісту та ін.

Отримані дані свідчать про важливість обґрунтування організаційно-педагогічних умов, які б сприяли якісній реалізації етнопедагогічної складової у процесі фахової підготовки учителів-гуманітаріїв. До таких умов ми віднесли: забезпечення позитивної мотивації до етнопедагогічної діяльності як важливої частини професійної підготовки майбутніх учителів-гуманітаріїв; міжпредметну інтеграцію дисциплін циклу фахової підготовки та етнопедагогіки; наповнення змісту навчальних і педагогічних практик етнопедагогічним компонентом; уведення до змісту підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей спекурсу з етнопедагогіки.

З метою ефективного впровадження організаційно-педагогічних умов нами розроблено модель, у якій відображено технологічне забезпечення етнопедагогічної підготовки. Модель упровадження організаційно-педагогічних умов реалізації етнопедагогічної складової підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей передбачає мету, організаційно-педагогічні умови, етапи етнопедагогічної підготовки, зміст роботи на кожному етапі з урахуванням визначених умов, організаційні форми й методи роботи, компоненти етнопедагогічної підготовки, результативність цього процесу, тобто інтегрує в собі блоки – цільовий, змістовий, технологічний і результативний, взаємодія яких забезпечує її цілісність та функціонування.

Процес етнопедагогічної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей охоплював чотири етапи: орієнтаційно-мотиваційний, репродуктивно-діяльнісний, практико-творчий, рефлексивно-оцінний. Кожний етап характеризувався відповідним змістом етнопедагогічної підготовки, який реалізувався шляхом застосування визначеного спектру форм, методів і засобів організації навчально-виховної діяльності майбутніх учителів-гуманітаріїв.

Перший етап (мотиваційно-орієнтаційний) був спрямований на формування потреби у засвоєнні досвіду народного виховання; розвиток мотивації, пізнавального інтересу і пізнавальної активності до вивчення етнопедагогіки та подальшого застосування традиційної народно-педагогічної культури; створення установок на оволодіння системою етнопедагогічних знань і умінь; розширення уявлень про життя українського та інших народів, які населяють Україну, їх історію, звичаї, традиції; ознайомлення студентів-гуманітаріїв з можливостями використання досвіду й традицій народної педагогіки у навчально-виховній практиці сучасних закладів освіти; актуалізацію власного досвіду студентів у галузі народознавства, української культури, усної народної творчості, традицій родинного виховання.

Зміст підготовки на цьому етапі був націлений на забезпечення інтегративної взаємодії гуманітарної, фундаментальної, психолого-педагогічної, практичної й етнопедагогічної складових; орієнтацію фахової підготовки на розвиток мотивації та пізнавального інтересу до вивчення і застосування традиційної народно-педагогічної культури; наповнення методики викладання фахових дисциплін і позааудиторної роботи етнопедагогічним змістом. Відповідно для забезпечення окреслених завдань на мотиваційно-орієнтаційному етапі упроваджувалися три організаційно-педагогічні умови: забезпечення позитивної мотивації до етнопедагогічної діяльності як важливої частини професійної підготовки майбутніх учителів-гуманітаріїв; міжпредметна інтеграція дисциплін циклу фахової підготовки та етнопедагогіки; наповнення змісту навчальних і педагогічних практик етнопедагогічним компонентом.

Провідними формами і методами навчання в експериментальних групах були такі: лекційні та семінарські заняття з інтегративним характером навчального матеріалу, дискусії, проблемний метод, традиційні й віртуальні екскурсії, упорядкування етнопедагогічних міні-енциклопедій та довідників тощо.

В умовах організації навчальної діяльності на мотиваційно-орієнтаційному етапі в експериментальній групі нестандартні лекції та семінарські заняття доповнювалися завданнями творчо-пошукового характеру для самостійної роботи: дібрати матеріал з народної педагогіки для проведення різноманітних форм позакласної виховної роботи (правила проведення народних ігор, розподіл їх згідно з віковими категоріями сучасних школярів, традиції народних свят, народного мистецтва тощо); створити міні-енциклопедію педагогіки своєї родини; створити збірку засобів народної дидактики певного спрямування (скоромовок для розвитку мовлення та дикції дітей певної вікової групи, загадок); відібрати казки, які є прикладами педагогічних задач та педагогічних ситуацій; упорядкувати тематичні портфоліо «Українська народна творчість про естетичне виховання», «Засоби народної дидактики», «Народна мудрість про розумове виховання», у які входили б різноманітні зразки усної народної творчості з певної тематики, зразки сценаріїв різних заходів тощо.

Другий етап (репродуктивно-діяльнісний) переважно був націлений на розширення та поглиблення етнопедагогічних знань, формування на їх основі етнопедагогічних умінь, відтак зміст підготовки спрямовувався на практичне ознайомлення майбутніх учителів з технологіями застосування народно-педагогічного досвіду у професійній діяльності. На цьому етапі реалізувалися всі організаційно-педагогічні умови.

Серед ефективних форм і методів підготовки студентів назвемо нестандартні лекції з використанням навчального матеріалу інтегративного характеру, семінарські заняття, самостійну роботу творчо-пошукового характеру, методи активного навчання, дискусії-обговорення, рефлексивні методики, упорядкування збірок дидактичного матеріалу для уроків, конференції, колоквиуми, спецсемінари тощо. Важливу роль відігравали активні методи навчання: аналіз конкретних ситуацій та розв'язання педагогічних задач етнопедагогічного змісту, ділові ігри, виїзні заняття на базах навчальних закладів, у яких використовується народно-педагогічний досвід, прес-конференції «Традиції етнопедагогіки у сучасному загальноосвітньому закладі», «Етнопедагогічні основи вивчення української мови (історії) у загальноосвітніх навчальних закладах», «Народнопедагогічне підгрунття виховної роботи у школі», круглі столи із залученням провідних педагогів та дослідників етнопедагогічної науки у певному регіоні.

Домінуюча роль на цьому етапі відводилася спецкурсу «Етнопедагогіка», мета якого полягала у поглибленні та розширенні діапазону етнопедагогічних знань, умінь і навичок студентів, створенні відповідних умов для набуття досвіду їх застосування у майбутній професійній діяльності. Спецкурс синкретизував у собі теоретичні, практичні та дослідницькі напрями професійної підготовки майбутніх учителів-гуманітаріїв у поєднанні із здобутками етнопедагогічної науки. Зміст і технологія викладання означеного курсу спрямовувалися на відображення нового концептуального підходу до етнопедагогіки як науки та мистецтва виховання, розкриття загальнолюдської цінності народно-педагогічного досвіду в умовах сучасного глобалізованого полікультурного світу, погляду на народний педагогічний досвід як необхідну складову змісту професійної підготовки вчителя-гуманітарія. Основними формами організації навчальної діяльності під час вивчення спецкурсу були: традиційні лекції з використанням інтерактивних методів («Павутинка», «Карта думок», «Ключові положення», малювання фліпчартів) та проблемні лекції; семінари-конференції, семінари-дискусії із сучасних проблем етнопедагогічної науки, міжпредметні семінари, семінар-прес-конференція з учителями та педагогами міста, які застосовують етнопедагогічну спадщину у професійній діяльності; написання етнопедагогічних проєктів; рольові та ділові ігри, інсценізації обрядів, ритуалів, церемоній, розробка сценаріїв свят; створення етнопедагогічного портфоліо та етнопедагогічних презентацій.

Третій етап (практико-творчий) спрямовувався на підготовку вчителя, здатного застосовувати народно-педагогічний досвід у власній професійній діяльності. Зміст підготовки на цьому етапі включав: орієнтацію цілей, мотивів і насичення змісту педагогічної практики етнопедагогічним компонентом; проєктування власної педагогічної діяльності із застосуванням етнопедагогічних знань, умінь і навичок (в урочній та позаурочній роботі); організацію пошуково-дослідної діяльності, спрямованої на удосконалення досвіду творчого та мобільного використання набутих етнопедагогічних знань та умінь.

На цьому етапі ключову роль відігравала така організаційно-педагогічна умова – насичення змісту навчальних і педагогічних практик етнопедагогічним компонентом.

Етнопедагогічний компонент включав індивідуальні навчально-дослідні завдання етнопедагогічного змісту: використання етнопедагогічної тематики на уроках (диференційовані завдання, вправи, тексти етнопедагогічного змісту, дидактичний матеріал, нестандартні уроки, сюжетно-рольові ігри тощо); самостійне проведення різних форм виховної роботи з учнями на етнопедагогічну тематику (класні години, бесіди, тематичні вечори, місячники «Українська родина», виставки творчих робіт учнів, батьків та учителів, конкурси родинних та національних свят, ярмарки виробів декоративно-ужиткового мистецтва, вистави тощо); вивчення й аналіз передового педагогічного досвіду щодо застосування традицій народно-педагогічної культури, створення електронних енциклопедій «Перлини народної педагогіки у педагогічній спадщині вчителів міста (області)», «Етнопедагогічний досвід у роботі школи (гімназії, ліцею)» тощо.

При виборі педагогічного інструментарію на практико-творчому етапі перевага надавалася активним формам: професійно орієнтованим іграм, моделюванню педагогічних ситуацій, розв'язанню педагогічних задач, розробці сценаріїв, колективним творчим справам, а також різноманітним видам науково-дослідної роботи студентів тощо.

Четвертий етап (рефлексивно-оцінний) спрямовувався на вдосконалення і розвиток здатності до самостійного творчого застосування набутих етнопедагогічних знань та умінь, удосконаленню рефлексивних умінь. Відтак зміст підготовки націлювався на відповідну організацію фахової підготовки майбутніх учителів, що сприяла удосконаленню етнопедагогічних і рефлексивних знань та умінь.

Провідними формами та методами на цьому етапі були: самостійна робота творчо-пошукового характеру, індивідуальні навчально-дослідні завдання, проведення занять на базах практики, інтерактивні методи, рефлексивні методики тощо.

Результати педагогічного експерименту засвідчили, що впровадження визначених організаційно-педагогічних умов позитивно впливає на реалізацію етнопедагогічної складової підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. Значно зріс відсоток студентів експериментальних груп із середнім та високим рівнем етнопедагогічної готовності, тоді як у контрольних групах зміни були незначними.

Отже, експериментальна робота з упровадження визначених організаційно-педагогічних умов підтвердила їх ефективний вплив на реалізацію етнопедагогічної складової підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

Література

1. Болбас, В. С. О понятиях и терминах этнопедагогика / В. С. Болбас // Педагогика. – №1. – 2001. – С. 41–45.
2. Волков, Г. Н. Примерное содержание курсов психолого-педагогического и этнопедагогического направления / Г. Н. Волков. – М., 1988. – 14 с.
3. Семенов, О. М. Родинні виховні традиції у професійній підготовці студентів педагогічних інститутів : дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.04 / Семенов Олена Миколаївна. – К., 1996. – 238 с.
4. Стельмахович, М. Г. Використання народної педагогіки в професійній підготовці майбутнього вчителя / М. Г. Стельмахович // Початкова школа. – 1990. – № 10. – С. 49–52.
5. Харитонов, М. Г. Теория и практика этнопедагогической подготовки учителя начальных классов национальной школы : дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Харитонов Михаил Григорьевич. – Москва, 1999. – 409 с.

Шабалина Е.П.

*ФГБОУ Алтайская государственная академия образования имени В.М. Шукишина
г. Бийск, Алтайский край*

РАЗВИТИЕ СИБИРСКОГО КАЗАЧЕСТВА КАК ЭТНОСОЦИАЛЬНОГО ФЕНОМЕНА

Казачество – военное сословие в дореволюционной России XVIII – начала XX века. В XIV–XVII вв. – это вольные люди, свободные, так называемые вольные, казаки. Служилые казаки разделялись на городовых (полковых) и станичных (сторожевых) и использовались для защиты, соответственно, городов и сторожевых постов, за что получали от правительства землю на условиях поместного владения и жалование. Как социальная группа эти казаки были близки к стрельцам, пушкарям и др. В XVIII–XIX вв. большая часть их была переведена в податное сословие и вошла в категорию однодворцев, другие вошли в состав казачьих войск (Сибирского, Оренбургского и др.).

Рост феодальной эксплуатации и крепостничества в XV–XVI вв. в Русском и Польско-Литовском государствах, усугублявшийся на захваченной Польшей Украине национально-религиозным гнетом, привел к массовому бегству крестьян и посадских людей за пределы этих государств, главным образом на незанятые земли на Юге. В результате со 2-й половины XV в. за линией сторожевых укреплений на южных и юго-восточных окраинах России и Украины, в основном по рекам Днепр, Дон и Яик и их притокам, поселяются беглые крестьяне и посадские люди, называющие себя вольными людьми – казаками. Необходимость вести постоянную борьбу против соседних феодальных государств и полукочевых народов потребовала объединения этих людей в военные общины. В XV – начале XVI века возникли общины казаков. В середине XVII в. на территории восточной части Украины, отошедшей к России, образовалось Слободское Казачество. В XVIII в. казачьи общины были преобразованы в иррегулярные казачьи войска. В 1721 г. они перешли в ведение военного ведомства; постепенно была ликвидирована выборность войсковых атаманов и старшин, которые стали назначаться правительством. К началу XX в. в России существовало одиннадцать казачьих войск (Донское, Кубанское, Терское, Астраханское, Уральское, Оренбургское, Семиреченское, Сибирское, Забайкальское, Амурское, Уссурийское). Кроме того, было небольшое количество красноярских и иркутских казаков, образовавших в 1917 г. Енисейское казачье войско и Якутский казачий полк министерства внутренних дел. Все казачьи войска и области, населенные казаками, были в военном и административном отношении подчинены Главному управлению казачьих войск, а с 1910 г. – Казачьему отделу Главного штаба Военного министерства во главе с атаманом всех казачьих войск. Во главе каждого войска стоял «наказный» (назначенный) атаман, а при нем войсковой штаб, который управлял делами войска через назначенных атаманов отделов или окружных атаманов (в Донском и Амурском войсках).

В основе привлечения казачества к военной службе и выполнению полицейских функций лежала сложившаяся окончательно в XIX в. система землевладения в казачьих областях. Положение 1869 г. закрепляло общинное владение станичными (юртовыми) землями, из которых производилось наделение казаков «паем» в 30 десятин на казака (на практике наделы составляли в среднем от 9 до 23 десятин). Остальные земли составляли войсковой запас, предназначавшийся главным образом для пополнения станичных участков по мере роста казачьего населения. В 1916 г. казачество располагало 63 млн. десятин на 474 тыс. служилого состава (все казачье население – свыше 4,4 млн. чел.). Земли казачьего дворянства в 1848 г были объявлены потомственной собственностью.

Говоря об изменениях организационной структуры, состава и количества казаков, казачьего населения на территории Западно-Сибирского региона, можно отметить существенные эволюционные перемены в характеристиках этих признаков за продолжительный период – с середины XVI в. и до конца XX в.

В качестве примера можно привести достаточно достоверные данные за период начала XIX в. и конца XX в., составляющий диапазон 192 года. Отсчет целесообразно вести с 1808 г., когда официально было учреждено Сибирское линейное казачье войско, насчитывающее 6117 служилых казаков. Границы войска в тот период

определялись в пределах Тобольской и Томской губерний, от границ Оренбургского казачьего войска до северо-западных пределов Китайской Империи. Земли, принадлежащие войску, разделялись на девять полковых округов, которые были представлены 175-ю различными населенными пунктами. Среди них можно указать, например, города Петропавловск, Омск, Семипалатинск, Усть-Каменогорск, Бийск, Кузнецк, а также ряд редутов, форпостов, крепостей, селений, поселений и деревень.

К 1861 году в жизни сибирских казаков произошли очередные изменения. На основании нового «Положения о Сибирском казачьем войске» учреждалось уже 12 полковых округов. К концу XIX века изменения в жизни войска выразились в разделении его фактически на две части. В 1867 г. из 9-го и 10-го полковых округов было образовано Семиреченское казачье войско. Затем последовало обращение казаков 11 -го и 12-го округов и гражданское состояние. При образовании степных областей, как отмечает О.Б. Агафонов, земли 1-го, 2-го, 3-го, 4-го, 5-го и части 6-го полковых округов вошли в состав Акмолинской области, а другая часть земель 6-го, а также 7-го и 8-го полковых округов вошла в состав Семипалатинской области [1, 195].

В 1871 г. новым положением о военной повинности состав Сибирского казачьего войска определялся в мирное время комплектом из трех конных полков по шесть сотен и одной команды из 30 казаков Лейб-Гвардии. В военное время войско выставляло девять конных полков и дополнительно три сотни. Произошло разделение войска, его земли на четыре отдела, а в 1872 г. было создано три войсковых отдела (1-й – г. Кокчетав, 2-й – г. Омск, 3-й – г. Усть-Каменогорск). Несмотря на сокращение организационно-штатной структуры, в 1881г. в войске насчитывалось около 100 тыс. человек обоего пола, в том числе 48000 человек мужского пола войскового сословия. На службе в первоочередных полках находилось 3700 человек [1, 195].

К концу XIX – началу XX вв. организация жизнеустройства казачьего населения приобрела более сложный характер. В целом управление было подчинено военному министерству и разделялось на главное и местное. Главное управление принадлежало генерал-губернатору Западной Сибири. Местное управление составляли: войсковой наказной атаман; начальник штаба войска; войсковое дежурство; войсковое правление; войсковой прокурор; войсковая врачебная управа; окружные полковые правления и станичные управления. К концу XIX в. казачьи части были основным элементом конницы в армии.

В момент образования Алтайской губернии 17 июня 1917 г. в ее состав входили Барнаульский, Бийский, Змеиногорский, Каменский и Славгородский уезды. Бийская линия располагалась в пределах Бийского и Змеиногорского уездов.

В состав Бийского уезда входили станицы Чарышская, Антоньевская, Маральевская, Николаевская, Слюденская, Терская; поселки Смоленский, Сосновский, Тигирецкий, Тулатинский, Яровской; в состав Змеиногорского уезда – станица Верх-Алейская, поселки Андреевский, Белорецкий, Бобровский, Верх-Убинский, Ключевский, Платовский, Секисовский.

4 августа 1920 г. Сибирский революционный комитет вынес постановление о перечислении ряда волостей Змеиногорского уезда Алтайской губернии в состав Семипалатинской губернии, в результате чего станицы Платовская, Верх-Убинская, Секисовская и Бобровская оказались за пределами Алтайской губернии.

Хронологические рамки исследования охватывают 1917–1920 гг. Именно в этот период происходил процесс ликвидации казачества как привилегированного военного сословия и особой группы российского населения. Под воздействием внутренних и внешних обстоятельств казаки оказались перед сложным политическим выбором. С одной стороны, они не могли однозначно поддержать советскую власть, затрагивающую их сословные и имущественные интересы, с другой – выступить против народа и ввязаться в братоубийственную войну.

Активное воздействие советской политики на Бийскую линию началось лишь в апреле – мае 1918 г. К этому времени в Бийске окончательно утвердилась советская власть, а в Омске, Войсковой Совказдеп развернул бурную деятельность по продвижению советских идей в казачьи станицы Сибирского войска. Произошедшие перемены активизировали движение трудового казачества. Казаки, связанные между собой военной организацией, дисциплиной и многими другими атрибутами казачьей жизни, с трудом поддавались советской агитации. Гражданская война стала для казачества серьезным испытанием. Участие казачества в Гражданской войне можно разделить на два периода. Первый из них (май 1918 – июль 1919 гг.) характеризовался первоначальной пассивностью казачества, желанием уклониться от разгорающейся Гражданской войны. Второй период (август – декабрь 1919 г.) был непродолжительным по времени, но отличался исключительным драматизмом и насыщенностью событий. В августе 1919 г. на Алтае вспыхнуло повстанческое движение. В ходе повстанческого движения 10 из 19 казачьих станиц оказались в руках повстанцев. Убытки только одной станицы Чарышской составили около 1 млн руб. Попытки оказать помощь пострадавшим хозяйствам, предпринятые сразу же после подавления повстанческого движения, успеха практически не имели, так как времени на это отпущено не было. Уже в октябре 1919 г. в Горном Алтае запылало пламя партизанской войны. Казаки, как наиболее боеспособная часть белогвардейских формирований, были втянуты в тяжелейшие бои с партизанами в горной и предгорной части Алтая. Развал белогвардейского фронта, стремительное продвижение партизанских отрядов и регулярных частей Красной Армии предопределили судьбу казачества Бийской линии. Часть его боролась до конца, оставляя с боями последние рубежи родной земли, и в конце концов была вынуждена уйти с прочими белогвардейскими отрядами в Монголию и Китай. Другие сложили оружие, так как дальнейшее сопротивление становилось бесполезным. С окончанием Гражданской войны казачество получило возможность вернуться к мирной жизни, но путь этот оказался чрезвычайно тернистым. С февраля 1920 г. в Бийском и Змеиногорском уездах развернулась антиказачья кампания, главным требованием которой было расселение казачьих семей по крестьянским деревням. Выполнению крестьянских требований помешал 1-й съезд представителей волостных ревкомов, состоявшийся в Барнауле в феврале 1920 г. Неопределенность политики Советского правительства в отношении казачества была устранена с принятием 25 марта 1920 г. декрета Совнаркома «О строительстве Советской власти в казачьих областях». Поселки и станицы Бийской линии, поделенные между уездами и волостями, лишенные прежней самостоятельности, постепенно стали терять свой

облик. Впереди казачество ожидали трудные испытания советского времени: насильственная ассимиляция, политическое бесправие, коллективизация и жесточайшие сталинские репрессии [4, 168].

В настоящее время судьба казачества, как на Алтае, так и во всей России, в значительной мере не определена. Процесс реанимации казачьей жизни встречает неоднозначную оценку у российской общественности [4, 170]. К 1990 г. из многочисленных казачьих землячеств, в том числе и алтайского, в Сибири был создан Союз Сибирских Казаков под руководством атамана С.Н. Смолякова. Этот Союз в качестве составной части входил в общероссийскую казачью организацию – Союз Казаков России (атаман А.Г. Мартынов). В качестве первоочередных задач, стоявших перед казачьим движением, руководители Союза Сибирских Казаков определяли следующие направления: возможность сотрудничества казачьих организаций с пограничными войсками, в вопросах, касающихся оказания помощи в организации охраны государственной границы.

С 1993 г. атаманом Сибирского Казачьего войска стал представитель Алтай полковник Белозерцев Ю.А. Атаманом 3-его Военного (Алтайского) Отдела Сибирского Казачьего войска являлся Останин А.В. Структура Алтайского отдела на 1993 г. выглядела следующим образом. Правление Алтайского одеда – г. Барнаул; станица Новоалтайская; станица Чарышская; станица Усть-Калманка; Бикатунская казачья линия; станица Антоньевка; станица Алтайская; станица Барнаульская; станица Верная; Большая Алма-Атинская станица отдельной сибирской сотни. Этот перечень станиц носит в подавляющем своем большинстве условный характер, так как в значительной степени предопределяется исторической традицией.

В 1995 году, к началу очередной избирательной кампании, руководство РФ «озаботилось» судьбой казаков. По мнению А.Р. Иволина, иллюстрацией к этому процессу следует признать появление «Программы развития Бикатунской казачьей линии Сибирского Казачьего войска». Казачье движение в крае начало отходить от чисто представительских, культуртрегерских направлений в своей деятельности. Место казаков в современной жизни стало мыслиться как возможность сочетания прежних традиций, уклада жизни, в том числе и хозяйственного, с учетом жизненных реалий. Алтайские казаки стремятся воссоздать свой хозяйственный уклад на базе традиционного общинного казачьего землепользования, а методику хозяйствования заимствуют фермерскую.

Сведения, содержащиеся в изученных документах и данных эмпирических исследований, свидетельствуют о том, что к числу основных социально-значимых социогенетических признаков современного казачества можно отнести следующие: специфика традиций, самосознание, средства и способы жизнедеятельности, социальное положение и социальные роли, социальная организация, социальная культура; социальные функции. Принципиально важным признаком является степень сохранения казачьих традиций. Богатые традиции военно-патриотического воспитания казачества могут и должны быть востребованы в создании эффективной системы военно-патриотического воспитания. К традициям казачества относим: любовь к Отечеству, постоянную готовность к его защите; верность воинской присяге; войсковое товарищество, побратимство; любовь к укладу жизни. Использование элементов традиционной культуры в современном воспитательном процессе обусловлено:

- во-первых, традиционная культура является основой формирования этнического самосознания;
- во-вторых, традиционная культура казачества является военизированной и нацелена на воспитание мужчины-воина, защитника Отечества, с твердой гражданской, патриотической позицией;
- в-третьих, традиции воспитывают труженика, хозяина, человека ориентированного на ценности относительно семьи, общества, на созидательный труд. Эти особенности являются основополагающими при реализации задач патриотического воспитания подрастающего поколения.

Литература

1. Агафонов, О.В. Казачьи войска Российской империи [Текст] / О.В. Агафонов. – М., 1995. – 560 с.
2. Исаев, В.В. Казачество Бийской линии в революции и Гражданской войне [Текст]: монография / В.В. Исаев. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2004. – С. 179.
3. Катанаев, Г.Е. Западно-Сибирское служилое казачество и его роль в обследовании и занятии русскими Сибири и Средней Азии [Текст] / Г.Е. Катанаев. – Омск, 1908. – 115 с.
4. Шабалина, Е.П. Развитие системы военно-патриотического воспитания учащихся на основе этнокультурных ценностей российского казачества [Текст]: монография Педагогика и психология: становление, ценности и приоритеты / Е.П. Шабалина [и др.]; под общей ред. проф. О.И. Кирикова. – Воронеж: ВГПУ, 2011. – 174 с. – С. 156–173.

*Юрєва Е.А.
ХНПУ имени Г.С. Сковороды
г. Харьков, Украина*

К ВОПРОСУ ОБ ИСТОЧНИКАХ СРАВНИТЕЛЬНО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ ЭТНОПЕДАГОГИКИ

Предметом нашего исследования выступают истоки сравнительно-культурологической этнопедагогической дисциплины как отрасли педагогического знания и источники конструирования содержания соответствующей учебной дисциплины в курсе подготовки будущих учителей. Целью является характеристика работ зарубежных учёных, которые должны лечь в основу конструирования содержания учебной дисциплины «Сравнительно-культурологическая этнопедагогика» для будущих учителей.

Обзор многочисленных диссертаций этнопедагогической проблематики засвидетельствовал преимущественное внимание современных исследователей к интерпретации трудов своих предшественников-педагогов и почти полное игнорирование материалов этнографии. Точнее, авторы современных исследований

активно пользуются этнографическими материалами: широко – образцами фольклора, несколько меньше – описаниями обычаев, обрядов и т.п., – но при этом не ссылаются на их источники, отдавая предпочтение безадресному переписыванию примеров из одной диссертации в другую без указания хронологических координат их бытования или принадлежности к определённой социальной (сословной) субкультуре.

Считаем, что именно по этой причине до сих пор справедливым остаётся сформулированный Г. Комаровой ещё более 30 лет назад вывод о том, что все отечественные этнопедагогические «работы описательны и посвящены жизни одного какого-то народа, а поскольку сравнительные исследования отсутствуют, педагогика разных народов выглядит на удивление похожей» [1, 202]. От себя добавим: не только похожей, но и идеализированной, а часто даже и искажённой из «лучших» идеологических соображений.

Вместе с тем, несмотря на то, что сейчас очень много говорят о чрезмерной идеологической заангажированности исторической науки, в этнографии (которая в отечественной номенклатуре научных специальностей отнесена именно к историческим наукам) всё же даже в эпоху господства коммунистической идеологии сохранилась возможность более-менее объективного отображения действительности, хотя бы прошлого. Правда, изучение традиционных культур народов, проживавших на территории СССР, ограничивалось самое позднее первой третью XX века. Но и при таких условиях сегодня мы имеем мощный массив этнографических материалов, сохранивших для потомков, среди прочего, множество документальных свидетельств о традициях ухода за детьми, воспитания, этнизации и социализации молодого поколения у разных народов. Такие материалы должны быть обязательно затребованы педагогами-исследователями для дальнейшего развития этнопедагогики.

Следует отметить, что некоторыми авторами (например, И. Кон, Н. Побирченко и др.) даже употребляется термин «этнография детства», или «детская этнография» (Г. Виноградов).

По определению двухтомной «Российской педагогической энциклопедии», этнография детства, или этнология детства, – это междисциплинарная отрасль знания, занимающая пограничное положение между этнографией, социологией, психологией и педагогикой и занимающаяся сравнительным изучением традиционных способов воспитания детей и самого мира детства, включая детские игры, фольклор и т. д. [2].

Автор названной энциклопедической статьи И. Кон отмечает, что в каждом обществе, на каждом этапе его развития существуют разные стили и методы воспитания, допускающие многочисленные этнические, культурно-групповые, региональные, семейные и другие вариации. Даже эмоциональные отношения родителей к ребёнку нельзя рассматривать изолированно от других аспектов истории, в частности от общего стиля общения и межличностных отношений, ценности, придаваемой индивидуальности, и т. п. [2]. Примером может служить выдвинутая американским психоисториком Л. Демозом гипотеза об эволюции стилей отношения взрослых к детям и признания за детьми права на индивидуальность и интимность внутреннего мира [3, 83–85]. Все эти явления тесно связаны с национальными особенностями и традиционно-бытовой культурой, составляющей объект изучения этнографии [2].

Безусловно, способы воспитания детей, как и в целом семейно-бытовой уклад, были и остаются одними из старейших, имманентных элементов традиционного объекта этнографического исследования. Ведь без характеристики их этнического своеобразия принципиально невозможно любое целостное описание жизни народа. Сведения такого рода, иногда весьма подробные, находим уже в отчётах путешественников XVII–XVIII вв. Позже, в XIX в., семейный быт становится предметом специального изучения этнографов, историков и фольклористов [См., например, 4]. Однако отдельные элементы социализации описываются ими в основном изолированно, вне связи с целостным комплексом жизни этноса. Так, применительно к собственно этнографическим исследованиям Г. Комарова справедливо замечает, что «например, подробно описывались условия и обстановка родов, способы ношения или пеленания ребёнка, детская колыбель, детские игры и игрушки, но положение детей в семье, обществе, их взаимоотношения с взрослыми, вся общественная сторона проблемы детства обычно не были объектом специального анализа» [1].

В 20-е годы XX века советские ученые Г. Виноградов, Н. Заглада, О. Капица и другие существенно расширили «детоведческую» тематику этнографических исследований, выдвинув изучение народной педагогики и детского фольклора как самостоятельное задание этнографии и фольклористики.

В частности, говоря о перспективах исследований народной педагогики, Г. Виноградов считал методологически важным вести пристальное наблюдение за двумя процессами в народной жизни: процессом «вращения нового поколения в жизнь взрослых, т.е. наследования культурных достижений юным поколением» и процессом «введения во владение, то есть передачи культурного наследия одного поколения другому» [5, с. 7]. Также обращает на себя внимание тот факт, что, говоря о собственно народной педагогике, учёный прежде всего подразумевает семейный опыт: «Относительно массы российского населения говорить о семейном воспитании, или о «дошкольной подготовке» означает говорить о народной педагогике» [Там же].

Г. Виноградов придавал особое значение семейному опыту (в том числе воспитательному), семейным преданиям, – всему тому, что может быть определено как семейная память и позволяет многое понять в процессе «вращения нового поколения в жизнь взрослых». Одним из свидетельств этому является утверждение учёного о том, что «на детей несомненно влияет, хотя и неосознанно, незаметно для них, всё то, что говорится или поётся, рассказывается в повседневной жизни» [5, с. 374]. Следовательно, Г. Виноградов включал в народную педагогику не только целенаправленные, преднамеренные воздействия на ребёнка, но и влияния опосредованные, непреднамеренные, спонтанные, – всё то, что современная наука относит к сфере социализации.

В связи с этим учёный настаивал на тщательном исследовании не только опыта семейного воспитания, но и детской жизни во всей её целостности: «Отдельные вопросы и стороны детской жизни являются предметом изучения. Вся же совокупность, в полном объёме область детского быта ещё не стала объектом систематического изучения» [5, 29]. Впрочем, и сегодня мы разделяем обеспокоенность учёного по поводу того, что для исчерпывающих теоретических выводов не хватает данных стационарных наблюдений за жизнью детей «в их

натуральной обстановке, в большой или малой группе – в массе» [Там же]. В частности, исследователь считал перспективными наблюдения за распространёнными в начале XX в. малыми сообществами рыбаков и христославов, которые Г. Виноградов называл «детскими артелями». По мнению Г. Виноградова и его современных последователей, целостное описание детского быта должно предусматривать описание игрового репертуара группы, норм обычного права, ценностных ориентаций, характера взаимоотношений взрослых и детей и т. д. [6, 14].

В контексте нашего исследования особое значение приобретает убеждённость Г. Виноградова в необходимости и перспективности сравнительного изучения детского фольклора и всего, что может пролить свет на широкую тему «о путях культурного взаимовлияния народов» в полиэтнических зонах [6, 17]. Однако эта работа не получила тогда достаточного размаха из-за нехватки чёткой теоретической программы.

В то же время, в конце 1920-х годов, за рубежом наметился поворот от описательной направленности этнографических исследований детства и воспитания к теоретическому их осмыслению. Вопросы о традиционных способах воспитания стали предметом самостоятельных исследований, прежде всего представителей научной школы, известной в мире под названием «культура и личность», – Ф. Боаса, М. Мид, Р. Бенедикт, А. Кардиниер, К. Клакхон, Р. Линтона, М. Спиро и др.

Основной чертой, которой эта научная школа отличалась от своих предшественников и современников, была особая заинтересованность процессом формирования личности в раннем детстве, основанная на идеях культурного детерминизма в отношении формирования характера в результате воспитания. Под влиянием фрейдизма основное внимание было сосредоточено, наряду с другими вопросами, на анализе значения раннего опыта детства для формирования личности и её функционирования во взрослом возрасте. Представители школы «культура и личность» и их последователи утверждали, что существует специфическая для каждого народа «базовая структура личности», которая является оптимальной для жизни в тех условиях, в которых существует этнос [7, 43]. Они считали, что «базовая личность» может формироваться под влиянием способов ухода за ребёнком в раннем возрасте.

Реализацию идей школы «культура и личность» В. Павленко и С. Таглин иллюстрируют примером работ её известного представителя Д. Горера. Обратившись к проблемам русского национального характера, исследователь изучил практику обращения с детьми у русских и пришёл к выводу, что главными чертами их характера являются пассивность, инертность, безынициативность. Свои выводы учёный аргументировал, в частности, тем, что традиционный уход за младенцем предусматривал специфический очень тугой способ пеленания. Ребенок, укрытый таким образом, совершенно не мог двигаться и вообще проявлять любую инициативу, а поскольку так пеленали долго, то ранним его опытом действительно было ограничение любой активности, что в определённой степени и сказывалось, как считал Д. Горер, на его будущем взрослом поведении и складе характера [7, 15].

Позже критики назвали такую аргументацию «пеленочным детерминизмом», подчеркивая многочисленные упрощения, как-то: фаталистическая трактовка роли раннего детства в развитии личности, сведение сложных процессов социализации к отдельным элементам ухода за ребёнком; абсолютизация межкультурных и недооценка внутрикультурных межличностных различий; идея совместной и единой для всего общества структуры личности и отождествление её с национальным характером и т. д. [Там же].

В контексте нашего исследования особый интерес представляют именно основанные школой «культура и личность»:

- внимание к раннему опыту детства и его влиянию на функционирование взрослой личности;
- идея о предопределённости структуры «базовой личности» условиями жизни этноса;
- эмпирические исследования мира детства, процессов социализации, воспитания, инкультурации в разных этнических культурах.

В частности, бесценный вклад в сокровищницу эмпирических материалов, которые могут служить источниковой базой этнопедагогики, сделали яркие исследовательницы – представительницы школы «культура и личность» – М. Мид и Р. Бенедикт. Нельзя обойти вниманием и опубликованную уже после второй мировой войны монографию Дж.М. Уайтинг и И. Чайлд «Воспитание детей и личность» (1953). Труды представительницы школы «культура и личность», посвящённые исследованию факторов, механизмов и агентов воспитания, социализации, инкультурации, а также анализу эмпирически зафиксированного поведения детей в различных культурах, являются чрезвычайно ценными для этнопедагогики.

Отдельно следует остановиться на краткой характеристике работ ученицы Ф. Боаса, американской исследовательницы Маргарет Мид (1901–1978), которая была не только известным учёным, но и прекрасным популяризатором науки. М. Мид стала первым этнографом, который сделал мир детства основным и главным предметом своих научных изысканий. Именно благодаря её полевым исследованиям европейская и американская читательская аудитория получила возможность открыть для себя ранее неизвестные и необычные стили и методы воспитания.

И. Кон к основным достижениям М. Мид относит теоретический анализ экзотических воспитательных традиций далёких народов. При этом исследовательница на основе проведенного анализа и вопреки основным идеям фрейдизма делает вывод, что не детство обуславливает специфику культуры, а наоборот, культурные традиции, развиваясь по собственным законам, определяют содержание детства: в любом обществе ребёнок рождается с определёнными универсальными биологическими предпосылками (беспомощность, зависимость от взрослых, особенности пола, темперамента и т. д.), но каждая культура использует эти универсалии по-своему, специфически. По этому поводу сама М. Мид, по свидетельству её друга и коллеги Г. Бунзель, всегда ставила себе не вопрос «Как мы можем понять других?», а «Как мы можем познать себя?». Поэтому для работ М. Мид так характерно сопоставление, сравнение «примитивного» воспитания с североамериканским, к тому же часто не в пользу последнего [8, 16].

В 30-60-х гг. XX в. был опубликован ряд монографий, существенно обогативших базу источников этнографии детства. К таким работам И. Кон прежде всего относит классические работы Г. Фьорса о полинезийцах, М. Фортес о западноафриканской народности талленси, Дж. Уайтинга о пауусах квома, Х.Я. Хогбина о меланезийцах вогео, К. Дюбуа о жителях острова Алор, М. Рид об африканцах нгони и др. [8, 17].

Принципиально важным для дальнейшего развития этнопедагогике является вывод коллектива зарубежных этнопсихологов Дж.В. Берри, А.Х. Пуртинги, М.Х. Сигалла и П.Г. Дассена о том, что не только социальное окружение само по себе, но также и цели социализации могут отличаться в разных культурах [9, 40]. Такой вывод противоречит традиционному для этнопедагогических работ утверждению об общности педагогических культур разных народов и общечеловеческом идеале гармонично развитой личности [10, 8, 48–49, 61 и т. д.].

В частности, представители интернационального коллектива учёных отмечают, что следует различать две ориентации: в западных обществах социализация может быть больше ориентирована на саморегуляцию и автономность, а во многих других странах происходит ориентация преимущественно на различные типы социального взаимодействия [9, 40]. Даже среди традиционных обществ наблюдаются существенные различия: например, по данным Дж. Берри, в скотоводческих и земледельческих обществах, способных к «накоплению продовольствия», люди чаще должны быть «добросовестными, покладистыми и консервативными» тогда как в охотничьих обществах и обществах собирателей (с низким уровнем «накопления продовольствия») люди должны быть, соответственно, «индивидуалистическими, самоуверенными и смелыми» [9, 47]. Этнопсихологические исследования доказали, что в разных культурах представление о нравственности тоже разное.

Активные межкультурные коммуникации, являющиеся характерным отличием современного этапа развития общества, вызывают подъём внимания педагогов к наработкам этнопсихологов в сфере межэтнических отношений, трансформации этничности в ситуациях межкультурных взаимодействий или пребывания в иноэтнической среде, закономерностей протекания процессов адаптации и аккультурации. Особенно актуальны эти проблемы для системы образования в мультикультурном обществе, для педагогов учебных заведений полиэтнических регионов и регионов активного притока мигрантов.

Сейчас нельзя также обойтись без данных этносоциологии и этнополитологии о внутриэтнических социальных процессах и межэтнических отношениях, подъёме или спаде этнического сознания, зарождении националистических тенденций и предотвращении их перерастания в шовинизм и ксенофобию и т.п.

К сожалению, до недавнего времени этнопедагогика использовала для собственных выводов слишком ограниченный круг научных источников. Выполненный обзор позволяет расширить источниковую базу этнопедагогике и отнести к ней разнообразные материалы этнографии, антропологии, культурологии, этнопсихологии, этносоциологии, этнополитологии, философии и других наук и научных направлений, содержащие информацию относительно содержания, форм и методов традиционного воспитания, общественных институтов социализации, специфики этнизации молодого поколения в традиционных культурах разных народов, а также межэтнических отношений, преодоления конфликтов на межэтнической почве, адаптации личности к инокультурному окружению и т.д.

Литература

1. Комарова, Г. А. О понятии «этнопедагогика» в современной этнографии и педагогике / Г. А. Комарова // Изучение преемственности культурных явлений. – М.: Институт этнографии имени Н. Н. Миклухо-Маклая, 1980. – С. 201–223.
2. Российская педагогическая энциклопедия : В 2-х тт. / Гл. ред. В. В. Давыдов. – М.: Научное издательство «Большая российская энциклопедия», 1993. – Т.1. – С. 642–643.
3. Демо, Л. Психоистория / Пер. с англ. Шкуратов А. В. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2000. – 509 с.
4. Ploss Н. Н. Das Kind im Brauch und Sitte der Voelker: Bd. 1-2. (Lpz. 1911–1912).
5. Виноградов, Г. С. Страна детей : Избр. тр. по этнографии детства / Сост., подгот., библиогр., арх. мат., коммент. А. В. Грунговского, А. Ф. Некрыловой, В. В. Головина. – СПб. : Историческое наследие, 1999. – 547 с.
6. Чередникова, М. П. Творческое наследие Г. С. Виноградова и современные проблемы изучения детского фольклора / М. П. Чередникова // «Голос детства из дальней дали...» (Игра, магия, миф в детской культуре) / М. П. Чередникова; сост., научн. ред., прим., библиогр. указат. В.Ф. Шевченко. – М.: Лабиринт, 2002. – С. 9–17.
7. Павленко, В. М. Этнопсихология: Навч. посібник / В. М. Павленко, С. О. Таглін. – К. : Сфера, 1999. – 407 с.
8. Кон, И. С. Ребенок и общество: (Историко-этнографическая перспектива) / И. С. Кон. – М. : Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1988. – 269 с.
9. Берри, Дж. В. Кросс-культурная психология. Исследования и применение / Дж. В. Берри [и др.]; науч. редакторы: Л. В. Винокуров [и др.]; пер. с англ. – Харьков : Гуманитарный центр, 2007. – 560 с.
10. Волков, Г. Н. Этнопедагогика : Учеб. для сред и высш. пед. учеб. заведений / Г. Н. Волков. – М. : Academia, 2000. – 168 с.

II ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ ОТДЕЛЬНЫХ НАРОДОВ

*Акимова З.И.
МОУ Гимназия № 19*

*Никонова Л.И.
ГКУ РМ «Научно-исследовательский институт
гуманитарных наук при Правительстве Республики Мордовия»,
г. Саранск, Республика Мордовия*

МОРДВА В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ И БЕЛОРУСЫ В РЕСПУБЛИКЕ МОРДОВИЯ: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ ЧЕРЕЗ ПОЗНАНИЕ И ПРАКТИКУ

**Издание статьи осуществлено при финансовой поддержке РГНФ-БФФИ, проект №13-21-01005
«Этнокультурное наследие Беларуси и России как предмет визуальной антропологии».*

Этнический социум следует рассматривать с учетом бытия этноса. Совместные исследования образовательных и научных учреждений позволяют его изучать более глубоко, особенно, если коренные народы проживают вне этнической территории. Опыт работы в Мордовии есть, но много неисследованного, в т.ч. этническая социализация мордвы в Республике Беларусь и белорусов в Республике Мордовия, что требует дальнейшего изучения.

Социальное пространство – это социально освоенная часть природного пространства как среды обитания людей. Оно характеризует структуру жизнедеятельности общества и выражается в способах расселения людей. Элементарной ячейкой социального пространства может служить жильё человека, семьи, которое выступает «центром культурной жизни» [4, 330]. Аксиологическое измерение социокультурного пространства включает также рассмотрение ценностных оснований для возникновения и существования различных социальных групп и субкультурных образований в культурном контексте, едином в своем многообразии. Аксиологический анализ – необходимая составляющая при изучении процессов инкультурации, связанных с усвоением индивидом определенной системы культурных ценностей и норм.

Если исходить из того, что этнический социум представляет собой единство устойчивых этнических константных компонентов и вариативных параметров, то исследовать этнический социум следует с учетом принципа единства константности и вариативности бытия этноса [26, 7]. Культурная социализация – двусторонний процесс постоянной передачи обществом и освоения индивидом в течение всей его жизни и особенно в молодом возрасте через посредство социализационных институтов (языка как средства коммуникации, игровой деятельности, образования, СМИ) культурных ценностей, реалий и идеалов культуры, выработки культурных потребностей и интересов, установок, жизненных ориентаций, этнокультурной самоидентификации. Из различных типов социализации культурная социализация может быть выделена как интегрирующая и дающая основное направление общему процессу социализации [25, 5]. Современные этнические общности не имеют столь непререкаемых традиций и стабильной картины мира, многие элементы их культуры размываются – интернализируются хозяйственная деятельность, жилище, пища и т.д. Этнотипы в значительной степени оторваны от традиций, поведение предков не рассматривается членами группы как эталон. Жизнь родителей не является моделью для детей, происходит разрыв поколений (префигуративные культуры) [24]. Однако эти процессы происходят не одновременно и по-разному. Это зависит от того, в какой этнической среде проживает индивид, какие природно-экономические условия, на каком языке он общается, от сохранности традиционной культуры и т.д. Мир традиционной культуры способствует инкультурации личности [3]. В связи с этим, процесс исследования этнической социализации тесно связан с поиском ответов на ряд вопросов. К примеру, каким образом происходит усвоение культуры своего народа? Как происходит усвоение культуры детьми, выросшими в родной этнической среде и за ее пределами?

Исторически понятие «Поликультурное образование» стало применяться с 1960-х годов для обозначения «образования, включающего организацию и содержание педагогического процесса, в котором представлены две или более культуры, отличающиеся по языковому, этническому, национальному признаку» [27, 102]. Основным направлением гимназии № 19 (г. Саранск), Республиканского межшкольного Центра национальных культур Республики Мордовия является изучение диалога культур народов, проживающих в Мордовии, и мордвы – за пределами республики. Проводятся региональные, всероссийские конференции по темам: «Этнокультурное образование: опыт и перспективы», «Живая культура: традиции и современность», а также проходят круглые столы, семинары, мастер-классы. З. И. Акимова автор многих публикаций по этому направлению [1]. Гимназия № 19 – авторская школа, миссия которой – приблизиться к идеалу гуманистического образования, обеспечить возможности интеграции самореализующейся, саморазвивающейся, самосовершенствующейся личности в систему мировой и национальной культур с использованием различных путей и условий, в том числе и посредством гуманитарной составляющей в образовательной деятельности.

В республике накоплен опыт сотрудничества НИИ при Правительстве РМ по изучению мордвы в России (изданы книги в серии «Мордва России») [5–7, 12–14, 17] и гимназии № 19, Республиканского межшкольного Центра национальных культур по изучению мордовской диаспоры в России и за её пределами (конференции, экспедиции и др.), а также народов, проживающих в Республике Мордовия (опубликованы книги в серии «Народы Мордовии» [8, 10, 15, 16], что показывает важность проведения подобных исследований и в дальнейшем. Особый интерес вызывает изучение мордвы в Республике Беларусь и белорусов в Республике Мордовия. Историко-этнографическое

исследование того или иного региона требует как привлечения уже накопленных этнографических сведений, так и сбора новых полевых материалов, связанных с изучением материальной и духовной культуры народов.

Изучение истории и этнокультуры мордвы России и на постсоветском пространстве актуально в региональной и отечественной науке, т.к. мордовский народ является одним из крупных народов финно-угорской языковой семьи в Российской Федерации и, несмотря на все исторические коллизии, сумел сохранить богатейшую национальную культуру и национальное самосознание. В целом по России (по итогам Всероссийской переписи 2010 г.) численность мордовского населения составила 744,2 тыс. человек [21]. По численности населения среди народов России мордва на девятом месте и первые среди родственных финно-угорских народов. Подобное положение складывалось исторически, первоначально за счёт миграций периода феодализма, затем массовых переселений капиталистической эпохи [28, 70]. Под миграционными процессами принято понимать «взаимодействие двух противоположно направленных серий событий – прибытий и выбытий, локализованных на определенной территории и в интервале времени» [22, 6]. Диаспора, если подойти к истории первоначальной трактовки термина, с греческого означает *διασπορά* – рассеяние, от *διασπείρω* – рассеивать, разбрасывать, разъединять [11, 139]. По мнению профессора, философа Ю. И. Семенова диаспора представляет собой сложное образование, которое, включаясь в инокультурную среду, должно выполнить ряд функций: предельно безболезненно произвести процесс адаптации своих членов на новом месте, способствовать жизнотворчеству их в разных направлениях, максимально гармонично вписаться в новую среду и, одновременно, сохранить материнскую культуру своей нации со всем блоком составляющих компонентов – языка, традиций, основных укладов хозяйства, быта и др., которые порождают различного рода отношения: экономические, политические, правовые, нравственные, психологические, языковые и др. Именно благодаря этим отношениям обеспечивается функционирование диаспоры [23]. Различие этносов есть различие культур, которая является основным механизмом, посредством которого человеческие коллективы адаптируются к окружающей среде, является одним из основных понятий исторической этнологии, а этнические процессы по своей сути адаптивны, и такой подход приемлем к мордовской диаспоре мордвы в Республике Беларусь и белорусов в Республике Мордовия, до сих пор не имевшей пристального изучения учеными.

В этой статье сделана попытка проследить некоторые данные о природно-климатических условиях Республики Беларусь и Республики Мордовия как одной из важных факторов адаптации населения при миграциях, показать некоторую статистику расселения мордвы в Республике Беларусь во взаимосвязи с коренным (городским) населением (белорусы, русские) и некоторыми финно-угорскими народами, в т.ч. и мордвы, а также привести данные о численности белорусов в Республике Мордовия, что наталкивает на двусторонний процесс изучения миграции народов.

В связи с этим цель статьи – обозначить изучение истории и этнокультуры как мордвы в Республике Беларусь, так и белорусов в Республике Мордовия.

Республика Беларусь расположена в Восточной Европе. Граничит с Польшей на западе, с Литвой и Латвией – на севере, с Россией – на востоке, с Украиной – на юге. Общая площадь 207,6 тыс. кв.км. Для Беларуси характерен умеренно континентальный климат. Среднее годовое количество осадков – от 500 мм на юге до 700 мм в центральных районах. Vegetационный сезон длится от 178 дней на севере до 208 дней на юге [19]. Рельеф преимущественно равнинно-холмистый, высшая точка – 345 м над уровнем моря. 36% территории – леса, 45% – сельскохозяйственные угодья. В Беларуси более 20 тысяч рек и ручьев и около 11 тысяч озер. 6,1% страны относится к особо охраняемым природным территориям [2]. Крупнейшие города – Минск (1589 тыс. человек в 1989 и 1717 тыс. в 1998) и Гомель (500 тыс.), а также Могилёв (356 тыс.), Витебск (350 тыс.), Гродно (270 тыс.), Брест (230 тыс.) и Барановичи (170 тыс.) [19]. Кроме белорусов (81,2%), на территории республики живут русские, поляки, украинцы, литовцы, евреи и незначительное количество других национальностей, в т.ч. и финно-угорское население – коми, марийцы, удмурты, мордва. Так, согласно итогам переписи населения Республики Беларусь 2009 года, численность всего населения составила: всё население – 95503807 человек, из него: белорусы – 7957252, русские – 785084 человек; в Брестской области соответственно: всё население – 1 401 177 человек, белорусы – 1 233 377 человек, русские – 89 685; финно-угорское население – коми: всё население – 28 человек, марийцы – 64, удмурты – 65, мордва – 128 человек; в Витебской области численность населения составила: всё население – 1 230 821 человек, белорусы – 1 047 978 человек, русские – 124 958. Среди финно-угорского населения – коми: всё население – 23 человека, марийцы – 51, удмурты – 75, мордва – 137 человек; в Гродненской области: всё население – 1 072 381 человек, белорусы – 715 249 человек, русские – 87 451; среди финно-угорского населения – коми: всё население – 25 человек, марийцы – 47, удмурты – 73, мордва – 119 человек; г Минск: всё население – 1 836 808 человек, белорусы – 1 455 825 человек, русские – 184 070; из финно-угорского населения – коми: всё население – 52 человека, марийцы – 56, удмурты – 53, мордва – 157 человек; в Минской области: всё население – 1 422 528 человек, белорусы – 1 258 657 человек, русские – 101 579. Среди финно-угорского населения – коми: всё население – 31 человек, марийцы – 89, удмурты – 100, мордва – 131 человек; в Гомельской области: всё население – 1 440 718 человек, белорусы – 1 271 019 человек; по финно-угорскому населению – коми – 40 человек, марийцы – 68, удмурты – 78, мордва – 125 человек; в Могилёвской области: всё население – 1 099 374 человек, белорусы – 975 147 человек, русские – 86 256. Представлено и финно-угорское население – коми – 13 человек, марийцы – 41, удмурты – 37, мордва – 80 человек [20].

Республика Мордовия расположена в центре Европейской части Российской Федерации в междуречье Оки и Суры. Площадь республики 26,1 тыс. кв.км. Протяжённость с запада на восток – около 280 км, с севера на юг – от 55 до 140 км. Граничит с Рязанской, Нижегородской, Ульяновской, Пензенской областями, с Чувашской Республикой. Входит в Приволжский федеральный округ. Столица – Саранск (332,5 тыс. чел.). В составе 22 сельских района, 1 городской округ (Саранск) и 6 городов районного подчинения: Ковылкино, Рузаевка, Ардатов, Инсар, Краснослободск, Темников; 19 рабочих посёлков, 1 313 сельских населённых пунктов, объединённых в 421 сельскую администрацию. Мордовия входит в плотно заселённую и хорошо освоенную зону России с умеренным

климатом средней полосы. По территории республики проходят важнейшие железнодорожные и автомобильные магистрали, связывающие европейскую часть России с Уралом, север с Поволжьем. В Саранске есть современный аэропорт. Республика Мордовия является самым близким к столице России национальным регионом. Расстояние от Москвы до Саранска – 642 км. В XX в. для Мордовии, как и России в целом, характерна волнообразная динамика общей численности и плотности населения. Максимальная численность населения зафиксирована в 1929 – 1 369,9 тыс. чел. На территории Мордовии проживают мордва (мокша, эрзя), русские, татары, украинцы, белорусы и представители др. национальностей. В настоящее время этническая структура населения республики выглядит следующим образом: русские – 540 тысяч, или 60,8%; мордва – 284 тысячи, или 31,9%, белорусы – 794 человека [18, 21].

Таким образом, имея опыт и практику, учёные НИИ при Правительстве Республики, республиканский межшкольный Центр национальных культур намечают совместный проект по изучению мордвы в Республике Беларусь. Исследования позволят более полно раскрыть этническую социализацию и поликультурное образование на любом региональном уровне, ибо в процессе своей жизнедеятельности этносы в поликультурном пространстве постоянно обращаются к своему прошлому или опыту других культур.

Литература

1. Акимова, З. И. Этнокультурное образование школьника – это залог успеха в формировании гуманной развитой личности современного и будущего общества нашего государства / З.И. Акимова // Вестник образования России. – 2008. – № 16. – С. 59 – 73.
2. Беларусь. Справочная информация [Электронный ресурс] // URL: <http://www.jagdtouren.de/ru/Belarus-main.html> (дата обращения 6 мая 2013 г.).
3. Колосовская, Е.В. Многомерность моделей этнической социализации / Е.В. Колосовская // <http://www.hse.ru/data/2012/03/06/1266664798/MODEL1.doc>.
4. Кононенко, Б. И. Большой толковый словарь по культурологии. – М.: ООО «Издательство «Вече 2000», ООО «Издательство АСТ», 2003. – 512 с.
5. Мордва Саратовской области / Л.И. Никонова [и др.]; под ред. д-ра ист. наук, проф. В. А. Юрченкова, д-ра ист. наук, проф. Л. И. Никоновой ; НИИ гуманитар. наук при Правительстве РМ. – Саранск, 2013. – 252 с. + 84 л. илл.
6. Мордва Урала и Зауралья / Л. И. Никонова [и др.]; под ред. д-ра ист. наук, проф. В. А. Юрченкова, д-ра ист. наук, проф. Л.И. Никоновой ; НИИ гуманитар. наук при Правительстве Республики Мордовия. – Саранск, 2012. – 464 с. : 100 с. ил. – (Мордва России).
7. Мордва юга Сибири / Л. И. Никонова [и др.]; под ред. д-ра ист. наук, проф. В. А. Юрченкова; д-ра ист. наук, проф. Л. И. Никоновой ; НИИ гуманитар. наук при Правительстве РМ. – Саранск, 2007. – 312 с.+ 64 л. илл.;
8. Народы Мордовии : историко-этногр. исслед. / Л.И. Никонова [и др.] ; под ред. д-ра ист. наук, проф. В.А. Юрченкова, д-ра ист. наук, проф. Л.И. Никоновой ; НИИ гуманитар. наук при Правительстве Республики Мордовия. – Саранск, 2012. – 608 с. + 80 л. вкл.
9. Национальный состав Российской Федерации [Электронный ресурс] // URL : http://www.gks.ru/free_doc/new_site/population/demo/per-itog/tab5.xls (дата обращения 6 мая 2012 г.).
10. Никонова, Л.И. Традиционная культура армян в поликультурном пространстве Республики Мордовия / Л. И. Никонова, А. А. Шевцова ; под ред. д-ра ист. наук, проф. В. А. Юрченкова, д-ра ист. наук, проф. Л. И. Никоновой ; НИИ гуманитар. наук при Правительстве Республики Мордовия. – Саранск, 2011. – 224 с. + 72 л. илл. – (Народы Мордовии).
11. Никонова, Л.И. Диаспора мордовская: к истории переселения мордвы в РФ / Л.И. Никонова // Мордва : очерки по истории, этнографии и культуре мордовского народа / [сост. С. С. Маркова] ; под общ. ред. Н.П. Макаркина. 2 изд., доп. и перераб. Саранск: Мордов. кн. изд-во, 2012. – С. 139–147.
12. Никонова, Л.И. Мордва Дальнего Востока / Л.И. Никонова [и др.]; под ред. д-ра ист. наук, проф. В. А. Юрченкова ; НИИ гуманитар. наук при Правительстве РМ. – Саранск, 2010. – 312 с. + 80 л. илл.;
13. Никонова, Л.И. Мордва Западной Сибири : в 2 ч. Часть 1. Село Калиновка: сибирская история и мордовские традиции / Л. И. Никонова, Л. Н. Щанкина, Ж. В. Шерстобитова ; под ред. д-ра ист. наук, проф. В. А. Юрченкова. – Саранск, 2009. – 112 с. + 84 л. илл. (сер. «Мордва России).
14. Никонова Л.И. Мордва Саратовской области: в 2 ч. Часть 1. Петровский район / Л. И. Никонова [и др.]; под ред. д-ра ист. наук, проф. В. А. Юрченкова. – Саранск, 2009. – 200 с. + 60 л. илл. (сер. «Мордва России).
15. Никонова, Л.И. Традиционная культура сохранения здоровья народов, проживающих в Республике Мордовия: историко-этнографический аспект: монография / Л. И. Никонова, И. А. Кандрина, Л. Н. Щанкина; под ред. д-ра ист. наук, проф. В. А. Юрченкова, д-ра ист. наук, проф. Л. И. Никоновой. – Саранск: НИИ гуманитар. наук при Правительстве Республики Мордовия; Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера», 2011. – 528 с. – (Народы Мордовии).
16. Никонова, Л.И. Зёрна граната: о традиционной культуре азербайджанских и грузинских мигрантов в полиэтническом пространстве Республики Мордовия / Л.И. Никонова, А. Ф. Мельник, А. А. Шевцова ; под ред. д-ра ист. наук, проф. В. А. Юрченкова, д-ра ист. наук, проф. Л. И. Никоновой, канд. ист. наук А. А. Шевцовой ; НИИ гуманитар. наук при Правительстве Республики Мордовия. – Саранск, 2011. – 260 с.; 36 л. ил. – (Народы Мордовии)
17. Никонова, Л.И. Мордва циркумбайкальского региона и Республики Хакасия / Л. И. Никонова, Л. Н. Щанкина, Т. В. Гармаева ; под ред. д-ра ист. наук, проф. В. А. Юрченкова, д-ра ист. наук, проф. Л. И. Никоновой ; НИИ гуманитар. наук при Правительстве Республики Мордовия. – Саранск, 2010. – 268 с. + 112 с. ил. (Мордва России).
18. О Мордовии [Электронный ресурс] // URL: <http://uk.profinwest.com/mordovia.php> (дата обращения 6 мая 2013 г.).

19. Общая информация о Белоруссии [Электронный ресурс] // URL: <http://www.otdyh.ru/show/article.php?id=8166> (дата обращения 6 мая 2013 г.)
20. Перепись Республики Беларусь 2009 [Электронный ресурс] // URL : [.http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BF%D0%B8%D1%81%D1%8C_%D0%BD%D0%B0%D1%81%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F_%D0%91%D0%B5%D0%BB%D0%BE%D1%80%D1%83%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B8_2009_%D0%B3%D0%BE%D0%B4%D0%B0](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BF%D0%B8%D1%81%D1%8C_%D0%BD%D0%B0%D1%81%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F_%D0%91%D0%B5%D0%BB%D0%BE%D1%80%D1%83%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B8_2009_%D0%B3%D0%BE%D0%B4%D0%B0) (дата обращения 6 мая 2012 г.).
21. Портал всероссийская перепись населения 2010 года [Электронный ресурс] // URL : http://www.perepis-2010.ru/results_of_the_census/results-inform.php (дата обращения 26. 04. 2012 г.).
22. Рыбаковский, Л.Л. Региональный анализ миграций / Л.Л.Рыбаковский. М.: Статистика, 1973.
23. Семенов, Ю. Этнос, нация, диаспора / Ю.Семенов. – URL: http://scepsis.ru/library/id_160.html. (дата обращения 26. 04. 2012 г.).
24. Тесленко, А.Н. Культурная социализация молодежи в условиях транзитивного общества (на примере Республики Казахстан): дис. ...д.с.н. – Саратов: СГТУ, 2009.
25. Тесленко, А.Н. Педагогика и психология социализации личности: Учебное пособие. – Астана: ЕАГИ, 2011. – 375 с.
26. Филиппов, Ю. В. Этнопедагогические проблемы этнической социализации : дис. ... д-ра пед. наук. Н. Новгород, 2006. – 395 с. [Электронный ресурс] // URL: <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/179967.html> ((дата обращения 26. 04. 2012 г.).
27. Хакимов, Э.Р. Обоснование поликультурного образования через межпарадигмальную рефлексию / Э.Р.Хакимов // Искусство и образование. – 2009. – №7. – С. 100–105.
28. Nikopova L. I. Наука и образование к вопросу этнокультуры через практику и реальность: на примере исследований расселения мордвы В России (историко-этнографический аспект) // Materiály VIII mezinárodní vědecko-praktická konference «Moderní vymoženosti vědy – 2012». 27 ledna – 05 února 2012 roku. Díl 11. Historie. Praha: Publishing House «Education and Science» s.r.o. S. 69 – 84

*Белан А.В.
Херсонский государственный университет
г. Херсон, Украина*

ПРОБЛЕМА ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ УКРАИНСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ XIX СТОЛЕТИЯ

Развитие украинского общества на принципах гуманизации и демократизации, обращение к европейским политическим и культурным традициям, как следствие процесса евроинтеграции, обусловили существенные изменения приоритетов и ценностей в современной системе образования, характерным признаком которой является сочетание накопленного педагогического опыта с инновациями. Построение учебно-воспитательного процесса в современных учебных заведениях на основе утверждения общечеловеческих и национальных ценностей, осуществление лично ориентированного подхода к ребенку, воспитание поликультурности побуждает к переосмыслению современного образовательного пространства и историко-педагогического опыта украинской школы, актуализирует обращение к истокам развития национальной педагогической мысли.

Основательное, научно-объективное, конструктивное изучение отечественного педагогического наследия, глубокое понимание его общих идей, принципов, закономерностей функционирования является не только характерным признаком сегодняшнего развития педагогической науки, что обеспечивает соблюдение принципов единства, системности и преемственности, но и обязательным условием совершенствования и повышения качественного уровня образования Украины.

Одним из главных направлений реформирования украинской образовательной системы, отмеченного в Государственной национальной программе «Образование» (Украина XXI века) [1], является ее национальная направленность, что подразумевает органическое сочетание национальной истории и традиций, сохранение и обогащение культуры украинского народа с достижениями мировой культуры в целом и педагогической науки в частности. Программой также предусмотрена неразрывность процессов обучения и воспитания, которая заключается в подчинении организации и содержания образования задач формирования всесторонне развитой личности, преобразовании системы моральных и духовных ценностей как доминирующего фактора воспитания молодого поколения, возрождение духовности украинского народа, его менталитета.

Одной из актуальных проблем развития национальной системы обучения и воспитания является активный поиск таких дидактических подходов и средств, которые являются максимально эффективными для достижения современных образовательных целей. В этом контексте особое значение приобретает обоснование теоретико-методологических и системно-практических концепций современного учебно-воспитательного процесса на основе историко-педагогического анализа теории и практики украинской этнопедагогике.

Понятие этнопедагогика трактуется сегодня как эмпирическая система педагогических знаний и средств определенной этнической народности, ее национальной воспитательной самобытности. Как указывают современные украинские исследователи национального воспитания В.Г. Кузь, Ю.Д. Руденко, З.О. Сергийчук [6], ценность этнопедагогике – в ее органическом единстве с укладом жизни народа, его историей, культурными и бытовыми традициями; идеи и средства народной педагогики, по сравнению с многими средствами, идеями научной

педагогика, глубже и полнее воплощают в себе национальную духовность, то есть национальную психологию, философию, мировоззрение, идеологию и др.

Этнопедагогика как наука базируется на принципах природосообразности, культуросообразности, народности, гуманизма, единства воспитания и обучения, связи с жизнью родного народа, активности и инициативности самой личности, ориентирование на общечеловеческие ценности. Предмет этнопедагогика включает следующие аспекты: педагогика семейного быта; поговорки и пословицы народов мира и их значение в передаче нравственного опыта подрастающим поколениям, загадки как средство умственного воспитания; народные песни и их роль в эстетическом воспитании детей и молодежи, самодельные игрушки и творчество детей; детская и молодежная среда, ее педагогические функции; колыбельные песни народов мира как выдающиеся достижения материнской поэзии, материнской школы и материнской педагогики; общность педагогических культур разных народов и их национальная самобытность и др. Основными средствами этнопедагогика являются родной язык, народный календарь, история, народная символика, фольклор, народные игры и игрушки, национальное искусство, народные традиции, обычаи и обряды, семейно-бытовая культура.

Вследствие таких особенностей этнопедагогика как сферы научного знания некоторые исследователи не проводят четкой грани между этнопедагогикой и народной педагогикой и часто описывают традиционный народный воспитательный опыт, используя термин «этнопедагогика». С целью провести четкую грань между этими научными понятиями российский академик Г.Волков подчеркивал, что народная педагогика имеет отношение к опыту, его описанию. В то же время этнопедагогика является сферой научной, теоретической мысли, основной функцией которой есть изучение, обобщение и применение в современном образовании положительного воспитательного потенциала традиционной народной культуры и народной педагогики. Ученый утверждал, что народная педагогика не является наукой, т.к. она представляет не систему научных взглядов на воспитание человека, а совокупность эмпирических знаний проверенных практикой воспитания многими поколениями, органично соединенными с жизнью и трудом ребенка [1, 12].

Созвучным этому определению выступает утверждение одного из ведущих украинских исследователей в сфере этнопедагогика М. Стельмаховича о том, что научная педагогика рождается на почве народной педагогики, а потому она обязательно наделена определенными национальными чертами. Этнопедагогика принадлежит большая роль в сохранении и воспроизводстве культуры этноса и его этнического самосознания, поскольку богатый воспитательный потенциал народной культуры и народной педагогики являются непосредственным объектом ее изучения [7, 8]. Значение этнопедагогика как науки особенно возрастает в такие периоды развития социума, которые характеризуются тенденциями разрушения или ассимиляции самобытных культур и исчезновения этносов под воздействием различных объективных исторически обусловленных факторов. Поэтому изучение становления и развития этнопедагогика в исторической ретроспективе является весьма актуальной и малоизученной проблемой современной педагогической науки.

В контексте нашего исследования необходимо акцентировать на том, что становление и развитие этнопедагогика как науки о народной многовековой воспитательной практике исторически обусловлено, ее формирование происходило под влиянием развития социокультурной ситуации в обществе. Таким образом, идея народности в воспитании и формировании подрастающего поколения как аксиологическая основа этнопедагогической науки актуализируется в определенные, как правило, кризисные периоды развития украинской государственности. Именно таким периодом в истории педагогической мысли Украины считается вторая половина XIX столетия – эпоха чрезвычайной интенсификации просветительской деятельности ведущих представителей украинской интеллигенции и дворянства на фоне тотального отрицания украинской идентичности на государственном уровне.

В монографии «Развитие идеи народности в отечественном образовании» (2000) подчеркивается, что в конкретной социокультурной ситуации идея народности, сохраняя определенный идеал, получает новое качественное наполнение, обретает новый смысл, обусловленный достижениями данного общества во всех сферах жизнедеятельности, соответствующий его менталитету и социальной сущности. Развитие идеи народности отражало своеобразие мировоззрения философов и педагогов, берущих ее за основу своих педагогических взглядов, которые, несмотря на объединяющую их идею, тем не менее являются неповторимо-индивидуальными. В практическом значении эти отличия проявлялись в различных аспектах содержания образования, которым те или иные авторы отдавали предпочтение в реализации идеи народности [3, 23]. Такой подход позволяет с позиций принципа историзма и хронологии проследить процесс становления и развития украинской этнопедагогической науки в исторической ретроспективе.

Развитие украинской этнопедагогика как науки, по мнению М. Стельмаховича, имеет следующие основные тенденции: тесная взаимосвязь народной педагогики и отечественной научной педагогики; влияние на развитие педагогической мысли процесса становления и формирования украинской нации.

Подтверждением этой позиции является анализ становления идеи народности в Украине во второй половине XIX столетия – периода чрезвычайно сложных и важных общественных изменений, как деструктивных, так и положительных, последние из которых (отмена крепостного права, проведения ряда реформ в общественно-административных областях) обусловили демократизацию всех сфер жизни Украины; это время национально-культурного подъема страны, при котором проблемы национального образования и обучения приобрели доминантное значение.

Либерализация образовательно-воспитательного процесса становится в указанный период частью общей государственной политики, но в связи с тем, что Российская империя была многонациональным и многоконфессиональным государством, этот процесс в разных уголках страны приобрел неповторимый и своеобразный характер, вызвав к жизни общественно-образовательное движение в Украине, Белоруссии.

Середина XIX века является именно тем периодом, когда идея народности приобрела в отечественной педагогике особое значение. Углубленно изучая историю развития образования, труды зарубежных педагогов,

украинские ученые-педагоги приходят к выводу, что система воспитания должна отвечать общечеловеческим и национальным ценностям. Очевидным признавалось положение о невозможности построить общую, универсальную для всего человечества систему воспитания, которая бы не учитывала национальные черты.

Представители различных научно-педагогических течений начали употреблять термин «народность», по-разному трактуя оттенки в его значении. Однако основную суть народности все они трактовали как необходимость отстаивать право народа на самоопределение и самоидентификацию.

В отечественный научный дискурс понятие «народность» ввели О. Духнович, Ю. Федькович, К. Ушинский, С. Миропольский, Б. Гринченко. В обобщенном виде они определяли народность как потребность каждой нации в собственной системе воспитания, учитывает особенные и неповторимые национальные черты. Впервые термин «народность» ввел в педагогическую науку К. Ушинский, трактуя это понятие как понимание оригинальности, неповторимости каждой нации, народа, обусловленной его историческим прошлым, языком, географическим положением, природными условиями и т.д. По твердому убеждению педагога это те самобытные черты, которые не только отличают один народ от другого, но и стимулируют его развитие: «Народность является до сих пор единственным источником жизни народа в истории... Народ без народности – тело без души, которому остается только подчиниться закону расписания и уничтожиться в других телах, которые сохранили свою самобытность» [10, 44]. Педагог был глубоко убежден, что вся духовная мудрость, все общественные идеалы, весь опыт, который приобрело общество, передаются именно средствами народной педагогики.

Активизация культурной и общественной жизни в большинстве стран Европы в связи с усилением роли и места образования в их развитии, возникновение национальных моделей школы, достижений в этой отрасли, которые обеспечили общественный прогресс итальянскому, чешскому, польскому, сербскому и другим народам, были учтены и деятелями украинского просветительского движения второй половины XIX в.

Несмотря на то, что образовательная политика имперского правительства в это время препятствовала становлению практического украинского школьного образования, развитие педагогической мысли во второй половине XIX века характеризуется поиском новых подходов к формированию отечественной системы образования и воспитания, построенной на национально-демократических и гуманистических принципах. Основными требованиями, которые выдвигали к организации учебно-воспитательного процесса в Украине выдающиеся педагоги, ученые, общественные деятели этого периода (А. Барвинский, Б. Гринченко, М. Грушевский, М. Драгоманов, Н. Костомаров, С. Русова, К. Ушинский, И. Франко), были внедрение национального компонента в содержание образования, осуществление воспитания подрастающего поколения на традициях и достижениях народной педагогической мысли, которая «своими корнями уходит глубоко в народную философию, этику, мораль, в основе которых была идея добра, справедливости» [4, 29].

Именно в это время активно формировались основы теории украинской педагогики [8], фундаментом которой стало развитие национальной системы обучения, воспитания, общественного сознания народа, использование лучших традиций народной педагогики. Разработкой этих вопросов занимались Н. Костомаров, П. Кулиш, М. Драгоманов, О. Стоянов, К. Шейковский, А. Стронин, В. Антонович, П. Чубинский, П. Житецкий, О. Конисский и др. Их «тип мышления, пределы их научных, педагогических интересов лежали в украинском языке, истории, литературе, фольклоре, народной мифологии, черпались из достижений Киевской Руси, Казачества» [8, 36].

Значительный вклад в становление украинской этнопедагогики сделали этнографы, фольклористы второй половины XIX – начала XX века (А. Ефименко, А. Левицкий, Д. Лепкий, М. Максимович, О. Малинка, А. Онищук, В. Охримович, Е. Сицинский, П. Чубинский), а также громадовцы (В. Антонович, Б. Гринченко, М. Грушевский, П. Житецкий, О. Конисский, З. Кузеля, В. Милорадович, И. Новицкий, М. Номис, О. Потебня, Т. Рильский и другие), которые собрали большое количество народно-педагогического материала об организации народной жизни и воспитательного влияния на подрастающее поколение, который был опубликован в сборниках этнографических исследований для популяризации украинской народной культуры, традиций, обычаев, фольклора.

Следовательно, прогрессивным силам украинского общества, передовой украинской интеллигенции, демократически настроенной молодежи, выдающимся культурным деятелям удалось направить русло этнографической и образовательной работы на решение проблемы национально-образовательного возрождения своего народа, повышение его культурного уровня и формирования высокой духовности нации на основе провозглашения ценности национальных и гуманистических идеалов. Они отстаивали четкую позицию относительно развития украинской школы на национально-гуманистических началах; необходимости организации учебно-воспитательного процесса на идеологеме этнизации жизни ребенка; на принципах народности, природосоответствия, взаимосвязи содержания образования с историко-культурным, социально-экономическим развитием украинского общества.

Современные исследователи украинского педагогического процесса XIX века Л. Березовская, М. Веркалец, Я. Грицак, С. Дмитренко, Н. Побирченко, Б. Ступарик, Г. Ярмаченко и другие именно с ростом влияния идей национально-культурного возрождения связывают активизацию поисков в педагогической теории и практике Украины второй половины XIX века роли и места образования в развитии общества, разработки национальной модели школы, которая была бы способна обеспечить общественный прогресс государства, разработку и внедрение передовых методов обучения. Такая неповторимость, своеобразие украинской педагогической мысли второй половины XIX в. обусловила и особый этап развития национальной педагогики, который О. Сухомлинская рассматривает «как культурный, народнический».

Усиление этнического самосознания во второй половине XIX столетия выразилось в стремлении украинцев сохранить самобытность, язык, уникальность своей культуры, истории, особенности ментальности. Данное явление, охватившее Украину в обозначенную эпоху, сопутствовало противоположной тенденции – все нарастающей ассимиляции национальной духовной и материальной культуры вследствие политических и экономических трансформаций в Российской и Австро-Венгерской империях, под властью которых находился украинский народ в указанный исторический период.

Эти процессы вызвали потребность устранения созданных противоречий между достижениями многовекового культурного и педагогического опыта украинского народа и общественными деформациями,

національним нігілізмом другої половини XIX століття. Преодолення цього протиріччя в значительній ступені полагалося на становлення і розвиток української етнопедагогіки, котра мала унікальні механізми по формуванню у дітей і молоді системи національних і общечеловеческих духовно-нравственных цінностей.

Література

1. Волков, Г.Н. Етнопедагогіка / Г.Н.Волков. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 1974. – 376 с.
2. Державна національна програма „Освіта” (Україна XXI століття). – К.: Освіта, 1993.
3. Елкін, С.М. Развитие идеи народности в отечественном образовании: монография / С.М.Елкін, Я.В.Кульков, М.Н.Певзнер. – Великий Новгород: Нов. ГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 71 с.
4. Костомаров, М.І. Закон Божий (Книга буття українського народу) / М.І.Костомаров // Кирило-Мефодіївське товариство: в 3-х т. – №1. – С.28–34.
5. Мосіяшенко, В.А. Українська етнопедагогіка: навч. посіб / В.А.Мосіяшенко. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2005. – 174 с.
6. Основи національного виховання: концептуальні положення: Частина I / За ред. В.Г.Кузя, Ю.Д. Руденка, З.О.Сергійчук. – К.: Інформаційно-видавничий центр „Київ”, 1993. – 152 с.
7. Стельмахович, М.Г. Українська народна педагогіка / М.Г.Стельмахович. – К.: ІЗМН, 1997. – С. 8–15.
8. Сухомлинська, О. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О. Сухомлинська. – Київ.: А.П.Н., 2003. – 68 с.
9. Ушинський, К.Д. Твори в 6 т. / К.Д.Сухомлинський. – К., 1952–1955. – Т. 1. – С. 44–100.
10. Ушинський, К.Д. Педагогическая поездка по Швейцарии / К.Д.Сухомлинський // Журнал Мин-ства. Народ. Просвещения, 1863. – С. 13–14.

*Болбас Г.У.
УА МДПУ імя І.П. Шамякіна
г. Мазыр, Рэспубліка Беларусь*

НАРОДНА-ПЕДАГАГІЧНЫЯ ВЫТОКІ РАЗВІЦЦА ПРЫНЦЫПУ ПРЫРОДАЗГОДНАСЦІ ВЫХАВАННЯ Ў БЕЛАРУСІ XVI–XVII стст.

У апошнія дзесяцігоддзі ў процівагу праявам тэхнагеннай цывілізацыі і працэсам глабалізацыі назіраецца ўсплёск цікавасці да арганічнасці этнічнай культуры, у тым ліку і этнапедагогікі беларусаў. Набываюць актуальнасць пытанні развіцця педагогічных з’яў у кантэксце айчынай традыцыйнай педагогічнай культуры. Пільная ўвага надаецца праблемам прыродазгоднасці выхавання, так як, на думку беларускіх даследчыкаў, прыродазгоднасць выхавання ў народнай педагогіцы выступае ў якасці “асноватворнага, сістэмаўтваральнага прынцыпу, на якім будавалася традыцыйная педагогічная культура” [1, 83]. Пры гэтым вызначаецца, што сутнаснае значэнне дадзенага прынцыпу змяшчаецца ў вопыце народнага выхавання ў імпліцытным стане і разглядаецца як спараджэнне натуральнасцю народнага выхавання, зліццём чалавека з прыродай і жыццём.

Традыцыйная педагогічная культура беларускага народа выступае перш за ўсё крыніцай змястоўна-сэнсавага напаўнення, генезісу і фарміравання прынцыпу прыродазгоднасці выхавання ў педагогічнай думцы і асвеце Беларусі. Уласцівыя беларусам сінкрэтычна аб’яднання хрысціянска-паганскія вераванні вызначылі ўяўленні аб прыродзе як аб адушаўлёным аб’екце. Больш за тое, перавага ў падставе рэлігіі этычнага у параўнанні з тэалагічным садзейнічала фарміраванню адказнага і паважлівага стаўлення да навакольнага свету, якое выяўлялася з дапамогай генетычнага механізму ўзаемадзеяння індывіда з асяроддзем. Апеляванне да народнай мудрасці пры абгрунтаванні прыродазгодных падыходаў у выхаванні дазволіла беларускім асветнікам раскрыць перавагі натуральнага, свабоднага фарміравання асобы і паказаць выхаваўчую эфектыўнасць працэсу ўключэння індывіда ў натуральную, практычную дзейнасць, якая ажыццяўляецца ў цеснай сувязі з прыродай і жыццём. Гістарычна абумоўленая прыярытэтнасць сельскагаспадарчай дзейнасці беларусаў, накіраваная на актыўнае выкарыстанне і пераўтварэнне прыроднага асяроддзя, патрабавала пазнання аб’ектыўных законаў навакольнага прыроднага свету, уліку і ўзгаднення з імі розных сфер жыцця чалавека. Дадзеная з’ява ў велізарнай ступені вызначыла неабходнасць працыравання законаў прыроды на працэс фарміравання асобы.

У народным выхаванні прадстаўнікі айчынай педагогічнай думкі знаходзілі велізарны патэнцыял у выбары прыродазгодных і эфектыўных формаў і спосабаў перадачы сацыякультурнага вопыту. Асабліва ярка такія падыходы выявіліся ў педагогічнай спадчыне М. Гусоўскага, які акцэнтаваў увагу на перавагах і эфектыўнасці максімальна непрыкметнага для дзяцей выхаваўчага ўздзеяння з боку дарослых. Набыццё сацыяльнага вопыту, па перакананні асветніка, больш вынікова ва ўмовах прамога ўключэння ў гэты працэс самога выхаванца і праз непасрэднае ўзаемадзеянне дзіцяці з аб’ектамі пазнання. Свае погляды на выхаванне мысляр абгрунтаваў тым, што як натуральна сама прырода чалавека, так і натуральна павінна ажыццяўляцца яго развіццё. Станаўленню асобы з дапамогай паглыблення ў кніжнае веданне М. Гусоўскі супрацьпаставіў у сваёй паэме “Песня пра зубра” натуральнасць і прыродазгоднасць фарміравання жыццём і навакольнай прыродай, што ўласціва перш за ўсё народнай педагогіцы.

Арганізацыя выхавання ў цеснай сувязі з канкрэтным прыродным і сацыяльна-культурным асяроддзем, згодна з поглядамі беларускіх асветнікаў, прадугледжвала ўлік менталітэту народа, шырокае выкарыстанне ў гэтым працэсе шматлікіх жыццёстваральных умоў, з’яў і адносін штодзённых бытавых працэсаў. Напрыклад, Ф. Скарына біблейскія жанравыя сцэны напаўняў бытавымі сюжэтамі сялянскага жыцця. Патрабаванне адпаведнасці выхавання

з культурай у дадзеным выпадку не ўступала ў супярэчнасць з неабходнасцю прыродазгоднасці гэтага працэсу, а, наадварот, натуральна з яе выцякала, узбагачаючы зместоўна-сэнсавае значэнне апошняй. Ф. Скарына вельмі дакладна адлюстравала сувязь і ўзаемапераход гэтых двух прынцыпаў з дапамогай аналогій, адзначаючы, што людзям, як і прадстаўнікам жывёльнага свету, уласціва залежнасць ад месца свайго нараджэння: “Понеже от прирождения звери, ходящие в пустыни, знают ямы своя; птицы, летающие по въздуху ведают гнезда своя; пчѣлы и тым падобныя бороняць ульев своих, – тако ж и люди игде зродилися и ускармлиены суть по бозе, к тому месту великую ласку имають” [2, 45]. Усходнеславянскі першадрукар сцвярджаў, што ў кожнага народа свае маральна-прававыя нормы, якія залежаць ад гісторыі і культуры і павінны прымацца ва ўсіх сферах грамадскага быцця, асабліва ў выхаванні “... подле прирождения, подлуг обычаев земли, часу и месту пригожий” [3, 64].

Значная роля ў фарміруючым ўплыве на чалавека М. Гусоўскім адводзілася нацыянальнаму мастацтву і творчасці, якія праз уздзеянне на падсвядомую, духоўную, сферу асобы, папаўняюць патрэбу ў сувязі асобна ўзятага чалавека з народам як адзіным арганізмам. У “Песні пра зубра” асветнік паказваў на магічную сілу народнага мастацтва ў справе выхавання і здзіўляўся: “... Чем объяснимы силы, присущие северным травам и слову, песни воздействие мощное?” [4, 139]. На думку айчыннага асветніка М. Літвіна падобным эфектам валодае і нацыянальная кухня, таму асветнік крытыкуе заможную шляхту за тое, што яна не прытрымліваецца звычайу продкаў і сілкуецца “роскошными, привозными кушаньями, пьютъ разныя вина, отчего и разныя болезни” [5, 29]. Дадзеныя выхавачыя падыходы вельмі запатрабаваны і сучаснымі тэарэтыкамі і практыкамі прыродазгоднага выхавання, таму што актуалізуюць ідэі генетычнага ўзаемадзеяння з асяроддзем у працэсе фарміравання асобы.

Спадчынасць і натуральныя ўмовы развіцця дзіцяці вызначалі асаблівасці выхавачага ўздзеяння. Прафесар Кіева-Магілянскай акадэміі І. Гізель сцвярджаў: “Звезды не являются единственной причиной темперамента, ибо (на его формирование) в наибольшей степени влияют естественные способности родителей и местные условия...” [6, 212]. Беларускі асветнік эпохі Адраджэння С. Рысінскі ў народнай мудрасці ўбачыў “новую, вышэйшую ступень развіцця чалавечага розуму” [7, 12], а традыцыйную педагагічную культуру аднёс да важнай крыніцы натуральнага выхавання, невычэрпнага прыродазгоднага выхавачага рэсурсу.

Айчынны філосаф, прадстаўнік сацыялізму Я. Даманеўскі ў сваёй працы “Жыццё вясковае і гарадское” (1620 г.) увогуле паказвае перавагі фарміравання асобы ў вёсцы як калысцы культуры народа. Горад, па азначэнні асветніка, – ненатуральны і чужы прыродзе чалавека асяродак амаральнага пачатку, які спрыяе дэфармацыі ўнутранага свету дзіцяці на працягу ўсяго працэсу станаўлення [8, 146]. Пазней падобныя ідэі будуць выказаны класікам заходнеўрапейскай педагагікі Ж.-Ж. Русо.

Беларускія мыслеры Л. Зізаній і М. Смярыцкі лічылі родную мову асновай інтэлектуальнага развіцця асобы, “ключом да пазнання” [9, 81]. У адукацыйных установах уніятаў і праваслаўных брацтваў жывая і багатая родная мова, у адрозненне ад латыні, мёртвай мовы навукі, з’яўлялася найважнейшым сродкам выхавання, прыродным сродкам уздзеяння на асобу. Таксама вялікая ўвага вывучэнню беларускай мовы надавалася ў пратэстанцкіх навучальных установах. Напрыклад, у Слуцкай школе навучэнцы практыкаваліся ў перакладзе на мясцовую мову, “грамматическом построении фраз и изящной записи в тетради на родном языке...” [10, 96].

У якасці абавязковай умовы развіцця здольнасцяў і талентаў вучняў у Слуцкай школе лічылі прыроду роднага краю з яе “чысцінёй неба, урадлівасцю глебы, багаццем лясоў, садоў, рэк, лугоў ...”, якія адносилі да ўзораў мастацтва (“шчодрымі рукамі самой прыроды, музамі і грацыяй ўсё гэта з самага пачатку было ўзгадавана і ўпрыгожана”) [10, 95].

Такім чынам, традыцыйная педагагічная культура ўзбагаціла зместоўна-сутнаснае напаўненне прынцыпу прыродазгоднасці выхавання, вызначыла асаблівасці яго развіцця ў педагагічнай думцы і асвеце Беларусі.

Літаратура

1. Болбас, В.С. Природосообразность воспитания в народной педагогике белорусов / В.С. Болбас // Педагогика. – 2007. – № 3. – С. 79–83.
2. Скарына, Ф. Прадмовы і пасляслоўі / Ф. Скарына. – Мінск : Навука і тэхніка, 1969. – 240 с.
3. Скарына, Ф. Творы : прадмовы, сказанні, пасляслоўі, акафісты, пасхалія / Ф. Скарына; уступ. арт., падрыхт. тэкстаў, камент., слоўн. А.Ф. Коршунава, паказ. А.Ф. Коршунава, В.А. Чамярыцкага. – Мінск : Навука і тэхніка, 1990. – 207 с.
4. Гусоўскі, М. Песня пра зубра : на лацін., беларус., рус. мовах / М. Гусоўскі ; пер. на бел. мову Я. Семязона ; пер. на рус. мову Я. Парэцкага, Я. Семязона. – Мінск : Маст. літ., 1980. – 192 с.
5. Литвин, М. Десять отрывковъ разнообразнаго историческаго содержания (изъ сочиненія) Михалона Литвина «О нравахъ татаръ, литовцевъ и москвитянь» / М. Литвин ; пер. С.Д. Шестакова // Архив историко-юридических сведений, относящихся до России. – М. : 1854. – Кн. 2. Пол. 2. Отд. 5. С. I–VIII. – С. 1–78.
6. Гизель, И. Сочинение о всей философии / И. Гизель // Стратий, Я.М. Проблемы натурфилософии в философской мысли Украины XVII в. / Я.М. Стратий. – Киев : Наук. думка, 1981. – С. 145–196.
7. Порецкий, Я.И. Соломон Рысинский : Solomo Pantherus Leucorussus : конец XVI – начало XVII века / Я.И. Порецкий. – Минск : Изд-во БГУ, 1983. – 158 с.
8. Падокшын, С.А. Філасофская думка эпохі Адраджэння ў Беларусі : ад Францыска Скарыны да Сімяона Полацкага / С.А. Падокшын. – Мінск : Навука і тэхніка, 1990. – 285 с.
9. Батвіннік, М.Б. Зізаній, Л. / М.Б. Батвіннік // Мысліцелі і асветнікі Беларусі (X–XIX стагоддзі) : энцыкл. давед. / склад. Г.А. Маслыка ; гал. рэд. Б.І. Сачанка. – Мінск, 1995. – С. 80–83.
10. Устав Слуцкой школы // Антологія педагагічнай думкі Беларускай ССР / сост.: Э.К. Дорашевіч, М.С. Мятельскі, П.С. Солнцев. – М. : Педагогика, 1986. – С. 95–99.

ДЕТСКАЯ СРЕДА В ПОМОРСКОЙ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

Забота о сохранении, укреплении и развитии народных обычаев и традиций, о передаче подрастающим поколениям производственного, духовного, в том числе и педагогического опыта, накопленного предшествующими поколениями, являлась у всех народов основной целью семейного воспитания¹. Возникновение рядом с обычаями системы традиций знаменовало собой явление педагогики народного воспитания как сознательной, целенаправленной деятельности по выработке у молодых поколений тех духовных и физических качеств, которые требовались условиями жизни народа. Становление и развитие народных воспитательных традиций шло тем успешнее, чем быстрее происходила передача функции заботы об отдельном индивиде от родовых, общинных институтов сначала к патриархальной, а потом и малой семье. Педагогика народного воспитания сводилась по преимуществу к семейному воспитанию.

Многие традиции и своеобразные черты поморского семейного воспитания могут быть поняты только с учетом той роли, которую сыграл в их выработке принцип половозрастной дифференциации. Как считают исследователи (А.И. Першиц и др.) деление по полу и возрасту возникло на основе естественного разделения труда.

Материалы и исследования по этнографии русского крестьянина показывают, что половозрастная дифференциация традиционного коллектива в XIX – начале XX веков воспринималась как естественная биологическая данность, значение которой выступало на первый план в брачно-семейных отношениях и в некоторых реликтовых формах культуры, главным образом, ритуальных. Поэтому и в дореволюционных, и в современных этнографических работах, посвященных изучению социальной жизни и культурных традиций деревни, половозрастные различия отмечаются постоянно. Вместе с тем, столь же постоянно и отношение к ним как к анахронизму, представляющему самостоятельный интерес лишь в связи с отдельными архаическими функциями в ритуальной сфере жизни. На значение “возрастной” специфики в русской традиционной культуре обратили внимание современные сибиреведы – историки и этнографы. В предисловии к сборнику “Культурно-бытовые процессы у русских Сибири: XVIII – начало XX в.” они отмечают: “Применительно к крестьянству выдвигается проблема взаимоотношений поколений, общественной репутации и функций отдельных возрастных групп”. Частично эта проблема нашла отражение в книге М.М. Громько “Традиционные нормы поведения и формы общения русских крестьян XIX в.”, где половозрастной аспект подчинен главной цели – исследованию механизма функционирования традиционной системы.

Новым этапом в подходе к половозрастной проблематике следует считать многотомный коллективный труд “Этнография детства”. Инициатором ее издания являлся И.С. Кон, последовательно осуществляющий принцип междисциплинарного изучения данной проблемы. По его мнению, возрастные свойства, процессы и отношения рассматриваются в науках о человеке и обществе в трех основных аспектах:

- 1) индивидуального развития (жизненный путь);
- 2) возрастной структуры общества и исторической преемственности поколений (возрастная спецификация);
- 3) представлений о возрасте и возрастных стереотипах, свойственных той или иной культуре (возрастной символизм) (4).

Анализ литературы показал, что практически нет ни одного педагогического исследования, где бы половозрастной принцип воспитания рассматривался как традиционный принцип народной, в том числе и семейной, педагогики.

Рассмотрение периодизации жизненного пути в поморской семейной педагогике предполагает выделение ряда качественно своеобразных возрастных стадий. Ребенок становится подростком, подросток – взрослым, и каждая смена возрастных этапов меняет субординационное положение члена семьи в системе “воспитатель – воспитуемый”, а, значит, и его социально-нравственный статус. Необходимо заметить, что нас интересует не столько биологический возраст (свойства организма и его отдельных систем), сколько возраст социальный. Под социальным возрастом мы понимаем набор нормативно-ролевых характеристик, производных от возрастного разделения труда, роли ребенка в семейном коллективе, от его пола, от степени подверженности личности ребенка семейному воспитанию, т.е. целенаправленному воздействию со стороны членов семьи и стихийному влиянию ее образа жизни.

В русском крестьянском обществе этого времени преобладало представление о трех основных фазах жизненного цикла: начале, середине и конце. Им соответствовали три возрастные категории – дети, взрослые, старики. Об этом же говорит и поморская загадка: “Утром на четырех, днем на двух, вечером на трех ногах” (младенчество, молодость, старость). Детский возрастной слой делился, в свою очередь, на три возрастных периода: раннего детства, подростковый и молодежный.

Рассмотрим, как обособлялся каждый из них.

Новорожденный (младенец) и ребенок, в среднем до 7-8 лет (раннее детство), имели неполные названия, характеризующие их физический рост и соответствующее ему поведение. Ребенка от 1 до 3 лет называли “младень / младеня”, “дите”, “малехонный”, что означало маленький, “робя”, “отплодь” (плод супружеской жизни, потомство, дети). Ребенка в возрасте 1 года называли также “погодок”, “годовик”. Специфически северным было название некрещеного младенца “лоп” – пример использования в качестве возрастного термина этнического названия соседнего народа с “языческим оттенком (нехристь)”.

¹ Используются материалы диссертационного исследования Шекиной С.С., выполненного под научным руководством доктора педагогических наук, профессора Т. С. Буториной.

Среди собирательных названий особенно широко употреблялись либо возрастные, производные от “дитя”, “ребенок” – детина, ребятня / ребетежь, либо поведенческие термины, характеризующие физическую, умственную неполноценность (“распетушье”, “раздевулье”), стихийность (“дикость”) этого возраста: “орда”, (шюать), “мелочь”. Как видим, по народным представлениям младенцам и детям еще не полагались названия, образованные от понятий времени и природно-биологического роста.

До 7–8 лет мальчики и девочки росли и воспитывались вместе. Помимо исполнения некоторых семейных обязанностей (“пестованье” младших сестер и братьев, посильной помощи в домашнем хозяйстве) и общих развлечений, существовали мальчишечьи и девчоночьи занятия и игры, соответствующие склонностям и природе полов.

С 8–9 до 15–16 лет наступал новый период – подростковый, который можно охарактеризовать как подготовительный к жизненным ролям, дифференцированный для мужского и женского пола.

Подростковая стадия обозначалась глаголами, производными от понятия “рост”: “заподростать” – начать становиться взрослым, взростеть (2, 53). У поморов, так же, как и повсюду в России, подростков называли словами с корнем “мал”: “малец” (3, 87), “мальчок”, а девочку-подростка называли “девонька”, “девчешка”. Некоторые мальчишечьи термины имели “животное происхождение”: зук (зуй) – птица из породы куликов, чаек. Это название носило насмешливый оттенок, так как мальчики пая не получали, а подобно птице-зуйку довольствовались подачкой от улова – по одной рыбе с каждых двух тюков снасти, “важенка” (молодая самка оленя) – девочка 7–8 лет. “Животные” термины объединяли подростковую терминологию с детской и подчеркивали близость (биологическую) этой стадии к природному миру.

Переход в подростковый период, особенно у девочек, происходил без каких-либо специальных обрядов даже семейного значения, не говоря уже о половозрастном или общественном. Переход же мальчиков в категорию подростков отмечался своеобразными обрядами. Посвящением в подростки можно считать испытания мальчиков на мурманских промыслах поморов: им давали невыполнимые задания, обманывали, накладывали вместо рыбы в мешки и снасти камни, заставляли самих добывать себе пропитание, устраивали между ними состязания и т. п. Т.А. Бернштам отметила, что эти испытания “явно восходили к каким-то архаическим традициям мужских организаций, где подростки и молодежь проходили необходимые жизненные и профессиональные стадии, учились традиционным обрядам и обычаям, усваивали условный язык” (2, 58–59).

К концу подросткового возраста наступали некоторые существенные изменения во внешнем облике, одежде и поведении, которые были связаны с подготовкой к совершеннолетию. Способствовала этим изменениям, в первую очередь, активная социальная роль подростков в хозяйственной жизни семьи и общества. К 14–15 годам мальчики становились почти “кормильцами”, имели свой заработок, который они частично тратили на одежду, готовя для себя взрослый комплект. Девушки заканчивали накопление приданого, понемногу включая в свою одежду взрослые элементы.

Несколько изменялось будничное и праздничное поведение подростков: начиная с 14 лет они могли появляться на собраниях совершеннолетней молодежи, занимая там пока еще худшие места, или около хороводов, но без активного участия в них (происходило как бы их годовичное испытание). Старших подростков-мальчиков мужчины иногда допускали в свои компании, но на пассивных ролях: в качестве слушателей, наблюдателей (2, 58–59). Все это знаменовало достижение ими нового статуса – совершеннолетия.

Следующую возрастную группу, “взрослых детей”, мы называем собирательным термином “молодежь”, подразумевая под ним возраст от совершеннолетия до вступления в брак. Считалось, что “молодежь должна успешно выполнить свою основную социальную задачу – нормальный переход в полноценное взрослое состояние” (4, 230). Образ жизни молодежи в течение “перехода” носил повсеместно в России, в том числе и в Поморье, название “игра”. Специфичным для Поморья, даже по сравнению с другими районами северорусской зоны, была длительность такого состояния, “перехода” – от 5 до 10 лет, вызывавшаяся поздним возрастом вступления в брак, обусловленная промысловым характером хозяйства и “большой семьей”, не стремившейся получать дополнительные рабочие руки. Если “игра” не заканчивалась браком по истечении нормативных сроков, считалось, что перехода не произошло, и традиционное мнение относило человека к разряду социально аномальных.

Так, в категорию взрослых поморская девушка переходила в 16–17 лет, а парень в 17–18 лет. На Поморском берегу наблюдался самый высокий совершеннолетний возраст и самый продолжительный “переход”: девушку начинали сватать с 18 лет, но еще в 20 лет она была “девчонка”, в 27 лет становилась “пожитая”, в 28 переставала посещать молодежные собрания и после 30 называлась “старая” (5). Критической границей вступления в брак считался возраст 23–25 лет (6, 55–56).

Т.А. Бернштам выделяет в возрасте совершеннолетия три периода: начало, пик и конец (2, 54).

Согласно этому подразделению, начало совершеннолетия в поморской среде выражалось в таких временных и природно-растительных понятиях и словах: растоватый/ая, выросток, ражун, куна, выросшая до больших ног. Девушку, достигшую совершеннолетия, чаще называли “девка” – лицо женского пола, достигшее физической зрелости, но не состоящее в браке, девушка либо “девчонко”, “девша”, “девье”. Можно лишь заметить, что более уничижительное “девка” обычно употреблялось односельчанами в буднично-рабочей обстановке, а уважительное “девица – деваха” – в обрядовых и праздничных ситуациях, и не только со стороны взрослых, но также со стороны парней к девушкам и последних друг к другу (2, 33). Широко распространенным среди поморов было ласковое обращение к девушке – “белушка”.

В пик совершеннолетия про девушку говорили, что она находится в “самой поре”, “на-большины”, “на прочеке”. К этой же стадии относятся распространенные выражения “начала невеститься/начал женихаться”, “поневеститься”, “невеститься”.

Несмотря на сравнительно поздние сроки выхода замуж, совершеннолетие молодежи, по физиологическим признакам и народным нормативным представлениям, наступало, как отмечает Т.А. Бернштам, “примерно в те же сроки, что были характерными для всего русского населения: в 15–16 лет у девушки, в 16–17 – у парня. Через 1–2 года они официально признавались общиной в качестве женихов и невест, т. е. способных к браку” (2, 112). Как

видим, термином “невеста”, по Т.А. Бернштам, обозначали девушек только в добрачный период, не относя ее к реальным невестам. Характерно, что термин “жених” отражал наступление реального брачного возраста, а юношей в пору их ритуального совершеннолетия называли “добрый молодец”, “парень”, “паря”.

Менялось отношение к девушке-невесте семейного и сельского коллектива: ее “славили”, т. е. старались создать и упрочить за ней лестную и похвальную репутацию (“Девушка не травка – не вырастет без славки”, – говорит по этому поводу поморская пословица); на Поморском берегу, а также в некоторых местностях Заонежья девушки-невесты назывались “славутницы”, “хваленки”. Эти слова выражали высшую степень уважения коллектива к выросшим “женихам и “невестам”, веры в их честное и достойное поведение. Само понятие “славы” предполагало, что необходимыми для брака качествами обладают все достигшие пика совершеннолетия.

В северорусских причитаниях эта пора в жизни девушки называлась “честно-похвально девичество” (2, 113).

Конец совершеннолетия – критическая для выхода девушки замуж – отражался во множестве специальных девичьих названий, например: “залетная” (выходящая “за лета” замужества, “посиделка, засидок” (“засидевшаяся” на молодежных собраниях и не выбранная вовремя в жены), “косник” (девушка, которую уже не приглашают на танцы, с намеком, что остаться ей с “одной косой”, “надолба” (девушка, обреченная на безбрачие) (2, 203). Достижение совершеннолетия было событием, имевшим важное значение. Появлялся новый взрослый член трудового коллектива и продолжатель рода, поэтому этот период отличался вниманием к нему семьи, строго следившей за соблюдением необходимых изменений, сопровождавших переход в совершеннолетие. Радикальные изменения происходили, прежде всего, в одежде и внешнем облике. Обязанность хорошо одевать взрослых детей лежала на семье, уклонение от общепринятой нормы вызывало резкое осуждение всей общины, семья обязана была изготовить или купить традиционные для данной местности или региона необходимые комплекты молодежных праздничных нарядов. Описание и расхваливание одежды невесты и жениха – один из важнейших актов и условий сватовства.

Комплекты праздничной одежды составляли важную статью домашнего производства и особенно семейных расходов. Сбор одежды для дочери лежал целиком на обязанности матери девушки. Зарабатывая дочери на одежду и приданое, мать занималась продажей холста, семян, овощей с огорода, молочных продуктов, из этого складывались “масляные” – женские деньги. В конце подросткового возраста девочки и сами активно приобретали себе одежду (приданое), работая по найму в своем или соседних селах. Деньги на одежду сына брались, в отличие от девичьей, из общих семейных расходов, так как в ее приобретении активное участие принимал отец (2, 74–75).

Переступив пору совершеннолетия, молодежь получала право самостоятельно регулировать свое поведение, ориентируясь на те нравственные предписания, которые были заложены в детстве и приняты в их окружении.

Переход из одной возрастной группы в другую сопровождался изменением в личном имени. По общерусским традициям “имя давалось ребенку при крещении, но пользоваться им начинали лишь с середины или пика подросткового возраста в форме полуимени – Машка, Ванька. К рубежу совершеннолетия появлялось право на имя – Машуха, Ванюха, но только после совершеннолетия могли называть полным именем – Марья, Иван” (2, 40–41). У поморов такое пренебрежительное отношение к детскому имени отсутствовало. “Раньше Дашек да Палашек здесь не встретишь, малыши Дарьюшки и Полюшки, девушки Дашеньки да Пелагеюшки, а вышли замуж – уже по батюшке величают”. Получение полного имени и имени-отчества (права на величание) являлось важным показателем признания перехода в совершеннолетие. Перемена “имени” означала и повышение требовательности к поведению подрастающего человека и, соответственно, новые отношения к нему со стороны родных, других взрослых и сверстников.

Дифференцированный по полу и возрасту подход к целям, методам, приемам, способам и формам воспитания свидетельствует о том, что подобная система воспитания могла сложиться на основе сознательного педагогического творчества народа.

Степень осознания народом целей воспитания характеризуется степенью их детализации. Суммарное, синтетическое представление целей народного воспитания следует рассматривать как народный идеал совершенного человека. Цель является концентрированным, конкретным выражением одной из сторон воспитания. Идеал – универсальное, более широкое явление, выражающее самую общую задачу всего процесса воспитания личности. В идеале показывается конечная цель воспитания и самовоспитания человека, дается высший образец, к которому он должен стремиться. Представления каждого народа о совершенной личности развивались и конкретизировались под влиянием исторических условий. Так, например, “настоящий джигит” имеет некоторые отличия от русского “добраго молодца” родом своей деятельности, кодексом приличий, хорошего тона и т. п. В основных же человеческих качествах идеалы совершенной личности очень близки друг другу. По мнению И.С. Кона, “все народы во все времена хотят воспитать своих детей честными, смелыми, трудолюбивыми. Вопрос заключается в том, какой конкретный смысл вкладывается в содержание этих общечеловеческих ценностей и какими средствами и насколько эффективно народная педагогика добивается их внедрения и осуществления”.

Таким образом, народная поморская педагогика включает в себя воспитательный опыт народа. У поморов имелись устоявшиеся определенные представления о воспитании и обучении, их целях, задачах, путях и средствах воздействия на детей. Совокупность и взаимозависимость данных компонентов составляют суть народной педагогики. В ее основе находится народная философия, философский фольклор. Народный воспитательный опыт сохранялся в устном народном творчестве, обычаях, обрядах, детских играх, игрушках и т.п. Ядро народной педагогики составляли воспитательные традиции, которые выступали средством сохранения, воспроизводства, передачи и закрепления социального опыта, духовных ценностей. С их помощью от старших поколений к младшим передавались нормы поведения людей, требования к личности. Народные воспитательные традиции Поморья складывались и сохранялись в семье, поддерживались коллективным общественным мнением. Для народной педагогики были характерны демократизм, практицизм, высокие требования к нравственности человека, уважение к людям других национальностей, веротерпимость.

Литература

1. Бернштам, Т.А. Поморье и его значение в историко-культурных процессах России / Т.А. Бернштам. – Архангельск, 1984.
2. Бернштам, Т.А. Свадебная обрядность на Поморском и Онежском берегах Белого моря / Т.А. Бернштам // Фольклор и этнография. Обряды и обрядовый фольклор. – Л.: Наука, 1974.
3. Ефименко, П.С. Материалы по этнографии русского населения Архангельской губернии. Ч. 2. Народная словесность / П.С.Ефименко. – М., 1878.
4. Кон, И.С. Возрастные категории в науках о человеке и обществе / И.С.Кон // Социологические исследования. – М., 1978. – № 3.
5. Меркурьев, И.С. Живая речь кольских поморов / И.С.Меркурьев. – Мурманск, 1979.
6. Подвысоцкий, А. Словарь областного архангельского наречия в его бытовом и этнографическом применении / А.Подвысоцкий. – СПб, 1885.
7. Шмаков, И.Н. Свадебные обычаи и причитания в селениях Терского берега Белого моря / И.Н.Шмаков // Этнографическое обозрение. – 1903. – № 4

Вальченко С.А.
УО «ГГУ имени Ф. Скорины»
г. Гомель, Республика Беларусь

ЦЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ В БЕЛОРУССКОЙ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

Народная педагогика белорусов – это огромный пласт духовных и практических достижений этноса в области обучения и воспитания детей. Такие достижения весьма специфичны по своему характеру: они не систематизированы, не записаны в учебники или другие книги и не содержат строго сформулированных воспитательных законов. Педагогика народа представляет собой накопленный веками совокупный опыт воспитания с ярко выраженной прикладной направленностью и динамичностью.

Ценнейшим источником педагогических воззрений белорусов являются многочисленные достижения этнической культуры. К ним относят как ее разнообразные материальные элементы (предметы быта, игрушки, национальные костюмы), так и духовные (традиции, обычаи, праздники, устное народное творчество, игры, песни, танцы). Фольклор занимает особое место в воспитательном опыте народа. Родной язык является лучшим средством передачи мыслей, чувств и жизненных ценностей от одного поколения к другому. К.Д. Ушинский считал язык «самой живой, обильной и прочной связью, соединяющей отжившие, живущие и будущие поколения народа в одно великое, историческое целое» [1, 103].

Каждое из направлений устного народного творчества по-своему отражает педагогические идеи белорусов, в совокупности составляя их своеобразный нравственный кодекс, охватывающий все области жизнедеятельности и общения. Остановимся подробнее на ценностях этнической педагогики нашего народа с опорой на достижения его духовной культуры. Роль своеобразной программы воспитания у наших предков играл нравственный идеал, стихийно сложившийся в общественном сознании. Белорусы видели цель воспитания в собирательном образе совершенного человека, который олицетворял собой все лучшие свойства и качества.

По исследованиям А.П. Орловой, совершенный белорус – это труженик, патриот, семьянин и высоконравственная личность [2, 8]. Отношение человека к труду, его умелость, старательность, добросовестность считались у наших предков критериями нравственности. Они говорили: «Працаваць не любіш – чалавекам не будзеш»; «Без працы жыць – толькі неба капціць»; «Хто хоча шчасліва жыць, той працу павінен любіць». Белорусы порицали лень, туеядство, недобросовестность, бездумное отношение к жизни, неумелость и неприспособленность.

Поэтому в семьях существовал обычай раннего приобщения детей к труду на примере и под присмотром родителей. С пяти лет (могло быть и раньше) старшие нянчили младших детей, выполняли несложную работу по дому, присматривали за домашней птицей. С 7–8 лет наступал «пастуший век» как для мальчиков, так и для девочек; кроме того, они активно собирали грибы и ягоды, сопровождали возы с поклажей, брали первые уроки ремесла. С 12 лет для детей начиналась «земледельческая наука» при строгом разделении по половому признаку и систематическое занятие ремеслом. Примерно к 16–17 годам дети овладевали всеми видам мужского или женского труда. Детей не только привлекали к труду, приучали к выполнению различных видов работ, но и внушали серьезное отношение к делу. Родители говорили: «Да ўсякага дзела заўчасна гатоўся», «Адклад не ідзе ў лад», а также стремились поддерживать своих детей, помогать им.

Отношение белорусов к *Родине* характеризовалось глубокой привязанностью и любовью, стремлением защищать свою страну от любой опасности. Они действительно имели «великую ласку» к тому месту, где родились и выросли. «Чалавек без Радзімы, што салавей без песні», «Радзіма – маці, чужына – мачаха», «Радзіму любіць – патрыетам быць», – эти и другие высказывания белорусов ярко показывают нравственную направленность их отношения к родной стране.

В основе патриотического воспитания детей, пишет А.П. Орлова, было формирование любви к матери, родному дому, природе, т. е. всему тому, что сопровождало их первые шаги по земле [3, 78]. Родители своим примером, отношением к труду и родине, жизни и семье, поступками стремились сформировать в детях должные свойства. Они также исподволь приучали детей к мысли о деятельном характере патриотизма, к идее служения своей стране и народу вплоть до самопожертвования. Об этом свидетельствует ряд пословиц и поговорок: «Той герой, хто за Радзіму ідзе ў бой», «Памерці можна, а здрадзіць Радзіме – не», «Той перамагае, хто ў бядзе са сваёй зямелькі не ўцякае». Воспитанию должного отношения к Родине способствовали также героические предания, былины, сказки, исторические песни и плачи. Дети могли получать представления об этих произведениях как от своих родственников, так и от певцов-сказителей, по праздникам посещающих крупные села.

Отношение белорусов к семье заслуживает особого внимания. Создание семьи они считали главным и требующим серьезной подготовки делом в жизни каждого человека. Родители заботились о физическом здоровье своих детей, т.к. от этого зависело здоровье будущего поколения; строго контролировали чистоту и целомудрие будущих женихов и невест; стремились внушить им обдуманное отношение к браку. «Жонку бяры не на год, а на век», «Як добрае семя, так і добрае племя», говорили они. Родители и общественное мнение стояли на стороне законного, освещенного церковью брака, осуждая разводы и неверность.

Фундаментом белорусской семьи являлись дети. Их должно было быть много, «сколькo Бог даст». «Багаты Аўдзей – поўна хата дзяцей», «Адзін сын – не сын, два сыны – паўсына, а тры – цэлая гаспадарка», «Без дзяцей ціха, ды на старасці ліха», – эти и многие другие фольклорные афоризмы показывают значимость данной идеи. Дети, особенно мальчики, служили основой благосостояния семьи как будущие работники, мужья и отцы. Но и девочки также ценились, потому что «Без дачкі парастуць пад лаўкай казлячкі». Они были первыми в домашнем труде, огородных работах, качестве и других женских ремеслах.

Но для того, чтобы все мечты и чаяния родителей осуществились, требовалось с самого младенчества заботиться о воспитании детей. Недаром в народе говорили: «Дзіця ўздаваць – не курак пасклікаць», «Умеў дзіця радзіць, умеў і навучыць», тем самым определяя меру ответственности родителей за будущее каждого ребенка. Кроме того, пословицы и поговорки повествуют также о характере семейного воспитания, о гуманизме родителей и их разумной требовательности. К примеру, первое подчеркивали такие афоризмы: «Ад дубцоў дурнеюць, ад слаўцоў разумнеюць», «Не біце вяроўкамі, навучайце гаворкамі». Второе прослеживается в следующих высказываниях: «Малому не патурай, а што трэба дай», «З пестуна нічога не будзе».

Совершенный человек у белорусов – это еще и высоконравственная личность, у которой отношение к окружающим людям выражается в золотом правиле общения – «чаго сабе не хочаш, таго і другому не зыч». Проявлением такого отношения были гуманность, честность, доброта, уважение ко всем людям, а особенно к старшим, справедливость, скромность, гостеприимство, коллективизм [4, 11]. В фольклоре сохранилось множество нравственных норм народа. К примеру, «Шануй старое, як дзіця малое»; «На праўдзе свет стаіць»; «Дружба мацней каменных сцен»; «Гуртам і ў бядзе лягчэй» и другие. Эти правила звучали каждый день в речи родителей и других людей, им следовали, их смысл объясняли, что облегчало детям понимание и усвоение норм поведения.

Не только пословицы и поговорки играли важную роль в общем и нравственном воспитании детей, не меньшее значение имели народные сказки. Об их педагогической ценности высказывались многие ученые. По мнению К.Д.Ушинского, сказки содержат педагогический гений народа и идеально подходят для умственного и нравственного развития ребенка. А.К.Сержпутовский считал, что «сказкой вырабатывается мировоззрение народа: вся жизненная мудрость и этикет, постановка и возможность решения ответов на сложные вопросы» [5, 86]. Многие белорусские этнографы XIX-начала XX вв. называли эти произведения универсальным «моральным кодексом» народа. Если анализировать содержание сказок, обосновать их мнение можно достаточно легко.

Народные сказки, во-первых, имеют жизнеутверждающий смысл: они отрицают то, что противоречит, мешает или вредит людям, их счастью, труду, перспективе развития. Борьба с различными чудовищами (Бабой Ягой, Кощеем, Цмоком) – это борьба со смертью, страхом, болезнями, изменой. Обязательное утверждение добра – это надежда на лучшее в жизни, пробуждение оптимизма и активности. Во-вторых, в сказках приводится своеобразная «программа действий» того или иного героя. Девушка в сказке – это красавица, умница и рукодельница; молодец – храбрый, умелый и добрый человек; дети – послушные и работящие. Если Иванушка и назван в сказке «дурачком», он в итоге все-таки побеждает благодаря своему доброму сердцу. Даже отрицательные персонажи сказок показывают такие черты, следовать которым недопустимо и постыдно, что также оказывает опосредованное воспитательное влияние на детей. В-третьих, в конце сказочного повествования непременно подчеркивался какой-либо «урок», педагогический тезис, еще раз утверждающий главную мысль произведения. Такие повторы надолго оставляют след в детском сознании, заставляя снова вспоминать события сказки, обдумывать ее содержание, мечтать о приключениях.

Следует также отметить влияние формы и характера изложения сказок на детское восприятие. Достаточно часто, во время праздников, сказки исполнялись специальными людьми: бродячими певцами, музыкантами, сказителями. Они умело будили эмоции слушателей, что заставляло глубже переживать события и ярче понимать их смысл. Домашнее исполнение дедушек и бабушек также позволяло детям углубляться в предлагаемые проблемы, без стеснения задавая вопросы и обсуждая услышанное.

Идея нравственного человека уточнялась в народной педагогике и с религиозных позиций. Если в разговоре человек говорил «Побойся Бога!», то другим было понятно, что это означает четкое понимание чьей-то греховности, постыдности каких-либо действий и их осуждение. Основным религиозным заповедям белорусы подчиняли все законы жизни и практическое ритуальное поведение во время праздников или постов. Однако вера в Бога у белорусов имела противоречивый характер и не отличалась глубоким познанием смысла религиозного верования. С одной стороны, верить – это поступать «как надо», «как положено». Поэтому люди шли в церковь, крестили детей, венчались, исповедовались и т.п. Они говорили: «Бог стварыў свет і ўсіх істот і даў кожнаму з іх сваю долю». С другой стороны, будучи постоянно заняты трудом, заботами о хлебе насущном, белорусы мало придерживались религиозных обрядов и были уверены, что работа в праздник – это не грех. Они говорили: «Калі Бог прыстане, то і хлеба не стане».

Своих детей наши предки начинали обучать религиозным верованиям примерно в 2–2,5 лет. Ребенка сначала учили креститься перед и после еды. Если он сопротивлялся, то действовали методом устрашения: смотри, Бог накажет, не даст тебе каши и хлеба, ты умрешь от голода. Наряду с этим методом, действовал и пример родителей: они сами не забывали осенять себя крестом. Примерно в 4–5 лет ребенка начинали обучать самым простым молитвам, делали это матери между делом, т.к. были очень заняты. Смысл молитв такой: «Спасибо тебе, Бог, за то, что прожили ночь и дождался дня светлого!»; «Спасибо тебе, Боже, за то, что прожили день светлый и подошли к ночи!». Примерно в 8–9 лет молитвы, которые учили дети, становились сложнее, но их смысл не

объяснялся, они просто механически заучивались. Особой пользы в этом не было, но и вреда также, дети приучались к определенной манере религиозного поведения. После первых уроков дальнейшее приобщение детей к вере сводилось к деятельности во время религиозных праздников или обрядов. Дети в этом случае выполняли действия по образцу, подражая родителям или родственникам.

Идеал совершенного человека не отражает прямо *интеллектуальную* сторону развития личности, но она очевидно присутствует как в данной модели, так и в практическом воспитании белорусов. Разумность, умственная сила считалась важнейшим качеством человека, т.к. помогала справиться с любой деятельностью: «У разумнага – разумныя і рукі»; «У разумнай галавы сто рук»; «Чалавек не вучоны, што тапор нетачоны». Глупость наши предки считали безусловно негативным качеством человека, но если она шла от плохой наследственности, с ней просто смирялись, принимали как неизбежность: «Дурняў не сеюць і не жнуць, яны самі растуць».

Источниками умственного воспитания у белорусов являлись: семья и ее эмпирический опыт, основанный на стихийном материализме в сочетании с религиозными знаниями (особенно в отношении непонятных и сложных явлений жизни); школа с ее системой начальной грамотности (чтение, письмо, счет, закон Божий). Помимо школ, на Беларуси было широко распространено обучение на дому специальными «мастерами грамоты», которые ходили по деревням и в течение зимы (за продуктовую плату) учили детей. Но чаще всего крестьяне нанимали «даректоров» (грамотных подростков из семей горожан) на тех же условиях. По исследованиям В. Довнар-Запольского, белорусские крестьяне, несмотря на множество преград, так стремились к обучению, что процент обучающихся среди них был более высоким, чем у представителей других сословий. Причем, такое явление наблюдалось из года в год. Однако умственное развитие не абсолютизировали в народе; считали, что воспитывать детей необходимо во всех отношениях, особенно сочетать умственное и нравственное направления: «Вучоным стаць лягчэй, чым чалавекам», «Вучоны дурань горш прыроджанага».

Сложную задачу воспитания детей, формирования их нравственной позиции наши предки осуществляли на основе использования различных методов и средств воспитания. Следует подчеркнуть, что в белорусской семье преобладали гуманные и уважительные отношения между родителями и детьми. Этнографы 19-го века утверждали, что жестокое обращение мужа с женой в семье – явление чрезвычайно редкое, даже исключительное. Что же касается отношения к детям – оно также было очень мягким и добрым. Чаще всего родители использовали такие методы воспитания, как убеждение и переубеждение, пример, приучение, поощрение. Они предпочитали объяснить принцип действия и показать образец его выполнения, а не ругать и бранить ребенка за сделанные ошибки, в народе говорили: «Не крычы, а лепш навучы».

Наряду с указанными гуманными методами, белорусы использовали и более жесткие – укор, упрек, осуждение, выговор, наказание, угрозу и даже проклятие. Но эти способы воспитания не преобладали в их практике обращения с детьми, более того, на людях родители никогда не ругали ребенка, щадя его личное достоинство. Они вообще стремились обходиться словесными порицаниями, моральными упреками и редко прибегали к физическим наказаниям.

Средства народного воспитания (поговорки, пословицы, сказки, песни, игры, загадки и т.д.), помимо своих обучающих и развивающих функций, выполняли и другую важную роль. Они духовно сближали детей и родителей: интересная сказка на ночь, притча-поучение, меткое народное изречение вызывали у детей выраженный эмоционально-чувственный отклик, глубокие переживания, уважение к значительным познаниями рассказчиков. Следует также подчеркнуть опосредованное влияние некоторых средств воспитания на личность ребенка. К примеру, родители при явном нарушении правил детской игры или общения могли в назидание привести пример из сказки или легенды, задать вопрос-загадку и таким образом натолкнуть дитя на верное решение без назидания и укора. Все средства и методы народного воспитания органично сочетались и дополняли друг друга в содержательном отношении.

Как же можно использовать богатейший воспитательный опыт народа? Школу, пожалуй, следует считать наиболее реальной силой этнокультурного формирования личности. Этому способствует ряд условий: народоведческое содержание отдельных учебных предметов, помогающее систематизировать знания и расширить познавательный кругозор учеников; разнообразие содержания и форм воспитательной деятельности, способное воодушевить этнопроблематикой различные категории учащихся; активное взаимодействие данного учреждения образования с другими, позволяющее придать этнокультурной работе широкое социальное звучание и др.

Кроме того, школа может вовлекать в указанную работу родителей учащихся, обеспечивая интегрирование двух источников этнического воспитания личности. Конечно, современные родители достаточно далеки от этнокультурных знаний и соответствующих умений. В силу этого, школе следует взять на себя миссию просвещения, разъяснения, агитации в данной области воспитания, а затем – и практического осуществления этнокультурного формирования при опоре на потенциал семьи, ее историю и традиции. Объединение двух воспитательных сил позволит не только глубоко прочувствовать преемственную связь поколений, но и облегчит процесс национально-культурного становления личности в целом.

Литература

1. Ушинский, К.Д. О народности в общественном воспитании / К.Д. Ушинский // Избр. пед. соч. в 2 т. Т.1. – М.: Педагогика, 1974. – С.51-123.
2. Арлова, Г.П. Народная педагогіка ў выхаваўчай рабоце школы / Г.П.Арлова. – Мінск: ГВЗАТ “Маладняк”, 1995. – 160с.
3. Арлова, Г.П. Беларуская народная педагогіка / Г.П.Арлова. – Мінск: “Народная асвета”, 1993. – 120с.
4. Грымаць, А.А. [і інш.] Народная педагогіка беларусаў / А.А. Грымаць, Л.М. Варанецкая, У.В. Пашкевіч. – Мінск: выд. У.М. Скакун, 1999. – 256с.
5. Петухова, Е.Л. Развіццё педагагічнай думкі ў Беларусі ў XVIII – пачатку XX ст. / Е.Л.Петухова. – Магілёў: МДУ імя А.А.Куляшова, 2008. – 172с.

НАРОДНА КАЗКА ЯК ЕТИКО-ЕСТЕТИЧНА ЗМІСТОФОРМА ТРАДИЦІЙНОЇ НАРОДНОЇ КУЛЬТУРИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Новітній науковий дискурс етнопедагогіки як складової сучасної педагогічної думки ідентифікує насамперед її значення як однієї із найбільш ефективних форм збереження культури етносу та формування його національної самосвідомості, гідності на екзистенційно-гуманістичних засадах. Безпосереднім об'єктом наукового вивчення етнопедагогіки в сучасних умовах стає потенційно-виховний арсенал традиційної народної культури та народної педагогіки у всьому багатстві та розмаїтті її форм [7, 8]

У контексті нашого дослідження важливим є той факт, що народна казка, цей фантастичний субстрат традиційної народної культури та фольклорний жанр посідає одне із провідних місць у системі сімейного виховання як складової народної педагогіки.

Один із перших дослідників фантастичної субкультури українського народу П.Куліш насамперед відзначав стійкість та сталість її побутування як складової етнічної своєрідності українського народного характеру. На думку П.Куліша, духовні сила та самодостатність етнофантастики визначаються розмаїттям та неповторністю образно-емоційного конгломерату фантазійних національних форм, детермінованих багатством художньої уяви українського народу. У фольклорній мистецькій спадщині «чисто фантастична міра малоросіянина-поселянина набагато ширша і розкішніша міри фактів», тому вони й «наповнені незвичайною грацією вимислу та живописністю (мальовничістю) висловів», – підкреслював П. Куліш [4, 46].

Своєрідний характер народної казки як витвору народної фантазії, функціонування чарівного компонента в цих творах як концентрації поетичного вимислу, усвідомленої вигадки, невірогідності, ірреальності є сталою домінантою. Сучасна дослідниця В.Юзвенко зазначала, що «казкова «чудодійність» генетично зв'язана з давно пережитими уявленнями людини і формами соціального життя, з первісним світосприйманням, що засвідчується багатством чарівних перетворень. Упродовж багатвікової історії ці реалії втратили свій початковий зміст і стали сприйматися як засоби фантастики, як прийом художньої вигадки» [8, 7]. Сучасна фольклористична наука включає до фантастично-образного інструментарію антитечну гіперболізацію дій, якостей та характерологічних рис народноказкових героїв, антроперсоніфікацію, статичну та динамічну метаморфозу, метампсихозу.

Поетичний вимисел народних казок демонструє доповнення гносеологічних функцій фантастичного твору художніми, розважальними, дидактичними функціями, яке відбувалося на ранніх періодах історії, що надавало мистецтву слова естетичної знаковості та генетичної вкоріненості. Занурення цих творів у первісні світоглядно-образні форми пізнання навколишньої дійсності визначило й особливості хронотопу художнього світу народної казки, а відтак, конкретизоване проектування її первісної світоמודуючої функції на реальність. Указана диференціація, що виникла в другій половині XIX ст. [2, 11], зазнає відчутних змін. У фольклористичці кінця XIX – початку XX століття «акцент виразно робився на питаннях генези та розвитку фольклорних мотивів, а не на їх структурі» [2, 11]. Діахронічний аспект дослідження народної казки як одного з формантів колективно-деперсоналістичної картини світу, на думку Л.Дунаєвської, у другій половині XX ст. доповнюється синхронічним розглядом окремих структур її семантично-образної організації. Специфічний характер художнього світу та засобів його творення в народній казці як фольклорному жанрі є передумовою динамічних змін в духовній культурі націосоціуму.

Кардинальною є проблема зв'язку народної казки з реальним життям як у трансформаціях конкретно-історичних буттєвих реалій (В.Пропп, В.Анікін, Є.Мелетинський, І.Березовський, Т.Чернишова), так і в універсально-екзистенційних виявах (Л. Дунаєвська, В. Юзвенко, В. Конон, М. Липовецький), що характерно для сучасних досліджень і є модифікованою формою казкового «узагальнення на ідеальному рівні» етико-семантичної концепції народної казки. З огляду на це, значущим є питання про її конструктивно-значимі роль у духовно-екзистенційному коді нації. Одне слово, народна казка – багатофункціональний жанр, де домінантною функцією є естетична, поряд із якою реалізуються настільки ж важливі суспільні та побутові функції: соціальна, пізнавальна, дидактична, розважальна [1, 7].

Багатофункціональність народної казки породжена її історичною змінністю як жанру, десакралізацією казкової оповіді, поступовою втратою жанром містичного енергетичного поля, переведенням його в модус розважальності та «дидактичного інакомовлення». Саме сплав реального та фантастичного, повсякденного та вигаданого є сутністю поетичної умовності народної казки, однією з визначальних жанрових характеристик її художнього світу. Казка – передусім вигадка, оповідач і слухач не вірять у реальність того, про що розповідається у творі (за винятком тих випадків, коли це зумовлено віковими особливостями реципієнта), у своєрідному казковому світі зникають кордони між можливим і неможливим. З цього приводу В.Ляхова зазначала: «Віра в чудо, конкретизація його за допомогою рис реального побуту, оточення фантастичного численними реальними подробницями – все це дозволяє говорити про казкову реальність, казкову обставинність» [5, 63].

Невичерпна уява народу створює в казці нову художню реальність, у якій буттєве, повсякденне «править іноді лише за тло для наступних, завжди незвичайних подій» [5, 65]. Суттєвим, на нашу думку є те, що в казці створюється такий своєрідний часопростір, де може трапитися все. Неможливе в реальному житті в цьому художньому середовищі стає абсолютно ймовірним, чудодійність не є частковим припущенням, а частиною узвичаєного порядку речей, тобто в казці створюється адетермінована модель дійсності з багатьма фантастичними відхиленнями. Головний герой казки (часто це – звичайна людина) миттєво долає величезні відстані, швидкокрилим птахом облітає землю, піднімається «на небо», потрапляє до «підземного царства» смерті, перемагає всіх своїх ворогів і навіть смерть, воскреснувши із небіжчиків. Провідна рушійна сила цієї значущої сторони змістоформи

народноказкових творів – учинки головного героя, здійснювані з допомогою чарівних перетворень, помічників та предметів. Народному виконавцеві-оповідачеві відомі їхній обсяг, якісна характеристика (килим-самобранка, чарівне дзеркало, меч-кладенець та ін.) та функція. Народний казкар не має права жодним чином змінити грані їх «присутності» в казці, а лише обирає з цього предметного матеріалу той кількісний та якісний варіант, який максимально відповідає його розповіді. Як відомо, цей образно-художній інструментарій народної казки характеризується жорсткою регламентацією, його використання в процесі розповіді обумовлене чіткістю жанрових меж образно-поетичної форми народної казки як усного фольклорного жанру. Саме в чарівному світі народної казки бідняк багатіє, віддавши свої злидні в казанку багатому братові або затиснувши їх у щілині дуба. Лише в ньому бідний наймит або заробітчанин примушує свого пана та господаря виконати його бажання.

Чудесність народної казки – це особливий світ. Чарівно перетворюючи все реальне та повсякденне, він вражає не тільки плідністю та ефективністю художньої уяви народу, а й свідчить про глибину його життєвої мудрості. У новітніх дослідженнях народної казки стверджується, що її чудодійність спрямована насамперед на ідеалізацію можливостей і здібностей головного героя як у плані соціальному, так і в суб'єктивно-діяльносному, і ґрунтується на цілком реальній основі в соціоприродному та суспільно-громадському житті етносу. «У реально-буттєвому світі, - на думку В.Конона, - панувала несправедливість, вічна «кривда»: тут сильний ображав слабого, світ ділився на багатих і бідних, щасливих і обездолених, пануючих і залежних, «розумних» і «дурнів». В казковому ж світі святкує перемогу справедливість, а багаті і бідні, «розумні» і «дурні» міняються місцями» [3, 25].

Поряд із тим, казка є проявом однієї з модифікацій традиційної народної культури – сміхової, яка існувала і проявлялася у різних формах: у календарно-обрядових святах, у весільній драмі, обряді хрестин, інституті вечорниць та досвітків, у ярмарковій стихії з її театральними видовищами, у застільних піснях, іграх та розвагах молоді тощо», і характерною рисою якої було «своєрідне і радикальне «олюднення» офіційного світу», це був «світ навиворіт, у якому все високе, офіційно освячене, духовне й ідеальне переводиться у знижено-матеріальну іпостась. У цьому житті проявляється народний погляд на світопорядок, відчуття відносності усього існуючого і можливість іншої, справедливої організації суспільного ладу» [3, 26-28]. Подібну картину світу спостерігаємо в народній казці, особливо в її найдавніших автентичних формах. У народноказкових творах стверджується, що завжди перемагає справедливість.

Неповторність художньої картини світу народної казки полягає і в тому, що в ній все офіційно-панівне знижується, а всі ображені, обійдені, обездолені підносяться. Виникає принципово нова ідеальна концепція буття, що відбиває навколишній світ за принципом контрастності, «яка в етичному плані виконувала функцію своєрідної психологічної компенсації відносно ущербного в моральному відношенні світопорядку» [3, 27]. На нашу думку, своєрідність виявів казкового вимислу в змістовій парадигмі народноказкових творів заакмулює поглиблення соціальної функції народної казки й виникнення нової в цьому фольклорному жанрі аксіологічної функції – соціально-компенсаторної, що спонукає сучасних дослідників розширити ракурс наукової рецепції духовного та художнього образного світу народної казки як складової фантастичного комплексу народної культури. Функція ж розважальності досліджуваних народнопоетичних творів посилює образно-сугестивний вплив на реципієнтів народноказкових творів. Згідно з психологічною теорією, вмотивованість запам'ятовування ґрунтується на тому, наскільки інформація не лише значуща, а й цікава для реципієнта.

У зв'язку з відзначеним етико-естетичним проблемним комплексом, зауважуємо, що народна казка містить постулати глобального соціального й особистісного значення, «прагнучи до широких узагальнень, казка не може бути дріб'язковою в своїх темах, ідеях – її властива світоглядна, філософська насиченість... Особливістю казки є те, що головні життєві питання вона зводила до самої суті: боротьби добра і зла» [1, 6]. Навіть негативні суспільні вияви реальної життєвої несправедливості, кривди, перетворюючись в уяві оповідача, стають надприродно гіперболічними носіями зла народної казки та об'єктом нещадної боротьби з боку світлих сил народної фантастики, втілених у народноказкових творах в образах її позитивних героїв-«добротворців». Л.Дунаєвська підкреслює, що «гіперболізм, протиставлення зла - добра в казці, максимальний. Здавалося б, зло досягає найвищого апогею, та саме завдяки такій антитезі, сила добра, що завжди перемагає у казці, «узаконується». У поєдинку добра і зла створюється драматична ситуація і той психологічний ефект, що забезпечує сприймання казки аудиторією слухачів» [1, 21]. Досліджуючи дії персонажів народної казки, форми створення системи образів у її сюжетно-композиційному каркасі, стверджуємо, що герої іманентно відповідають своїми вчинками певній наперед заданій схемі. За твердженням В.Непомнящого, «...діюча схема, вироблена фольклорною свідомістю, мислиться як непорушна, придатна назавжди схема шляху героя до перемоги, є каноном, що, при правильному поведженні героя, безпомилково забезпечує його торжество, задовольняє моральні почуття народу, відповідає традиційним поняттям про добро, правду й справедливість» [6, 192].

Композиція народної казки класифікується як лінійна та однотипна система, її сенсова спрямованість – пряма й чітка: без ретроспективних і перспективних відхилень змальовано дорогу головного героя, в яку він вирушив з метою здобути славу або покарати ворога-злоторця. Шлях героя-добротворця до своєї мети, до здійснення мрії стає своєрідним символом долі. Упродовж цієї довгої, складної, повної небезпек і пригод дороги герой вступає в різноманітні стосунки зі знаковими персонажами народної казки. При підтримці (долаючи протистояння) інших героїв, за допомогою чарівних сил (предметів) він або поборює перешкоди на своєму шляху, або вступає до двобою із злоторцями-супротивниками.

Рушійною силою розвитку сюжету народної казки є дії, учинки головного героя з метою утримання уваги реципієнта (йдеться ж бо про усну оповідь) вони максимально інтригуючі. Виваженість етичної позиції героя є основоположною в розв'язанні конфліктної дилеми казки: «Запорукою чудесної допомоги героєві, внутрішнім обґрунтуванням законності його перемоги, торжества в кінці казки є його сміливість, чесність, доброта. Саме ці риси його вдачі викликають прихильність до нього, готовність інших героїв прийти йому на допомогу у боротьбі з силами зла», - підкреслювала В.Юзвенко [8, 8]. Ціннісний аспект є первинним в аксіологічній сфері народної казки, адже народна казка змальовує не лише велику силу та розум героя, а й його найвищі моральні якості – чесність, правдивість, співчуття до знедолених, готовність до самопожертви в обстоюванні добра. Саме етичний закон рухає

сюжетом казки, а її зміст фокусує глибоко усвідомлене поняття про героя-добротворця казки як «істоту переважно моральну» [8, 8]. Як зазначала Л. Дунаєвська, казковий образ, «який не тільки втілює певну ідею, але і повністю визначається цією ідеєю», дає можливість народові як колективному творцеві світообразу народної казки втілити свої «фізичні та моральні ідеали й антипатії» [1, 18-19]. Відтак, домінуючим формантом жанрової матриці народної казки є синтез акцентованого аксіологічного компоненту ідейного рівня сенсової структури з максимальною узагальненістю, формалізованістю й злагодженістю архітектоніки.

Відтак, динамічність, фантастичність, повчальність, розважальність і водночас підпорядкованість усталеній схемі (композиція, дихотомічна система персонажів, конкретний і разом з тим абстрагований хронотоп, специфічний наратив) заклали підґрунтя у входження народної казки в простір традиційної народної системи виховання. Збереження і поглиблення даної етнотрадиції – це вже завдання сучасної педагогічної науки.

Література

1. Дунаєвська, Л.Ф. Українська народна казка / Лідія Францевна Дунаєвська. – К. : Вища школа, 1987. – 126 с.
2. Дунаєвська, Л.Ф. Українська народна проза (легенда, казка). Еволюція епічних традицій : автореф. дис. на здобуття ступеня доктора філол. наук : спец. 10.01.07. «Фольклористика» / Лідія Францевна Дунаєвська. – К., 1998. – 36 с.
3. Конон, В. Утро совести или категорический императив фольклора / Владимир Конон. // Детская литература. – 1989. – № 9. – С.24–28.
4. Куліш, П. Записки о Южной Руси: В 2 т. /Пантелеймон Куліш. – Спб, 1856– . – Т.1. – 1856. – 322 с.; Т. 2. – 1857. – 354 с.
5. Ляхова, В.В. Категория фантастического в советской драматической сказке для детей /В.В. Ляхова //Проблемы метода и жанра. – Томск, 1980. - Вып.7. – С. 60–71.
6. Непомнящий, В.С. Поэзия и судьба. Над страницами духовной биографии Пушкина /Валентин Семенович Непомнящий. – М. : Сов. писатель, 1987. – 448с.
7. Стельмахович, М.Г. Українська народна педагогіка. – К.: ІЗМН, 1997. – С. 8–15.
8. Юзвенко, В. А. Чарівний світ народної оповідальної творчості /Вікторія Арсенівна Юзвенко //Українські народні казки, легенди, анекдоти. – К. : Молодь, 1989. – С. 3–12.

*Домаскіна А.Д., Йолкіна Л.В.
НПУ імені М.П. Драгоманова
м. Київ, Україна*

СПЕЦИФІКА РЕАЛІЗАЦІЇ ЕТНОПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ У ПОВІСТІ АНДРІЯ ЧАЙКОВСЬКОГО «ЗА СЕСТРОЮ»

У літературу Андрій Чайковський прийшов завдяки схвальним відгукам на його перші спроби пера Івана Франка та Осипа Маковея. У радянські часи творчість письменника була заборона через його участь у формуванні Січового стрілецтва та причетність до проголошення Західноукраїнської Народної Республіки. Доробок митця вже був під увагою таких науковців, як Л. Лебедівна, Р. Кирчів, В. Качкан, В. Будзиновський, І. Приходько, М. Мельник, П. Дунай та ін., але не всі аспекти його творчості вже повною мірою досліджено.

Творчість А. Чайковського припадає на новий етап формування національної свідомості українців. Митець мав за мету переповідати в белетристичній формі історію нашого народу від козацьких часів до сучасності, аби задовольнити потребу у створенні міфу ідеального національного героя, лідера держави. Потреба такого літературного героя, який став би зразком на шляху формування особистості, не втрачає актуальності й сьогодні. **Мета** нашого дослідження – з'ясувати специфіку реалізації етнопедагогічних ідей на різних формальних і змістових рівнях повісті А. Чайковського «За сестрою».

Письменник працював у неоромантичному напрямку, який дав змогу розкрити героїку минувшини. Варто зазначити, що перед написанням своїх творів на історичну тематику автор опрацював нові на той час історичні праці М. Грушевського, І. Крип'якевича, М. Аркаса, а також багатьох російських та польських істориків.

Патріотична спрямованість творчості А. Чайковського зумовлена специфікою формування його світогляду. Ріс він у польському оточенні й пізнавав історію України з польських джерел. По закінченню університету був активним членом «Українського педагогічного товариства», «Просвіти», театального товариства «Руська бесіда», спортивного товариства «Січ», де здобув інший політичний досвід. Цей, новий, досвід подвиг письменника обрати історичну тематику творчості. Фактором обрання теми козащини був і особистий протест митця проти викривленого зображення козацтва у творах польських письменників, зокрема М. Чайковського та Г. Сенкевича [2, 40].

Видатний педагог Г. Ващенко писав, що в основі ідеалу національного виховання лежать загальнолюдські та національні цінності, а ідеал національного виховання в основі має служіння Богові і своєму народу. Такий ідеал включає систему компонентів: національну психологію, національний характер та темперамент, національний спосіб мислення, народну етику та естетику, національну свідомість та правосвідомість, національну філософію, національний світогляд, національну ідеологію [3]. Тож у багатьох своїх творах А. Чайковський ставив завдання пробуджувати національну свідомість українця на ґрунті історичної пам'яті, подавати через художні образи національні взірці лицарства минувшини.

Чуже оточення свого часу дало змогу митцю зрозуміти, що українцям необхідні приклади для наслідування, аби відновити історичну пам'ять. Тож у творах на козацьку тематику митець змальовує козаків як оборонців рідної землі, відповідальних, чесних, сильних, мужніх, справедливих. В основі творів – боротьба проти поневолювачів. Образи часто наближені до фольклорних, ідеалізовані, відбивають народну мораль.

Свого часу К. Ушинський зазначав, що любов людини до батьківщини дає вихователю шлях до її серця й опору в боротьбі з її поганими рисами. Обов'язковою складовою національного виховання, на думку педагога, є мова, бо саме в ній відбивається історія, культура, побут, звичаї, світогляд і сам народ загалом. Саме мова є головним народооб'єднуючим чинником, адже є дзеркалом народного життя [2].

Методи словесно-емоційного впливу є однією з найважливіших підгруп загальних методів формування свідомості особистості. Сюди належать: розповідь, роз'яснення, етична бесіда, диспут і метод позитивного прикладу. Усі ці методи у різних сполученнях поєднують література. Так, у повісті «За сестрою» яскраво простежується розповідь, приховане роз'яснення та метод позитивного прикладу. Основною функцією цієї підгрупи методів є те, що вони слугують засобом поповнення знань у ділянці моралі, слугують виробленню в реципієнта правильних моральних понять. Яскрава емоційна розповідь розкриває не лише зміст морального поняття, а й викликає у вихованця відповідне ставлення до вчинків. Досвід моральної поведінки інших людей збагачує моральний досвід дитини, підлітка.

Відомо, що література – це театр, де читач приміряє на себе різні маски. Оскільки кожен твір сприймається реципієнтом як дійсність у формі розповіді, читач пропускає описані події через призму свого досвіду, співпереживає і проживає життя персонажів. Головним є те, що кожна маска залишає відбиток у душі читача. Ще Конфуцій стверджував, що дітей слід вчити спочатку на зразках літератури, а вже потім давати їм правила моральної поведінки. Та для того, щоб діти поринули в читання, твори мають бути захоплюючими, повинні змушувати переживати. Це завдання найкраще втілюється у пригодницькому жанрі. І саме цей жанр обрав А. Чайковський.

Духовотворча функція літератури сприяє становленню особистості, робить її кращою, духовно багатшою, розвиває її внутрішній світ, допомагає краще пізнати себе. Визначаючи своє ставлення до тих чи інших явищ, людських типів, які стали предметом етичної оцінки автора, а також своє ставлення до авторської позиції, реципієнт тим самим глибше й повніше починає розуміти свою власну суть, зміст власних намірів і бажань, думок і почуттів. Зміст художніх творів часто порівнюють із дзеркалом, в якому людина бачить себе. І на цьому етапі можлива диференціація та ідентифікація, які є обов'язковими у формуванні особистості, як представника певної нації. Зі створенням у читача розуміння того, носієм якої культури він є; які традиції є йому близькими пов'язана націєтворча функція, невід'ємним компонентом якої є формування відчуття патріотичного духу, відчуття всенародної єдності.

У повісті А. Чайковського «За сестрою» в основі розповіді лежить історія Павлуся, який, рятує сестру, постійно потерпає через сутинки з чужинцями. Динамічна розповідь постійно тримає читача в напрузі. На певних етапах розвитку сюжету автор певним чином «перенасичує» твір пригодницькими елементами. Але візьмемо до уваги, що він писав для підліткової аудиторії, отже, враховував особливості психіки реципієнта.

Повість «За сестрою» розширює уявлення читача про епоху боротьби з турецько-татарськими нападниками. Твір пробуджує в українців відчуття гордості за свою державу, свій народ і стимулює до того, що патріотично налаштована особистість завжди має діяти на користь свого народу, незважаючи на зовнішні невітні обставини.

Елементи етнопедагогіки наявні на всіх рівнях тексту, у якому яскраво висвітлено національний ідеал. І це потверджує, що А. Чайковський був прихильником та популяризатором національного виховання. Національне виховання – це виховання молоді в душі українського виховного ідеалу на багатовікових традиціях. Воно ґрунтується на засадах родинного виховання, ідеях і засобах етнопедагогіки, що уособлюють кращі зразки виховної мудрості народу.

Тож констатуємо, що елементи етнопедагогіки є на тематичному рівні повісті: відтворення страшних картин поневолення татарськими загарбниками українського народу; зображення козачка Павлуся, який проявляє мужність, наполегливість, кмітливість, рятує свою сестру з татарського полону. Уже сама тема дає змогу диференціювати героїв на «свій» і «чужий». У цій ситуації чужий – ворог, отже, виникає бажання боротися за свої права, відстоювати інтереси народу. «Ворогами» у творі є і «свої» (Карий), і «чужі» (татари).

Становлення національно свідомої особистості слугує уся проблематика твору, яка своїм корінням сягає народних традицій і вірувань, традиційної християнської етики.

Піднімаючи проблему батьків і дітей, автор засуджує народну бездіяльність в особі батька. Доказом пасивної позиції є такі батькові слова: «Так мусить бути, коли не годе інакше. От ліпше не рви мого серця. Не вона одна...» [4, 190]. Тож батько навіть не вірить, що може щось зробити для порятунку дочки, він, як і панівна більшість, опускає руки, віддається на волю долі. Проблема життя та смерті засвідчує дієву позицію автора: слід іти до високої мети навіть наражаючись на небезпеку. Любов Павлуся до сестри стала вищою за боязнь смерті. Ризикуючи життям, герой рятує рідну людину. До цієї проблеми в козацькі часи досить серйозно ставилися. Вважалося, що краще померти відважно в бою, віддати своє життя за благородну мету, аніж бездіяльно та безславно жити. Постає Павлуся цілком відповідає цьому світобаченню.

Водночас у творі є приклад смерті, якої можна було уникнути. Це смерть Остапа Тріски у бою проти татар. Проблема відповідальності та безпечності проявляється загалом у стратегії козацьких битв, утечі Павла від козаків, а ще в несправедливій діяльності харциза Карого. Саме через цей образ автор розкриває проблему вірності та зради. Перед читачем постає не лише зрада козацьких інтересів та загальнонародної мети, а й зрада віри. Ця особа втрачає людську подобу, продаючи дітей, віддаючи їх у рабство, наражаючи їх на смерть. Але зрада потягає за собою розплату. У творі змальовано жорстоку картину розплати за гріхи та зраду – це опис вбивства Карого татариним Гусейном. Цікаво, що автор не засуджує Гусейна за вбивство, можливо, картає лише за надмірну жорстокість. Це ніби прояв одного з давніх правил моральності – правила Таліону, яке дозволяє скривдженому помститися кривднику відповідно до одержаної кривди. Поведінку Карого засуджували навіть татари: через свою підступність та зрадливість він став вигнанцем.

Тож бачимо, що елементи народного виховання розкриті у творі й на рівні формування образної системи та моделювання образів. Кожен персонаж виконує певну функцію у повісті: хтось є прикладом для наслідування, інший вводить автором для створення контрастної пари: хороший – поганий. Наявність негативних персонажів сприяє формуванню у юного читача ідеалу для наслідування шляхом співставлення позитивного й негативного. На тлі вчинків антиподів підсилюються риси позитивних персонажів. Що ж до загальної характеристики образів, то можна виділити головну дійову особу, другорядних та епізодичних персонажів, а саме: Павлусь – головний герой; Ганнуся, дід Панас, Петро Судак, Девлет-гірей Ібрагім, Семен Непорядний – другорядні персонажі; дід Андрій Судак, Степан Судак, мати Палажка, вартовий Филимон, татарин Гусейн, козак Андрій Недоля, ватажок козаків Остап Тріска, Мустафа-ага, харчиз Карий, торговець Сулейман і його син, слуга Ібрагім, Остап Швидкий, конюх Муйо – епізодичні персонажі.

Що ж до класифікації на позитивних та негативних персонажів, то вони розподіляються так: однозначно позитивними героями є всі українці, окрім Карого. Щодо татар, то до негативних належать слуга Сулеймана Ібрагім, син торговця, до позитивних – Девлет-гірей Ібрагім, татарин Гусейн. Щоправда віднесення їх до позитивних героїв дещо умовне, бо у своїй діяльності щодо України вони звісно є абсолютно негативними, але в побуті є справедливими та чесними людьми. На зразках побуту розкрито як національні особливості, так і загальнолюдські цінності. Зауважимо, що А. Чайковський розглядає набіги татар не як результат політики могутньої Османської імперії (частиною якої тоді був Крим), а як грабіжницькі набіги, мотивовані бідністю і варварством татарського народу. Тому боротьба двох антисвітів (козак-українці і татари) вмотивована до фізичного знищення ворога-сусіда, як кореня зла. Саме такий дещо поверховий підхід знижував вартість твору письменника [1, 145].

При формуванні образів митець вдається до змалювання портретів та подання авторських характеристик. Позитивне авторське ставлення помітно простежується у формуванні образу Павлуся (навіть ім'я вживається у зменшено-пестливій формі). Цей персонаж активний, відважний, розумний, добрий (ця риса характеру виявляється в останньому проханні відпустити на волю Остапа Швидкого, хоч знав його зовсім недовго). У Павлуся навіть ставлення до тварин дуже бережне, поважливе (цілком типово для українців ще з дохристиянської доби). З тексту знаємо, що змалку хлопець любить коней, та найяскравіше шанобливе ставлення до природи розкривається в звертанні до змії: «Вибачай, паніматко, – говорив стиха Павлусь, – що не дав виспатися. Цим разом вступися гостеві. За це вранці спасибі тобі скажу» [4, 206].

Образ Павлуся, як і більшості героїв, загалом характеризується через вчинки. У повісті його постать розкривається як образ цілісної особистості. Про це свідчать дії хлопця на шляху до мети. Він проявляє хитрість, не сказавши торговцям про справжню причину прямування в Крим; також ця риса розкривається в епізоді втечі хлопця з дому торговця Сулеймана, зокрема тоді, коли Павло розповів неправдиву історію про те, що він не втік, а їде за знахарем, бо син хазяїна захворів; козацька Павлуся хитрість виявляється й у тому, що він розповідає Девлет-гіреєві про те, що Ганнуся знає, де знаходиться Мустафа-ага. Та хлопець щирість бере гору в заключній сцені, коли він чесно розповідає Ібрагімові про те, що обманув його, аби знайти і врятувати сестру. Хитрість і щирість – типові риси козацтва.

Харчиз Карий описаний так: «Чоловік був одягнений у подерту, брудну одягу і мав на голові татарську шапку. Лице чорне, пожовкле та закуйовджена чорна борода. Не було на ньому нічого, що свідчило б, що це козак» [4, 218]. Тут відчутна негативна акцентація. Ця здемонізована особистість увібрала в себе весь негатив людства, бо не визнавала найголовнішого – моральних і релігійних цінностей ні «світу» (українців), ні «антисвіту» (татар), про що йшлося вище [1, 145].

Етнопедагогічним елементом у творі є й релігійна спрямованість тексту. Бог у А. Чайковського – це свята, велична й світла вершина людського світосприймання. Церква – серцевина села. Бог, як зазвичай, триединий: Бог-Отець – це могутній вершитель людських дол, найнадійніший помічник; релігію Сина Божого Ісуса Христа сумлінно намагаються сповідувати за Біблією позитивні герої твору. Святий Дух безперешкодно огортає богомільних селян, козаків, бо вони відкриті до Всевишнього; герої вірять в ангелів-охоронців, заступництво Божої Матері, а особисті бажання здебільшого формулюють як прохання: «Дай, Боже...». Яскраво виявлена релігійність у повісті «За сестрою» у молитві Павлуся, яка природно переходить у літургійний спів «Під Твою милість прибігаємо, Богородице Діво...»: «Боже наш! Я бачу Твою руку в цім усім. Я, бідний невільник, пустився навмання, бачачи в цьому моє спасіння. Ти вдержав мене і завернув, та це мені вийшло на добре. Мали мене нагайками вбити, та Твоя могутня рука спасла мене. Чи гадав я, куди мене Твоє святе Провидіння заведе? Боже, Боже! Не покидай мене, вислухай мою молитву, допоможи мені! На Тебе моя надія!» [4, 236]. Тобто Павлусь абсолютно довіряється Богові й відбуваються дива – він досягає мети.

Одночасно з глибокою релігійністю у творі вирують суто людські пристрасті. Той же Павлусь інколи має думки, які протилежні Божим заповідям: «Чорт їх забори, усіх татар... Заждіть, чортові сини! Вернусь ще я сюди, може, і не раз, ... з козацтвом, як лицар! Заждіть, я ще вашого дідьчого хана за бороду скубну...» [4, 241]. Також Павлусь планує таке: якщо татарин не відпустить його з сестрою на волю, тоді він уб'є сестру, щоб не страждала, а татарина заріже. Така позиція протирічить Божим заповідям, але відповідає народним поглядам.

Образ Павлуся позитивний, навіть дещо ідеалізований. Автор створив ідеал для наслідування, який базується на народному баченні добра і зла, честі і гідності, лицарської слави, на традиції козацької педагогіки.

Отже, Андрій Чайковський був творцем якісної масової літератури початку ХХ ст., яка відіграла важливу роль у становленні національної свідомості українців. Цій літературі притаманна глибока релігійність та патріотизм.

У повісті «За сестрою» письменник яскраво відтворив історичний колорит і реалізував основне своє завдання – на зразках історичного минулого відродити національний патріотичний дух української молоді. У творі продемонстровано шлях творення виховного ідеалу, образу національного героя. Звісно в основі цього ідеалу лежить євангельський ідеал людини, який не залежить від умов часу та не змінюється під впливом політичних і соціальних чинників. Водночас в основі образу Павлуся – національний ідеал, відшліфований століттями національної історії. Етнопедагогічні ідеї автора лежать на поверхні усіх рівнів тексту (змістових і формальних) та цілком доступні юному читачеві.

Література

1. Лебедівна, Л. «Чайковський – міфотворець»: Повісті А. Чайковського «За сестрою» і «На уходах» / Л. Лебедівна // Українська мова і література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2005. – № 6 – С. 142-148.
2. Приходько, І. Будитель національної свідомості українців: Андрій Чайковський / І. Приходько // Дивослово. – 2000. – № 11. – С. 40–44.
3. Ващенко, Г. Виховний ідеал / Григорій Віщенко. – Потава, 1994. – 248 с.
4. Чайковський, А. За сестрою / Андрій Чайковський. На уходах. За сестрою: повісті. – Київ, 2008. – С. 185-242.

Ігнатенко І.В.

*Київській національній університет імені Тараса Шевченка
м. Київ, Україна*

ЗАЧАТТЯ ДИТИНИ В КЛЮЧІ ЕТНОПЕДАГОГІЧНИХ УЯВЛЕНЬ СХІДНИХ СЛОВ'ЯН

Народна традиція в циклі родильної обрядовості виробила свої конкретні ритуально-санкціонуючі критерії з метою уникнення народження «відміни», «виродка», «каліки» або ж іншої неповноцінної істоти, оскільки це безпосередньо зачіпало інтереси усієї громади. Вони мали на меті забезпечити подальше нормальне відтворення та репродуктивне здоров'я в межах локального колективу. В народі побутувало тверде переконання, що недотримання таких заборон призведе не лише до родинної трагедії – народження неповноцінної дитини, а й до суспільних, природних катаклізмів, адже наслідком порушень (як таких) було зрушення універсуму, порушення рівноваги взагалі і в різних проявах зокрема.

Натомість дотримання ряду існуючих правил, рекомендацій, заборон щодо часу, місця, поз, рухів та інших приписів, за народними уявленнями, гарантувало батькам появу повноцінних, здорових і щасливих дітей. Існували навіть своєрідні рецепти «роблення» здорових, та ще й бажаної статі, дітей. Розглянемо детальніше.

Згідно з православним вченням (яке мало потужний вплив на формування народних світоглядних уявлень й у цій сфері), статеве життя оцінювали двояко: з одного боку, статевий акт розглядали як нечисте, диявольське заняття, якщо він відбувався «не чадородия, но слабости ради», з іншого – виправдовували тим, що внаслідок нього з'явилися на світ діти [11, 302]. За деякими легендами, зокрема білоруськими, необхідність статевого життя пов'язували із тим, що первісно чоловік і жінка начебто були єдиною плоттю, з'єднані між собою якоюсь кишкою. Диявол, спокусивши жінку, відірвав її від чоловіка, у якого залишилася «кишка», а у жінки з'явилася «двірка». Відтоді чоловік і жінка намагаються знову з'єднатися, проте марно, а з такого єднання і з'являються діти [10, 205].

Запліднювати дітей, відповідно мати статеві стосунки, заборонялося під час чотирьох річних постів – Великого, Петрівського, Успенського, Пилипівського, пісних днів – середи і п'ятниці, православних свят, особливо дванадесятих, поминальних днів [17, 18; 18, 88]. Особливо страшним вважали «гріх» під час постів, особливо Великого. Вірили, що зачаті у такий період діти матимуть фізичні і психічні вади або стануть у майбутньому злодіями, крадіями, вбивцями, вовкулаками [17, 18; 18, 88]. П. Шекерик-Доніків писав про те, що кожний чоловік і жінка (чи парубок і дівчина), котрі кохаються, якщо розумні, особливо піклуються про те, щоб не запліднити дитину калікою, тому не «совокупляються» на великі головні річні свята і неділю, а також перед ними і в ніч зі свята на будні. В цей час не можна бути з жінкою, оскільки, якщо буде запліднено дитину, то вона буде калікою як покарання батькам» [18, 88]. Народження дитини із фізичними відхиленнями або такої, яка в майбутньому стане злодієм, пов'язували і з «п'ятничним гріхом» батьків. А. Малинка записав вірування про те, що хто навіть в усі п'ятниці дотримується посту, але в одну з них, хай і зі своєю законною дружиною, вчинить блуд, то в них народиться дитина – або шахрай, або злодій, або розбійник, або глуха, або сліпа, і всьому поганому наставник. [12, 251]. Окрім того, статеві зносини «під п'ятницю» могли загрозувати неплідністю майбутньої народженої дитини. Існувала сувора заборона мати статеві зносини і під час календарних свят. Вважали, що якщо на Благовіщення чоловік з жінкою кохатимуться, то в них народиться сліпе дитя. Намагалися утримуватися від «гріха» і напередодні поминальних днів, інакше народиться німіць (німий) або каліка, виродок – «щось та буде. Саме від цього всі німі пішли» [10, 206].

Показово, що заборона на статеві стосунки у зазначені періоди була відома ще з часів Київської Русі та сформувалася під впливом церкви після того, як середньовічне християнство було прийняте східними слов'янами.

Окрім того, табу на секс у святкові дні значною мірою пов'язане з уявленнями про буденний і сакральний час (свята, пости, поминальні дні тощо теж підпадали під це означення), адже, за народними віруваннями, у ці періоди відбувається згущення темряви, стираються межі між «своїм» і «чужим» світами, весь простір наділяється тими ознаками, які до цього були притаманні лише межовим кордонам. Таким чином, світ неначе стає суцільним перехрестям, у якому починають панувати персонажі «іншого», міфічного світу. Щоб не зазнати їх згубного впливу, людська спільнота повинна була максимально обмежити прояв своєї життєвої енергії в усьому: їжі, розвагах, статевих стосунках [1, 124]. Інакше на зачатій у заборонений час дитині могла позначитися печатка якоїсь демонічної сутності з «іншого» світу. До речі, вважали, що дитина, народжена з певними зовнішніми проявами відхилення від норми, стане в майбутньому знахарем або чарівником [10, 41]. Невпорядкованість «того» світу накладалася і на дітей, зачатих у заборонений період.

Принагідно зазначимо, що табу на статеві зносини накладалося і за необхідності дотримання ритуальної чистоти. Зокрема, чоловікам заборонялося здійснювати статевий акт перед риболовлю, полюванням, оранкою, сівбою, чищенням колодязя, заколюванням свині, жінкам – перед виготовленням основи тканини, готуванням страв,

особливо тих, які потребували ферментації, наприклад замішуванням хліба [10, 205]. Крім того, обмежувати себе в статевих стосунках мали особи, які, за народними уявленнями, володіли таємними знаннями і навичками, насамперед пастухи, коновали, пічники, мельники. Застерігали від цього і перед далекою дорогою [19, 196].

Вважалося гріхом мати статеві зносини і під час місячних. «Нечистою» вважалися і пологи, і сама породілля, яка обмежувалася в контактах протягом 40 днів, у тому числі статевих [6, 5].

Важливо підкреслити, що у народі виникли певні рекомендації щодо формування бажаної статі майбутньої дитини. За відомостями Ю. Талька-Гринцевича, якщо подружжя бажало мати сина, то при статевих зносинах жінка повинна була тримати свого чоловіка за правий тестикул [14, 29], що може бути пов'язане з уявленням про опозицію між чоловічим і жіночим початками, де чоловічому відповідає праве, жіночому – ліве [16, 169-183].

Сприятливими для зачаття хлопчика вважалися «чоловічі» дні – понеділок, вівторок, четвер [10, 206]. Запорукою народження хлопчика була і несподіваність для жінки статевого акту [8, 29].

За народними віруваннями, стать майбутньої дитини залежить і від того, хто з батьків пристрасніший: якщо чоловік, то буде син, якщо жінка – народиться дочка [8, 29].

Бажання мати дитину певної статі могло спричинити звернення до магічних засобів. Зокрема, вважали, що для зачаття доньки жінці варто було випити винну настоянку на висушених нутрощах і матці зайчихи, а щоб завагітніти хлопчиком – винну настоянку на печинці та яйцях зайця [14, 30]. Хоча існувала і думка, що «це в божій такій силі криється і чоловік цього ніяк не вгадає» [8, 133]. Магічні дії на забезпечення плідності й народження дитини бажаної статі широко практикували під час весільного і родильного обряду [4, 80-85; 5].

Важливу роль при зачатті дитини бажаної статі відігравала і наявність предметів, окреслених чоловічою чи жіночою символіками. Наприклад, бажаною, щоб народився хлопчик, клали під подушку чоловічі інструменти або шапку; якщо хотіли народження дівчинки, тоді клали гребінь або хустку [7, 289]. До речі, серед українців бажанішим було народження хлопчика [18, 92]. Це було пов'язано з думкою про те, що син своєю працею примножує батьківське майно, а дочка витрачає [3, 16]. Така сама думка побутувала і в росіян [13, 6].

За народними уявленнями, в «утворенні» дитини головну роль відігравали, з боку матері, місячна кров і грудне молоко, а з боку батька – сім'я, яке називали «покладом» [8, 132], що може бути пов'язане з переконаннями про те, що припинення місячних і годування молоком означають зачаття. В такому контексті розвиток вагітності приймає форму накопичення жіночою молоком та крові – основи майбутнього життя [2, 114]. Крім того, основою життєвого начала в українців є вода, про що свідчать поширені вислови: «у воді спіймали», «вода принесла». Ця аналогія є зрозумілою, бо саме вода фігурує як аналог крові та сперми.

Цікавими є народні пояснення того, чому вагітність настає не після кожного статевого акту. Для зачаття дитини важливу роль відводили взаємному коханню та пристрасті між подружжям [8, 119]. Окрім того, за народними переконаннями, не останню роль у зачатті або незачатті дитини відігравала Божа воля: «Як то вже воно устроєно так, що треба так тоді зародиться, а тоді ні, то це Бог його зна як» [8, 118]. Саме тому, коли подружжя пара була бездітною, часто казали: «Не вгодна, не достойна в Бога» [8, 48].

Окрім народних уявлень про тілесне формування ембріона, заслуговує на увагу спосіб трактування появи у тілі душі. За сталими народними віруваннями, душу в дитину вкладає сам Бог. Саме з цим найчастіше був пов'язаний страх абортів [9, 148]. Що ж до того, коли саме душа з'являється у тілі дитини, то тут у народних поглядах є деякі розбіжності: за одними тлумаченнями, душа «вселяється» у момент зачаття і коли дитина починає вперше рухатися у тілі матері, за іншими – дитина народжується без душі, замість неї є якась пара, як у тварин та іновіриців. (За народними уявленнями, притаманними зьому слов'янському світові, іновіриці взагалі не мають душі, і це зближувало їх із демонічними істотами та давало змогу легко засвоювати «потойбічні» знання). Справжня ж душа з'являється після найменування чи хрещення дитини [15, 62].

Отже, в народній культурі існував комплекс правил, спрямованих на регламентування статевого життя подружжя з метою уникнення народження неповноцінних дітей, з одного боку, та народження здорових – з іншого. Крім того, низка правил давала рекомендації щодо зачаття дитини бажаної статі. Вони включали як актуалізацію опозиції праве/ліве, так і використання предметів, наділених чоловічою або жіночою семантикою.

Література

1. Байбурин, А.К. Ритуал в традиционной культуре: структурно-семантический анализ восточнославянских обрядов / А.К.Байбурин. – СПб., 1993. – 238 с.
2. Баранов, Д. А. «Незнакомые» дети (к характеристике образа новорожденного в русской традиционной культуре) / Д.А.Баранов // Этногр. обозр. – 1998. – № 4. – С. 110-122.
3. Болгарович З. Традиції сімейного виховання // Народна творчість та етнографія. – 1993. – № 2. – С. 16-24.
4. Борисенко В. Весільні обряди та звичаї на Україні: історико-етнографічне дослідження. – К., 1988. – 188 с.
5. Боряк О. Баба-повитуха в культурно-історичній традиції українців: між профаним і сакральним. – К., 2009. – 400 с.
6. Боряк О. Постаць баби-повитухи крізь символіку обряду очищення: післяпологові «зливки» // Етнічна історія народів Європи. – К., 2007. – Вип. 22. – С. 5-11.
7. Гримич М. Традиційний світогляд та етнопсихологічні константи українців. – К., 2000. – 380 с.
8. Гр[ушевський] Мр. Дитина в звичаях і віруваннях українського народу. Матеріали з полудневої Київщини / Обробив З. Кузеля // Матеріали до україно-руської етнології. – Т. 8. – Л., 1906. – 220 с.
9. Ігнатенко І. Жіноче тіло у традиційній культурі українців. – К., 2013. – 228 с.
10. Кабакова Г. Антропология женского тела в славянской традиции. – М., 2001 – 334 с.
11. Левина Е. Секс и общество в мире православных славян // «А се грехи злые, смертные...»: Любовь, эротика и сексуальная этика в доиндустриальной России. Док. и исслед. / Под ред. Н. Л. Пушкиревой. – М., 1999. – С. 239-490.
12. Малинка А. Н. Сборник материалов по малорусскому фольклору. – Чернигов, 1902. – 388 с.

13. Пушкарева Л. Н. Гендерная асимметрия социализации ребенка в традиционной русской семье // Гендерные стереотипы в прошлом и настоящем. – М., 2003. – С. 3-18.
14. Талько-Грынцевич Ю. Д. Народное акушерство в Южной Руси. – Чернигов, 1889. – 54 с.
15. Толстая С. М. Славянские мифологические представления о душе // Славянский и балканский фольклор. Народная демонология. – М., 2000. – С. 52–95.
16. Толстой Н. И. О природе связей бинарных противопоставлений типа правый – левый, мужской – женский // Языки культуры и проблемы переводимости / Отв. ред. Б. А. Успенский. – М., 1987. – С. 169–183.
17. Труды этнографическо-статистической экспедиции в Западно-Русский край, снаряженной Императорским Русским географическим обществом. Юго-западный отдел: Материалы и исследования, собранные П. П. Чубинским в 7 томах. – Т. IV: Обряды: родины, крестины, похороны. – СПб., 1877. – 713 с.
18. Шекерик-Доників П. Родини і хрестини на Гуцульщині, в с. Головах і Красносілі Косівського повіту // Матеріали до української етнології. – Л., 1918. – Т. 18. – С. 86–122.
19. Щепанская Т. Б. Культура дороги в русской мифоритуальной традиции XIX–XX вв. – М., 2003. – 528 с.: ил.

*Кузьмина Н.А.
ФБОУ ВПО ЮГУ
г. Ханты-Мансийск, Россия*

ЭТНОПЕДАГОГИКА И ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РЕГИОНАХ КРАЙНЕГО СЕВЕРА

В северных регионах России экстремальные условия проживания (резкие колебания температуры и атмосферного давления, короткий световой день и полярная ночь, недостаточная насыщенность воздуха кислородом, выраженные геомагнитные возмущения и т. д.) негативно влияют на здоровье и работоспособность северян в целом и на успешность обучения детей, в частности. Многочисленные исследования свидетельствуют, что у подавляющего большинства детей дошкольного и школьного возраста обнаруживаются ускоренный и незавершенный характер адаптогенеза, а также тенденции снижения показателей иммунной активности сравнительно с одновозрастным населением более комфортабельных для проживания регионов России.

Дети переселенцев нередко проявляют признаки физиологической адаптации: увеличенную грудную клетку, специфические реакции на холод и др., – подобные таковым у детей коренного населения. Вместе с тем известно, что период и характер полового созревания у детей переселенцев на Севере приближается к таковому аборигенного населения, т. е. отстает от европейской нормы по времени и происходит не постепенно, а сравнительно быстро. Мало удивительного в том, что интеллектуальное развитие «северных» детей идет иначе, чем у их сверстников из более южных широт: они буквально не успевают за «среднестатистической» школьной программой, т. к. повышенные физиологические нагрузки не способствуют опережающему развитию интеллекта.

Все это означает, что в условиях Крайнего Севера необходимо применять адаптивные схемы образовательного процесса, каким-то образом видоизменять как учебную, так и психоэмоциональную нагрузку, формируя у детей психофизиологическую устойчивость.

Учитывая сказанное, необходимо выделить среди традиционных целей регионального компонента образования такие цели, задачи и технологии, которые будут способствовать формированию умений эффективного выживания в экстремальных условиях Севера.

Одним из самых очевидных условий адаптации школьного образования в северных регионах может служить его здоровьесберегающая направленность, включая как материально-техническое оснащение учебного процесса, питание, неукоснительное выполнение требований санитарно-гигиенических норм и правил, планомерный контроль со стороны медицинских работников, а также максимальная индивидуализация как самого процесса обучения, так и процессов адаптации детей, прибывших из других регионов, к северным условиям.

Менее очевидным на первый взгляд, но ничуть не менее важным представляется и процессуальная организация педагогического процесса, особенно в старшем дошкольном возрасте и в условиях начальной школы, когда ребенок подвергается определенному психологическому стрессу в сочетании с экстремальным давлением неблагоприятных факторов Севера.

Так, в системе образовательной программы «Школа 2100» концепция Северного варианта региональной модели содержания образования была представлена в работах А.А. Штеца и др. [1]. В частности, предлагалось использовать технологические подходы проблемного обучения [2, 85–93]. Речь идет о проблемных ситуациях, которые способствуют не только «открытию» нового знания учащимися, но также формированию у них в процессе развития когнитивных и эмоциональных способностей психологической готовности к преодолению трудностей, необходимых для выживания в экстремальных условиях. Эта готовность включает, в частности, волевые качества, уверенность в собственных способностях противостоять трудностям, оптимистический взгляд на собственные возможности.

В организации обучения такого типа очевидна перспективность так называемого «задачного подхода», когда выстраивается целостная система учебных задач. К ним относятся: исследования (выделение объекта, определение его существенных свойств и столкновение с проблемой); задачи «открытия» (формулирование гипотезы, поиск оптимального решения возникшей проблемы); задачи закрепляющего характера, задачи обобщения и систематизации и контроля. Одновременно с активизацией учебно-познавательной деятельности при этом создаются условия для развития самостоятельности и активности в преодолении трудностей.

При решении задач литературного образования эффективность задачного подхода неизмеримо возрастает благодаря богатому литературно-художественному и психолого-педагогическому потенциалу произведений для

детей [3]. Ведь известно, что для младшего школьника, который еще не имеет собственного житейского опыта, многократно возрастает значение эмоционально пережитого при творческом чтении опыта персонажей, с которыми маленький читатель себя идентифицирует (наивный реализм детского восприятия).

Для разработки конкретной образовательной программы, по мнению исследователей этой проблематики, необходима определенная педагогическая технология с такими качествами, как персонафицированность, системность, управляемость, гарантированная эффективность и воспроизводимость [4, 17].

В качестве основного объекта изучения содержания программного материала в технологии Северного варианта могут использоваться учебные темы, каждая из которых включает ориентировочные основы, т. е. определенные знания, учебные операции и практические навыки преодоления трудностей, относящиеся к разным видам предметной деятельности. При этом каждое последующее новое действие базируется на предыдущем, обеспечивая образование новых смысловых и ценностных связей и упорядочение уже сложившихся отношений в системе деятельности. В результате реализуется преемственность на всех этапах изучения материала, что позволяет оптимизировать нагрузку ученика и создавать предпосылки для развития его личности. Таким образом, педагогическая технология Северного варианта содержания образования должна иметь следующие особенности, такие как реализация в процессе обучения индивидуальных траекторий развития учащихся с регулярной диагностикой степени обученности и при необходимости – с коррекцией результатов; проблемный характер обучения, направленный на формирование внутренней готовности к преодолению трудностей и решению сложных, на первый взгляд, задач, как в учебных ситуациях, так и в повседневной реальной жизни; разделение содержательного компонента на учебные темы, изучение которых подчинено логике развития разнообразной предметной деятельности, и постепенное повышение самостоятельности в освоении усложняющихся действий.

Грамотно выстроенная и тщательно продуманная как в процессе планирования, так и на этапе реализации система учебных задач, подкрепленная соответствующей педагогической технологией, позволяет развивать способности, формировать волю и оптимизм независимо от конкретного наполнения учебным (познавательным) содержанием.

Говоря о воспитании детей в условиях Севера, нельзя также не учитывать ещё один важный аспект – поликультурную среду, требующую компетентности в сфере межкультурной коммуникации всех участников образовательного процесса. В этой связи очевидна важность этнокультурного образования, которое имеет уникальные возможности для балансирования индивидуальных и общественных, национальных и общегражданских ценностей личности. В процессе разработки образовательной программы в Югорском университете в качестве базовых задач рассматривались выявленные в литературе как триединая целостность [5] этнокультурная, межкультурная и поликультурная задачи воспитания.

Мы исходили из той идеи, что развитие и социализация успешной личности в современных условиях глобализации должно гармонично сочетать в себе элементы (учебные темы, включая знания и действия на их основе), способствующие этнической самоидентификации, уважению к другим культурам и личностный интерес к общечеловеческим проблемам и ценностям.

Менталитет народов Крайнего Севера уникален и специфичен: в сущности, он отражает стремление выжить в крайне суровых условиях практически ледяной пустыни – тундры и лесотундры, сохранить свой род и хрупкое природное равновесие. «Народный свод» запретов, предписаний, кочевой образ жизни, особенности питания, воспитания и обучения детей – результат длительной адаптации народов к суровым условиям Севера.

Особую роль в жизни коренных народов Севера издавна играли народные традиции, направленные на воспитание молодого поколения. Ребенок, подросток должен был быть подготовлен к самым разнообразным трудностям, немаловажную часть которых представляли суровые климатические условия; следовало научить его оптимистично жить, трудиться, участвовать в праздниках, переносить низкие температуры, снежные бураны и другие экстремальные условия неласковой к человеку природы Севера. Детей с раннего детства приучали к самостоятельности, выносливости и посильному труду. Вековой опыт этнопедагогики, помогавший человеку выживать в природе Крайнего Севера, нашел свое отражение в малых формах фольклора, обрядах, обычаях, играх, народном промысле, в песенно-танцевальном искусстве, в самобытных народных сказках. Эти принципы должны использоваться в воспитании и сегодня.

Школьные предметы художественного цикла, в том числе словесность, литература, предоставляют благоприятные возможности для формирования собственной «нормальной этничности» и понимания того, что с носителем другой культуры можно и нужно вступать в диалог. Целью этого диалога в рамках поликультурного воспитания является не просто мирное сосуществование людей в обществе и различных национальных культур в одном сознании, а интериоризация личностью базовых основ этих культур. В идеале личность обогащается не только интеллектуально – новыми для неё интересными и полезными сведениями, но и эмоционально, духовно, формируется культура чувств, наряду с этноидентичностью и социализацией.

Исходя из сказанного, предложен алгоритм практической реализации такого задачного подхода в рамках региональной модели литературного образования младших школьников, в котором творческое чтение обеспечивает развитие ученика как «квалифицированного читателя» и одновременно способствует его социализации в современном поликультурном сообществе, вносит вклад в формирование его нормальной этничности и межкультурных коммуникативных компетенций [6]. Основные элементы этого алгоритма базируются на введенном О.С. Газманом [7] понятии «педагогической поддержки» как совместном с ребенком определении его интересов, целей, возможностей и путей решения проблем, помощи ему в сохранении человеческого достоинства и достижения позитивных результатов в образовании, саморазвитии, общении, образе жизни, вообще в самореализации:

1. Система работы по формированию навыков квалифицированного чтения фольклора, художественной и познавательной литературы с постоянным вниманием как к образному освоению текста (образный уровень – читательские наблюдения), так и к формированию конструктивных умений читателя (конструктивный уровень – опыт собственной литературно-творческой деятельности).

2. Сочинительство («конструирование сказок» с использованием различных методик) – не только одно из средств развития речи, фантазии, интеллекта ребенка, но и эффективное средство психологической адаптации

к жизни со всеми её сложностями. Воспроизводя жизненные ситуации в сказке, сталкивая своих героев с проблемами и трудностями, разрешая конфликты, ребенок смягчает внутреннее психическое напряжение, приобретает веру в себя и чувство защищенности.

3. Сочинение «цветных» сказок – одновременно литературно-творческое развитие и укрепление здоровья, т.к. выполнение заданий, связанных с осознанием цвета, его эмоциональной образности, развивает способности к саморегуляции и самоконтролю и направлено на коррекцию эмоционально-волевых процессов.

4. Творческое чтение на различных языках. Процессы глобализации современного мирового сообщества вызывают определенное нивелирование межкультурных различий. Эти процессы, наряду с позитивными моментами, имеют и некоторые негативные последствия в виде утери этнокультурных традиций, а нередко и языков, аутентично отражающих самобытность культуры. В связи с этим представляется необходимым введение в предложенный ранее алгоритм ещё одного элемента, обусловленного поликультурным характером современного общества и соответствующими требованиями к образованию, а также растущим стремлением людей к освоению языков как основы межкультурной коммуникации. Оптимальным вариантом представляется творческое чтение (с параллельным переводом и обсуждением) сказок и произведений малых фольклорных форм на языках коренных малочисленных народов Севера, на русском языке как языке межнационального общения в нашей стране и на английском языке как самом распространенном в мире языке интернациональной коммуникации, включая общение в Интернет.

Литература

1. Штец, А.А. Национально-региональный компонент в системе Образовательной программы «Школа 2100» / А.А. Штец // Начальная школа: плюс - минус. – 2000. – № 6. – С. 44–50 (0,7 п.л.).
2. Мельникова, Е.Л. Технология проблемного обучения/ Е.Л.Мельникова// Школа 2100. Образовательная программа и пути ее реализации /под ред. А.А. Леонтьева. Вып. 3 – М., 1999.
3. Кузьмина, Н.А. Творческое чтение/Н.А.Кузьмина //Комплект программ для детей дошкольного и младшего школьного возраста. – Шадринск. – 1997.
4. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М., 1998.
5. Болбас, В.С. Этнокультурное воспитание школьников в условиях глобализации / В. С. Болбас // Истифодаи технологияи навин дар таълими фанҳои мактаби ва проблемаҳои омузиши дастовардҳои илми ва инноватсионӣ дар шароити ҷаҳонишавӣ дар кишварҳои ИДМ: сборник научных статей. – Душанбе: ЭР-граф, 2010. – С. 181–188.
6. Краски Севера: педагогическая технология «северного варианта» региональной модели образования / Н.А. Кузьмина – Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2006.
7. Газман, О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века / О.С.Гозман // Новые ценности образования. Вып. 6. М., 1996.

*Куликовская И.Э.
ФГАОУ ВПО «Южный федеральный университет»
г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация*

РАЗВИВАЮЩЕЕ ВОСПИТАНИЕ РЕБЁНКА В КОНТЕКСТЕ ЦЕННОСТЕЙ СЛАВЯНСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Во все века воспитание имело смысл дарения ценностей и способов жизни одного поколения другому. Ребёнок воспринимается как продолжатель традиций, носитель знаний и ценностей своего народа. В культурно-историческом процессе система воспитания развивалась с целью создания условий для присвоения детьми определенного круга способностей, нравственных норм и духовных ориентиров, соответствующих запросам конкретного общества. В сегодняшней ситуации актуальность разработки теории развивающего воспитания обусловлена тем обстоятельством, что формулируются требования к воспитанию у детей нового круга способностей и потребностей, которые позволят ребёнку самоопределиваться в духовно-ценностных основаниях своей жизнедеятельности, приобрести активную жизненную позицию, самореализоваться в развивающемся мире. Для достижения этой цели необходимо преобразовать существующую систему воспитания, где её развивающая функция явилась бы объектом теоретического осмысления, обсуждения, анализа и целенаправленной реализации.

Развивающее воспитание становится диалогическим, культуросообразным пространством приобщения ребёнка к тем ценностям и правилам, которые являются жизнесообразными. Формирование таких ценностей на территории Руси началось ещё на заре человечества, когда возникла и развивалась в целостную систему славянская культура, которая представляла собой целостный комплекс укладов, обрядов, мифов, поверий, легенд, песенного и музыкального творчества. Ценности были, есть и будут основой повседневного поведения. Это объясняется тем, что именно ценности формируют ту аксиосферу, которая трансформирует не только сознание, но и поведение человека.

Центром теории развивающего воспитания является идея возникновения новообразований, которые являются признаками развития. Л.С.Выготский говорил о том, что высшие психические функции возникают как специфические новообразования, как новое структурное целое, характеризующееся теми новыми функциональными отношениями, которые устанавливаются внутри его. Ценности и смыслы личности развиваются в соответствии с доминирующим типом мировидения ребёнка в тот или иной период детства.

В этом смысле и мировидение является новообразованием, задающим ориентиры личностного развития. Логика становления мировидения ребёнка представляет собой движение от мифопоэтического, к философскому и научному, обеспечивающим последовательный переход от одной картины мира к другой. Аксиосфера мировидения формируется в дошкольном возрасте благодаря содержанию воспитания. В связи с тем, что Национальная доктрина образования приоритетным направлением обозначает сохранение, развитие и распространение национальной

культуры, пересмотр содержания развивающего воспитания детей мы осуществляли в русле культуросообразной модели, обращении к славянской культуре. Основой содержания развивающего воспитания мы определили традиционные славянские ценности, которые понимаются как личностно окрашенное отношение к миру, возникающее благодаря знаниям, информации и собственному творческому социокультурному опыту человека.

Интерес к ценностям славянской культуры обусловлен тем, что они позволяют найти ответы на актуальные вопросы современности. В основу культуры положены понятия добра и блага. Каждый человек должен был своим поведением (своими поступками) нести добро и благо (природе, роду, племени), быть полезным для всех. Именно такое поведение и такой человек назывался благородным (Благо - Родным). Человек, который своим поведением приносил, творил благо (добро и пользу) окружающей природе и людям. Понятия о добре и благе были тесно связаны с понятием коллектива, общества и соборности. При решении вопросов стремились к соборным решениям, при выполнении которых выигрывают все участники. Такие (выгодные для всех) способы поведения (соборные решения) выработывались и принимались на общих советах (собраниях). При общих обсуждениях учитывались мнения всех. Считалось, что на общем совете соборное решение найдено (выработано), когда с ним соглашались (единогласно) все участники совета. Всем участникам достигнутое решение было выгодно. Сегодня мы бы сказали, что соборные решения – это оптимальные, взвешенные решения, которые максимально улучшают отношения в социальной среде и в обществе. В силу своей всеобщей выгоды такие (взвешенные) предложения принимаются единогласно. Ничьи интересы не ущемляются, каждому принятое решение выгодно. Славяне считали благими, добрыми только те социальные изменения, которые для всех, кого данные изменения касаются, были выгодны, полезны.

Понятиями-ценностями являются также родная природа, веселье и счастье на земле, род, честь, правда, здоровое честолюбие, гордость, уверенность в себе. Данные понятия-ценности выступают способом и средством мысленного воспроизведения ситуации взаимодействия, самостоятельного поиска ориентиров в разрешении проблемы. В аксиосфере славянской культуры ценности представляют основное и главное, важное, существенное, сущностное национальной жизни, философии национальной истории и культуры. Главным в славянорусской культуре были нравственные ценности, которые в системе развивающего воспитания приобретают смысл категорий – ценностей.

Обратимся к ведущим славянским ценностям, представленным в содержании развивающего воспитания. Одной из таких ценностей является Природа, которая воспринималась как Мать, связующая человека с его Родом, Родиной. Славянское мироощущение погружает человека в Природу. Связь человека с природой естественна, для здоровой жизни нужна чистая вода, воздух, земля. Эта сила жизни священна. Русская картина мира, наиболее полно, цельно и образно отраженная в сказках и легендах, характеризует пространство Руси бескрайней широкой равниной. Пейзаж пульсирует: становится то более естественным, то сельским, то городским. Время течёт медленнее, чем в западных странах, причём время человека и время богов различны. Один день времени богов равен столетиям. Всё окружающее предстает живым, одухотворенным, а сказка превращается в быль.

Обряды, свершаемые некогда на лоне Природы, вовлекали ее в магическое взаимодействие: биомагнетические токи, циркулирующие в кругу родственных существ – людей, зверей, цветов, деревьев, лесных духов – образовывали единое чувственно-силовое поле. Сегодня доказано, что человек, находящийся в возбужденном состоянии, излучает особую психическую энергию, тысячекратно умножающуюся в соборном обрядовом трансе. Тогда воображение, стремления и веления людей, сплоченных одной всепоглощающей Идеей, обретают собственную жизнь и даже запечатлеваются на окружающей обстановке, подобно тому, как свет, воздействуя на фотопленку, образует скрытое, невидимое до проявления изображение (оно есть, но его не видно).

Холмы, леса, долины, камни, вообще материальные объекты способны накапливать, сосредоточивать и хранить следы душевных порывов – человеческих вибраций, а затем отдавать их другим людям, созвучно настроенным. Эти «видеозаписи» могут быть восприняты не только некоторыми ясновидящими, но и особо чувствительными натурами, мысленно углубившимися в даль времен, погружившимися в созерцание Природы. Известны многочисленные случаи, когда догадки, основанные на внутреннем чутье, оказываются прямо-таки пророческими. Достаточно назвать созвездия имен: Е. П. Блаватская, Генрих Шлиман, Генри Хаггард, Черчуорд... То, что воспринималось их современниками за игру воображения, оказывалось безошибочной интуицией, приводившей к выдающимся открытиям.

Ценность для славян имеет также сохранение Рода, народа, нации. Понятием Рода проникнут сам наш язык, в близких словах родная, родной, а так же родина, народ, рождение, урожай. Эти слова учат священному отношению к семейной жизни, к народу как великой семье. Б.А. Рыбаков в фундаментальной монографии «Язычество древних славян», вышедшей в свет в 1981 г., убедительно доказывает, что восточные славяне задолго до введения христианства имели достаточно сложный и синкретичный культ верховных женских божеств рожаниц и верховного бога Рода (бога дождей, гроз, влаги вообще, плодородия и кровного родства). Достойное отношение к плодородию, умножению и процветанию рода семейного и народа всего есть важнейшая Славянская мудрость. От понятия Рода исходит благосклонное отношение к людям и к окружающему нас миру.

Особенность русской картины мира заключается в постоянном развитии и обогащении духовной культуры по принципу сказки «Терем-теремок! Кто в тереме живет?». Приход нового не предполагает отвержение старого, они дополняют, обогащают друг друга. Рядом с новообразованиями и заимствованиями продолжает жить незапамятная древность, скрытая в архетипических образах. Практические рекомендации по ведению домашнего хозяйства и земледелия переплетались в народном календаре с магией, суевериями, как вера в лучшее в суеде дня. Суеверия считались порой более важными, чем хозяйственный и практический опыт. Такая картина мира предполагала построение жизни народа по определенным нормам, традициям, обрядам, обращающим человека к памяти предков и ведущим его в неизведанное будущее.

Одним из краеугольных камней славянской культуры было постижение смысла. Понимание, разумение, ведение сути обсуждаемого предмета. Противоположно, – не ведает (не знает), что творит, то есть не понимает, что

делает. Так говорили о человеке глупом, неразумном. Ценились люди ведающие, знающие и понимающие (разумные). Их польза была особенно видна всем при выработке (поиске) соборных решений на общих родовых или племенных советах. Когда, основываясь на логике и реальном понимании вопроса, показывалось, что таким образом достигается (лучшее) справедливое и выгодное всем членам рода (племени) решение. Сегодня мы с уверенностью можем сказать, что осознанность, понимание смысла жизни, по сути, является научным подходом к поиску оптимальных решений в трудных, жизненно важных вопросах. Научным подходом к выработке достоверных (достаточно верных в данном конкретном случае) схем, моделей поведения в реальных условиях жизни рода (племени). В своих ведах славяне излагали результаты применения реалистичного научного подхода в приложениях к рассмотрению конкретных жизненных ситуаций (вопросов).

Социокультурные интегративные технологии развивающего воспитания ориентированы на осознание, осмысление ребёнком способов открытия и созидания красоты: эмпирическими (увидеть, услышать, ощутить, прислушаться к движениям своей души) или теоретическими способами познания (сравнить, найти части и целое, причину и следствие и т.д.). Обратившись к отличиям развивающего воспитания от традиционного, обнаруживаем, что традиционно цели, содержание и методы воспитания детей формулировались безотносительно к ребёнку. Идеал воспитанного человека предполагал, что у всех должны быть единые ценности и смыслы. И это в чём-то справедливо, но при организации процесса развивающего воспитания происходит их дифференциация с учётом особенностей личностных качеств ребёнка. Важным становится не усвоение ребёнком готовых ценностей, а их критическое осмысление, прочувствование, адекватный выбор в жизненных ситуациях. Именно таким путём конструируется ориентировочная ценностно-понятийная система.

Одним из средств развивающего воспитания ребёнка является живопись, в которой материализуются духовные порывы и интуиция художника. Ван Гог воплотил в живописи свои сокровенные раздумья о Природе. В его полотнах над миром царит янтарное Солнце, изливающее благодатные, животворные потоки. Завороженный зрелищем Млечного Пути, художник создает «Звездную ночь» – потрясающий образ неистово клубящейся спиралевидной Вселенной. Ван Гог вложил в эту звездную мистерию свои догадки о Мироздании: прозрение, осенившее его перед ликом ночной Природы, предвосхитило позднейшие научные открытия. Картина насыщена древними, могущественными стихиями: вихрями, смерчами, водоворотами, бушующими в космическом океане. В центре картины — торжество вселенского коловращения – извивы величественной спирали. Они точь-в-точь схожи с некоторыми фотографиями спиральных галактик, полученными с помощью мощных телескопов только в двадцатых годах XX века. Спиральная форма нашего Млечного пути установлена лишь к 50-м годам благодаря применению радиоастрономических методов. А Ван Гог свой шедевр создал в 1889 г.

Знакомство ребёнка со стихиями мироздания посредством образов русских сказок и мифов способствует познанию мира как единства на основе связи стихий, отраженной в языке, развитию языкового чутья, познанию детьми богатства и красоты русского языка, важности точного и правильного употребления слов в собственной речи. В процессе рассказа сказки важны не только слова, их смысл, но и интонации. Подъём и опускание голоса, усиление или ослабление звука рождает завораживающий образ сказочного пространства, в котором царствуют стихии мира. Течение речи в мифах и сказках сходно со звучанием молитвы о прощении, любви, красоте.

Фольклорный образ является самым богатым источником познания детьми власти стихий в природе. Сказки, былины, обрядовые песни, заговоры, несомненно, содержат отголоски древних мифов. Утрата значения священного знания мифа допускает включение в круг его слушателей детей, что обуславливает невольную установку повествователя на вымысел, усиление развлекательных моментов. Говоря о сказке, мы в первую очередь имеем в виду волшебную сказку, ибо именно она генетически связана с мифом, а для её семантики характерно сохранение мифологических противопоставлений: свой – чужой, свет – тьма, добрый – злой. Сказка сохраняет в ряде случаев некоторые темы и сюжеты языческих мифов, характеристики мифологических персонажей: тотемных животных, духов, богов, олицетворяющие стихии мироздания. В сказке передается взаимосвязь стихий мироздания, время и пространство мифа, в ней всё живое: и деревья, и горы, и солнце, и ветер. Иванушка от лебедей прячется в печке, где властвует Огонь, в речке – стихии Воды. Яблонька, помогающая детям, является воплощением легкости, воздушности в общении и в то же время силы, рождающейся благодаря плодам, впитавшим лучшие энергии Земли. К.Д. Ушинский отмечал, что многие русские сказки возникли в языческой древности, когда они ещё не были сказками, а были сердечными верованиями народа. Именно в народных сказках, по его выражению, великое и исполненное поэзии дитя-народ рассказывает детям свои детские грёзы и, по крайней мере, наполовину верит сам в эти грёзы. Ещё К.Д. Ушинский говорил, что для достижения успехов в воспитании необходимо опираться на систему, созданную народом, в которой учитываются природные наклонности человека, своеобразие национального характера, сложившегося под влиянием среды и обстоятельств. Знание устного народного творчества, отражённого в нём опыта воспитания детей помогает лучше понять специфику обычаев, традиций, отражённых в сказочных образах.

Развивающее воспитание становится ключевым процессом, обеспечивающим становление человека культуры, нравственной и духовной личности, гражданина своей страны. Современные требования к уровню воспитанности человека указывают на необходимость коренного изменения целей, содержания, технологий, пространственно-предметной среды дошкольного образовательного учреждения, придания воспитательному процессу развивающей направленности. Разработка теории развивающего воспитания определяется следующими обстоятельствами:

- наличием неудовлетворённых потребностей педагогов и родителей в существующей системе воспитания;
- потребностью в создании нового категориального и концептуального аппарата, позволяющего адекватно интерпретировать и проектировать развивающие воспитательные системы с опорой на гуманитарные принципы;
- необходимостью более полной интеграции воспитательной среды образовательного учреждения в культурно-образовательное пространство Южного федерального округа и Российской Федерации.

Таким образом, ведущими педагогическими стратегиями современности становятся культурное самоопределение личности в образовательном пространстве (лично-ориентированный подход) на основе

ценностных ориентаций (аксиологический подход), культурных достижений (культурных концептов) человеческого общества. Гуманистическая модель воспитания утверждает понимание его как процесса раскрытия, развития и педагогической поддержки ребёнка. Определение ведущих понятий теории развивающего воспитания и тенденций её развития. Существующие проблемы воспитания детей в образовательном учреждении являются проекцией общегосударственных проблем, социокультурной динамики общества, в связи с чем анализ процесса воспитания позволяет не только содействовать развитию свободного человека, ориентирующегося на осмысленные им социокультурные, этические, эстетические ценности, но и актуализировать внимание на тех социально-экономических, культурных и политических аспектах общественной жизни, которые определяют тенденции развития государственной и общественной политики воспитания на долгосрочную перспективу.

*Кухаронак Т.І.
Цэнтр даследаванняў беларускай культуры, мовы і літаратуры НАН Беларусі
г. Мінск, Рэспубліка Беларусь*

БЕЛАРУСКА-ЎКРАЇНСКІЯ ТРАДЫЦЫІ ВЫХАВАННЯ: ПЕРШЫ ЭТАП САЦЫЯЛІЗАЦЫІ

У мінулым у беларусаў і ўкраінцаў існавала надзвычай збалансаваная сістэма сацыялізацыі дзяцей і моладзі. Традыцыйная беларуская і ўкраінская сям'я давалі грамадству чалавека здоровага ва ўсіх адносінах: фізічных, псіхічных, духоўна-маральных, разумовых, этычных і эстэтычных. Эфектыўнасць падыходаў народнай педагогікі беларусаў і ўкраінцаў заўсёды была вельмі высокай. Адбывалася і адбываецца гэта таму, што само выхаванне не вычлянялася з жыцця, яно арганічна ўпляталася ва ўсе сферы чалавечых адносін.

Народная педагогіка беларусаў і ўкраінцаў сцвярджае, што дзеці павінны гадавацца і выхоўвацца ў сям'і. Абавязкам бацькоў беларускі і ўкраінскі народы лічылі стварэнне ўмоў для падрыхтоўкі дзяцей да жыцця. Тэрмін вучыць («вчити» – укр.) з'яўляецца адзіным у беларускім і ўкраінскім фальклоры для абазначэння ўсіх аспектаў працэсу сацыялізацыі: “Не крычы, а лепш навучы”, “Не біце вярхоўкамі – навучайце гаворкамі”, “Умеў нарадзіць – сумей навучыць” (бел.) [1, 187]; “Гни бука, поки молодой, вчи сына, поки малый”, “Учи сына, як годуеш, бо вже тоді не навчиш, як тебе годуватиме”, “Вчи дитину не штурханцямі, а хоршымі слівцамі”, “Учи дітей не страшкою, а ласкою”, “Не кричи, а ліпше навчи”, “Уміеш родить – умій іх і навчить”, “Не та мати, що вродить, а та, що до розуму доводить” – (укр.) [2, 127–129]. У народнай свядомасці ён меў універсальны сэнс “вучыць жыццю” і прадугледжваў перадачу бацькамі сваім дзецям комплексу ведаў, уменняў, навыкаў, якімі валодалі яны самі. У гэты комплекс уваходзілі веды гаспадарча-эканамічныя, рамесныя, вытворчыя, метэаралагічныя, астранамічныя, тапаграфічныя, маральныя, этыкетныя, абрадавыя, звычайныя, рэлігійныя, этнапедагагічныя, медыцынскія, кулінарныя і інш.

На сучасным этапе этналагічная і сацыялагічная навука вызначае сацыялізацыю як працэс засваення сацыяльных роляў і культурных нормаў, які пачынаецца ў раннім дзяцінстве і заканчваецца ў старасці. Дадзены працэс прадугледжвае не толькі мэтанакіраваныя дзеянні, з дапамогаю якіх індывіду свядома імкнучца прывіць жаданыя рысы і ўласцівасці, але і ненаўмыслныя спонтанныя ўплывы, дзякуючы якім індывід далучаецца да культуры і становіцца раўнапраўным членам грамадства [3, 57].

Найбольш адказным перыядам у працэсе сацыялізацыі ў традыцыйнай культуры двух народаў лічылася ранняе маленства, і нават час, калі дзіця знаходзілася ва ўлонні маці і калі фарміраваліся шматлікія дэтэрмінанты паводзін дарослага чалавека. Ад абставін, якія папярэднічалі зацаццю, і паводзін цяжарнай жанчыны, паводле народных уяўленняў беларусаў і ўкраінцаў, залежалі знешнасць, здароўе, характар і лёс будучага дзіцяці. Так, згодна з традыцыйнымі вераваннямі беларусаў і ўкраінцаў, нельга было зачынаць дзіця ў вялікія каляндарныя і рэлігійныя святы, у нядзелю, а таксама напярэдадні іх і ў ноч са свята на будні дзень, каб яно не нарадзілася непаўнаважым, што не дазволіць яму ў будучым выконваць сацыяльна-гендэрныя ролі [4, 308; 5, 19–20]. Забароны адносна зацацця выцякалі з уяўленняў нашых продкаў аб існаванні «гэтага свету», дзе жыў сам чалавек і дзейнічала пэўная сістэма сацыяльных адносін і маральных каштоўнасцей, жыццё працякала пры буднічным «жывым» часе, і «таго свету», дзе знаходзіліся загадкавыя звышнатуральныя сілы, якія ўрываўся ў гэты свет на святы, калі панаваў святочны «мёртвы» час.

У нашых народаў меўся цэлы звод прадпісанняў і забаронаў, накіраваных на ахову плода ва ўлонні маці. Асабліва гэта тычылася першай паловы цяжарнасці. Большасць з гэтых уяўленняў былі заснаваны на шматгадовых жыццёвых назіраннях і адрозніваліся вялікім практычным зместам. Цяжарная жанчына асцерагалася ўдараў у жывот, у час цяжкіх палывых работ падвзвала яго ручніком або хусткай, не сцягвала моцна спадніцу, імкнулася не падымаць і не насіць вялікіх грузаў. Паводле народнага меркавання, яна павінна была больш рухацца і бываць на свежым паветры, каб лягчэй прайшлі будучыя роды.

Астатнія дародавыя забароны і рэкамендацыі цяжарным жанчынам у традыцыйнай культуры беларусаў і ўкраінцаў былі заснаваны, галоўным чынам, на перакананні, што падобнае выклікае падобнае. У час цяжарнасці жанчыне забаранялася глядзець на пажар, а калі ў жанчыны ўжо не было іншага выйсця, то нельга было, спалохаўшыся, дакранацца рукамі да свайго цела, бо, лічылася, што ў дзіцяці ў адпаведным месцы застаецца вогненная радзімая пляма [4, 308; 5, 20]. Народная традыцыя не раіла цяжарнай станавіцца на той круг на падлозе, які заставаўся ад мокрага вядра, інакш, прадказвалі: у дзіцяці ўсё цела будзе пакрыта лішаём. Перасцерагалі жанчыну прысутнічаць на пахаваннях, глядзець на нябожчыка, бо ў дзіцяці магла быць цяжкая хвароба ці жоўты хваравіты колер твару. Цяжарнай жанчыне таксама забаранялася сядзець на камені – роды будуць цяжкія, пераступаць праз вярхоўку, вязаць, плесці – дзіця можа забытацца ў пулавіне [4, 308; 5, 21]. Забаранялася цяжарнай

зашываць адзенне на сабе – будуць цяжкія роды, спяшацца пры размове – дзіця будзе заікацца, падстрыгаць валасы, каб “не ўкараціць дзіцяці розум” [5, 22].

Цяжарную жанчыну засцерагалі ад усяго, што магло выклікаць у яе адмоўныя эмоцыі, такія, як жах, гнеў, крыўда, прырасць, злосць. Цяжарным нельга было глядзець на пачварных людзей, смяцца з іх фізічных ці псіхічных недахопаў, бо, паводле традыцыйных вераванняў беларусаў і ўкраінцаў, будучае дзіця магло пераняць тыя ж недахопы. Строга выконваліся цяжарнымі і наступныя забароны: нельга было маніць, красці, зайздросціць, лаяцца, каб не нарадзіць манюку, злодзея, зайздросніка, грубіяна [4, 308; 5, 21].

На Беларусі і ўкраіне цяжарнай жанчыне забаранялася зашпільваць шпільку на грудзях (у дзіцяці, лічылася, будзе крывы нос), вітаць іншых людзей з ежай у роце (у гэтым выпадку дзіця будзе шапялявіць). Цяжарныя жанчыны стараліся не пакідаць смецця на прыпечку, калі палілі ў печы, бо верылі, што дзіця ўсё жыццё не пазбавіцца насмарку. Таксама, каб засцерагчы будучае дзіця ад гэтага фізіялагічнага недахопу, жанчыне ў час цяжарнасці раілі не ўмывацца дажджавой вадой, якая сцякала са страхі, і хавацца ад дажджу пад паветкаю. Лічылася таксама, што калі цяжарная вылье рэшткі вады з посуду, то дзіця будзе ўвесь час ванітаваць. Широка была вядома на Беларусі і ўкраіне забарона для цяжарнай біць ці штурхаць нагамі кошак, сабак, свіней, бо, лічылася, што ў дзіцяці на тым месцы вырасце густое валасяное покрыва [4, 308; 5, 19].

У канцы XIX – пачатку XX ст. у сялянскай сям’і беларусаў і ўкраінцаў перавага аддавалася нараджэнню сыноў, што было звязана ў першую чаргу з сацыяльна-эканамічнымі ўмовамі жыцця сялянства. Падзел працы ў адпаведнасці з полам азначаў не проста ўзаемадапаўняльнасць, але і стратыфікацыю: мужчынам і іх заняткам прыпісваўся больш высокі сацыяльны статус. Гэта ўплывала і на адносіны бацькоў да сыноў і дачок. Найбольшая група прадказанняў будучага полу нованароджанага была звязана з сусветным магічным уяўленнем: падобнае выклікае падобнае. Паводле народнага меркавання, калі ў хату, у якой знаходзілася цяжарная, на вялікае свята зойдзе першым мужчына, то ў яе народзіцца сын, калі жанчына – дачка. Імкнуліся вызначыць пол наступнага дзіцяці, аглядаючы немаўля, што толькі што нарадзілася. Так, калі ў нованароджанага дзяўчынкі на цемечку было болей валасоў, чым ззаду на патыліцы, меркавалі, што другое дзіця ў гэтай сям’і будзе хлопчык [5, 19]. Ва ўкраінцаў пол будучага дзіцяці вызначалі часцей за ўсё, назіраючы за знешнім выглядам цяжарнай: калі яе твар быў з плямамі – народзіцца хлопчык, калі чысты – дзяўчынка [4, 308].

Вельмі важным быў сам момант нараджэння дзіцяці, з’яўлення на свет, калі, паводле народнага меркавання, вызначаўся ўвесь далейшы лёс чалавека, на які, акрамя звышнатуральных сіл, маглі паўплываць абрадава-магічныя дзеянні, славесныя формулы, прадметы-сімвалы. У першыя хвіліны жыцця праграмавалася будучая паспяхова дзейнасць мужчыны з усімі складовымі часткамі мужчынскага статусу: работнік, гаспадар, абаронца, бацька, і жанчыны: работніца, гаспадыня, жонка, маці. На Беларусі і ўкраіне пупавіну хлопчыку пераразалі на нажы, сякеры, малатку, дубовай кары, кніжцы, а дзяўчынцы – на грэбні, верацяне, нітках, кручках, нажніцах [5, 32; 6, 69]. Згаданыя рытуальныя дзеянні ўстанаўлівалі сімвалічную сувязь са сферамі, у якіх павінна была праходзіць гаспадарчая, сямейная і грамадская дзейнасць мужчыны і жанчыны, вызначалі дыферэнцыяцыю працы ў залежнасці ад полу дзіцяці. Прамое атаясамліванне мужчынскага і жаночага статусу з адпаведнымі сферамі працы пры дапамозе абрадава-магічных дзеянняў замацоўвалася ў найважнейшы, ключавы момант фарміравання будучага жыццёвага шляху дзіцяці.

Пасля адразання і перавязвання пупавіны нованароджанага купалі. Агульным для беларусаў і ўкраінцаў быў звычай класці ў ваду для першага купання хлеб, зерне, срэбраную манету, пярсцёнак, каб забяспечыць будучае багатае жыццё дзіцяці. Большасць жа абрадава-магічных дзеянняў, што здзяйсняліся пры першым купанні, падзяляліся ў залежнасці ад полу дзіцяці. Так, у беларусаў пры купанні хлопчыка ў ваду дабаўлялі карань дзевясіла або некалькі кропель піва, каб ён быў моцны і здаровы, побач з купеллю клалі разнастайныя прадметы мужчынскай дзейнасці: сякеру, рыбацкія снасці, малаток, кнігу і г. д.; пры купанні дзяўчынкі ў ваду дабаўлялі малако, каб яна была прыгожая і белатварая, а побач з купеллю клалі адпаведна прадметы жаночай дзейнасці: серп, верацяно, іголки і г. д. [5, 34]. Ва ўкраінцаў пры купанні хлопчыка ў ваду клалі любісіцік (“щоб любілі”), галінку дуба (“щоб був крепкий, як дубина”), чарнабрывец (“щоб був чернобровий”), а пры купанні дзяўчынкі – рамонак (“щоб рум’яна була”), каліну (“щоб красна була”), галінку вішні (“щоб гарна була”) і г. д. [6, 74]. Пасля купання хлопчыка ваду вылівалі на вугал хаты ці пад дрэва, пасаджанае ў яго гонар – дуб, ясен, клён, каб ён любіў родны дом і быў добрым гаспадаром, а калі купалі дзяўчынку – ваду вылівалі на ганак, каб яна, стаўшы дарослай, хутчэй выйшла замуж, ці пад дрэва, пасаджанае ў яе гонар, – каліну, рабіну, яблыню [5, 34 – 35; 6, 69]. У беларусаў вопытная павітуха загортвала хлопчыка ў споднюю сарочку маці, каб яго ў будучым любілі дзяўчаты, а дзяўчынку – ў бацькоўскія споднія нагавіцы, каб яе любілі хлопцы. Таксама павітуха пасля купання хлопчыка клала яго на кажух, разасланы на падлозе каля ганка, а дзяўчынку – каля печы, пераступала праз дзіця некалькі разоў, прыгаворваючы: «Каб вялікае расло, каб добра спала» ці «Як шуба касмата, будзь так багаты» і г. д. [5, 50].

Абрадавыя дзеянні, звязаныя з паследам, таксама кадзіравалі будучы мужчынскі ці жаночы статус нованароджанага. Так, і на Беларусі, і на ўкраіне паслед хлопчыка загортвалі ў кавалачак тканіны разам з хлебам і соллю, цвіком або алоўкам і закопвалі пад сталом на куце, дзе віселі абразы і дзе заўсёды сядзеў гаспадар дома. Паслед дзяўчынкі разам з хлебам, соллю, ніткамі, іголкай закопвалі пад печу або ў каморы, у жаночай палове хаты, каб яна была добрай гаспадыняй [5, 36; 6, 69]. Гарызантальны падзел унутранай прасторы дома на мужчынскую і жаночую паловы з’яўляўся важным фактарам, які праграмаваў будучую паспяховую дзейнасць і майстэрства мужчыны і жанчыны ў адной з асноўных сфер жыццядзейнасці – гаспадарча-вытворчай.

З першых жа дзён з’яўлення дзіцяці асаблівае значэнне набываў вербальны код, які праз калыханкі-замовы таксама засцерагаў яго ад уздзеяння злых сіл і садзейнічаў яго росту, развіццю і выхаванню. Вербальны код спрацоўваў у сям’і пра яе жаночую палову.

Падчас правядзення хрэсьбін здзяйсняліся абрадавыя дзеянні, заклікання паспрыяць далейшаму фізічнаму і разумоваму развіццю дзіцяці. Так, пасля таго, як кум разбіваў гаршчок з «бабінай кашай», госці спяшаліся з’есці яе, каб дзіця пачало хутчэй хадзіць і гаварыць [5, 69; 6, 142]. Хросныя бацькі садзіліся блізка адзін ад аднаго, каб іх

хроснік жыў у далейшым жыцці ў згодзе з іншымі людзьмі, імкнуліся паболей гаварыць, жартаваць, каб дзіця расло гаваркім, прыязным да людзей [5, 59; 6, 143]. У беларускіх і ўкраінскіх пажаданнях, што гучалі на хрэсьбінах у адрас дзіцяці, вера ў магію слова выяўлялася ў імкненні з дапамогай слоўных формул надаць дзіцяці пэўныя маральныя, фізічныя, працоўныя якасці: “Каб мой унучак здаровенькі падростаў і бацьку з маткай шанаваў”, “Каб мая ўнучка не была беларучка, рана ўставала і добра працавала”, “Каб дачакаць вяселля і каравай з’есці” (бел.) [5, 68]. “Щоб здорове було, щоб расло і щасливе було”, “Щоб був роботязий”, “Щоб діждати весілля, ще й коровай ділити” (укр.) [6, 148]. У беларусаў пры святкаванні хрэсьбін у гонар нараджэння хлопчыка хросны бацька бег і хапаўся на дварэ за сякеру, саху, барану, каб яго хроснік быў добрым работнікам; пры святкаванні ў гонар нараджэння дзяўчынкі хросная маці адпаведна хапалася за ядро, кросны, прасніцу, серп, граблі, каб яе хросніца была ў будучым добрай гаспадыняй [5, 79]. Сярод агульных для беларусаў і ўкраінцаў абрадава-магічных дзеянняў, накіраваных на замацаванне здольнасці жанчыны да дзетанараджэння, вылучаецца звычай класці на галаву (ці за пазуху) маладым жанчынам чарапкі разбітага на хрэсьбінах гаршка з «бабінай кашай», што, паводле вераванняў, садзейнічала пладавітасці [5, 70; 6, 154]. Хрэсьбіны былі канчатковай мяжой, за якой індывід пакідаў лімінальную зону, усе наступныя абрадавыя дзеянні адзначалі тыя ці іншыя змяненні ў фізічным і разумовым развіцці дзіцяці і ўсё болей далучалі яго да сістэмы духоўнай і матэрыяльнай культуры сацыяльнай групы, а шырэй – этнасу.

Вялікае значэнне для фарміравання пажаданых у традыцыйным грамадстве рысаў характара і жыццёвых каштоўнасцей меў абрад першага пастрыжэння дзіцяці, у час якога падкладвалі кажух, каб яно было багатае [5, 91; 6, 184]. Часта, як стрыглі хлопчыка – падкладвалі кнігу, у стол збоку ўтыркалі нож, дзяўчынцы – кудзелю, ніткі, што рытуальна праграмавала будучае майстэрства мужчыны і жанчыны ў гаспадарча-вытворчай сферы жыццядзейнасці. У традыцыйнай культуры беларусаў і ўкраінцаў лічылася, што біялагічнае нараджэнне дзіцяці – толькі першы этап у доўгім працэсе яго паступовага “ачалавечвання”. Толькі праходзячы ў розныя тэрміны праз спецыяльныя абрады – аж да паўналецця – хлопец або дзяўчына становіліся паўнаважымі членамі вясковай супольнасці.

Такім чынам, параўнальны аналіз беларускіх і ўкраінскіх фальклорна-этнаграфічных матэрыялаў адносна традыцыйнага выхавання дзяцей на першым этапе сацыялізацыі даў магчымасць выявіць многія іх агульныя рысы, што праяўляюцца як у традыцыйных светапоглядных ўяўленнях пра надзвычайную адказнасць перыяду цяжарнасці для вызначэння ўсяго жыццёвага лёсу будучага дзіцяці, так і ў канкрэтных правілах паводзін жанчыны, абрадава-магічных дзеяннях, звычаях, славесных адпавядала ідэалу дасканаласці чалавека ў беларусаў і ўкраінцаў.

Літаратура

1. Прыказкі і прымаўкі. У дзвюх кнігах. / Склад, сістэматызацыя тэкстаў, уступ. артыкул і камент. М.Я. Грынבלата. Рэд. калегія: В.К. Бандарчык [і інш.]. – Мінск: Навука і тэхніка, 1976. – Кн.2 – 616 с.
2. Прислів’я та прыказкі: Людина. Родinne життя. Риси характеру / Упоряд., вступ.ст. та комент. М.М. Пазяк. – К.: Наукова думка, 1990. – 522 с.
3. Кравченко, А.И. Введение в социологию / А.И. Кравченко. – М.: Наука, 1995. —197 с.
4. Украинцы. – М.: Наука, 2000. – 535 с.
5. Кухаронак, Т.І. Радзінныя звычаі і абрады беларусаў: Канец XIX – XX ст. / Т.І.Кухаронак.– Мінск: Навука і тэхніка, 1993. -- 126 с.
6. Гаврилюк, Н.К. Картографирование явлений духовной культуры (по материалам родильной обрядности украинцев) / Н.К. Гаврилюк. – Киев. : Наукова думка, 1981. – 280 с.

*Лугоўскі А.І.
УА БДПУ імя Максіма Танка
г. Мінск, Рэспубліка Беларусь*

ІДЭІ НАРОДНАЙ ПЕДАГОГІКІ Ў ТВОРАХ ЯКУБА КОЛАСА І МАКСІМА ТАНКА

Народна-педагагічныя ідэі, якія абапіраюцца на жыццёвую мудрасць і вопыт пакаленняў, надзвычай шырока прадстаўлены ў беларускай літаратуры. Не з’яўляецца выключэннем і літаратурна-мастацкая спадчына Якуба Коласа і Максіма Танка. Станаўленне асобы абодвух паэтаў адбывалася на аснове засваення прынцыпаў народнай (сялянскай) педагогікі, якія спрыялі далейшаму духоўнаму і інтэлектуальнаму развіццю мастакоў слова.

Скончыўшы Нясвіжскую настаўніцкую семінарыю, Я. Колас шмат гадоў прысвяціў педагогічнай дзейнасці, а свае педагогічныя погляды на праблемы выказаў у мастацкіх творах, навукова-метадычных працах і ў шматлікіх публіцыстычных артыкулах.

Стрыжнем жа педагогічнай сістэмы Я. Коласа сталі вызначаныя ў аўтабіяграфічнай паэме “Новая зямля” ідэі народнай педагогікі, адпраўнымі пунктамі якой з’яўляюцца агульначалавечыя каштоўнасці, сярод якіх асабліва важнае значэнне надаецца адносінам асобы да бацькоў, роднай зямлі, працы, бацькоўскай хаты, свайго роду.

Пра М. Танка можна гаварыць не толькі як пра таленавітага мастака слова, мысліцеля, але і як педагога-самародка. Дастаткова звярнуць увагу на назвы паэтычных зборнікаў пісьменніка (“Глыток вады”, “Перапіска з зямлёй”, “Дарога, закаляханая жытам”, “Прайсці праз вернасць”, “Збор калосся”), каб нават на інтуітыўным ўзроўні адчуць, што ў змешчаных у іх творах паэт сцвярджае мудрасць народнай філасофіі, чысціню народнай маралі, вернасць Бацькаўшчыне, яе мінуламу і сучаснасці.

Значную прастору ў паэзіі М. Танка займаюць, як і ў Я. Коласа, аўтабіяграфічныя творы. Сярод іх варта вылучыць верш “Гісторыя вёскі Пількаўшчына”, у якім паэт з гумарам, але не без годнасці, малое прыдумане ім самім генеалагічнае дрэва свайго роду, карані якога нібыта ідуць з антычных часоў. Звесткі з уласнай біяграфіі

пісьменнік выкарыстоўвае і ў шматлікіх іншых творах: “Пра сябе”, “Сямейны фотаздымак”, “Стол”, “Смаленне кабана”, “Ля дамашняга калодзежа”, “Да аўтабіяграфіі”, “Мой родны кут”... Усе яны адрозніваюцца адзін ад аднаго як стылёвай танальнасцю, так і ступенню верагоднасці біяграфічных фактаў, аднак аб’ядноўвае іх агульная ідэя, якую можна абазначыць Коласавымі словамі: “*Мой родны кут, як ты мне мілы...*”, – што ўведзены пісьменнікам ў апошні з названых вершаў як ключавыя.

Праз усю паэму Я. Колас праводзіць думку: з малалетства *чалавек як асоба фарміруецца ў сям’і*. Для дзяцей палясоўшчыка Міхала сям’я з’яўлялася і “мікра-” і “макрасветам”, што было абумоўлена ўмовамі жыцця на ўлонні прыроды і ўдалечыні ад населеных пунктаў.

У кожнай сялянскай сям’і беларусаў спрадвечным крытэрыем маральнасці чалавека было стаўленне яго да *працы*. У Міхала вялікая дружная сям’я, якая жыве па сваіх законах і парадках. Тут працуюць усе, у кожнага свае абавязкі. *Прыклад* для малых – дарослыя. Міхал ненавідзіць службу ў лясніцтве, аднак разумее, што на той момант яна была асноўнай магчымасцю зарабіць кавалак хлеба, таму на леснікоўскай працы надзвычай адказны і акуратны. У душы Міхал – хлебароб: ён з незвычайнай любасцю глядзіць на вынікі сваёй працы, хоць і на чужой зямлі: “*Ён колас жытні і паглядзіць, / Рукою лёгенька паглядзіць, / Нібы сына свайго малаго, / І ў сэрцы дзякаваў ён Бога*” [2, 35].

Народная прыказка сцвярджае: “Найсмачнейшы хлеб ад сваёй працы”. Хлеб як архетып, як вобраз-сімвал праходзіць праз усю творчасць М. Танка. “*Не давайце таму хлеба, – перасцерагае паэт, – Хто не любіць роднай глебы, / Не арэ, не засявае / І век мазалёў не знае*” [3, 4, 285]. Хлеб у М. Танка ў першую чаргу асацыюецца з плугам, раллёў, чорнымі скібамі, цяжкай сялянскай працай. У Танкавых вершах часам “*хлеб на стол кладзецца толькі для гасцей*” [3, 4, 28], яго можна ўбачыць у выглядзе сухароў для зняволенага сына, скарсцвелаі скарынкі ў кайстры падарожнага або праснака ў руках хлопца-партызана. Сапраўды навучальна-дыдактычную скіраванасць мае верш “Прытча пра хлеб”. У паняцце хлеб М. Танк заўсёды ўкладвае штосьці значна большае, чым проста прадукт харчавання, заробак ці сродак для існавання, гэта найперш непакой за ўсё тое, што вызначыла жыццёвую і творчую праграму паэта, што ўклаў ён у сэнс назвы паэтычнага зборніка, стаўшай крылатым выслоўем, – “Мой хлеб надзённы”.

Героі паэмы “Новая зямля” Я. Коласа, як хлебаробы, надзвычай патрабавальныя да сябе і да сваёй працоўнай дзейнасці. Паказальным у гэтым плане з’яўляецца характар Антося, які “што ні замисліць, то ўсё зробіць”. Ужываючы сучасную лексіку, можна сказаць, напрыклад, што пры выбары касы, адной з асноўных прылад сялянскай працы, ён уважлівы і патрабавальны да педантызму: “Другі лягчэй знаходзіць жонку – / Свой вечны лёс, сваю красу, / Чым дзядзька добрую касу” [2, 219].

Дзеці палясоўшчыка Міхала неаднойчы чулі размовы дарослых пра набыццё зямлі, назіралі, з якой пашанай ставіліся блізкія ім людзі да нялёгкай хлебаробскай працы, таму і самі падрасталі такімі ж працавітымі і дбайнымі. Яны ведалі, як “лёгка хлеб даецца” і заўсёды прымалі ўдзел ў паспяху працоўнай дзейнасці: пасвілі жывёлу, малацілі збожжа, прыглядалі за меншымі.

Заўсёды лічылася, што ў сям’і прыкладам для дзяцей былі ўзаемаадносінны паміж старэйшымі. Міхал амаль увесь час быў на службе. Антось займаўся гаспадаркай, “цягнуў ярэнца хлебароба”. Мужчыны часам спрачаліся, аднак паважалі адзін аднаго, ніякай нягоды, тым больш варажасці ніхто не бачыў. Наадварот, поўнае ўзаемаразуменне і добразычлівасць панавалі і ў час працы, і ў святочны дзень. Дзеці былі сведкамі дружбы паміж братамі. Вось ён, прыклад для пераймання: “– *Бяры, Антось! – І я намакаўся, / Бяры, брат, ты: ты больш цягаўся, – / І спрэчку тым яны канчалі, / Што гэту скварку разралі*” [2, 24].

Адлюстраваны ў паэме і выпрацаваны пакаленнямі этыкет – *нормы паводзін* за сталом. Тут свой парадак, дысцыпліна, свой звычай, у кожнага сваё месца. Большыя дзеці, як бы ні хацелася ім падурець, усё ж “за сталом маўчком сядзелі”. Затое да малых у сям’і ставіліся паблагліва “*І іх ніколі не сціскалі / Абы насоў не разбівалі*” [2, 23]. Старэйшыя дзеці выходзілі ў строгасці, але прынцып дэмакратызму распаўсюджваўся на ўсіх. Дзяцей практычна ніхто на кантраляваў, узаемаадносінны паміж членамі сям’і будаваліся на даверы, узаемадапамозе, талерантнасці і маральнай чысціні, што з’яўляецца галоўным ў народна-педагагічных ідэях.

Шмат якія свае погляды на выхаванне Я. Колас раскрывае праз учыткі, паводзіны, светапогляд Антося. Дзядзька паказаны ў паэме сапраўдным педагогам, знаўцам дзіцячых душ. Яго педагагічны талент найлепш бачны ў раздзелах “Раніца ў нядзельку”, “Дзядзька-кухар”, “Таёмныя гукі”. Антось любіць сваіх пляменнікаў не на ўзроўні замілаванасці, а як актыўны ўдзельнік фарміравання ў іх самасвядомасці і духоўнасці ва ўсіх яе праявах і таму не шкадуе ні цяплення, ні часу, каб патлумачыць: “*Адуль, з чаго дзе што бярэцца, / Вось тое, гэта як завецца / І чаму так, чаму не гэтак? / Прыхілен дзядзька быў да дзетак*” [2, с. 56].

Педагагіка дзядзькі Антося будавалася перш за ўсё на *прынцыпах дэмакратызму і гуманізму* ва ўзаемаадносінах з дзецьмі: “*Ён размаўляў, як са старымі, / І з імі радзіўся, спрачаўся – / Як роўны з роўнымі трымаўся!*” [2, 56].

Антось – прыроджаны педагог. Ён умее падтрымаць дзяцей у цяжкую хвіліну, дапамагчы добрым словам, жартам, умее свечасова выкарыстаць такія народны метады выхавання як *заахвочванне*. Матэрыяльнае заахвочванне было сімвалічным, часта як невялічкі гасцінец ў выглядзе “зайчыкавага хлеба”, які сяляне прыносілі з поля, лесу, сенажаці, або той жа “пляцкі”, купленай у Сержані. Такія гасцінцы не маглі развіваць у дзяцей спахывецкія адносінны да сваіх блізкіх. Перавага аддавалася маральнаму заахвочванню, як, напрыклад, прапанова пайсці ў Ліпава і звараць там знамякітня “клёцкі з сокам”. З такой жа павагаю і любасцю адносяцца і дзеці да Антося. Для самых малых ён не проста дзядзька, а “дзядзечка, саколік”, для старэйшых – аўтарытэт: ніякіх пярэчанняў не можа выклікаць Костусева “дзядзька лепей знае”.

Народная педагагіка вучыць, што маці – самы родны і самы дарагі чалавек. Гэта думка дамінуе ў паэме Я. Коласа і ў шматлікіх вершах М. Танка. Шмат цёплых і пранікнёных слоў аўтар “Новай зямлі” прысвяціў Ганне – маці вялікага сямейства, працавітай, клапатлівай і спагадлівай жанчыне.

Да мастацкага ўвасаблення вобраза маці М. Танк звяртаўся як ў юнацкія гады, так і ў сталым узросце, і заўсёды ў такіх вершах аднолькава выразна высвечваюцца адносінны аўтара да жанчыны-маці, прасякнутыя любоўю, пяшчотай і спачуваннем (“Над калыскай”, “Пасылае маці думы”, “Дома”, “Маці”, “Рукі маці”, “Партрэт маці”).

У гэтым шэрагу твораў вяршынным дасягненнем можна лічыць верш “Рукі маці”, задуманы і выкананы, па словах У.А. Калесніка, як “вялікая сінекдаха” [1, с. 77]. Акцэнтуючы ўвагу чытача на адной партрэтнай дэталі (справаваныя жаночыя рукі), паэт з дапамогаю ўдала падабранных метафар не толькі ўзнаўляе нялёгка жыццёвы шлях, пройдзены вясковай жанчынай-маці, але і ў пэўнай меры абагаўляе яе вобраз: “Толькі заўсёды, / Як мы зберымося дамоў / І на стол пакладзе рукі маці, / Быццам ад сонца, ад іх пасвятлее ў хаце / І ў сэрцы” [3, 2, 241].

Пачуццё глыбокай павагі да сваіх продкаў, гонар за іх руплівасць, адказнасць за лёс родных і блізкіх – такі пафас вершаў-разважанняў М. Танка аб побытавых прадметах, вечных спадарожніках чалавека-працаўніка. Звычайныя сялянскія рэчы і прылады працы (стол, настольнік, печ, калыска, кій, боты, барана, жорны, клямка) у мастацкім асэнсаванні паэта ўздымаюцца да вобразаў-архетыпаў, якія стагоддзямі ў свядомасці пакаленняў беражліва захоўваюць уяўленне пра высокую духоўнасць беларусаў. У вершы “Парог, вычасаны з успамінаў...”, напрыклад, сялянская памяць лірычнага героя абуджае ўспаміны пра роднае селішча – матчыну хату, дзверы, парог пры хаце, “*вокны, зашклёныя вачамі блізкіх*” [3, 4, 75]. Лірычны герой не можа ігнараваць гэту памяць, выкрасліць з уласнага летапісу жыццёвы вопыт продкаў, забыць тых родных і блізкіх, каго няма побач, і не азірнуцца назад, калі б нават давялося застыць “*слупом солі*”, як гэта сталася з персанажам легенды пра боскае пакаранне жыхароў Садома і Гаморы. Архітэктоніка верша (вывад-ідэя вылучаны ў асобны тэрцэт), выкарыстанне паўтараў, метафарычнасць мовы, іншыя вобразна-выяўленчыя сродкі працуюць на сцвярджэнне галоўнага: чалавек не можа заставацца ім, не адчуваючы сябе адказным да самаахвярнасці за ўсё, што звязана з родным краем і роднай хатай.

Педагагічная сістэма Я. Коласа і М. Танка будзеца таксама на прынцыпе *еднасці чалавека з прыродай*. Яшчэ ў “Другім чытанні для дзяцей беларусаў” Я. Колас імкнуўся растлумачыць юным чытачам некаторыя тайны прыроды, навакольнага асяроддзя. У невялікіх апавяданнях ён расказвае пра з’явы, блізкія і знаёмыя дзецям і адначасова не зусім зразумелыя ім. Дыдактычная задача большасці твораў, уключаных у “Другое чытанне...”, – уплываць на маральны воблік дзіцяці, фарміраваць у яго эстэтычнае пачуццё.

Тэму дзіцячай дапытлівасці, імкнення пазнаць нязведанае ў прыродзе Я. Колас працягвае ў паэме “Новая зямля” (раздзел “Таёмныя гукі”). Дзеці Міхала, упершыню пачуўшы нязвыклых гукі, якія пасля зімовай адлігі даносіліся з рэчкі, загарэліся жаданнем разабрацца ў іх таямнічым паходжанні, нягледзячы на страх. У вырашэнні гэтай праблемы Антось прымяняе даволі эфектыўныя метадычныя прыёмы: спачатку крытыкуе хлопчыкаў за няведанне відавочнага і тым самым яшчэ больш распяляе іх цікавасць, а затым, як сапраўдны настаўнік, даступна, са строгай паслядоўнасцю тлумачыць прычыны прыроднай з’явы, якая адбываецца на рацэ. Стыхійны “ўрок” працягваецца, і ператвараецца ў дыскусію, у час якой кемлівым ад прыроды дзецям хочацца даведацца ўжо і пра таямніцы касмічнай прасторы, узнікае жаданне “намацаць галінамі сонца”.

Я. Колас не навязвае свае педагагічныя ідэі, ён паказвае, як яны могуць рэалізоўвацца на практыцы, у паўсядзённым жыцці.

Спрадэку перад бацькамі і грамадствам стаяла задача – навучыць дзяцей любіць і шанаваць навакольнае асяроддзе.

Узгадаваны ў найпрыгажэйшых мясцінах Нарачанскага краю, М. Танк быў улюбёны ў тутэйшую беларускую прыроду і імкнуўся засведчыць свае пачуцці ў вершаваных радках, каб убачанае і перажытае ім засталася наступным пакаленням. Незвычайная паэтава назіральнасць і ўражлівасць давалі яму магчымасць папрысутнічаць “На камарыным вяселлі”, падгледзець і падслухаць “Канцэрт у сене”, сустрэць “Першы дзень снегападу” і шчыра здзівіцца: “*Якая ў нас сёлета восень / Багатая на журавіны!*” [3, 4, 88]. Аднак ў пейзажнай лірыцы М. Танка не толькі захапленне прыродаю, але і трывога за яе сённяшні стан і будучыню, што стала надзвычай актуальным у наш час тэхнагенных катастроф і бяздумнага прыняцця рашэнняў. Так, лірычны герой алегарычнага верша “На пахаванне ракі” назірае сумную карціну: з нябожчыцай-ракою развітваюцца ўсе прыбярэжныя жыхары – буслы, жураўлі, чаплі, кнігаўкі, ад слоў і плачу якіх “*Нат здрыганулася / Стальное сэрца экскаватара, / Які капаў канаву для ракі*”. А чалавек аказаўся абыякавым і бяздушным: “*Нат нехта прэмію / За гэта пахаванне / Атрымаў*” [3, 5, с. 234]. Гледзячы на скалечаную зямлю (верш “Экалогія”), паэт разумее, што ад вінаватых апраўдання не дачакаецца, і ўсё ж пытаецца: “*Няўжо не бачыце, / Як яе здратавалі, / Вытанталі, / Пакалечылі?*”. Адказу няма, застаецца толькі горыч: “*А яшчэ збіраемся / Такія ж сляды / Пакінуць / І на іншых планетах*” [3, 6, 16]. Разам з тым гэты верш нельга ўспрымаць толькі як расчараванне паэта або абвінавачванне: у ім і просьба да нашчадкаў – навучыцца “*хадзіць па зямлі*”.

Як бачым, агульначалавечыя каштоўнасці, што знайшлі адлюстраванне ў творчасці М. Танка, накіраваны на фарміраванне высокамаральнай, духоўна багатай асобы, якая павінна ўсведамляць адметнасць культуры і традыцый свайго народа, зразумець сваю адказнасць перад мінулым і будучыняй. У сваю чаргу, паэма Я. Коласа “Новая зямля” – своеасаблівы мосцік, па якім пастаянна перадаецца новым пакаленням зафіксаваная ў “энцыклапедыі сялянскага жыцця” педагагічная мудрасць беларускага народа.

Літаратура

1. Калеснік, У.А. Максім Танк: Нарыс жыцця і творчасці / У.А. Калеснік. – Мінск.: Маст. літ., 1981.
2. Колас, Я. Збор твораў: у 20 т. / Якуб Колас. – Мінск: Беларус. навука, 2009. – 8 т.
3. Танк, М. Збор твораў. У 13 т. / Максім Танк. – Мінск: Беларус. навука, 2006 – 2012.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ И КОММЕРЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ НАРОДНОЙ ЯРМАРКИ

Ярмарки появились на Руси в средневековье. Они имели важное торгово-экономическое значение. Служили местом купли-продажи товаров, причем товары были и хозяйственные, и промышленные, и продуктовые. В связи с тем, что ярмарка своего наивысшего расцвета достигает в России в конце 19 – начале 20 веков, то целесообразно для истолкования термина обратиться к словарю В. Даля. Там дается следующее определение: «Ярмарка – большой, торговый съезд и привоз товаров в срочное в году время, годовой торг, длящийся неделями».

Описание таких больших торговых съездов мы можем прочитать в произведениях русских писателей. И. Бунин в повести «Деревня» описывает данный феномен следующим образом. «Ярмарка, раскинувшаяся по выгону на целую версту, была как всегда шумна, бестолкова. Стоял нестройный гомон, ржание лошадей, трели детских свистулеч, марши и полки гремящих на каруселях оркестрионов. Говорливая толпа мужиков и баб вазом валила с утра до вечера по пыльным и уваженным переулкам, между телегами и палатками». В данном описании мы различаем и ассортимент товаров, и развлечения, сопутствующие ярмаркам, и трудную жизнь людей, занимающихся своим ремеслом.

В России ярмарки приурочивались к религиозным праздникам: Рождественская, Троицкая, Успенская, Покровская ярмарки. Считается, что ярмарка представляет наивысшую форму массовой торговли. Об этом свидетельствует следующий афоризм: «Где двое, там рынок, трое – базар, а семеро – ярмарка». Незначительные торги исторически предшествовали ярмаркам. На наш взгляд, и в период рыночных (капиталистических) отношений в дореволюционной России параллельно существовали и ярмарки, и специально организованные торжки, базары. С развитием производства и предпринимательства наряду с внутренними ярмарками появляются и внешние ярмарки с иностранными государствами. Европейские купцы поставляли на ярмарку сукна, бумажные и шелковые ткани, льняные и пеньковые изделия, краски, москательные товары, кофе, красное и сандаловое дерево, разные напитки, кораллы, часы, серебряные и галантерейные изделия, косметические товары, стальные изделия, различные инструменты, модные уборы. Приобретали они здесь также широкий спектр товаров. Особенным спросом пользовались хлеб и сельскохозяйственные продукты, техническое сырье – лен, пенька, конопля, кожа, щетина.

Если первые ярмарки в России возникли в 15–16 веках, то в 1865 году в России их действовало 6,5 тысяч. В 1894 г. в России было проведено более 18 тыс. ярмарок. Среди них однодневные ярмарки составили более 64%, длившиеся 2–7 дней – 32,6%, остальные продолжались более недели. По масштабам ярмарки были различными. Основной товароборот приходился на торговлю мелко-розничным товаром. В этом плане и небольшие ярмарки были прибыльными.

Исторические события значительно повлияли на ярмарочную торговлю. По имеющимся статистическим данным, с началом первой мировой войны число ярмарок сократилось, уменьшился товароборот. В годы гражданской войны ярмарки не проводились. С переходом к новой экономической политике они вновь начинают возрождаться. К 1927 году в РСФСР было около 7,5 тыс. ярмарок, в УССР – 15,2 тыс., в БССР – 417. В начале 1930-х годов ярмарки в СССР были упразднены, в силу того, что усилился государственный сектор в торговых отношениях [3].

Ярмарка является частью как материальной, так и духовной культуры народа. С педагогической точки зрения нас в большей степени интересует ее духовная составляющая. Помимо коммерческой функции, ярмарка давала возможность народу повеселиться и отдохнуть. О важности труда и отдыха говорят русские пословицы: «Мешай дело с бездельем, проводи время с весельем». Или – «Умей дело делать, умей и позабавиться».

К ярмарочным развлечениям относились такие забавы, как катание с горок зимой, а в теплое время года катание на качелях и каруселях. Горки строились из досок и заливались водой, могли быть и снежные горки. Катались с них на санках. Качели и карусели также были деревянные: для первых на перекладину между двумя столбами подвешивалась веревка с сиденьями. Карусели были похожи на современные аналогичные аттракционы. Разница состояла в том, что вращали их не двигатели, а люди. Поэтому их еще называли каруселями-самокатами. Карусели, качели и другие всевозможные «круговращения» берут свое начало в древние времена и, вероятно, связаны с весенними языческими обрядами «славения Солнца». Славяне-язычники своими песнями-заклинаниями, плясками по кругу и круговращением на карусели подражали годовому движению Солнца, чтобы помочь ему в его добрых делах и способствовать быстрейшему расцвету природы.

На ярмарках устраивали балаганы. Это сцена с куполом, зрительные места, расположенные амфитеатром. Здесь можно было увидеть балаган с цирком, балаган с музыкой, балаган со стрельбой в цель, балаган с учеными канарейками, балаган с Петрушкой и т.д. Содержание выступлений в балагане было разнообразным. Артисты показывали трюки на лошадях, силачи жонглировали пушечными ядрами, в зубах держали пудовые гири. Гимнасты показывали сальто-мортале. Человек-каучук демонстрировал чудеса гибкости. Нередко на радость публике выступали фокусники-иллюзионисты.

Распространен на ярмарках был пантомимный театр, который давал представления «арлекиниады» с большим разнообразием масок. В «волшебных пантомимах» трюки совершались за счет выступления артистов в темных костюмах на темном фоне.

В музыкальных балаганах выступали оркестры, хоры. Бывали здесь и народные коллективы, как, например, всем известный хор владимирских крестьян-рожечников, которых всегда могли сменить балалаечники, гармонисты, ложечники, песенники-плясуны, частушечники и куплетисты.

Распространенными в балаганах были кукольные представления с главным народным персонажем Петрушкой. Кукольные спектакли давали не только на ярмарочном балагане. Артисты ходили по городам и селениям.

Медвежья потеха – это выступление дрессированного медведя. Медведь у русского народа почитался. Даже считалось, что мужик произошел от этого животного. Медведей в лесах было много, и смельчаки отлавливали их, дрессировали и на радость публике показывали различные трюки.

Таким образом, народную ярмарку следует рассматривать и как торговое предприятие (в первую очередь), и как развлекательное, праздничное действие. Ярмарка становилась ярким событием в жизни народа. В настоящее время эта форма торговли используется предпринимателями. Однако народные истоки в этом предприятии утрачиваются. Вместе с тем такая форма широко используется в воспитательной работе с детьми и в проведении массовых культурных мероприятий среди населения.

Социальное значение народной ярмарки

Утилитарно-коммерческий аспект.

Коммуникативный аспект.

Креативный аспект.

Организационный аспект.

Трудовой аспект.

Эстетический аспект.

Нравственный аспект.

Воспитательное значение ярмарки

Нравственный аспект.

Трудовой аспект.

Эстетический аспект.

Организационный аспект.

Креативный аспект.

Коммуникативный аспект.

Утилитарно-коммерческий аспект.

Ярмарки выполняли коммерческое предназначение. Купцы, предприниматели на ярмарке осуществляли маркетинговый анализ. Они охватывали объем продукции реализуемый на ярмарке, изучали спрос на продукцию, возможности сбыта товаров, воспринимали механизмы ценообразования. В целом купцы и предприниматели определяли тенденции рынка. Такие эффективные маркетинговые действия были возможны по той причине, что все операции проводились в одном месте и в течение необходимого времени. Важно было учесть и риски предпринимательской деятельности, например, на сельскохозяйственную продукцию. Тот же И. Бунин описывает, какой ущерб приносили неурожайные годы. Народ не только голодал, но и вымирал.

Как уже было сказано выше, более постоянными местами торговли являлись базары, магазины, лавки. Они работали регулярно, в то время как ярмарки действовали ограниченное количество времени. На ярмарках торговали не только купцы, торговцы, но и артельщики, мануфактурщики, помещики. Они сами производили товар, сами же его реализовывали на больших торговых съездах.

С этнопедагогической точки зрения [1, с.21], ярмарка имеет множество предназначений. Социальная роль ярмарки состояла в том, что она являлось местом сбора большого количества людей. Приезжали на нее со всей губернии и даже из соседних регионов, а на отдельные – из-за границы. Люди делились новостями из разных сфер жизни: политики, экономики, сельского хозяйства и т.д. Были там и грамотные люди, которые читали газеты, книги, были и очевидцы событий. *Информационная составляющая* ярмарки была значительна. И покупателям и продавцам следовало соблюдать правовые и нравственные нормы. Чувство справедливости, чести и достоинства ставились во главу угла в отношениях между людьми. Нарушения норм и правил восстанавливали сами же участники ярмарки, тем самым осуществлялось общественное *самоуправление*, для разрешения серьезных правонарушений привлекались органы правопорядка. *Организационная составляющая* ярмарки состояла в том, что для ее проведения следовало разграничить обязанности между продавцами, а затем их деятельность скооперировать. Чтобы была возможность прибыть на торговлю хотя бы одному отдельно взятому купцу, необходимо было долго к этому готовиться.

В контексте народной педагогики для нас интересен *воспитательный потенциал* ярмарки. Ярмарка укрепляла связи между различными поколениями людей, между представителями одной национальности и между представителями различных национальностей.

Взаимосвязь народных ярмарок и современных массовых праздничных гуляний. Вместе с тем народные ярмарки оставили след в жизни различных народов, населяющих нашу страну, и государства в целом. Их заменили другие формы оптовой и розничной торговли. Осталась праздничная, эмоциональная составляющая ярмарок, которая имеет большое воспитательное значение не только для детей и юношества. Мы имеем в виду массовые народные праздники и гулянья [2]. В настоящее время в большинстве деревень, сел и городов страны отмечаются такие праздники как Новый год, Рождество, Пасха, День деревни, города, День Победы. Часть этих праздников народ отмечает уже много веков, а некоторые из них являются современными. Они носят массовый характер, организуют их учреждения культуры и спорта, торговые организации, активное участие принимает молодежь, к ним долго готовятся. Их основные задачи сплотить жителей населенного пункта, представить их достижения, организовать всенародный праздник для плодотворного отдыха людей с тем, чтобы в дальнейшем с удвоенной силой приняться за работу.

Основу праздников, проводимых в современных условиях, составляют хорошо известные и используемые на ярмарках концерты художественной самодеятельности, а в крупных городах – концерты профессиональных артистов. Такие представления могут длиться с утра до вечера, привлекая в действие новых музыкантов и зрителей. Ни один праздник не обходится без аттракционов. Они предназначены для развлечения публики, сделаны из современных материалов, приводятся во вращение или движение не вручную, а с помощью двигателей, механизмов. В связи с этим требуют соблюдения правил техники безопасности. Любят современные жители катание на лошадях, лазанье на столб, выявление силачей. Эти аттракционы пришли к нам из далекого прошлого. Как и в других элементах ярмарки, в аттракционах существует преемственность между старыми и новыми традициями. Они могут совершенствоваться в духе времени, с учетом механизации, индустриализации, информатизации, компьютеризации жизненных явлений. Общим элементом ярмарок и современных массовых народных праздников является торговля. Сегодня торговля осуществляется главным образом продуктами питания, как полуфабрикатами, так и готовыми для употребления, различными напитками, сладостями и т.д. Наряду с этим, востребованной является торговля

сувенирами. Различные умельцы выставляют не только на продажу свои изделия, но и для всеобщего обозрения. Такие сувениры могут иметь и практическую значимость, и эстетическое значение. Сегодня организуются целые ряды с игрушками, поделками, посудой и т. д. Их выставляют на выставку-продажу и любители-одиночки, и малые предприятия, и крупные производства, которые имеют вспомогательные цеха по изготовлению сувениров.

Организаторы современных народных и государственных праздников предлагают большое количество товаров, услуг, развлечений. В связи с этим общим для ярмарок и современных празднеств является большое скопление народа, людей. Данный фактор является важным для торговых организаций. С другой стороны, на праздник часто ходят всеми семьями, порой несколькими поколениями родственников. Зачастую как в давние времена, взрослые привлекают своих сыновей и дочерей к подготовке и участию в празднике. При этом и деловые, и родственные отношения укрепляются, у детей формируется коллективизм, ответственность, деловитость и т. д. Как и ярмарки, современные праздники имеют и воспитательное значение.

Проведение ярмарки на некоммерческой основе в современных условиях – это игра, элемент праздника, основная идея которой демонстрация продуктов собственного творчества, их экспонирование или реализация. Такая ярмарка может проводиться в масштабах: 1) класса, школы, организации; 2) деревни, села, города. Ее можно рассматривать как церемонию, обряд. Поэтому она является фольклорным праздником с соответствующими атрибутами и принадлежит как к духовным, так и к материальным ценностям, но на первое место следует поставить именно духовные аспекты данного явления.

Как воспитательная форма, ярмарка является достаточно целесообразной и привлекательной. На ней выставляются предметы детского творчества и хобби. Важно сопровождать это действие песнями, танцами, инсценировками, презентациями, экскурсиями. Полезно содержательно все объединить с фольклором и краеведческим материалом. Результатом детской ярмарки станет укрепление дружбы, развитие способностей в сфере самовыражения воспитанников, информационная компетентность.

Отметим, что современные массовые мероприятия дополняются и другими мероприятиями, которые отсутствовали на ярмарках в силу того, что их главное предназначение являлось торгово-экономическим. Они дополняются спортивными соревнованиями, например по легкой атлетике, велогонкам, военными парадами (либо строевыми, либо моторизованными), карнавальными или факельными шествиями, автопробегам, экскурсиями по историческим местам города или села. Все это имеет познавательное значение, а для организаторов и участников лично-деятельностное.

С психологической точки зрения, участие в современных праздниках положительно влияет на настроение, эмоционально-волевую сферу личности, возникают и укрепляются межличностные отношения, усиливается мотивация общественно-значимой деятельности.

К сожалению, предприниматели недостаточно используют потенциал современных народных, массовых праздников. На них целесообразно увеличить ассортимент товаров, а для этого привлечь бизнесменов из различных сфер народного хозяйства. С другой стороны, организуемые ими ярмарки проводятся в крупных центрах с коммерческими целями. Следовало бы позаботиться о духовной составляющей, о зрелищной и развлекательной стороне мероприятия.

1. Прослеживаются связи между народными ярмарками и современными массовыми государственными и народными представлениями, праздниками, гуляниями в массовости зрелищности и развлекательности мероприятий; в изготовлении и демонстрации публике продуктов творчества как духовных, так и материальных, что влечет за собой личностное развитие.

2. В силу того, что предназначение современных массовых празднеств отличается от предназначения народных ярмарок, то коммерческие функции сегодняшних массовых действий занимают нижние позиции в рейтинге функций, а на верхние позиции выходят такие, как информационные, коммуникационные, организационные, компетентностные. Важное место среди них занимают воспитательные функции.

3. В связи с тем, что народная ярмарка имеет воспитательное значение, она широко используется в наше время в воспитательной работе. Ее предназначение приобщение воспитанников не только к культуре народа, но и всего общества. Форма ее проведения или имитационная, или деловая игра. Основными объектами детской ярмарки являются продукты индивидуального или коллективного творчества воспитанников. Актуально участие детей и на массовых современных городских и сельских праздниках в качестве самостоятельных артистов, умельцев, организаторов и активных участников зрелищных действий, т. е. участие в компонентах ярмарочных гуляний.

Обращение к истокам народного предпринимательства в сегодняшних условиях позволит разнообразить и расширить коммерческую деятельность бизнесменов. Вовлечение детей в ярмарочное действие сделает воспитательный процесс жизненным, ярким, естественным. Следует учесть и социальное значение народных и государственных праздников с элементами ярмарочных гуляний.

Литература

1. Волков Г.Н. Этнопедагогика. – М.: Академия, 1999.
2. Русские обычаи и обряды / Авт.-сост: Н.А.Юдина. – М.: Вече, 2005. – 320 с.
3. Ярмарки и их роль в развитии торговли в России и в Европе: электронный ресурс Интренет

//<http://www.bibliofond.ru>

**ЕТНОГРАФІЧНИЙ КОМПОНЕНТ ЛІТЕРАТУРИ ЯК ЕТНОПЕДАГОГІЧНИЙ ЧИННИК
(НА МАТЕРІАЛІ УКРАЇНСЬКОГО ПИСЬМЕНСТВА
ОСТАННІХ ДЕСЯТИЛІТЬ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ)**

Звичаї, традиції й обряди кожного народу, його релігійні уявлення, ustalені форми життя, ужиткове й декоративно-прикладне мистецтво, уснопоетична творчість широкого жанрового спектру тощо, ввійшовши у художню літературу й будучи адекватно представленими в ній, можуть служити не тільки завданню розкриття суттєвих параметрів його гуртового й індивідуального існування, історичних долі й недолі, а й виконувати етнопедагогічну функцію: бачимо її феноменом, значнішим за звичайне пізнавальне та виховне значення художньої літератури, – виявом самототожності кожної нації, «святою скрижаллю» (А. Міцкевич) її красної словесності, заповітом «ватагів з могили» (Олена Пчілка), підмогою перетворення читацької громади, як маленької, юної, так і зрілої, на політичну націю. Звичайно, не кожен мистецький твір чи артефакт здатний так впливати на своїх реципієнтів, а тільки той, що явно вивиснується над дрібним етнографічним побутописанням, є значним в ідейно-естетичному плані, осмислює ключові проблеми екзистенції нації.

Історичний аспект обраної проблематики дає змогу стверджувати, що тенденція до зростання таких творів спостерігається в епохи, коли доля нації, зокрема бездержавної, виявляється zagrożеною, як це було з українцями і білорусами наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. у самодержавній Росії. Тобто художня література не тільки продовжила успадковану в періодистилу романтизму тенденцію до глибокого вивчення свого народу, а й накреслила йому перспективу тривання й розвитку, вказала шляхи, на яких це можливо, врешті, виховала читачів, здатних змінити становище на краще. Це ми спостерігаємо в українському письменстві вказаного часу (творчість плеяди реалістів і модерністів – О. Кониського, І. Нечуя-Левицького, М. Старицького, І. Манжури, Я. Щоголева, О. Пчілки, І. Франка, М. Коцюбинського, Б. Грінченка, Лесі Українки, В. Стефаніка, К. Малицької, Степана Васильченка й ін.), як і у білоруській літературній класиці (Ф. Богушевич, А. Цьотка, Я. Купала, З. Бядуля та ін.).

При дослідженні проблеми, названої умовно «етнографія для етнопедагогіки», першочерговим вбачаємо вирішення завдань, які стосуються фіксації у літературі насамперед образу села з його збереженими чи й zdeформованими морально-етичними виявами традиційної народної етики й моралі (в українців розпочав цей аналіз поемами «Катериною» й «Наймичкою» ще Т. Шевченко), регіональною специфікою, висвітлення особливостей художньої персоносфери й міжнаціональних стосунків, розкриття авторської позиції, що і входить до цілей цієї статті. Частково ці аспекти проблеми вже знайшли висвітлення в українській гуманітаристиці у працях філософів, українознавців, дослідників-педагогів, культурологів, літературознавців, фольклористів і методистів, як-от В. Янева, І. Денисюка, П. Кононенка, Ю. Бойка-Блохина, А. Погрібного, Р. Кирчіва, М. Стельмаховича, Т. Усатенко, В. Погребенника, В. Сокола, Л. Дунаєвської, Л. Горболіс, Г. Токмань і багатьох інших, теоретично-методологічні концепти праць яких сприяють різнобічному дослідженню проблеми в її цілості й діахронному розвитку.

70-90-ті роки ХІХ ст. були в Україні добою значних здобутків етнологічної науки як осердя інтегративного українознавства, публікації найрепрезентативніших етнографічних видань – семитомника П. Чубинського, чотиритомника Б. Грінченка, тритомника пісень Я. Головацького, двотомника В. Антоновича і М. Драгоманова тощо. Вони надали безцінні етнографічні та фольклорні посвідки про душу українського народу та загрози, навісілі над ним, послужили автентичним джерелом для наступного покоління письменників, чимало з яких, у свою чергу, стали збирачами, публікаторами й дослідниками багатющого етнографічного матеріалу й уснопоетичної творчості українського народу, а деякі – й великими етнопедагогами.

Взагалі ж українські митці ХІХ ст. реалістичного спрямування вивчали рідний народ-автохтон і національні меншини України у соціальній екзистенції, широкому етологічному комплексі, у зв'язку історичного минулого з авторським часом та усвідомлюючи причинно-наслідкову зумовленість між ними. Етнографія (а цим терміном у ХІХ ст. покривався і фольклор) їх цікавила у широкому плані як джерело етноментальності, а не у площині вузької естетичної залежності. Глибокий інтерес до народних культури й світосприймання, увага до нових явищ народного життя відбилась і у творчості згаданих та ін. авторів. Вона показала доглибну обізнаність із побутом (навіть соціально невлаштованих низів у поезії Манжури й ін.), звичаями, різномірними виявами національного менталітету.

Усе це було не лише предметом вивчення, а й джерелом і стимулом художньої творчості, давало цінний матеріал для розуміння не лише авторського, а й народного світогляду. Сам життєвий матеріал нерідко диктував шляхи і способи його літературної асиміляції, а «нова енергійна дикція» реалістів, недарма названих «народниками», сприяла доланню письменницьких шаблонів попередньої доби й наслідувального стереотипного етнографізму. Співвідніси традиційне спілкування письменства та «живої етнографії» (П. Куліш) із конкретними потребами літератури, як це зробив П. Грабовський у статті «Дещо про творчість поетичну», реалісти визначили цим і межі дієвого використання етнографізму для етнопедагогічних імперативів, а також естетичні його можливості для набуття письменством національного колориту невідомої народності, для виразу націєтворчих істин.

Українська дійсність доби «хлопоманства», полохливого і не полохливого українофільства (останнє бачимо у «старогромадівців») та широкого українства, з виробленою національною ідеєю у «тарасівських братчиків», різнобічно представлена в українській ліриці, ліро-епосі, епіці й драмі вказаного періоду. При цьому помітніші зразки художніх творів цієї проблематики прикметні висловом неутилітарних і вже обігових істин, які в усі часи сприяли відродженню нещодавно ще бездержавних націй. Мова насамперед про збереження національних традицій у родинному побуті. Так, за художньо ненав'язливою ідеєю вірності своєму рідному слову, народному одягові у поезії Олени Пчілки «Хатне багаття» зі збірки «Думки-мережанки» стоїть етнопедагогічна ідея, художньо

реалізована ще в «Енеїді» І. Котляревського, а саме право народу зберегти неспотвореним світ своїх національних традицій.

Поезія оформилася як діалогізований монолог пана, який дорікнув своїй «дружиноньці милій» за те, що вона наважилася вийти до гостя у народному вбранні. Більше того, денационалізований господар оголосив виявом поганого тону тоном, коли б його малюнок втішно проспівало між людьми народну пісеньку, проказало казку чи й назвало його пестливо «татком». Тож цей вірш у системі світоглядно-ідейних координат Олени Пчілки, яка свідомо виховала шістьох своїх дітей у народному дусі, прочитується імперативом неприйняття українства «для хатнього вжитку», критикою національних ренегатів і нетерпимих ворогів. У тогочасній педагогіці концепцію вірності своєму національно-народному середовищу обстоювали К. Ушинський, М. Драгоманов, С. Русова, дещо згодом Г. Ващенко.

Пафос вірності своєму народові пронизує (деколи – від супротивного) цілий ряд класичних творів української художньої прози середини – другої половини XIX ст., як-от роман «Люборацькі» А. Свидницького, повість «Причепка» й роман «Хмари» І. Нечуя-Левицького, повість «Лихі люди» Панаса Мирного. А критика ще Т. Шевченка, за ним С. Руданського російської педагогічної системи, заклади якої Кобзар назвав «німецькими теплищами», зумовлювалася тим, що її «продуктом» були такі вихованці-ренегати, про яких той же Руданський влучно висловився так: «ні родині свічка, ні Москві огарок». Інакше, певне, й бути не могло у царській Росії, де заборонялись українська освіта, культура й мистецтво, богослужбні відправи й періодичні видання, а народ і його слово оголошувались неіснуючими.

Мужньою відповіддю на ці гнітючі обставини життя українського народу стали, зокрема, художні й водночас аналітичні твори літератури. Так, повість Борис Грінченко розпочався «Соняшним променем», де звучить багато суму через тяжку деградацію народу і Батьківщини в ярмі. Повість присвячено діяльності інтелігентів-просвітників на селі, вона, заборонена царськими і радянськими цензорами, містить гірку правду про гнітючі обставини народного життя України. Головний герой «Соняшного променя» – «самовродний» інтелігент Марко Кравченко, який студентом вирушив на релігійну роботу до степового села шахтарського краю. Звиклий до мальовничих сіл Лівобережжя, Марко з болючим розчаруванням побачив рудо-сіре нечепурне село, на селянах – кумачеві сорочки й кашкети, почув із їхніх уст замість поетичних пісень недолугі співи під гармошку, спостеріг побутові приклади моральної деградації українського народу (сучасного Донбасу). За програмовості цих контрастів автору віриш, бо постали вони з його етнографічних спостережень і українознавчих концептів. Серед місцевих «тузів» Марко зустрів ворожість до всього українського. Заслугою Б. Грінченка бачимо те, що він подав проект праці на користь людей, який набув характеру етнопедагогічного накреслення шляхів апостольської діяльності інтелігенції: практичними справами «ідеологічний» герой привернув селян до себе, до потреби просвітитися знаннями, зрости самосвідомістю.

Незважаючи на натиски самодержавства, наступ реакції у відповідь на піднесення волелюбних прагнень, визвольні устремління українського народу новітньої доби змінили й село та його мешканців. Це засвідчила класична красна словесність зі сходу й заходу України. Зокрема, про роль Тараса Шевченка та його рвйного слова у етноусвідомлюючих і етноконсолідуючих процесах оповів Степан Васильченко-прозаїк. Дієвість літературного переходу від хай і автентичних етнографічних малюнків до виразу остаточних етнопедагогічних істин уповні розкрила його новела «Чайка». Слід пояснити: назву твору, присвяченому долі матері, підказала народна пісня, приписувана гетьманові Мазепі, «Ой горе тій чайці, чачці-небозі». Як і ця українська птаха, що вивела чаченяток при битій дорозі, втрачала дітей і згорьована мати-чайка Коваленчиха з новели Васильченка. Все у цій ліро-драматичній розповіді: й осінні вітри, й замислений вираз обличчя Шевченка на портреті, й невесела задума матері – вводять в атмосферу безрадісного доживання нею віку в старій хаті-пустці. Трьом синам-удовиченкам, Максимові, Петрові й найменшому Андрійкові, що відповідає історичній правді й етнографічній дійсності села, випала наймитська доля (хоча кожен мав якийсь хист). Материнська самовідданість і сердечна доброта роблять образ матері показовим як тип жінки-українки, що став символом самої України.

Автор, відтворюючи процеси диференціації соціуму, протиставив Коваленчиху багатому й жорстокому діверу, що злорадіє з її самоти й накликає біду: сини-«бунтарі» скуштували заслання, тюрми, а обдарований художник Андрійко лів у сирю землю. Порозуміння й співчуття знаходять жінка тільки з боку синових товаришів по тюрмній камері. Загалом же прозаїк опоетизував завзяття, інтерес до життя молодого покоління України. У відповідь на тяжку зневагу матері охоронцем гримить із-за ґрат, як грим, гнівне слово про неодмінний суд і покару катом народу. «Кобзар», як молитовник, у руці молоденького в'язня; Шевченкове пророче слово «буде правда на землі» й портрет Кобзаря в материнській хаті – ці вияви присутності генія в житті народу в фіналі стають із розвитком дії ще масштабнішими. Хоча Шевченко на портреті мовчить, «твердий, як криця» [1, 276], проте силою хисту Васильченка він говорить, «ніби потасемки гуде ... золотий дзвін» [1, 276]. Натхненні рядки з «Кобзаря» звучать золотим дзвоном відродження України, запорукою гідного життєвого вибору всіх, хто почув голос правди батька Тараса. Тож «Чайка» залишається прикладом материнської сили й правоти дітей, етичної висоти української жінки в випробуваннях, етнопедагогічним імперативом.

«Етнографічним» станам і політичним настроям українського села початку XX ст. присвячено повість «Гата тогана» Михайла Коцюбинського. Центральні персонажі повісті – речники різних ідей і правд, що розводять селянську Україну по різні сторони. Марко Гуца, Прокіп Кандзюба, Хома Гудзь тягнуть нестійку селянську масу в різні боки. А що Марко і Хома – єдині з призвідців «бунту», які рягуються, то це обіцяє повторення ситуації. Проте дещо масу українських селян об'єднує: як етнографічні традиції й звичаї, так і марні надії, бажання одібрати «назад, у свою власність, ниву, освячену працею рук дідів та онуків». Автор знав та добре відтворив безодню народного лиха України, гостроту конфлікту між бідними і багатими, спраглими вигоди. Тому йому імпонувала зростаюча свідомість «нових селян» у мові Прокопа до Гафійки: «Зведись, народе, простягни руку по свою правду» [2, 80]. Задля прикладу для інших М. Коцюбинський, як колись І. Франко («Борислав сміється»), свідомо перебільшив вплив лідерів на загал. Так, під впливом Марка і Прокопа бешкетливі ще недавно парубки «втяглися в роботу, в гуртове читання» [2, 81].

Це й була альтернатива автора, психолога, «культурника» й етнопедагога небезпеці влади руйнівних інстинктів «чорного народу». Грабунки, підпали, вбивства, що по селах «все захопили в своєму палючому вихорі», в малюванні Коцюбинського стали вибухом колективного позасвідомого. Картина погрому – заповіт-осторога прозрілого автора на майбутнє: в душі пробудженої людини не повинна запанувати «нечиста сила» нищення. Є у повісті й узагальнюючі образи, що переросли етнографічні межі: самого спожеженого часу перед 1905 р., вагітного марними сподіваннями; землі, родючої й святої, неодмінно колись привітною і для бідного, – в сприйнятті Маланки, та безсилої, пісної, подертої на латочки – у баченні Андрія. Врешті; соціуму: українське село Коцюбинський зобразив за принципом перемішувати картини і соціальні характеристики..

Сільська Україна постала у Коцюбинського в етнографічно-психологічних описах, по-імпресіоністськи настроєвих пейзажах, що поглиблюються психологічними характеристиками, персоніфікованими картинами – наприклад, червоного півня, пущеного Гудзем. Із імпресіоністським планом органічно співіснують загострено-етнографічна реалістичність (Маланчина матір за вік праці настарала тільки стару скриню, дві-три дранки і латаний кожух), натуралістична загостреність. Звучить у значній повісті про народні лиха й утому, нечасті радощі подільського селянства народне багатоголосся, мудре слово з уст простолюдю. Тож повість «Fata morgana» – помітне явище художньо-психологічного розкриття селянської України на крутозламах історії, показ влади ілюзій у людських сподіваннях, багатоцінне літературне дослідження індивідуальної і колективної свідомості українського селянства за складних випробувань, етнопедагогічний заклик до гідного життя.

Аналогічного характеру і повість «Земля» Ольги Кобилянської, присвячена висвітленню тієї магічної сили, якою «мужик демократичної і довго неволеної нації прикований до матері землі» (Д. Лукіянович). «Земля» теж набула параболічного характеру протиставлення низьким, іще правдавним інстинктам духовності української людини, стала роздумом про долю селянства України. Ставлення до нього авторка окреслила в автобіографічних листах до С. Смаль-Стоцького під назвою «Про себе саму» по-етнопедагогічному вагомо: «Я любила народ і люблю його до сьогоднішньої хвили, і дивлюся на нього тими самими очима, що на деревину, цвіт і всю живучу частину природи. [...] В суті речей – гей, яке багатство, яка свіжість, яка глибіння криється, який гарний матеріал на будучність! Де є народ, там і культура й сила буде» [3, 239].

Ті ж доленосні соціально-психологічні й національні процеси, що й у Васильченка, тільки Західної України напередодні, у часах I Світової війни та після неї окреслив Василь Стефаник. Взагалі його проза про основи тривання сільської України – одне з найглибших явищ української літератури, етнопедагогічно «чи не найсильніше її слово» (Микола Євшан) тієї пори. У ньому письменник, вірний сільській темі, яку принципово тільки й відтворював на матеріалі рідного Русова, розвинувся так, що мало має собі рівних «за глибиною і висотою загальнолюдського» (М. Коцюбинська). Оповідання «Сини» переконливо і просто відтворило жертвну свідомість старшого і героїзм молодшого покоління. Ось як дохідливо й сильно пояснив син Андрій неосвіченому селянинові-батьку, за яку Україну йде з братом воювати: «А він підоймив шаблев грудю землі та й каже: «Оце Україна, а тут, – і справив шаблев у груди, – отут її кров; землю нашу ідем від ворога відбирати» [4, 152].

Це пояснення спрацювало силою і переконливістю покликання на землю та її кров. Адже «Питання непроминальної цінності споконвічної землі предків як найдорожчої спадщини, незалежно від поживності її ґрунтів, оптимальності рельєфу, кліматичних умов і цілого набору специфічних рис... трактується насамперед як право на священну територію, оскільки вона самим Богом дана певній нації» [5, 261]. У відповідь селянська проясніла свідомість, зрезонувала батьківським наказом: разом із Іваном оборонити «цу нашу землю, аби воріг з цього коріння її не віторгав у свій бік». Селянська твердість, примножена залізною впевненістю в правильності вчиненого, допомогла Максимові після втрати синів. Стефаник акцентував силу його духа, але й блів самотнього батька. Та підсумком буття родини став вираз гордого усвідомлення найвищої ціни його жертви, святості синів – воюючих захисників України: «Він зварив кулешу, убрав білу сорочку, повечеряв і затих. Потім прикляк до землі і молився:

– А ти, Мати Божа, будь мойов газдинев; ти з своїм сином посередині, а коло тебе Андрій та Іван по боках... Ти дала сина одного, а я двоє» [4, 153].

Дід Гриць – весь у спогадах про участь у селянських вічах, про гуртування людей під проводом Франка і Павлика для боротьби за народне право. Монолог Гриця, самотнього серед дітей, зосереджених на буденщині, являє іскри того вогню, який запалив ідеолог української державності Франко. Це його значення розкриті через свідомість Гриця у народних формах етнопедагогічної сили впливу. Франко, мовляв, виховав ту «команду українську», яка сказала «Має бути Україна» – й Україна постала. В ту січову стрілецьку команду дід, подібно до Максима чи Марії, віддав рідних онуків, й «ані одно не вернуло». Навіть розпач дружини, мовчазний докір синів неспроможні подолати стоїчної в малюванні автора свідомості правоти незламного, хоч оглухлого і підсліпуватого діда. Остання турбота Гриця – про його святощ, портрети Франка й інших, про гідну пам'ять про полеглих за Україну борців. За деталлю «кістки наших стрільців» (щоб вони спокійно лежали в могилі, дід заповів «букату поля») [4, 164] розкривається новий психологічний стан українського селянина: свідомо готовність віддати найдорожче – землю – для вшанування героїв.

У погляді на майбутнє України герой і його творець автор – оптимісти: «на тих костях зацвіте наша земля» [4, 164]. Що засів тими кістками був не марний, Стефаник ствердив і художнім розв'язанням проблеми відмінності покоління. Так, сам Гриць – представник старшого покоління, того давнішого покутського села, що відходить. Але воно зберегло національну свідомість і традицію, примножило її героїзм. Середнє покоління, зламане воєнною бурею і знекровлене втратою дітей, обмежується боротьбою за виживання. Зате дідові онуки, полегли старші й останній малий онук, знаменують відданість етнопедагогічній ідеї свободи України, її оборони. Завдяки онукові-спадкоємцю нерозірваним постав зв'язок покоління у художній концепції В. Стефаника. Тобто значення психологічних новел «Сини» і «Дід Гриць» полягає в емоційній, ідейній силі та в експресії мистецького виразу ідей патріотизму чину, жертвності дідов, синів і внуків у змаганні за волю, зв'язку покоління. Усе це стало новим придбанням української прози етнопедагогічної спрямованості ХХ ст., об'єктивним ствердженням незнищенності народу, здатного народжувати таких людей.

Таким чином, українська літературна класика кінця XIX – початку XX ст. завдяки доглибинному знанню села в його історично змінних виявах зуміла у своїх кращих здобутках перейти від самодостатнього етнографізму й етологічної описовості попередньої доби до розкриття як вужчих місць становлення народу в націю (Б. Грінченко, М. Коцюбинський), так і до масштабних узагальнень етнопедагогічної ваги (В. Стефаник, С. Васильченко). Згадані й інші українські письменники-класики оформили художньо та психологічно високі ідеали національної «самості» України, визвольної й державницької, соборницької ідеї українців, формування нації вже не етнографічної, а політичної навіть у вогні воєн і революцій.

Література

1. Васильченко, С. Твори: в 3 томах. – Т. 2 (1909-1932). – Київ, 1974. – 414 с.
2. Коцюбинський, М. Твори: в 7 томах. – Т. 3. Оповідання, повісті (1908-1913). – Київ, 1974. – 428 с.
3. Кобилянська, О. Твори: в 5 томах. – Т. 5. – Київ, 1963, – 482 с.
4. Стефаник, В. Моє слово: Оповідання та новели. – Київ, 1991. – 190 с.
5. Слоцьовська О. Слід невловимого Протея (Міф України в літературі української діаспори 20–50-х років XX століття). – Івано-Франківськ, 2007. – 320 с.

*Подольная Л.Л.
УО БГПУ им. М. Танка
г. Минск, Республика Беларусь*

ВЛИЯНИЕ ЭТНОПЕДАГОГИКИ НА ФОРМИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ БЕЛОРУСОВ (X – начало XX вв.)

Национальная политика государства, цели обучения и воспитания подрастающих поколений в настоящее время во многом зависят от решения этнических проблем. На протяжении истории развития человеческого общества этнопедагогическое знание постоянно развивалось, обогащалось новыми элементами.

Корни этноса (гр. *ethnos* – народ) находятся в глубине веков. Приспосабливаясь к различным природным и историческим условиям существования, людские общности составляли малые и большие социальные группы с особенностями характера и психического склада. В процессе их консолидации и распада образовывались новые этносы или происходило их дробление.

Из нескольких племён, связанных воедино происхождением и языком общения, зародилась новая историческая форма общности людей – народность (древнерусская – из восточнославянских: полян, северян, древлян, вятичей, кривичей, родимичей и др.). Осознание человеком своей этнической, территориальной и культурно-языковой принадлежности и стало первым элементом самосознания. [1] Генезис его становления представляет собой длительный исторический процесс, в котором можно выделить несколько этапов.

1. X – первая половина XIII вв. В этот период формировались социальная структура феодального общества, его государственность, возникли города и правовые нормы. Духовная культура этого периода была достоянием белорусского, украинского и русского народа. Консолидирующим фактором стало распространение христианства, которое принесло на Русь новое мировоззрение, грамоту и книги.

В общественной и духовно-культурной жизни наметились две тенденции. Первая основывалась на идее этнического и культурно-религиозного родства и стремилась к сохранению политического единства Руси. Вторая стала результатом зарождения и развития религиозно-этнических особенностей, ментального и политического размежевания и обусловила генезис новых народностей – белорусов, украинцев и русских, с характерным для них самосознанием и социально-политическим строем жизни.

В эпоху Киевской Руси компонентом самосознания белорусов были: патриотизм («Слово о полку Игореве», «Повесть временных лет»), политический сепаратизм (Всеслав Полоцкий и др.), высокая духовность (Е. Полоцкая, К. Туровский).

2. Вторая половина XIII–XV вв. Становление относительно демократической политической системы способствовало формированию двух идей национального самосознания: государственного и национально-культурного суверенитета. Магдебургское право освободило городское население от феодальной зависимости, дало возможность заниматься ремеслом и торговлей, иметь органы самоуправления. Доминирующее положение занимает белорусская культура и язык. В XIV в. он становится государственным, т. е. языком юридических документов. Географическое положение ВКЛ, высокий уровень белорусской культуры способствовали проникновению на её территорию идей Возрождения и Реформации. Средневековая Беларусь была примером социального, политического, языкового, этнического компромиссов. Именно здесь сформировался феномен толерантности, т. е. религиозной и национальной терпимости и согласия.

3. XVI – начало XVII вв. На первый план выходит идея ценности природы родного края, национальной духовной культуры и языка.

Мощный импульс формированию самосознания дала отечественная гуманистическая мысль, и, в первую очередь, деятельность Франциска Скорины, его современников и последователей – Василия Тяпинского, Сымона Будного, Николая Гусовского и др.

В предисловии к Белорусской Библии Скорина представил идеал национальной жизни, в основе которого должны лежать высокая нравственность и гуманизм в духе христианской этики, глубокое уважение достоинства, национально-культурных и гражданских прав человека; патриотизм, доходящий до готовности к самопожертвованию, деятельное служение благу своего народа; любовь к родине, родной культуре, традициям, истории, языку. В предисловиях Скорина подчёркивал своё происхождение, прославлял город Полоцк, где он «зродился и усюмлен». Его Библия символизировала рождение суверенной культуры Беларуси, ярко выраженного национального самосознания.

В этот период развивались идеи государственного суверенитета, верховенства закона, религиозной свободы, прав человека (великокняжеские грамоты 60–80-х годов, Статусы ВКЛ, произведения С. Будного, Л. Сапеги и др.). Вместе с тем, в самосознании белорусов присутствует идея генетического родства со славянским миром и его куотурой. основополагающими компонентами белорусского самосознания этого периода были: христианский гуманизм, национальная культура, конституционная монархия [2].

Процесс национальной консолидации белорусского народа во второй половине XVI века был осложнён в связи с образованием Речи Посполитой. Политическая уния с Польшей положила начало полонизации части феодального сословия и создала неблагоприятные условия развития духовной культуры белорусов. Религиозно-политическая борьба, охватившая широкие слои общества, обострила национально-патриотические чувства, способствовала пробуждению исторической памяти, гражданского самосознания. Видоизменилась деятельность братств, которые становятся главной силой в борьбе белорусского и украинского народов за свободу вероисповедания и национальную культуру.

Духовные искания в конце XVI – первой половине XVII вв. получили яркое отражение в трудах Петра Скарги, Мелетия Смотрицкого, Стефана Зизания, в посланиях и «листах» братств, в сеймовых жалобах и других памятниках общественно-философской мысли.

Дискриминационная политика правительства Речи Посполитой в отношении православного населения породила в национальном самосознании, с одной стороны, идею политической интеграции с Россией, с другой – идею о государственной самостоятельности и церковной автономии.

В XVII в. расширились культурные связи Белоруссии с Россией. Важную роль в этом сыграла многогранная деятельность С. Полоцкого, который явился одним из основателей белорусской и русской поэзии. В своих произведениях он воспевал красоту родной Полотчины, прославлял высокое назначение человека, выступал за расширение светского и религиозного просвещения народа.

Просветительская деятельность белорусских гуманистов способствовала усилению влияния идеологии национальной государственности на общественное сознание. Широкий резонанс в обществе получили идеи К. Лыщинского, который в книге «О несуществовании бога» отстаивал идею социальной свободы, справедливости и равенства, защищал правовое государство.

4. Вторая половина XVIII – начало XX вв. Изменения социальной и духовной жизни Беларуси были связаны с эпохой Просвещения, деятели которой боролись за торжество разума, требовали политических прав и свобод граждан.

Формированию национального самосознания способствовало открытие в 1903 г. Виленского университета, студенты которого изучали исторические формы государственности, интересовались историей ВКЛ. Они понимали, что без обретения государственности у белорусов не будет будущего. Деятельность просветительских обществ, существовавших на базе университета, была направлена на разработку этой концепции.

Наиболее последовательным борцом за национальную государственность являлся

К. Калиновский, идеалом которого была демократическая республика. Обращаясь к народу, он говорил: «Трудзі застогнуць, забаліць сэрца, але не жаль загінучь за праўду... Ваў, народзе, за сваё чалавечэ і народнае права, за сваю веру, за зямлю сваю родную!».

Во второй половине XIX – начале XX веков Беларусь находилась в составе Российской империи, что сдерживало проявление самобытности, усложняло оформление национальной идентичности белорусов и формирование их самосознания. С падением самодержавия в феврале 1917 г., а затем в период Октябрьской революции и в годы гражданской войны на первое место в общественно-политической жизни Беларуси выдвинулся вопрос практического создания белорусской национальной государственности.

Таким образом, формирование национального самосознания белорусов – это процесс неравномерный в своём развитии. Первоначально он происходил на обыденном этнопсихологическом уровне как осознание своей территориальной и языковой принадлежности к общности. В историческом плане детерминантами развития национального самосознания были рациональные (экономические и социально-политические) и эмоциональные (сопереживание своего единства с другими представителями национально-этнической группы) компоненты. Пребывание белорусов последовательно в трёх государствах – литовском, польском и российском способствовало осмыслению национальных потребностей, интересов, идеалов и ценностей, а также духовной индивидуальности белорусов.

Літаратура

1. Нездемковская, Г.В. Этапы становления и особенности развития этнопедагогика / Г.В. Нездемковская // Педагогика. – 2008. – № 5. – С. 20–27.
2. Старостенко, В.В. Становление национального самосознания белорусов: этапы и основополагающие идеи (X–XVII вв.): монография / В.В. Старостенко. – Могилёв: МГУ, 2001. – 198 с.

Ракава Л.В.

*ДУ Цэнтр даследаванняў беларускай культуры, мовы і літаратуры НАН Беларусі
г. Мінск*

ТРАДЫЦЫІ СЯМЕЙНАГА Выхавання Беларусі ў XIX–XX ст. І ІХ ВЫКАРЫСТАННЕ ў Сучаснасці

Глыбокія сацыяльна-эканамічныя і палітычныя перамены ў сучасным беларускім грамадстве закранулі ўсе інстытуцы, у тым ліку і сям'ю, і садзейнічалі змяненню яе традыцыйных базавых каштоўнасцей, норм і паводзін не толькі ў бок іх узбагачэння новымі элементамі, але і страты асобных з іх. Яны абумовілі і мноства вострых праблем у мадэрнізаваным грамадстве і сям'і, сярод якіх важнае месца займаюць праблемы выхавання і сацыялізацыі дзяцей.

Адметнай небяспечнай тэндэнцыяй з'яўляецца працэс паступовай страты сям'ёй статуса асноўнага інстытута выхавання і сацыялізацыі дзяцей на фоне росту сацыялізуючага ўплыву маладзёжнай субкультуры і сродкаў масавай інфармацыі, якія ўкараняюць ў свядомасць моладзі неадэкватныя нарматыўныя ўзоры, што прыводзіць да разрыву пакаленняў, абстрактнага непараўнення і канфліктнасці і патрабуе глыбокіх тэарэтычных даследаванняў традыцый выхавання і іх практычнай рэалізацыі. Вывераны часам каштоўнасці аказаліся незапатрабаванымі ў новых эканамічных умовах і выклікалі змяненне стратэгіі сям'і. Працэсы, якія адбываюцца ў свеце: сацыяльныя, рэлігійныя і нацыянальныя канфлікты, прыродныя катаклізмы, працэс глабалізацыі і іншыя – патрабуюць сур'ёзнага асэнсавання спецыфікі кожнага народа, яго важнейшых інстытутаў і асаблівасцяў сям'і. Сям'я выступае важнейшым інстытутам выхавання і сацыялізацыі, дзе фарміруецца першы і найбольш каштоўны вопыт, якім чалавек карыстаецца на працягу свайго жыцця. Задача заключаецца ў тым, каб захаваць гэтую важную функцыю.

Трансфармацыі падвергліся і сямейна-шлюбныя каштоўнасці ў поглядах на сутнасць сямейнага жыцця мужчын і жанчын, гендэрныя ролі ў сям'і, характар узаемаадносін паміж яе членамі, а таксама паміж пакаленнямі. Парушаны традыцыйны гендэрны баланс, калі ў сям'і выходзілі абодва бацькі. Асаблівую небяспеку стварае тое, што ў ролі выхавачеляў сёння выступаюць пераважна жанчыны таму, што біялагічна мінімальнай структурай мадэрнізаваанай сям'і усё часцей становіцца матрыфакальная (маці + дзіця), у якой адсутнічае мужчына і якая аказвае выключна жаночы ўплыў. А для дзіцяці існуе патрэба ў абодвух бацьках, якія ў працэсе зносінаў у сям'і ўзаемадапаўняюць адзін аднаго і такім чынам знаёмяць яго з рознымі бакамі сацыяльнага вопыту (мужчынскім і жаночым). Маладзетнасць, вялікая колькасць няпоўных сямей, сацыяльнае сіроцтва і іншае прывялі да парушэння сямейных сувязяў (асабліва роднасных), якія ў традыцыйным грамадстве выконвалі вялізную ролю ў працэсе сацыялізацыі дзіцяці і забеспячэнні адэкватнага ўключэння яго ў сацыюм. Адбыўся пераход ад традыцыйнага размеркавання роляў у сям'і, калі бацькі з'яўляліся суб'ектам сацыялізацыі, а дзеці – аб'ектам, да новага разумення міжпакаленніх узаемадзеянняў як партнёрскіх. Многія бацькі пачынаюць разумець неабходнасць прадастаўлення ім большай самастойнасці ў выбары жыццёвага шляху, аказваючы пры гэтым неабходную падтрымку. У сучаснай сям'і ажыццяўляецца пераход ад непасрэднай трансляцыі дзеянням традыцыйных сямейных каштоўнасцей, многія з якіх страцілі сваю актуальнасць і значнасць, да фарміравання новай каштоўнай структуры сям'і, інфармацыю пра якую бацькі атрымліваюць таксама ад сваіх дзяцей.

Вядома, што педагагічныя і духоўна-маральныя каштоўнасці з'яўляюцца вышэйшымі агульначалавечымі каштоўнасцямі, а таму стрыжнявым кампанентам культуры этнаса з'яўляецца культура выхавання, яе традыцыі. У дзяцінстве асоба не гатова да самастойнага жыцця і мае патрэбу ў засваенні вопыту, напрацаванага многімі пакаленнямі. Прынцыпова новая каштоўнасці ствараюцца рэдка. А таму любы народ кроўна зацікаўлены ў захаванні і перадачы кожнаму новаму пакаленню назапашанага вопыту, без якога немагчыма не толькі яго развіццё, але і само існаванне. Без вывучэння сям'і, прыродна-гістарычнай прасторы, відаў працоўнай дзейнасці, свят і абрадаў, гульняў, народнага мастацтва, рэлігіі цяжка выявіць своеасаблівае традыцыйнае асноўнае выхаванне дзяцей, каштоўны вопыт сямейнага выхавання папярэдніх пакаленняў. Даследаванне паказвае, што далейшае развіццё грамадства немагчыма без выкарыстання культурных дасягненняў мінулага, без сямейных традыцый, якія з'яўляюцца асновай станаўлення асобы дзіцяці, фарміравання ў яго каштоўнасцяў арыенціраў і цэласнай свядомасці. Выхаванне, як і культура народа ў цэлым, заўсёды канкрэтна чалавечае ці нацыянальнае, і страта народа сваіх нацыянальных асноў выхавання азначае не толькі страту мінулага, але і будучага таму, што са стратай гістарычнай памяці народ страчвае і культурныя традыцыі.

Стварэнне і нармальнае функцыянаванне паўнацэннай нацыянальнай сістэмы выхавання магчыма толькі на аснове навуковай канцэпцыі зберажэння і выкарыстання ўсяго комплексу народных выхавальных традыцый беларусаў. Багаты фактычны матэрыял пацвярджае стваральную ідэю гістарычнай пераемнасці традыцый (культурных каштоўнасцей). У мінулым асновай этнакультурнай перарыўнасці выхавальных, рэлігійных традыцый, маральнай устойлівасці і этнічнай стабільнасці беларусаў было зберажэнне звычаяў, абрадаў, пэўнага кансерватыўнасць быту беларусаў. Культурныя, у тым ліку і выхавальныя, каштоўнасці назапашаны многімі пакаленнямі, замацоўваліся ў традыцыях і перадаваліся шляхам трансмісіі ад аднаго пакалення да другога. Аднасна традыцыям і апора на шматвяковую гісторыю беларусаў дазваляе захоўваць каштоўнасці нацыянальнай культуры. Пэўнай часткай моладзі засвойваецца вопыт мінулых пакаленняў разам з адукацыйнай, жыццёвым вопытам, крытычным успрыняццём вобраза папярэдняга пакалення, і гэта дае надзею, што не спыніцца працэс пераемнасці лепшых народных традыцый выхавання. Традыцыі могуць адыграць важную ролю ў зберажэнні і развіцці нацыянальнай культуры, фарміраванні нацыянальнай самасвядомасці, далучэнні падростаючага пакалення да набываў сусветнай культуры.

Для аналізу эвалюцыі сям'і і традыцый выхавання невыпадкова абраны перыяд XIX–XX ст. У XIX ст. адбывалася станаўленне і акумуляцыя традыцый выхавання, якія дасягнулі свайго росквіту ў другой палове. З пачатку XX ст. адбываецца іх пастаянная мадэрнізацыя. Стваральнікам і захавальнікам выхавальных традыцый і іх нацыянальных адметнасцей было сялянства, якое яшчэ ў канцы XIX ст. складала пераважную большасць насельніцтва (звыш 86%). Традыцыйная сям'я функцыянавала амаль да 1930-х гг., абаяваючыся ў выхавальным працэсе на сямейныя звычаі і традыцыі, традыцыйную культуру, прышчапляючы добрыя маральныя якасці, прынятыя старэйшым пакаленнем, была апорай традыцыйнай беларускай культуры і яе каштоўнасцей.

У канцы XX ст. мадэрнізацыя сям'і адбывалася ва ўмовах паскарэння навукова-тэхнічнага прагрэсу, урбанізацыі, нарастання напружанасці рытму жыцця і звязанага з ім узроўню стрэсавых сітуацый, росту адукацыйнага насельніцтва, удзельнай вагі жанчын, занятых на вытворчасці, павышэння правоў і свабод асобы, якія зрабілі становішча мужа і жонкі ў сям'і больш аўтаномным. На мадэрнізацыю сям'і моцна паўплывала спалучэнне двух эмансіпатарскіх зрухаў: аслабленне залежнасці жонкі ад мужа і дзяцей ад бацькоў. Нараджэнне дзяцей стала справай свабоднага выбару іх бацькоў і рэгулюецца пануючай у грамадстве сістэмай каштоўнасцей, прыярытэтаў і стратэгіі. Эвалюцыя сям'і адбылася і ў змяненні каштоўнасцяў арыентацый, а таксама адносін і статусаў членаў сям'і: ад аўтарытарных з вяршэнствам бацькі і мужа і поўнай залежнасцю дзяцей да «дэцэнтрызму» як

каштоўнаснай арыентацыі дарослых на сацыяльна высокі статус дзіцяці, перавагу яго інтарэсаў. Аслабленне кроўнароднасных адносін у выніку працэсу індывідуалізацыі сямей прыводзіць да павелічэння разрыву паміж пакаленнямі; змяншэння статусу сям'і, павелічэння колькасці маладзетных і бяздзетных сем'яў і іншых крызісных з'яў у сучаснай сям'і, што патрабуе пільнай увагі даследчыкаў да праблем сям'і, прыняцця сістэмы мер для ўмацавання інстытута сям'і, падтрымкі яго выхаваўчай функцыі [3, 432–438; 5, 172–181; 7, 2–229; 9, 438–447; 10, 75–101, 279–284].

У традыцыйным беларускім грамадстве, дзе роднасныя сувязі ўтваралі сацыяльную сістэму, найбольш стабільным складнікам была сям'я, куды ўваходзілі не толькі самыя блізкія родныя, але стрыечныя і траюрадныя браты і сёстры, хросныя маці і бацька. Такія сувязі былі даволі шырокімі і адыгрывалі ролю салідарнасці, маральнай і матэрыяльнай падтрымкі ў цяжкіх сітуацыях, дысцыплінарнага уздзеяння на асобу, забяспечвалі цесную сувязь паміж пакаленнямі і выступалі эфектыўным фактарам выхавання і сацыялізацыі ва ўсіх сацыяльных групах. Гэта ў многім забяспечвалася духоўнай і тэрытарыяльнай блізкасцю членаў роду, традыцыямі выхавання і ўспрыняццём асобнага чалавека як прадстаўніка пэўнага роду, а таксама арыентацый дзяцей на выкананне абавязку перад блізкімі роднымі як па бацькоўскай, так і па мацярынскай лініі. У сучаснай нуклеарнай сям'і, дзе мала братоў і сясцёр, адсутнічаюць прадстаўнікі старэйшага пакалення, істотна парушана сістэма роднасных сувязей і інстытут сямейных выхавальнікаў скарачаецца, што перашкаджае паўнацэннаму развіццю дзіцяці, з аднаго боку, з другога – пераемнасці традыцый выхавання дзяцей [4, 133–138; 6, 35–41; 8, 230–236]. Вывучэнне трансмісіі традыцый маладому пакаленню, на жаль, сёння недастатковае.

Сёння надзвычай актуальная ідэя адраджэння Беларусі як шматнацыянальнай дзяржавы з перавагай карэннага этнасу, інтэлектуальна забяспечанай, высокакультурнай, з нацыянальнай школай, талерантнай і дружалюбнай, з выкарыстаннем усяго педагагічнага патэнцыялу народных традыцый у выхаванні падрастаючага пакалення. Аналіз развіцця традыцый сямейнага выхавання актуальны з пункту гледжання іх прымянення ў сучаснай практыцы. Такія даследаванні могуць быць выкарыстаны пры распрацоўцы сучасных метадык выхавання ў школе. Навукоўцы лічаць, што нацыя існуе да таго часу, пакуль існуе нацыянальная дзяржаўнасць і функцыянуе нацыянальная школа. Яна павінна ўключаць дзяцей у этнакультурныя традыцыі як іх носьбітаў і творчых прадаўжальнікаў. Этнапедагагізацыя вучэбнага працэсу ў школе, на наш погляд, павінна выражацца стварэннем этнапедагагічнай канцэпцыі зместу адукацыі, якая павінна базіравацца на сістэме нацыянальных каштоўнасцей і якая б прадугледжвала сувязь этнічнага і міжнацыянальнага кампанента. У вырашэнні гэтай задачы немалаважнае значэнне мае далейшая распрацоўка праблем культуры выхавання з пункту гледжання яе эфектыўнасці, перагляд сістэмы падрыхтоўкі настаўнікаў з аднолькава высокім узроўнем інтэлектуальнага і духоўнага ўзроўню, якія павінны добра ведаць родную мову і культуру, скарыстоўваць педагагічныя набыткі народа ў галіне выхавання і сацыялізацыі дзяцей і моладзі. У вучэбныя планы павінны быць уключаныя прадметы, якія адлюстроўваюць нацыянальную спецыфіку рэгіёнаў. Нацыянальная школа ўключала б дзяцей у этнакультурныя традыцыі, развіваючы іх і трансліруючы наступным пакаленням. Толькі яна можа супрацьстаяць разбуральным ідэям, якія трансліруюцца сродкамі масавай інфармацыі, і сфарміраваць маральны імунітэт.

Сямейныя традыцыі выхавання характарызуюцца ўстойлівымі стэрэатыпамі паводзін, аднолькавым вобразам мыслення, уключаюць звычаі, духоўныя каштоўнасці, нормы і правілы паводзін, прынятыя ў сям'і метады і сродкі выхавання, якія трансліруюцца кожнаму новаму пакаленню. Важная роля ў гэтым адводзіцца працоўнай дзейнасці, гульням, падрыхтоўцы дзяцей да шлюбу, сямейна-бытавым звычаям, святам і абрадам, што рэгулююць жыццё асобнай сям'і, маркіруюць важнейшыя падзеі сям'і і кожнага яе члена. Змест асноўных традыцый выхавання беларусаў вызначалі: педагогіка гульні, працы, святочна-абрадавага і бытавога комплексу культуры, маральна-этычныя нормы. Гэта быў мэтанакіраваны, комплексны і рацыянальны працэс выхавання фізічна загартаванага, псіхічна і маральна здаровага пакалення. Уся сістэма народнай педагогікі, якая мела практычную скіраванасць, была прасякнута ідэяй выхавання любові да працы як асноўнай чалавечай дабрачыннасці. Важнейшымі традыцыямі выхавання былі: калектывізм, узаемападтрымка і ўзаемадапамога, роднасная салідарнасць, маральныя паводзіны, паслухмянасць, павага да бацькоў і старэйшых, да традыцый продкаў.

У станаўленні і развіцці лепшых традыцый выхавання, якія складваліся стагоддзямі, перадаваліся з пакалення ў пакаленне і забяспечвалі жыццяздольнасць беларускага народ, намі вызначаны пяць этапаў: 1 этап (пачатак XIX ст. – да 1861 г.) – акумуляцыя традыцый выхавання, важнейшымі элементамі зместу якіх былі нацыянальная культура і мова, традыцыйная рэлігійнасць як форма грамадскай свядомасці. Функцыянаванне народнай педагагічнай сістэмы як асабой фальклорнай формы, якая перадавалася ад пакалення да пакалення, абумоўлівала выкарыстанне фальклорнай спадчыны ў якасці эфектыўнага сродку выхавання. Важнейшымі прынцыпамі выхавання ў патрыярхальнай сям'і былі: прыродазгоднасць, паступовасць, пасільнасць, непарыўнасць, сістэматычнасць, а таксама поларолева дыферэнцыяцыя, а метадамі з'яўлялася сумесная праца дзяцей і дарослых, асабісты прыклад бацькоў і старэйшых, розныя віды ўзаемадапамогі і калектывнай працы (талака, помачы), сістэма заахвочванняў і пакаранняў. Традыцыйная сям'я абаялася ў выхаваўчым працэсе на звычаі і традыцыі, традыцыйную культуру, прывіваючы добрыя маральныя якасці, прынятыя старэйшым пакаленням; 2 этап (1860-я г. – пачатак XX ст.) – перыяд росквіту народнай педагагічнай культуры беларусаў, калі адбылася селекцыя лепшых традыцый сямейнага выхавання, выкрышталізавалася сапраўднае багацце сродкаў, форм і метадаў народнай педагогікі, яе маральных прынцыпаў у парэформенны перыяд пад уплывам сацыяльна-эканамічных пераўтварэнняў, росту самасвядомасці беларусаў, цікавасці навукоўцаў да педагагічнай спадчыны беларусаў; 3 этап (1920-я – 1940-я г.) – пачатак змяненняў нацыянальных выхаваўчых традыцый, перадумовы якому пакладзены яшчэ ў канцы XIX ст. працэсам эмансipaцыі жанчын і структурнымі змяненнямі ў сям'і, а таксама бурнымі грамадска-палітычнымі зменамі ў дзяржаве ў XX ст. (секулярызацыя рэлігіі, калектывізацыя, Вялікая Айчынная вайна). Традыцыйная сям'я з яе традыцыйнай свядомасцю, кансерватыўнасцю мыслення дарослых членаў і іх унутраным супрацьборствам у прыняцці нязвыклых жыццёвых прынцыпаў доўга прытрымлівалася каштоўнаснай парадигмы і павольна набывала новы вопыт, працягваючы быць важнейшым інстытутам у трансляцыі жыццёвых ведаў і навыкаў; 4 этап (1950-я – 1980-я г.) – этап трансфармавання традыцый выхавання пад уплывам дэцэнтральнай псіхалогіі, якая характарызуецца павышэннем увагі і клопату аб дзецях, на які аказала ўплыў павелічэнне долі

гарадской і скарачэння сельскай сям’і – асноўнага захавальніка сямейных традыцый выхавання; 5-ты этап пачаўся з канца 1980-х гадоў і працягваецца сёння і характарызуецца асабліва хуткімі ў апошнія два дзесяцігоддзі працэсамі трансфармацыі сям’і, сямейных адносін, педагогічных поглядаў, якія прывялі да разрыву паміж традыцыйнай свядомасцю і жыццёвай рэальнасцю. Старыя маральныя нормы і новыя прынцыпы рынчавай маралі аказаліся несумяшчальнымі, асабліва ў сямейным выхаванні, дзе вывераныя часам каштоўнасці сям’і аказаліся нежыццяздольнымі ў новых эканамічных умовах і патрабавалі змянення стратэгіі сям’і як транслятара сямейных каштоўнасцей. Асноўнымі крытэрыямі ў вызначэнні дынамікі развіцця традыцый выхавання былі сацыяльна-эканамічныя, палітычныя і культурныя змены, што адбываліся ў грамадстве і сям’і ў XIX– пачатку XXI стст.

Народная педагогічная культура беларусаў уяўляе багаты выхаваўчы вопыт, асноўнымі прынцыпамі якога з’яўляецца выхаванне ў працы, цесная сувязь з жыццём, навакольным асяроддзем, улік узроставых асаблівасцей, непарыўнасць і пераемнасць выхаваўчага працэсу, патрабавальнасць, строгасць, сістэматычнасць, пераемнасць. У нацыянальна адметнай сістэме выхавання, здольнай забяспечваць перадачу дзецям жыццёва неабходных навываў, уманняў, ведаў аб прыродзе і сацыяльных сувязях у грамадстве, важнейшымі метадамі былі: аўтарытэт, павага і прыклад бацькоў, падтрымка, кантроль, супрацоўніцтва, заахвочванне, пакаранне, прымусэнне, якія прымяняліся з улікам псіхалагічных асаблівасцей дзіцяці, фактараў росту, полу, а таксама структуры сям’і, наяўнасці родных бацькоў, узроста членаў сям’і і інш. Уплывалі таксама такія гістарычныя і культурныя фактары, як этнічная і рэлігійная прыналежнасць сям’і. Нацыянальная культура, рэлігія, мова, народныя традыцыі, звычэй і абрады, багатая вусна-паэтычная творчасць выступалі важнейшымі сродкамі, якімі трансліраваліся духоўныя каштоўнасці дзецям розных саслоўяў. Для народнай традыцыі характэрнымі былі: гульнёвая аўтаномія дзіцяці, неўмяшанне дарослых у дзіцячы побыт.

У развіцці сістэмы выхавання выяўлена ідэя гістарычнай пераемнасці, прыярытэт духоўнага пачатку ў змесце, метадах, напрамках сямейнага выхавання дзяцей у асноўных сацыяльных слаёў традыцыйнага сельскага грамадства – сялян і шляхты. Яна заснавана на важнейшай ролі працы як асновы жыцця селяніна, якую ён разглядаў як найлепшы фактар выхавання і сацыялізацыі з мэтай выхавання з дзіцяці працалюбівага і працаздольнага чалавека, што зрабіла працу галоўным сродкам і метадам выхавання. Стандарт ранняга прывучэння да працы (прыкладна з 5 гадоў) быў нацыянальнай традыцыяй. У сем’ях шляхты, у адрозненне ад сялян, выхаванне дзяцей засноўвалася на родавых і саслоўных каштоўнасцях. Калі ў першых галоўнай мэтай выхавання дзяцей была любоў да працы і засваенне важнейшых працоўных навываў, то у другіх – падрыхтоўка з хлопчыка ваюра, абаронцы сям’і і Айчыны, з дзяўчынкай – добрай гаспадыні. Строгасць і патрабавальнасць, аўтарытарнасць нацыянальнага стылю выхавання выражалася рознымі спецыфічнымі прынцыпамі дысцыплінавання, якія дазвалялі кантраляваць паводзіны чалавека незалежна ад яго ўзросту, сярод якіх перавагу мелі маральныя. Адбывалася гендэрная перадача вопыту, ведаў і ўзораў паводзін старэйшага пакалення малодшаму праз інстытут «мацярынскай» і «бацькоўскай» школы. У народнай педагогіцы беларусаў шмат было станючых рыс, такіх, як стабільнасць, эфектыўнасць, высокая адказнасць бацькоў за выхаванне дзяцей, ненадакулічвасць, выхаванне ў сумеснай працы з бацькамі і інш. На змену жорсткаму кантролю і падпарадкаванню ўладзе бацькоў ў традыцыйнай сям’і прыйшлі эгалітарныя мадэлі выхавання і сацыялізацыі, дзе свабода спалучаецца з вялікай адказнасцю, а многія састарэлыя каштоўнасці сям’і, якія непасрэдна трансліраваліся дзецям, страцілі сваю актуальнасць і значнасць, змяняюцца новымі, найбольш каштоўнымі ў пэўнай ступені захоўваюцца і сёння. У традыцыйнай культуры беларусаў галоўнае месца ў выхаванні дзяцей належала бацькам, грубыя і зняважлівыя адносіны да якіх былі рэдкай з’явай. Яны ў многім рэгуляваліся звычайным правам, якое строга кантралявала маральныя паводзіны членаў абшчыны, асуджала рэзкасць, грубасць, непачцівасць да дарослых: “Сохні тая рука, што на бацьку падымаецца”, “Бацька і маці ад бога ў хаце, хто іх зневажае, дабра не знае”, “Бацькоў любі, старшых паважай”. Традыцыйна дзяцей вучылі прыслухоўвацца да думкі дарослых, шукаць у іх падтрымку і параду, а таксама берагчы незапам’ятным ім’я і рэпутацыю сям’і. У асобных сям’ях наглядаецца страта гэтай найкаштоўнейшай народнай традыцыі.

Традыцыйная (патрыярхальная) сельская сям’я, якая праіснавала некалькі стагоддзяў і з’яўлялася найбольш архаічным тыпам, абапіралася ў выхаваўчым працэсе на звычэй і традыцыі сям’і, яе традыцыйную культуру, мела шмат апрабаваных часам сродкаў і метадаў выхавання. Прышчапляючы добрыя маральныя якасці, прынятыя старэйшым пакаленнем, яна была апірышчам традыцыйнай беларускай культуры і яе каштоўнасцей. У традыцыйнай сям’і этнакультурны і сацыяльны вопыт, сямейныя традыцыі, абрады, звычэй, полазроставыя ролі, стыль зносін і паводзін засвойваліся мэтадна кіравана, паступова і эфектыўна, пачынаючы з ранняга дзяцінства.

Патрэбная сённяшняму беларускаму грамадству сістэма трансфармацыі выхавання і сацыялізацыі несумненна павінна абапірацца на спецыфіку этнічнай культуры. Як сведчаць этнаграфічныя дадзеныя, сучасная сельская сям’я беларусаў якая ў многім застаецца прыхільнай да традыцыйных каштоўнасцей і норм, сваёй прыроднай інэрцыянасцю стрымлівае грамадства ад рызыкоўных эксперыментаў і тым самым, з аднаго боку, не дае яму магчымасць разбурыцца, з другога – дазваляе зберагчы нацыянальную самабытнасць Беларусі. Дзякуючы шматгадовым этналагічным даследаванням традыцыйнай культуры беларусаў, у тым ліку і выхаваўчай, выяўлены важнейшыя характарыстыкі сямейнага выхавання, якія дазвалялі народу на працягу стагоддзяў зберагаць культурныя здабыткі і выхаваўчыя параджы, якія і сёння садзейнічаюць развіццю грамадства на фоне зберажэння і трансмісіі нацыянальных традыцый.

Літаратура

1. Болбас, В.С. Этнічная педагогіка беларусаў. / В.С. Болбас. – Мінск: Беларуская навука, 2004. – 173 [2] с.
2. Волков, Г.Н. Этнопедагогіка / Г.Н. Волков. – Чебоксары: Чуваш. книж. изд-во, 1974. – 376 с.
3. Ракава, Л.В. Важнейшыя напрамкі выкарыстання традыцый сямейнага выхавання беларусаў у сучаснай педагогічнай практыцы/ Л.В. Ракава // Пытанні мастацтвазнаўства, этналогіі і фалькларыстыкі / Ін-т мастацтвазнаўства, этнаграфіі і фальклору імя К. Крапівы Нац. акад. наук Беларусі; навук. рэд. А.І. Лакотка. – Мінск: Права і эканоміка, 2010. – Вып. 8. – С. 432–438.
4. Ракава, Л.В. Гарадская сям’я / Л.В. Ракава // Сям’я і сямейны быт беларусаў // В.К. Бандарчык [і інш.] – Мінск: Навука і тэхніка, 1990. – С. 126–186.

5. Ракава, Л.В. З гісторыі беларускай сям'і / Л.В. Ракава // Роднае слова. – 1997. – № 6. – С. 172–181.
6. Ракава, Любоў. Особлівості традыцыйнага выхавання в сям'ях білоруських сялян XIX–XX століття / Любоў Ракава // Народна творчэсць та этнаграфія, спецвыпуск. – 2009. – № – С. 35–41.
7. Ракава, Л.В. Роднасныя адносіны ў традыцыйнай сям'і і іх роля ў працэсах сацыялізацыі і выхавання дзяцей / Л.В. Ракава // Пытанні мастацтвазнаўства, этналогіі і фалькларыстыкі. Вып. 3: у 2 ч. – Ч. 2 / Ін-т мастацтвазнаўства, этнаграфіі і фальклору імя К. Крапівы Нац. акад. навук Беларусі; навук. рэд. А.І. Лакотка. – Мінск: Права і эканоміка, 2007. – С. 224–229.
8. Ракава, Л.В. Становішча дзяцей у традыцыйнай сям'і і асаблівасці іх побыту: традыцыі і навацыі / Л.В. Ракава // Пытанні мастацтвазнаўства, этналогіі і фалькларыстыкі. Вып. 3: у 2 ч. – Ч. 2 / Ін-т мастацтвазнаўства, этнаграфіі і фальклору імя К. Крапівы Нац. акад. навук Беларусі; навук. рэд. А.І. Лакотка. – Мінск: Права і эканоміка, 2007. – С. 230–236.
9. Ракава, Л.В. Сям'я і традыцыі выхавання дзяцей у беларусаў: этапы эвалюцыі ў XIX – XX стст. / Л.В. Ракава // Пытанні мастацтвазнаўства, этналогіі і фалькларыстыкі. — Вып. 8. – Мінск: Права і эканоміка, 2010. – С. 438–447.
10. Ракава, Л.В. Эвалюцыя традыцый сямейнага выхавання беларусаў у XIX–XX стст. / Л.В. Ракава. – Мінск: Беларус. навука, 2009. – 311 с.

*Сараева Е.В.
Херсонский государственный университет
г. Херсон, Украина*

ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ УКРАИНСКОГО НАРОДА В ПРАКТИКЕ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА

Необходимость существенного прогресса во взаимоотношениях между людьми, в семье, на производстве, в учебных заведениях, преодоление деформаций в нравственной жизни общества актуализирует потребность переосмысления роли детского коллектива в воспитании личности. Современная теория и практика воспитания подтверждают мысль о том, что перспективным является разумное соединение индивидуального, как интереса личности, и коллективного, как интереса общества.

Значительный опыт в решении этой задачи содержится в работах классиков зарубежной педагогической мысли (К.А. Гельвеций, Э. Беллом, Д. Ланкастер, Ф. Дистерверг), отечественных педагогов (К. Ушинский, А. Макаренко, В. Сухомлинский) и украинских деятелей образования (А. Залужный, И. Соколянский и др.). Они в разные исторические эпохи вырабатывали подходы к трактовке воспитательных целей и задач, акцентируя на важности интересов личности и общества.

Кроме того, ценный пласт в разработке поставленной проблемы представлен и в этнопедагогическом наследии украинского народа, поскольку в нём аккумулирован многовековой опыт народа относительно места и роли коллектива в воспитании человека. В коллективе украинская народная педагогика видела животворный источник всестороннего развития личности, выделяя, прежде всего, его социальную силу, которая обеспечивает формирование системы нравственных ценностей. Эту идею подчёркивают ведущие украинские учёные, предметом изучения которых были теория и практика украинского национального воспитания.

Яркой личностью в аспекте разработки выше сформулированной проблемы был Мирослав Стельмахович – исследователь истории украинской народной педагогики и истории украинской этнопедагогики, который ввёл в научное употребление понятия «украинская народная педагогика» и «украинская этнопедагогика». Учёный, рассуждая над синонимичностью выше названных понятий, утверждает, что их отличие состоит в том, что народная педагогика включает в себя эмпирические педагогические знания и средства без принадлежности к конкретной этнической общности, а этнопедагогика связана с конкретной этнической общностью педагогических традиций, которые отображают её национальную самобытность» [1, 16].

Все исследования М. Стельмаховича были посвящены проблеме формирования личности украинца, его национального сознания, под которым учёный понимал «совокупность представлений про социальные ценности нормы, определяющие принадлежность личности к национальному сообществу украинцев, включающие в себя отличительные признаки украинского «мы» от другого «не мы» [1, 23]. Учёный был уверен, что фундамент национального самосознания закладывается в семье и реализуется через семейное воспитание.

Таким образом, в истории украинской педагогической науки разработаны определённые этнопедагогические идеи украинского народа.

Однако исследование этнопедагогического наследия украинского народа сквозь призму взаимодействия личности и коллектива требует детального изучения, что и определило цель публикации – на основе анализа историко-педагогических источников исследовать этнопедагогические идеи украинского народа в практике формирования детского коллектива.

Многовековой опыт украинского народа относительно воспитания подрастающего поколения содержится в его образе жизни, обычаях, традициях, обрядах, ритуалах, которые одновременно выступают и источником этнопедагогики, и средствами формирования личности ребёнка.

Украинский народ создал свой особенный образ жизни, способствующий формированию личности в народном духе. Его специфика зависела, прежде всего, от природно-климатических и культурно-исторических условий формирования нации, языка, религии, основного вида трудовой деятельности.

Природно-климатические условия, в которых проживали и проживают украинцы, очень благоприятные: выгодное географическое расположение, континентальный климат (умеренный и тёплый), ландшафт с преобладанием равнин, сети рек, объединяющих всю территорию украинцев в единое целое. Всё это способствует занятиям сельским хозяйством, скотоводством, охотой, рыбалкой, ремеслом.

Украинцы как этнос существуют тысячи лет. Их нация формировалась в сложных культурно-исторических условиях: относительно раннее создание государственности, принятие единой религии, высокий уровень образованности, культуры, весомое положение на международной арене очень быстро сменилось потерей государственности, постоянной борьбой за собственную независимость, выступлениями против социальной, религиозной и национальной гнет со стороны соседних государств. Ведь выгодное географическое положение, плодородные земли Украины всегда вызвали завоевательский интерес с боку Великого Княжества Литовского, Речи Посполитой, Российской, Османской, Австро-Венгерской империй. И только в конце XX века украинцам удалось добиться реальной независимости, соблюдения прав и свобод, снятия языковых и идеологических ограничений.

Именно под влиянием таких условий и сформировались ментальные качества украинского народа: трудолюбие, свободолюбие, скромность, доброжелательность, заботливость – и выработалось умение рациональной организации жизнедеятельности и обеспечения духовных потребностей.

Бесспорно, решающая в формировании образа жизни народа роль родного языка, который является самой полной и достоверной летописью всей духовной, многовековой жизни народа.

Однако общеизвестной является судьба украинского языка, за существование которого на протяжении многих веков боролась украинская интеллигенция. И, к сожалению, сегодня украинский язык не воспринимается во многих семьях Украины как родной, ограничивая тем самым своё воспитательное воздействие.

Педагогические требования, выдвигаемые в этнопедагогике к личности, во многом зависят и от религиозных канонов и постулатов, которые воздействуют непредсказуемо как фактор интеграции либо в направлении дифференциации нации. Официальной религией украинского народа является православное христианство, внедрившее в ежедневную жизнь высоконравственные ценности и правила поведения.

Таким образом, под влиянием всех вышеперечисленных факторов и условий сформировался специфический образ жизни украинского народа, что выступает средой развития ребёнка.

Научные исследования середины XX века подтвердили, что личность, формирующаяся в чужой языковой, культурной и социальной среде, утрачивает свои национальные признаки, принимает образ жизни окружающей его нации. Поэтому обязательным условием формирования национально осознанной личности является полноценное участие в образе жизни родного народа.

Этнопедагогика украинского народа видела в коллективе могущественную силу воспитательного воздействия на личность, сосредотачивала внимание на том, чтобы социальный коллектив выступал источником всестороннего развития каждого его члена, был надёжным защитником интересов и прав личности. Категорически не допускалось в окружении украинцев использование коллектива как инструмента угнетения его членов, разжигания конфликтов между ними, поскольку характерными чертами менталитета данного народа всегда были гуманизм и демократизм.

Воспитание личности в коллективе является выражением соответствующих закономерностей развития общества. Только в коллективных взаимоотношениях создаются условия для социально-психического развития личности. Отделение человека от других людей, от социального окружения — это социально-психологический вакуум, который мешает развитию отдельного человека и общности в целом.

Весомым аргументом в подтверждении всего выше сказанного является и научно обоснованная мысль в ведущего историка педагогики Украины О. Сухомлиной о том, что «коллектив и личность – составляющие, формирующие каркасную систему учебно-воспитательного процесса в любом типе заведений, и зависимо от того, в каком соотношении, подчинении, в каких взаимозависимостях они находятся, можно судить о педагогической парадигме, а значит, и о мировоззренческих, философских основах её построения и функционирования» [2, 3].

Обращаясь к лексическому значению слова коллектив, стоит подчеркнуть, что оно латинского происхождения (*collectivus*), не имеет единого подхода к переводу и означает сборище, толпа, совместное собрание, объединение, группа [3].

В современной литературе данное понятие употребляется в двух значениях: широком и более узком. Во-первых, под коллективом понимается любая организованная группа людей, а более узкая трактовка презентует коллектив, как только высокоорганизованную группу.

Феномен коллектива находится в пределах научного дискурса искусствоведческих наук, педагогики, психологии, социологии. В зависимости от этого выделяют разные типы коллективов: авторский, детский, коллектив-наставник, педагогический, спортивный, трудовой и др.

Сегодня в психолого-педагогической науке коллектив воспринимается как социальная общность людей, объединённая на основе общественно значимых целей, общих ценностных ориентаций, совместной деятельности и общения [3, 122]. Таким образом, действительному коллективу свойственны взаимозависимые признаки: единство цели, определённая организация совместной работы. Они же относятся и к детскому коллективу, существенно отличая его от дружеской компании. Кроме того, от коллектива взрослых детский отличается и тем, что находится под руководством педагогов.

Детский коллектив в этнопедагогике украинского народа рассматривается в разделе народное детоведение. Народное детоведение сосредотачивает в себе установившиеся взгляды народа на детей, эмпирические знания про условия и движущие силы их успешного развития, то есть всё то, что свойственно педологии. «Оно представляет собой глубокие знания внутреннего мира детей: цели, действия, мотивы деятельности, интересы, содержание и особенности их духовных и практических потребностей. Характерной чертой является то, что знания про детей преподносятся оригинально, с большой любовью и эмоциями, чётко и правильно, нередко в художественной форме, с приподнятой романтической фантазией и разнообразной символикой» [1, 23].

Детский коллектив в этнопедагогике украинского народа представлен достаточно разнообразно. Так, выразительней всего мы можем проследить идею функционирования детского коллектива в процессе трудового воспитания, которое выступало основополагающим в воспитательной системе украинцев и предполагало наличие разных детских коллективов по возрастному и половому критериям. С пяти – шестилетнего возраста девочки

занимались работой по дому, а мальчики выпасали скот, молотили пшеницу, помогали на пасеке. Участие в такой деятельности способствовало расширению социальных связей. В 14–15 лет интересы и потребности детей выходили за пределы семьи, ровесников и одной половой группы – создавались качественно новые коллективы.

Ещё одним ярким примером практики формирования детского коллектива является казацкая педагогика. Зародившись в эпоху украинского барокко она была направлена на формирование у молодых людей высоких рыцарских, нравственных и патриотических качеств, мотивации стремления самосовершенствоваться, повышать личную ответственность и находить себя в коллективе сверстников. Казацкая система воспитания, как составляющая украинской этнопедагогики, являлась самобытной и неординарной. Она предполагала воспитание через участие ребёнка в детских коллективах монастырских, сечевых, парафимьяльных школ, имеющих музыкальные и народно-ремесленные отделения. Об этом свидетельствует наличие института джур – воспитанников, направлявшихся на помощь казакам. Они принимали активное участие в жизни Запорожской Сечи, овладевали основами грамоты, воинского искусства, народными знаниями в процессе непрерывного взаимодействия с ровесниками. Детские коллективы джур действовали, основываясь на принципах демократии. Из их числа выбирались два лидера, называемых атаманами, которые распоряжались денежными средствами школы, решали бытовые вопросы. Специфика системы казацкого воспитания заключалась в преобладании общественных интересов и потребностей над личными.

Украинские народные пословицы часто насыщены мыслями, подтверждающими коллективистскую психологию украинцев: “Громада – великий чоловік”; “Де дружно, там і хлібно”; “Добре там живеться, де гуртом сіється і жнеться”; “Громада – це рада, як вирішила, так і буде”; “У товаристві лад — усяк тому рад” и т. д.

Однако существует и противоположная по смыслу группа украинских народных пословиц, которая утверждает преобладание индивидуального над коллективным: «Моя хата з краю – нічого не знаю», «Брат – мій, а хліб їж свій», «Все бери – а мене лиши», «Всяка курка не дурна: не від себе, а все до себе», «Кожна рука собі горне», «Ліпше моє, ніж наше», «Любімося як брати, а рахуймося як Жиди» и т. д.

Все выше приведённые примеры свидетельствуют о противоречивом отношении к личному и коллективному, которое сложилось на протяжении многовековой истории украинского народа. Так, материалы устного народного творчества западного региона существенно отличаются по содержанию от южного и центрального. Поэтому тяжело говорить о единых представлениях и ментальных качествах украинцев.

Ситуация несколько изменилась в XX веке. Украинская нация, как и другие славянские, входила в состав тоталитарного общественного образования, в котором беспокоились, прежде всего, про организацию коллективов и использовали их как средства влияния на личность, угнетения её “Я”.

Сегодня украинцы в полной мере использовали право собственной нации на самоопределение – создали независимое демократическое государство. В условиях его развития любые коллективы формируются и развиваются на основе гуманизма и демократизма. Однако появление тенденций пренебрежения принципом воспитания личности в коллективе является проявлением нигилизма относительно внедрения закономерностей и опыта украинского народа в педагогический процесс.

Таким образом, анализ этнопедагогических идей украинского народа показал, что детский коллектив воспринимался позитивно, максимально использовался его воспитательный потенциал, соблюдались и внедрялись идеи самоуправления, единства целей и путей их достижения.

Литература

1. Стельмахович, М. Г. Народна педагогіка / М. Г. Стельмахович. – К.: Рад. шк., 1985. – 312 с.
2. Сухомлинська, О.В. Колектив і особистість у контексті філософії освіти // Шлях освіти. – 2011. – №4. – С.2-5.
3. Педагогический энциклопедический словарь / Гл.ред. Б.М. Бим-Бад; Редкол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – С. 122–123.

*Сокольникова Э.И.
МГГУ им. М.А. Шолохова
г. Москва, Россия;
Емельянова М.В.
Чувашский госпедуниверситет им. И.Я. Яковлева
г. Чебоксары, Россия*

О ФОРМИРОВАНИИ ТРАДИЦИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЧУВАШСКОГО НАРОДА И ЭТАПАХ ЕЕ СТАНОВЛЕНИЯ

Многовековой опыт воспитания и развития педагогической мысли любого народа не может быть понят вне социально-исторического и культурологического контекста его жизни.

Воспитание – вечная категория. Признание этого положения как исходного требует от исследователей пристального внимания к историческому опыту воспитания, предполагает анализ этого опыта с охватом возможно более длительного периода функционирования педагогической культуры народа. Оно также делает естественным и закономерным признание существования вечных ценностей в педагогическом опыте народов. На их выявление и обоснование должен быть направлен анализ развития этого опыта, его педагогических идей, педагогической культуры. Значение этих истинных непреходящих педагогических ценностей, пригодных во все времена и справедливых для всех народов, огромно. Именно их имел в виду К.Д. Ушинский, когда писал: «Наука потому

и наука, что принимает в область свою только те выводы, которые справедливы по законам общечеловеческого мышления... Наука, открывающая законы мира, является, как самый мир и разум, познающий его, общим достоянием человечества... Каждый образованный народ только тогда имеет значение в науке, когда обогащает ее истинами, которые остаются такими для всех народов» [7, 112].

Педагогические ценности любого народа имеют глобальный характер. Они являются вечными и общечеловеческими. Вместе с тем у каждого народа они имеют национально-этническое своеобразие. Не случайно К.Д.Ушинский утверждал: «... под именем воспитания заключаются у каждого народа свои понятия» [7, 112].

Ныне все более актуальным становится обеспечение единства, педагогически целесообразного соединения процессов воспитания, осуществляемых в образовательных учреждениях, в семье, этнической среде средствами народной педагогики. Обеспечение их единства важно для формирования этнического менталитета подрастающих поколений, их любви к родному народу, гражданственности.

Этнокультурные, этнопедагогические процессы, происходящие в России, ее регионах и, в частности, в Поволжье, изучены крайне недостаточно, особенно история развития чувашской педагогической культуры, вернее, ее историческая этнопедагогика. Это может представляться невероятным, но это непреложный факт. Между тем нельзя не видеть, что этнические отношения в переживаемое нашей страной время вышли на первый план бытия народов Российской Федерации.

Историко-педагогический анализ развития общества, его духовной жизни неизбежно подводит к выводу о том, что культура – это неразрывная система, синтез традиционных и новых форм – при их постоянном взаимодействии, рождении новых из них и отмирании старых. Статус культуры – показатель общества. Это имеет прямое отношение и к традиционной культуре воспитания, которая составляет «мощный пласт человеческой деятельности, знаний и культуры» [3, 14; 4]. Именно эта сфера творческих исканий человечества возвращает мысль к первоначальному значению слова «культура» (cultura - лат.) – возделывание, воспитание, образование, развитие, почитание. В данном случае «многозначность смысла слова поддерживает многообразную сложность явления, обозначаемого этим словом» [3, 8; 4].

В культуре принято выделять как ее подсистему духовную культуру, которая определяется как «практическое проявление коллективной идеологии этнической общности, как система форм ее сознания и самосознания» [8, 50]. Это в целом емкое определение, но оно несколько суживает спектр действия духовной культуры, ее многоаспектность. «Духовная культура - это уже созданные в процессе развития человека бытующие формы и новое творение продуктов духовного потребления, необходимых для существования этнической общности, формирования человеческого сознания и самосознания, создания реальных форм общения и саморазвития людей» [там же]. Духовная культура – это способ развития духовной сферы человеческой деятельности. Это совокупность всех созданных человечеством духовных ценностей от поколения к поколению и опыта подготовки новых творцов духовных ценностей. Стержнем духовной культуры является педагогическая культура. Поэтому самыми общим и наиболее широким по объему понятием для нас является понятие «педагогическая культура», которая понимается как качество духовной жизни, уровень достижений в педагогической деятельности (в воспитании и обучении молодого поколения), как наивысший показатель народного педагогического мастерства, и, в конечном счете, как результат духовной деятельности людей, уровень традиционной культуры воспитания.

Под традиционной педагогической культурой понимается «та сфера материальной и духовной культуры народа, которая непосредственно связана с воспитанием детей. Это колыбель и колыбельные песни, игрушки и игровые песни, детская одежда и подвижные игры, детские орудия труда и труд детей, детская пища и детское питание и правила кормления детей, детский фольклор и "ребячий пастух" (институт общественных воспитателей), традиционные детские (молодежные) праздники и традиционные формы назидания, советы молодой матери и заветы предков потомкам, спортивные и иные состязания подростков и посвящение их "в возмужалость", методы приучения и совокупность взглядов народа на подготовку подрастающего поколения к жизни и т.д. и т.п.» [3, 172].

Традиции по форме проявления глубоко национальны, но в ходе исторического развития диалог культур оказывает влияние на традиции и обычаи других народов, что придает этим традициям общечеловеческую сущность. Традициям и обычаям присущи две взаимосвязанные социальные функции: а) быть средством стабилизации утверждающихся в данном обществе отношений; б) осуществлять воспроизводство этих отношений в жизни новых поколений через передачу исторического опыта воспитания.

Важно иметь в виду еще одно. Народная педагогика, педагогическое сознание того или иного этноса представляет собой целостную систему знаний, отношений, оценок, результат совокупной духовной деятельности его представителей, выражающийся в комплексе складывающихся в народной жизни традиций, обычаев, установок, норм поведения, передающихся из поколения в поколение. Педагогическая мысль представлена также в памятниках устного народного творчества, несущих в себе свод моральных, социальных и других норм и правил, поступков, действий, чувств. Народная педагогическая мысль выражает соответственно народное педагогическое сознание, являясь его решающим компонентом.

Заметим, что сохранение традиций, обрядов, консервативность быта и культуры чувашей нередко в исследованиях дореволюционных, да и послереволюционных ученых, получали только негативную оценку. Преданность старине рассматривалась лишь как тормоз. Чуть ли не как движение назад. Между тем, сохранение пережиточных явлений в жизни народа, стабильность его традиционного развития составляли и составляют основу духовной преемственности поколений, этнокультурной непрерывности. И сегодня мы не можем не признать, что духовно-нравственный и трудовой опыт чувашского народа, порядок его бытоустройства, его система семейного воспитания чрезвычайно ценны уже хотя бы потому, что на протяжении многих веков обеспечивали его жизнеспособность.

Как известно, новое далеко не в силах отменить или уничтожить старое. Более того, особенностью народной духовной культуры вообще является ее способность подвергаться самозволюции или обогащаться, развиваться и пополняться новым, но не отказываясь от старого. Именно эта особенность и делает весьма актуальным изучение духовной культуры чувашского народа, ибо рядом с новообразованиями и заимствованиями часто продолжает жить в ней незапамятная древность.

Рассмотрим некоторые следы древности, сохранившиеся в повседневном быту, культуре общинно семейной жизни чувашского народа и др. Для начала вспомним, что истоки чувашской педагогической культуры следует искать в культурах их древнейших этнических предков, прежде всего тюркско-язычных племен, появившихся в Поволжье в VII–VIII вв. Эволюция педагогических представлений отражается в традиционной цивилизации, основанной, прежде всего, на духовности, которая господствует над всеми основными ее характеристиками. Каждый исторический период характеризуется своеобразным культурным, нравственно-духовным обновлением народа, восхождением его на новый уровень цивилизации, обогащением его духовного потенциала. В истории развития традиционной системы воспитания в чувашской педагогической культуре можно условно выделить следующие этапы:

1. Становление традиций воспитания в период развития сложной, многокомпонентной педагогической культуры булгаро-суварских племен, включавших в себя, кроме тюркских, древнейшие финно-угорские, иранские, древнекитайские и другие элементы (с глубокой древности до IX–X вв.).

2. Становление традиционной системы воспитания в период развития интенсивных духовно-культурных межэтнических взаимосвязей, начиная с принятия ислама Булгарским Царством в 921–922 гг. и до взятия Казани Иваном Грозным в 1552 г.

3. Этап развития и обогащения традиционной системы воспитания в условиях взаимодействия с русской культурой после покорения Казани в XVI–XVII вв.

4. Период развития традиционной системы воспитания во взаимодействии со школьным образованием и педагогической наукой, начавшийся с XVIII в.

5. Период обогащения национального самосознания в условиях глобальных изменений, связанных с расширением взаимодействия мировых цивилизаций, особенно проявившийся на рубеже XX и XXI вв.

Как видно из предлагаемой нами периодизации, истоки традиционной системы воспитания в педагогической культуре чувашского народа лежат в духовном наследии древнейших этнических предков чувашей, а история ее охватывает тысячелетия. Каждый ее условно выделенный и характеризуемый период отличается новым более высоким уровнем педагогической культуры чувашского народа.

Таким образом, становление и развитие традиционной системы воспитания у чуваш происходило под влиянием культуры их предков и других соседствующих с ними народов, в условиях последовательного усиления, начиная с XV–XVII вв., влияния русской культуры, а затем школьного образования и педагогической науки. Сохраняясь в своих основах многие столетия, традиционная система воспитания чувашей развивается, обогащаясь под влиянием самоотверженного труда чувашского народа, социально-экономических условий его жизни во взаимодействии этой системы с педагогической культурой других народов, образовательной системой, наукой.

Исследователями прослеживается культурное взаимодействие предков чувашского народа с шумерами, китайцами, монголами, древнеиндийскими племенами, славянами, древними греками и др. Целый ряд подходов представляются в этом отношении не только интересными, но и смелыми. Так, например, В.А. Разумный обнаруживает преемственную связь индийской "Пачантантры" с педагогическими исканиями предков чувашей и указывает на духовную общность тех и других [6].

Первое впечатление от этой аналогиистораживает. Однако, обращение к новейшим исследованиям историков уменьшает сомнения и увеличивает уверенность, приближая ее к убеждению. Это связано с внушающими доверие исследованиями болгарских ученых о древних предках болгар-чувашей "болхи" (более 70 ссылок), которые упоминаются в исторических событиях, описанных в древнеиндийском эпосе "Махабхарата" [5, 17].

В культуре предков чувашского народа отражена их связь с культурой Северного Кавказа, что подтверждается наличием в чувашском языке слов из древнегрузинского, древнеармянского, древнеосетинского (анланского) языков. Например, этимологию целого ряда осетинских слов В.И. Абаев объясняет посредством обращения к данным чувашского языка. Чувашско-грузинские духовно-нравственные параллели прослеживаются в свадебных обрядах, семейно-родственных отношениях (аталычество), мифологии [1].

Для нашей работы принципиальное методологическое значение имеют публикации В.А. Сухомлинского о чувашских семейных традициях как этнопедагогическом феномене. Василий Александрович прекрасно знал наследие чувашского педагога И.Я. Яковлева и высоко ценил его. С огромной любовью Сухомлинский писал о русском, белорусском и других родственных русском языках. Как настоящий гуманист, он гордился расцветом всех народных языков, ценил их своеобразие. Так, например, чувашский язык он называл одним из богатейших языков нашей страны по словарному запасу и образным средствам.

О пристальном внимании к народной педагогике свидетельствует, в частности, переписка Сухомлинского с советским ученым, известным исследователем чувашской народной педагогики Г.Н. Волковым. Так, в одном из писем Сухомлинский сообщает: «Под впечатлением и непосредственным влиянием Вашей книги я задумал написать книгу об украинской народной педагогике. Не знаю, что получится. Собираю материал. Много проблем, и главная из них – это недостаток четкой границы между народной моралью и народной педагогикой. Думаю, что на эту работу уйдет лет пять». В другом письме к Г.Н. Волкову он пишет: «Пусть Вас не удивляет то, что удивило во время поисков человека, который мог бы сказать нечто ценное о народной педагогике. О народной педагогике никто до сих пор серьезно не думал, и, пожалуй, это нанесло много вреда педагогике. Я уверен, что народная педагогика – это сосредоточение духовной жизни народа. В народной педагогике раскрываются особенности национального характера, лицо народа. Если в будущем найдется достаточно сил, я возьмусь за украинскую народную педагогику». В.А. Сухомлинский всячески поощрял Г.Н. Волкова к работе над исследованием народной педагогики. К сожалению, его планы не были осуществлены [3].

В данной статье мы не можем не привести слова благодарности светлой памяти Г.Н. Волкова. По его собственному признанию, он прожил несколько биографий: чувашскую, татарскую, русскую, немецкую, якутскую, калмыцкую. Проживая их, он неустанно собирал золотые зерна народной мудрости и щедро отдавал, возвращал людям через свои научные публикации. Геннадий Никандрович создал мощную научную школу, которая занимает

сегодня лидирующее положение в разработке актуальных проблем истории, методологии, теории, методики этнопедагогической науки. Книги и монографии Геннадия Никандровича, посвященные чувашским просветителем традиционной педагогической культуре родного народа, этнопедагогике, составляют золотой фонд отечественной и мировой педагогической науки. Г.Н. Волков – истинный патриот своей Родины, высоко нравственный, сильный духом человек. Его отличали личная скромность, интеллигентность, порядочность. Он был гордостью, совестью, духовным лидером нации, по его книгам, выступлениям, поведению судили о чувашском народе. Своими научными исследованиями, литературной, просветительской деятельностью он внес большой вклад в духовное становление и развитие чувашского народа.

К сожалению, на современном этапе возникла и усиливается угроза этническому существованию традиций чувашской духовной и педагогической культуры. С одной стороны, наблюдается ускорение ассимиляции чувашского народа – сочетание ее естественной, закономерной с насильственной, начавшейся еще в прежние десятилетия как результат недооценки родного языка и несоответствие национальной культуры – при декларативном подчеркивании их значения. С другой стороны, и ныне происходит интенсивная деэтнизация в различных формах, прежде всего, в виде массовой американизации. Сегодня нахрапистые, потерявшие совесть чувашки становятся «новыми русскими», а сами «новые русские», позабывшие о своей национальной принадлежности, о долге перед Отечеством, перестают быть таковыми – так что деэтнизация все более становится явлением межнациональным, инонациональным, всеобщим, охватывающим представителей всех национальностей.

«У нас, у чувашей, сейчас почти в каждой семье уже хватает и взрослых, и детей, плохо говорящих или вообще не говорящих на родном языке. ...В деревне все меньше детей, а в городе родному языку учить не хотят» [2, 166]. Язык, несомненно, первый признак и государственности, и национальности. Однако разрушение этничности идет почти по всем параметрам, так сказать, национальный менталитет «трещит по всем швам»: в первую очередь разрушается этнопедагогическая система семьи, рвутся родственные связи, семьи становятся все более двухпоколенными, или вовсе бездетными – однопоколенными.

Исчезают традиции трудолюбия, исчезают многие исконно чувашские духовно-нравственные ценности, деформируется тысячелетняя традиция целомудрия, подвергается испытаниям многовековой обычай культа предков, матери, теряется сердцевина любви – духовность, душевность («чун савни», «чун юратна савни»), возникает угроза существованию уникальнейшей семейной лирики, воспевающей мать, отца, братьев, сестер, родственников, соседей и культивирующей идею единства нации.

Наше исследование утверждает, что как этнопедагогика в целом, так и выработанные ею принципы народности, культуросообразности и природосообразности, а также традиции и их преемственность должны занять достойное место в воспитании подрастающего поколения.

Литература

1. Абаев, В.И. Историко-этнологический словарь осетинского языка / В.И.Абаев. Т. 1. – М.; Л., 1958.
2. Айдак, А. Быть России – значит, быть Чувашии! / А.Айдак // Дружба Народов. – 1989. – № 5.
3. Волков, Г.Н. Этнопедагогика / Г.Н.Волков. – Чебоксары, 1997.
4. Волков, Г.Н. Этнопедагогика чувашского народа / Г.Н.Волков. – Чебоксары, 2004.
5. Петрова, Т.Н. История воспитания и педагогической мысли чувашского народа в XV–XVIII вв. / Т.Н. Петрова. – Чебоксары, 1996.
6. Разумный, В.А. Система образования на рубеже третьего тысячелетия (опыт философии педагогики) / В.А.Разумный. – М., 1996.
7. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения / К.Д.Ушинский. – М., 1974.
8. Чистов, К.В. Выражение культуры в фольклоре и место фольклора в этнической культуре. Методологические исследования. Проблемы этнических культур / К.В.Чистов. – Ереван, 1978.

Солодухина Т.К., Солодухин В.И.

*ФБГОУ ВПО «Московский государственный университет культуры и искусств»
г. Москва, Россия*

ЭТНОПЕДАГОГИКА СТАРООБРЯДЦЕВ ЗАБАЙКАЛЬЯ КАК СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ ИНСТИТУТ

Рассмотрение этнопедагогики старообрядцев Забайкалья как социально-культурного института связано с тем, что ее концепты распространяются на все сферы общественной и социально-культурной практики этой группы русского субэтноса. Применительно к этнопедагогике термин «институт» (с лат. – institute) можно трактовать как установление, устройство, учреждение. Устройство жизни ребенка в семье, установление определенных правил и обязанностей общественной жизни, учреждение институтов образования и культурной деятельности – все это элементы социальной структуры общества.

Не случайно философы определяют институт как исторические формы организации и регулирования общественной жизни (институт государства, власти, семьи и т. д.). Культурологи рассматривают «институт» как стихийно сложившийся и функционирующий порядок осуществления какой-либо культурной функции, как правило, никем не регулируемой специально (институт традиции, ритуала, обычая и т. д.).

По мнению А.Я. Флиера, под понятие культурный институт попадают не только стационарные коллективы людей, исполняющие что либо, но и сами процедуры исполнения этого (например, институт похорон, институт богослужения, институт традиции и т.п.) [6].

Анализ различных концепций позволяет выделить подходы, применяемые в этнической педагогике:

- ролевая система, в которую включены также нормы и статусы – институты семьи, образования, медицины, искусства и пр. (Л. Седов, Н. Коржевская);
- совокупность обычаев, традиций и правил поведения (А.И. Кравченко);
- формальную и неформальную организацию (Т.Г. Киселева, Ю. Д. Красильников);
- совокупность норм и учреждений, регулирующих определенную сферу общественных отношений (Я. Щепанский).

Таким образом, основная суть термина «социальный институт» заключается в характеристике всякого рода упорядочения, формализации и стандартизации общественных связей и отношений.

Применение методологии социального института к этнической педагогике базируется на понимании последней как феномена существования воспитания в реальной действительности и исследование этого процесса как системы в культуре конкретного этноса.

Исследуя этнопедагогика старообрядцев (семейских) Забайкалья, можно применить нормативный уровень социально-культурных институтов. Данный уровень позволяет рассматривать социально-культурный институт как нормативное явление, как исторически сложившуюся совокупность определенных культурных, морально-этических, эстетических, досуговых и других норм, обычаев, традиций, объединяющихся вокруг какой-либо основной, главной цели, ценности, потребности этнической группы [5].

К социально-культурным институтам этого типа правомерно отнести, в первую очередь, институт семьи, язык, религию, просвещение, фольклор, литературу, искусство и другие институты, не ограничивающиеся освоением и последующим воспроизводством культурных и социальных ценностей или включением человека в определенную субкультуру.

По отношению к личности и отдельным общностям они выполняют целый ряд крайне существенных функций:

- социализирующую (социализацию ребенка, подростка, взрослого человека);
- ориентирующую (утверждение императивных этнических и общечеловеческих ценностей через специальные кодексы и этику поведения);
- санционирующую (социальную регуляцию поведения и защиту определенных норм и ценностей на основе правил и предписаний);
- церемониально-ситуационную (регламентацию порядка и способов взаимного поведения, передачи и обмена информацией, приветствий, обращений и т.д.).

По мнению известных исследователей (Ф.Ф. Болонев, С.В. Васильева, С.В. Бураева и др.) старообрядчество – феномен русской культуры. Старообрядцы Забайкалья – древняя и уникальная ветвь русского народа, сохранившая свою самобытность в связи с расколом русской православной церкви в середине XVII века. Отказавшись принять церковное «нововведение», старообрядцы продолжали придерживаться старых обрядов и молилась по неисправленным церковным книгам. В борьбе за свою веру они в конце XVII – начале XVIII веков бежали в Польшу, а также на Украину, в Белоруссию, Прибалтику.

Будучи исконными земледельцами, они обладали такими чертами, как предприимчивость, трудолюбие, были отличными общинниками. Эти качества помогли им выжить в суровых условиях Восточной Сибири, куда они были высланы Екатериной II из Польши под конвоем солдат и казаков. Староверы в Забайкалье поселились по притокам реки Селенги (Хилка, Куйтуна, Чикоя, Уды, Тугнуй).

Сохраняя и тщательно оберегая институт религии, они на протяжении веков формировали в сознании подрастающего поколения соответствующие идеи, представления, потребности, которые находили свое внешнее проявление в религиозном поведении, а также в повседневной личной и общественной жизни. Так, религиозные обряды старообрядцев Забайкалья отличались своеобразием и педагогической целесообразностью. По случаю каждого более или менее значительного события в жизни человека церковь требовала соблюдения определенных обрядов. По воспоминаниям стариков, при рождении человека производился обряд крещения, который совершался, как правило, в доме уставщика, для чего он держал специальную купель (лохань). Ребенка крестили в холодной воде, трижды окуная его, а затем читали «Символ веры». Бывали случаи, когда в зимнее время его окунали в специально вырубленную на реке прорубь, после чего заворачивали в шубу, при этом нередко простужали новорожденного. Имя ребенку давали по святым (Святым Отцам). У старообрядцев Забайкалья было два имени: одно по святым, другое в миру. Девочке выбирали одно из имен святых, приходившихся на восьмой день до или после рождения. Поэтому у многих семейских очень редкие имена, которые у православных почти не встречаются, например: Афимья, Фикинья, Ефросинья, Лукерья, Пистимья и прочие. На окрещенного ребенка во время обряда одевали крест. Далее следовали ежегодный обряд исповеди, причащения, при свадьбе – обряд венчания, после смерти – обряд похорон.

С институтом большой, многопоколенной старообрядческой семьи связаны многие религиозные обычаи, вероучительные положения и традиции, которые представляли собой предписания, действующие в сфере семейно-бытовых отношений.

Прежде всего, домашний уклад старообрядцев, который был строго регламентирован, определялся хозяйственными функциями семьи, направленностью основных видов деятельности. Так, у крестьян, занимавшихся таежными промыслами, был свой распорядок дня, у земледельцев он складывался по-другому. Поскольку чаще всего хозяйство было комплексным, распорядок дня менялся в зависимости от того, каким видом деятельности в определенное время года был занят крестьянин. Практически все виды хозяйственных и домашних работ делились по половозрастному признаку.

Основная домашняя работа считалась традиционно женской. Не только мужчины, но и мальчишки-подростки ею практически не занимались. Домашние обязанности женщинами-старообрядками из неразделенных семей выполнялись в строгой очередности, «понедельно». Если в доме было несколько невесток, каждая из них в течение недели выполняла какую-либо основную работу для всей семьи: готовила пищу или ухаживала за скотом.

Третья невестка «отдыхала», т. е. эту неделю она могла работать для своего мужа и детей: пряхь, ткать, шить, починять, стирать и пр. Еженедельная по субботам и предпраздничная уборка избы осуществлялась всеми женщинами совместно. Так же, все вместе они готовили праздничную пищу.

Ритуал приема пищи сопровождался молитвой. Детям с раннего детства внушали, что принимать пищу, как и молиться, можно только чистыми руками. Так же рано их приучали к строгому соблюдению режима дня. Семейские ели строго в одно время. Нельзя было опоздать или пропустить обед. Старшим детям кусочничать запрещалось. Послабление было для совсем маленьких детей, которым нужно было есть чаще. Если ребенок опаздывал к обеду, то оставался голодным, стол дважды не накрывали.

Стол перед едой обязательно накрывали скатертью. У бедных после обеда скатерть снимали. У зажиточных обеденную скатерть убирали, а другую «праздничную» стелили. Одной скатертью пользовались 1–2 дня, затем стелили свежую.

За столом располагались в определенном порядке. В «красный» (святой) угол садился глава семейства, рядом с ним – старший сын, далее, по эту же сторону стола – остальные мужчины. Женщины рассаживались по другую сторону стола. Каждый знал свое место.

Дети обычно садились за отдельный столик или их кормили первыми, и только потом кушали взрослые. Во главе стола садился дед, если он задерживался, то все семейство его ждало. Дед начинал молитву, крестился и благословлял всех. Вся семья молилась и только после этого приступала к еде.

Если за стол садилась женщина с грудничком на руках, то она своей рукой складывала пальчики младенца и его рукой осеняла крестным знаменем. За столом строго соблюдали такие правила: нельзя разговаривать, стучать ложками; крошить крошки и ронять их; лезть руками в солонку; перебирать пищу руками и т.д. Перед тем как встать из-за стола после еды вновь молились и просили благословения: «Благословите, Христа ради. – Бог благословит».

Так с детства дети приучались определенным правилам поведения, как в кругу своей семьи, так и в обществе.

Особое внимание уделялось сохранению здоровья детей и молодежи. Личную гигиену ребенка воспитывали с раннего детства, хотя это было непросто в условиях постоянной хозяйственной загруженности. Например, купали маленьких детей каждый день в отдельной лохани (в ней не стирали). Пеленки были в основном из старых вещей (мягонькие). Был специальный длинный пояс-пеленишник (2м длиной, 15–20 см шириной). Ребенка туго пеленали пеленишником.

Институт воспитания был вплетен в повседневную жизнь:

– дети рано приобщались к повседневному крестьянскому труду, воспринимая трудовые навыки от родителей и старших братьев и сестер;

– приобщение детей к семейному коллективу и жизни конфессиональной общины было связано с постулатами духовной жизни и нравственными идеалами старообрядчества. Как правило, дети старообрядцев тяжкие проступки практически не совершали, поэтому детей наказывали редко. Старались воспитывать словом и собственным примером. Поэтому в большинстве семей к родителям было уважительное отношение. Если родители умирали, то крестные родители забирали себе детей-сирот и воспитывали их. Эта традиция бытует и в настоящее время.

В дореволюционный период своих школ у старообрядцев было мало. В мирские школы отдавали детей редко и крайне неохотно. Однако грамоту дети знали, их обучал обычно кто-либо из домашних (отец, мать, старший брат). Иногда в качестве учителей выступали другие родственники. Однако чаще детей к знанию азбуки приобщали дедушки и бабушки. Обычно детей учили старославянской азбуке. В основном стремились научить детей чтению. И не просто читать, а читать нараспев, учили пропевать. Богослужения семейских сопровождалось пением, роль которого в старообрядческом богослужении одна из главных. В пении и службах староверы сохраняют древнехристианские традиции, сложившиеся к XVII веку. Эти традиции сохранены до настоящего времени.

В некоторых старообрядческих деревнях детей учили грамоте в «школах», организованных самими старообрядцами. Наиболее уважаемые взрослые учили 3–4 детей по старообрядческим книгам. Обучение молодежи включало не только знание азбуки и приобретение навыков чтения священных книг, но и разъяснение, почему старообрядческая вера считается истинной. Отсюда и особое почтение к старообрядческим книгам в семьях старообрядцев Забайкалья. Знатоки религиозной литературы и ее переписчики пользовались особым уважением.

В Восточной Сибири до конца 60-х годов XX века сохранялось еще много книг религиозного содержания как старопечатных, так и старописьменных, в том числе довольно редких. Например, богослужебно-попевческие книги, такие как Апостол апракос, Библия, Евангелие апракос, Канон, Каноник, Миней-Четьи, Миней Службная, Обиход церковный, Псалтырь, Служебник (Литургиарий), Требник, Устав (Око церковное), Часовник (Орологион), Чин (Чинопоследование, Устав) [3].

Таким образом, благодаря социально-культурному институту этнопедагогики, дети и молодежь приобщались к жизни социума, осваивали жизненно важные функции, императивные ценности, морально-нравственные кодексы и этику поведения. Данные институты регулировали поведение детей и молодежи, защиту и передачу им норм и ценностей на основе религиозных и бытовых правил и предписаний, учили способам взаимного поведения, передачи и обмена информацией.

Литература

1. Болонев, Ф. Ф. Семейские: историко-этнографические очерки / Ф. Ф. Болонев. – Улан-Удэ, 1992.
2. Болонев, Ф. Ф. Старообрядцы Забайкалья в XVIII – XX вв. / Ф. Ф. Болонев. – М., 2004.
3. Буряева, С. В. «Богодуховенные» книги старообрядцев (семейских) Забайкалья / С. В. Буряева. – Улан-Удэ: Изд-во БНЦ СО РАН, 2003.
4. Васильева, С. В. Религиозные воззрения старообрядцев Забайкалья / С.В. Васильева // История, культура и язык старообрядцев Забайкалья. – Улан-Удэ, 2000.
5. Киселева, Т.Г. Социально-культурная деятельность: учебник / Т.Г. Киселева, Ю.Д. Красильников. – М.: МГУКИ, 2004.
6. Флиер, А.Я. Тезаурус основных понятий культурологии: учебное пособие / А.Я. Флиер. – М., 2008. – 284 с.

«САМОВЛАСТИЕ ДУШИ» ЧЕЛОВЕКА В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТРАДИЦИИ ВОСТОЧНЫХ СЛАВЯН

В связи с существенным повышением роли субъективного фактора в современном обществе на первый план выходит углубленное понимание личностной свободы. По мнению Т.В. Сохраняевой, свобода есть **нравственно самостоятельная** устремленность на искоренение конкретных моментов несправедливости и различного рода преград на пути личностного самоутверждения человека [1, 51]. Многоаспектное самоутверждение личности, ее духовное «самостроительство» может происходить только на основе реальной свободы человека. Однако трактовка и понимание индивидом меры своей свободы требуют четкого определения критериев позитивной свободы, направленной на утверждение общественной гармонии. Интерпретация данной свободы в контексте педагогической деятельности представляется целесообразной в русле традиций православного воспитания, которое выступает в качестве смыслообразующего ядра педагогической культуры восточнославянских народов.

Ключевым требованием в организации процесса нравственного воспитания, предложенным педагогической мыслью Древней Руси, было требование свободы и активности человека. В учительной литературе проблема свободы звучит как проблема самовластия человеческой души. Индивид всегда имеет выбор – как поступить, «своей волей совершает поступки, ведущие к добру или злу, правде или неправде» [2, 45]. Насколько человек свободен в своих поступках, как свобода воли соотносится с провиденциализмом, какова мера ответственности индивида за совершаемые им поступки – эти вопросы находились в центре внимания восточнославянских просветителей X–XIII вв.

Митрополит Илларион придавал «самовластию души» большое воспитательное значение, т. к. оно корректирует, поправляет фатум. В «Слове о законе и благодати» Иллариона фатализм понимается по-особому. Предопределение способствует не пассивности, а активности личности, освобождению ее творческих задатков. Не следует бояться фатума, ведь уверовавшие в Христа ожидают любви и помощи Всемогущего. Он должен быть терпим к возможным человеческим слабостям: ведь «в Его силах избавить от них человечество» [4, 111–112]. Во флоригелии «Пчела» рассматривается как экстравертный, так и интровертный характер «самовластия души» человека. В разделе «О жизненной добродетели и злобе» речь идет о том, что волевые усилия для достижения добродетели нужно направлять как вовнутрь, преодолевая собственные греховные побуждения, так и вовне, поскольку добродетельная жизнь индивида может стать примером для других. Нравственный человек способен преобразить, улучшить окружающий мир: «Пусть не прельстят тебе мужи нечестивые, не ходи с ними по пути, но отклони свои ноги от дорог, ибо ноги их на злое бегут...» [5, 94]. «Не место делает добродетельным, но добродетели место украшают» [5, 96]. Благодаря интровертному характеру «самовластия души» возможно самовоспитание личности. Истинная свобода – внутренняя, и человек в любом положении может и должен чувствовать себя свободным: «Если хочешь вне рабства быть, освободись от рабства, будешь свободен, если освободишься от желаний» [5, 95].

По мнению Владимира Мономаха, свободное волеизъявление человека проявляется в совершении им добрых дел, в труде, в служении на благо Отчизне. Кроме того, «самовластие души» даёт основание напрямую обращаться к Богу с молитвой о спасении. Мономах утверждал, что между Богом и человеком не должно быть посредников [6, 39]. Философ призывает: «Послушайте меня, если не всего примете, то половину» [6, 39]. Индивид сам выбирает свою форму обращения к Богу и волен самостоятельно определить для себя пути и средства духовного совершенствования. Такой подход существенно расширял простор для нравственной эволюции личности, делал разнообразнее палитру средств её морального роста, наделяя индивида большой долей ответственности за свой образ жизни, поступки и т.д.

Таким образом, зарождение и развитие свободы как таковой следует рассматривать исключительно в контексте формирования духовности в самом широком смысле. Педагогическая мысль Древней Руси наглядно демонстрирует, что свобода как нравственная ценность является обязательным атрибутом полноценной человеческой жизни, гармоничного взаимодействия личности и общества, личности и природы. Именно нравственность отличает свободу от произвола, а склонность к нравственному поведению является первым и одновременно главным свободным выбором формирующейся личности, самым значительным этапом ее «самостроительства».

Литература

1. Сохраняева, Т.В. Ценности образования на фоне меняющегося образа человека / Т. В. Сохраняева // Социально-гуманитарное знание. – №6. – 2002. – С.48–64.
2. Левшун, Л.В. Очерки истории восточнославянской средневековой книжности: эволюция творческих методов / Л.В. Левшун. – Минск: Европейский гуманитарный университет, 2000. – 270 с.
3. Клеман Оливье. Вопросы о человеке / Оливье Клеман // Русское зарубежье в год тысячелетия крещения Руси. – М., 1990. – С.234–256.
4. Илларион, митрополит Киевский. Слово о законе и благодати // Златоструй. Древняя Русь X–XIII вв. – М.: Молодая гвардия, 1990. – С.106–121.
5. Златоструй. Древняя Русь X–XIII вв.. – М.: Молодая гвардия, 1990. – 350 с.
6. Владимир Мономах. Поучение // Хрестоматия по древнерусской литературе. – М.: Русский язык, 1991. – С. 38–42.

ТРАДЫЦЫЙНАЕ ВЫХАВАННЕ ДЗЯЦЕЙ НА ПАЛЕССІ
(паводле рамана Івана Мележа “Людзі на балоце”)

У рамана Івана Мележа “Людзі на балоце” адлюстравана жыццё беларусаў-палешукоў у трыццатых гадах ХХ ст. Асобныя эпізоды характарызуюць заняткі, інтарэсы і забавы дзяцей; выяўляюць адметнасць іх выхавання, адукацыі і побыту; паказваюць асаблівасці ўдзелу ў народных святах і абрадах.

На першых старонках рамана мы знаёмімся з Валодзькам, братам Васіля Дзятла і Хведзькам, братам Ганны Чарнушкі, якія сябруюць, большасць вольнага часу праводзяць разам. Твор пачынаецца з апісання летняй раніцы, збораў і ад’езду куранёўцаў на сенакос. У гэтым эпізодзе з аднаго боку паказаны асаблівасці арганізацыі жыцця і працы палешукоў, з другога – праз перажыванні хлопчыкаў – першыя радасці і расчараванні дзяцінства.

Валодзька вымушаны застацца з дзедом дома. Маці наказвае яму: “Ты, сыночак, будзеш з дзедом, хату пасцеражэш. Ды глядзі добраўню – усё дабро тут на вашых руках!.. Не дай Бог што-небудзь учыніцца – згалеем зусім!..” [2, 11]. Аўтар зазначае, што хлопчык “нічога не хацеў слухацца: ні матчыных добрых слоў, ні дзедавай строгасці, ні братавай пагрозы пугай” [2, 12]. Ён доўга бег за возам, але пасля апошняга матчынага аргументу, калі не дапамаглі ні ўгаворы, ні пачастункі, – лупцоўкі на вачах у аднавяскоўцаў, – заплаканы і прыніжаны быў вымушаны скарыцца і вярнуцца дадому: “Паўз малога па дарозе ехалі і ішлі мужыкі, і амаль кожны падмейваўся з яго бяды: “Што, усыпалі?” Гэта распальвала яго крыўду. Неважэлі, адзінокі і, як мала хто ў свеце, няшчасны, пацёгся ён дамоў, пацёгся цераз бульбоўнік, цераз агароды, толькі б нікога не сустрэкаць, нікога не бачыць!..” [2, 13].

Хведька ў той дзень, наадварот, быў шчаслівы, ён паехаў на сенакос разам са сваймі сям’ёй, дапамагаў сястры раскладваць вогнішча, еў печаную бульбу, начаваў каля кастра, пасвіў і даглядаў каня. Можна не сумнявацца, што гэтыя ўражанні адзінства з прыродай, з працоўным побытам сям’і засталіся ў хлопчыка на ўсё жыццё.

Але ў рамана і Хведзьку давялося перажыць падобныя горкія хвіліны. Рыхтуючыся да вяселля, Чарнушкі едуць у Юравічы на кірмаш, а малога, які вельмі хоча пабачыць новыя мясціны, пабываць на кірмашы, пакідаюць на гаспадарцы:

“– Дак глядзі ж, кеб з хаты нікуды! І ў хату нікога чужога – зачыніся і не пускай! І – барані Бог з вугольчыкамі балувацца!

– Не б-буду!.. – Хведзька ледзь стрымліваўся, каб не заплакаць.

– Дазнаюся, добра не чакай! Шкуру спущу!.. – Мачыха загадала напаследак: – Ідзі ў хату і зачыніся!

Хведзька неахвотна, расчаравана падаўся ў сенцы...” [2, 260].

Такім чынам, аўтар паказвае, што на першым месцы ў традыцыйнай палескай сям’і знаходзяцца не інтарэсы і часовыя жаданні дзяцей, а найперш патрэбы сям’і і гаспадаркі. Сялянскіх дзяцей з малога ўзросту прывучалі падпарадкоўвацца аўтарытэту старэйшых, стрымліваць свае эмоцыі, улічваць жыццёвыя абставіны.

Палескія сем’і былі вялікімі, нярэдкасьць пяць і больш дзяцей, што патрабавала строгай іерархіі ўзаемаадносін як паміж пакаленнямі, так і паміж братамі і сёстрамі. У творы Васіль, як старэйшы брат, па-сутнасці, імкнецца замяніць Валодзьку бацьку. Здаецца, што ён не звяртае на брата ўвагі, але гэта не зусім так. Знаходзячыся ў турме, Васіль распытвае ў маці пра брата, праяўляе неабаякаваць. Хутчэй, галоўны герой падпарадкоўваецца традыцыйнаму на Палессі звычайна, які забараняе дарослым прылюдна выказваць пашчотныя адносіны да дзяцей, патрабуе строгасці і патрабавальнасці. “Любі дзіця, як душу, а калаці як грушу” [1, 134]. Галоўны герой з’яўляецца для малодшага брата ўзорам мужчынскіх паводзін. Гэта яркая праяўляецца пасля бойкі Васіля з Яўхімам, калі Валодзька сустракае брата і выказвае захапленне яго сілай, мужнасцю.

Аўтарытэт старэйшых і ў першую чаргу бацькі для дзяцей быў бясспрэчны, што выяўляецца ў дэталіях твора, паводзінах персанажаў: “Дзеці, дзве Хадосьчыны сястрычкі і брат, сядзелі на печы, то гаманілі аб нечым, то спрачаліся, але як толькі ў спрэчку ўмешваўся знізу грозны бацькаў голас, адразу ўціхалі...” [2, 80–81]. Дзеці слухаліся бацькоў, называлі іх на “Вы”.

Шмат увагі ўдзялялі дзецям іх бабулі і дзядулі, асабліва калі жылі разам. Для Валодзькі, у якога памёр бацька, вельмі блізім чалавекам з’яўляецца дзед Дзяніс. Дзед, заўзяты рыбак і майстар вырабляць мясцовыя рыбалавецкія прылады (“лазовыя баўтухі, лазовыя таптухі, венцеры, сплеченыя з канапляных нітак кломлі”) перадае свае ўменні ўнукам, з асаблівым клопатам адносячыся да малодшага: “У Васіля была і таптуха, і кломля – усё дзедавага вырабу – снасць, чужым вачам проста-такі зайздросная. За лета Дзятлы, можа, разоў дваццаць выпраўляліся з двара з усёй гэтай зброяй. Ішлі ў поўны складзе – не толькі матка, Васіль і дзед Дзяніс, але і Валодзька. Памочнік з малога такі, што, каб сядзеў ён дома, лепш было б, але паспрабуй утрымаць дома гэту неадчэпу-заразу. Цягнуеш яго па дрыгве, цераз чорныя брады, цераз канавы.

Дзед, у чорна-рудых штанах, якім было, можа, з паўсотні гадоў, сам выбіраў Васілю з маткаю рыбную мясцінку, але за гэтым адразу ж адасобліваўся. Трымаючы Валодзьку за руку, з таптухай ён знікаў у зарасніках і вяртаўся толькі тады, калі трэба было ісці дадому. Усяляк і яму лавілася, і ўсё ж не раз было так, што са сваймі таптухай ён прыносіў торбу, паўнейшую і важчэйшую, чым та, што вісела на Васілёвых плячах. Валодзька, стомлены, чорны ад твані, аж ззяў ад шчасця” [2, 37–38].

Нават Міканор, змагар з мясцовым бытавымі і рэлігійнымі звычаямі і забабонамі, з замілаваннем успамінае свайго дзед: “Дзед Амялян, які памёр перад самай Міканоравай службай, ідучы з гумна! Дзед, які столькі ведаў казак, з якім столькі вечароў грэліся, калі Міканор малы быў, на чаране. Дзед, які зрабіў яму калісьці санкі, пра якога столькі добрага помнілася!..” [2, 176]. Такім чынам, дзяцей у палескіх сям’ях любілі, па-свойму песцілі, імкнуліся аддаць лепшае. Любоў гэта часцей выўлялася не столькі ў словах, колькі ва ўчынках, незаўважных на першы погляд нюансах узаемаадносін паміж блізімі людзьмі.

Народная педагогіка вылучаецца прыродаадпаведнасцю, што шырока прадстаўлена ў рамане. Дзеці і гадаваліся ў адзінстве з прыродай, і працавалі (збор грыбоў, ягад, арэхаў, рыбная лоўля), і забаўляліся на ўлонні прыроды. У лесе дзеці былі незаменнымі памочнікамі і адначасова незаўважна для сябе пераймалі неабходныя жыхару Палесся ўменні і навыкі, вывучалі родную прыроду: “Спелі ягады. За суніцамі – чарніцы, ад якіх аж чорна было між рослага папаратніку. Нядоўга было чакаць і малін, што густа спелі ў гадзючых зарасніках. Малеча і старыя, каго не бралі рабіць на сенажаць ці ў поле, з дня ў дзень снавалі па лесе з лазовымі каробкамі і кошыкамі. Кожны зручны момант хапаліся з лугу, з поля ў лес і жанкі і мужчыны, працаўнікі – у лесе цяпер была важная праца. Ягады былі не якія там прысмакі, як у другіх, – у Куранях ягадамі карміліся, ягады збіралі, сушылі на продаж, на грошы, на чорны зімовы ці веснавы дзень. Лес быў памочнік полю, скупой, ненадзейнай зямлі” [2, 37].

Сваю прагу да небяспечных прыгод і вострых уражанняў хлопчыкі з невялікай вёскі Курані задавальваюць даволі нечакана для сучаснага чытача, нягледзячы на забароны і запалохванні старэйшых яны ходзяць у гадзючкі: “Узболатак і балота – не якія-небудзь далёкія, а зараснікі алешніку і лазы, можа, за сто крокаў ад Ганнінага агарода – кішэлі гадаўём. Малыя, як бы іх цягнуў хто, як на забаву, стараючыся не паказваць адно аднаму, што сэрца трымціць ад страху, лазілі ў зараснікі, цікавалі, як варушацца ў гущыні кустоў слізкія клубкі. Забавы не часта канчаліся адным цікаваннем: куды больш было радасці, хвалячыся адвагаю, прыціснуць гадзючку дручком, зашчаміць яе, што грозна сычыць, у распірку і вынесці на выган. На выгане агулам учынялі расправу. Тут было завяршэнне відовішча: глядзелі, як доўга круціцца без галавы гадзючы хвост...” [2, 36].

Вужы, наадварот, жылі побач з людзьмі на балоце і карысталіся асаблівай прыхільнасцю палешукоў: “Матка казала Васілю, што ў суседа Дамеціка вуж, які ўжыўся ў хляве, ссе карову, але Дамецікавы не гналі яго. Васіль не здзіўляўся гэтаму: як і ўсе ў Куранях, лічыў ён вужа добрай істотай, крыўдзіць якую – грах...” [2, 36].

Вясковыя дзеці з малых год засвойвалі рэгіянальны светапогляд, які мае выток у дахрысціянскіх вераваннях беларусаў-палешукоў. Разам з тым яны раслі асцярожнымі, назіральнымі, чаго патрабавала жыццё ў акружэнні непраходных палескіх балот. Так, з рамана даведваемся, што брат Міканора, Мотрык утапіўся, калі пасціў каня на ўзболатку, захацеў пакупацца і нырнуў у балотнае азёрца [2, 177].

Суровая прырода, антысанітарыя, адсутнасць медыцынскай дапамогі прыводзілі да хвароб і нават смерці дзяцей, асабліва ў раннім узросце: “А бацька называў ужо імёны нябожчыкаў дзяцей сваіх, Міканоравых братоў і сясцёр – памінаў Ілюшу, Маню, Матруну, Петрыка, Мотрыка. Ілюшу і Маню Міканор не бачыў ніколі, а Матруна ж і Петрык на вачах яго задушыліся ад гарлавоў, ледзь не ў адзін дзень памерлі. Ён помніць, Петрык задыхнуўся, калі Матрунку яшчэ не занеслі на могілкі, калі яшчэ ляжала ў труне. Іх павезлі разам, палажылі ў адну яму...” [2, 176–177].

Побытавыя ўмовы сям’і і гігіенічныя патрабаванні ў Куранях далёкія ад ідэальных: куранёўцы трымаюць парсяты у сенцах, кормяць іх у хаце; вокны не адчыняюцца, хата не праветрываецца. Гэта асабліва кідаецца ў вочы Міканору, які адслужыў у Мазыры ў арміі, прывык да парадку. Малады чалавек занепакоены антысанітарыяй, адсутнасцю побытавай культуры, але зрабіць з гэтым нічога не можа: “Нядаўна заходзіў да Зайчыка – дык парсяты ў хаце, можна сказаць, побач з дзецьмі. Дзеці лязяць, гуляюць каля іх, між іх, у разлітай парсятай паліўцы, а Зайчыкам – хоць бы што, як бы так і трэба. Калі сказаў ім, дык Зайчык пажартаваў, што невядома каго яшчэ даглядаць лепей трэба! Дзяцей, маўляў, вунь сколькі, а парсяты – двое! Зайчыха на яго, Міканора, як на дзівака пазірала!” [2, 163].

Прывык былы салдат і да наведвання лазні, але будаваць лазні не прынята ў Куранях, ды і не толькі ў гэтай вёсцы: “Летам – то любая сажалка, копанка кожная прыняць можа, а зімой – як? Калі меншы быў – маці ў начоўкі, у цэбар саджала, а цяпер – вельмі ты вымыешся ў начоўках! І сесці толкам няма дзе ў іх, не тое што ў цэбары!” [2, 163]. І археалагічныя дадзеныя, і сведчання этнографіаў, і расказы мясцовых жыхароў пацвярджаюць адсутнасць лазняў на Палессі.

Вачыма дзяцей, з гумарам і замішаннем сталага чалавека апавядае аўтар аб асаблівасцях побыту, правіл паводзін за сталом і арганізацыі харчавання палешукоў. У творы апісана традыцыйная вячэра ў сям’і Чарнушкаў, якая адбываецца ўрачыста, пры святле лучыны, за сталом пад абразамі: “Самы малодшы Хведзька сядзеў неспакойна, еў хапаючыся, усё выпягаў шыю, стараўся зазірнуць, што там у місцы, ці няможна падчапіць грыбка, – але, навучаны немалым вопытам, тут жа спасыражліва паглядваў на маці і пад яе строгім позіркам прыціхаў” [2, 79]. Галоўнай стравой на стала з’яўляецца традыцыйны грыбны баршч, на гэты раз безнадзейна сапсаваны прусаком, што ўваліўся ў страву. На гэтым заснаваны камізм сітуацыі, што дэманструе аптымізм і дасціпнасць палешукоў: – То-та я гляджу – боршч сягоння смачны, – паспрабаваў бацька перавесці гаворку на жарт. – Як бы з салам! [2, 79].

У рамане паказана, што больш разнастайнай ежа палешукоў была ў святы, асабліва на Каляды, на Вялікдзень, у час вяселля. Для дзяцей гатавалі спецыяльныя дзіцячыя стравы, часцей з малаком. Каб задобрыць Валодзьку, які не хоча заставацца дома, маці частуе хлопчыка аладкамі з салам і яшчэ наказвае: “– Я табе кулеш у чыгунку ў печцы паставіла. Смачны, з малаком... А ў прыпечку яечко вазьмі!.. Можаш узяткі!” [2, 12].

Пры наведванні сваякоў дзецім абавязкова прыносілі гасцінцы, пачастункі: “Цёткі дома не было. Паехала з дзядзькам на луг. У хаце толькі дзеці гулялі. Хадоська выняла з хусткі гасцінчык, дала кожнаму па сушанай грушцы, спраўдзіла матчыну волю – паклала на стол нізку грыбоў. Пагаварыўшы, сама не помніла, аб чым, пагладзіла галоўку меншаму і стала збірацца зноў у дарогу” [2, 355]. Паводле мясцовых звычаяў, ісці з пустымі рукамі ў хату, дзе ёсць дзеці, непрыстойна, асабліва ў святы. Гэты звычай захоўваецца і ў наш час, але традыцыйныя прысмакі (арэхі, боб, гарох, зернега, пернікі, перапечкі, яйкі) страчваюць папулярнасць.

Адной з форм узаемаадносін паміж дзецьмі і іх роднымі было гасцяванне, старадаўні мясцовы звычай, масавы збор гасцей з нагоды пэўнага сямейнага або календарнага свята. У рамане апісваецца як на Каляды да бацькоў Міканора збіраюцца госці, замужнія дачкі і сем’і, што па традыцыі выходзяць за муж і жывуць асобна: “На другі дзень ледзь не з самага ранку хата гаманіла гасцямі. Першыя прыбылі на саян – Вольга са сваім чалавекам, з цэлай чарадою адзетых у святкі, абкручаных, перавязаных хусткамі, змерзлых, дзікаватых дзяцей. Прывезла і самае дробнае, паклала на палаці” [2, 182–183].

Праўдзіва перадаючы мастацкімі сродкамі адметнасць нацыянальнага характару, Іван Мележ адлюстравваў адметную рысу вясковых дзяцей – сарамлівасць, недаверлівасць да малазнаёмых: “Малыя госці, без світ, без хустак,

адны – бялявыя, кірпатыя, у матку, другія – з чорнымі неслухмянымі хібамі, як дзікія кабаняты, абліччам на бацьку – спачатку ў чужой хаце, перад чужым дзядзькам нікакелі, ціснуліся адно да аднаго ды азіраліся. Нібы ў палоне былі. Міканор пасарамачіў іх за нясмеласць, сказаў, што хлопцам гэта ды асабліва пагана, але ад жартаў яго ўсе надзьмуліся яшчэ больш” [2, 182–183]. Але дзеці – ёсць дзеці, хутка яны “расхадзілася так, што скакалі і на печы, і на палацях, і пад палацамі лазілі. Міканору ўжо стрымліваць іх давалося, адабраць шынель, які сталі валачыць па падлозе.” [2, 183].

Сарамлівыя, але кемлівыя і цікаўныя вясковыя дзеці – актыўныя ўдзельнікі традыцыйных народных святаў. Хведзьку, малодшаму брату Ганны Чарнушкі, адведзена важная роля брата нявесты на палескім вяселлі: “Як толькі выпіла чарку гарэлкі Ганніна дружка Маруся, мачыха выштурхнула наперад к сталам разгубленага, напалоханага Хведзьку, які, апынуўшыся перад людскімі позіркамі, стаў дзікавата азірацца – яўна хацеў шмыгануць у сенцы. Столькі казалі, вучыла маці, што трэба рабіць, як прыйдзе яго пара, а выйшаў – ураз забыў усё.

– Хадзі ка мне! – пазвала яго Ганна. – Вазьмі за руку.

– Ідзі, ідзі! Не бойся, браток! – падскочыла да Хведзькі Сарока. – Вядзі к стала маладога, кеб – даў залатога!

Хведзька азірнуўся на сенцы, падумаў трохі, неахвотна паслухаўся, узяў руку, якую падала Ганна. Плянуў, куды ж весці?

– Туды, да сватоў! – шагнула браціку Ганна, пайшла к Пракопу і Сароцы, якая ўжо важна сядзела за сталам.

– Скажы, кеб заплацілі за маладую! – не ўтрывала, памагла маці.

Хведзька выціснуў:

– Заплаціце... за маладую... [2, 373–374].

У гэтым эпізодзе аўтарам паказаны псіхалагічныя перажыванні дзяцей, адлюстраваны даўні, паводле даследаванняў з часоў матрыярхату, мясцовыя вясельныя звычайны выкупу нявесты маладым, дзе важная роля адводзіцца брату маладой, як прадстаўніку яе роду [3, 119–120].

Вясковыя дзеці з нецярпеннем чакаюць Каляд, што з’яўляюцца адным з самых багатых на традыцыі зімовых каляндарных святаў на Палессі. У песнях-шчадроўках маленькія артысты жадаюць бацькам Міканора добрага ўраджаю, будучага вясельна сына. З тэксту відаць, што і дзеці, і бацькі рыхтаваліся да калядавання: развучвалі шчадроўкі, ведалі аб турботах кожнай сям’і:

У творы перададзена непаўторная атмосфера свята, названы традыцыйныя калядныя пачастункі, адзначаецца рознаўзроставы склад удзельнікаў: “Расчуленая маці, не апранаючыся, вынесла раннім спевакам добры кавалак каўбасы, акраец свежага хлеба. Але не ўправілася яна вярнуцца, не паспелі Зайчыкавы, мабыць, выйці на вуліцу, як пад вокнамі зноў запішчалі: на гэты раз ужо суседскія малы – Валодзька з Чарнушкавым Хведзькам, – запішчалі няцвёрда, баязліва, з няпэўнай надзеяй, мусіць, першы раз у жыцці! Яны хутка збіліся, збянтэжыліся зусім і змоўклі дачасна” [2, 180–181].

Апісваючы палескую вёску 30-ых гадоў XX стагоддзя, пісьменнік зафіксаваў у жывым бытаванні мясцовыя калядныя традыцыі, што з’яўляліся эфектыўнай формай арганізацыі народнага выхавання. У рамане паказана, што Каляд у невялікай палескай вёсцы Курані чакалі, да іх рыхтаваліся і старыя, і малыя. Дадзена форма народнага выхавання не з’яўлялася стыхійнай, а была, па-першае, зададзена цыклам каляндарных абрадаў, а па-другое, спецыяльна арганізаванай, што дазваляла паступова далучаць да яе самых маленькіх удзельнікаў. Звычай адраджаецца, але без належнай падрыхтоўкі, без ведання народных традыцый страчваецца яго спрадвечны змест і сэнс.

Іван Мележ праўдзіва, без прыкрас паказаў і сапраўднае становішча школьнага навучання дзяцей на Палессі. З твора мы даведваемся, што з Куранёў у школу ходзяць толькі двое – Дзяцел Соня і Глушак Сцяпан. Прычыны раскрываюцца на вясковым сходзе: малым няма як дабірацца па бездарожжы, няма чаго надзець і ў што абутца, трэба дапамагаць па гаспадарцы бацькам і глядзець малодшых братоў і сяцёр. Такім чынам, у мінулым школа не з’яўлялася галоўнай для дзяцей, вучыліся яны больш у жыцця, у старэйшых, у роднай прыроды.

У рамане Івана Мележа “Людзі на балоце” мастацкімі сродкамі адлюстраваны традыцыі выхавання дзяцей на Палессі, што аўтар перажыў і назіраў асабіста, як ураджэнец Хойніцкага раёна, як будучы творца. Пісьменнік не падзяляе іх на станоўчыя і адмоўныя, мэтазгодныя і немэтазгодныя, а паказвае комплексна, у адзінстве з духоўнай і матэрыяльнай культурай, непаўторнай гаворкай, працай і побытам беларусаў-палешукоў таго часу, тым самым захоўваючы цэласнасць, этнічную і рэгіянальную адметнасць, прыродазгоднасць і мэтазгоднасць народнага выхавання.

Літаратура

1. Касько, У.К. Палескі дзівасіл : бел. нар. прыказкі, прымаўкі, выслоўі : са скарбніцы А. К. Сержпутоўскага / У.К. Касько. – Мінск : Выш. шк., 2005. – 383 с.

2. Мележ, І. Збор твораў у 10 тамах. Том 5. Людзі на балоце: раман з “Палескай хронікі” / І. Мележ. – Мінск: Мастацкая літаратура, 1981. – 415 с.

3. Этнаграфія Беларусі: энцыкл. / рэдкал.: І.П. Шамякін (гал. рэд.) [і інш.]. – Мінск : БелСЭ, 1989. – 575 с.

УКРАЇНЬСЬКА ЕТНОПЕДАГОГІКА ПРО ГАРМОНІЗАЦІЮ СТОСУНКІВ ДИТИНИ З ПРИРОДОЮ

Гармонізація стосунків у системі “людина – природа” є нагальною потребою сьогодення і входить, відповідно, до найактуальніших завдань освіти. Надзвичайно важливо вчасно сформувати в дітей оте особливе відчуття навколишнього світу, що гранично наближує їх до природи, допомагає досягнути Всесвіт у собі і зрозуміти своє місце в ньому

Гармонія (ἀρμονία – зв’язок, порядок, поєднання) передбачає злагодженість, співзвучність, взаємну відповідність якостей. Гармонізація стосункової сфери передбачає взаєморозуміння суб’єктів взаємодії, взаємне прийняття позицій, визнання права на життя кожного і відповідне врахування життєвих потреб, тобто знаходження правильного “зустрічного руху” в контексті взаємодії. Якщо йдеться про гармонізацію стосунків дітей з природою, то передбачається, перш за все, їх підготовка до екологічно доцільного сприйняття довкілля та екологічно виправданої поведінки у природі.

Об’єктом вдумливої корекції повинна стати, насамперед, ціннісна свідомість дитини як потенційного носія гармонійного ставлення до природи. Великого значення тут набуває домінуюча орієнтація на зв’язок з навколишнім, адже, врешті решт, вихованці орієнтуються чи на споживацький, чи на творчо-естетичний характер взаємовідносин з природою або ж на еkleктичний варіант. Переважання утилітарно-споживацьких орієнтацій є сигналом загального неблагополуччя в сфері ціннісної свідомості, яка за таких умов не може продукувати екологічно здорові установки діяльності. Цілком очевидним, що ставлення до природи є фундаментальним і всеохоплюючим виміром особистості, якщо виражається категорією не корисності, а універсальності.

Українська етнопедагогіка ніколи не стояла осторонь формування в дітей правильного ціннісного ставлення до природи. Великого значення в українській родині надавали гармонізації стосунків дитини з довкіллям. Ця вимога реалізувалась у народній системі виховання чітко й послідовно [1, 298].

Передусім це стосується виховання дбайливого ставлення до природи, зокрема до землі. Земля-мати в українській культурі – центральний образ-тотем. Стародавні (зокрема язичницькі) вірування забороняли дітям бити палицею по землі, особливо напровесні. Вважалося, що у цей період земля народжує хліб і дає життя усім рослинам. З поширенням християнства це язичницьке табу перейшло у церковну книжність: на того, хто бив палицею по землі, накладалося “15 днів покути” (церковного покарання поклонами). Шанобливе ставлення народу до землі передавалось дітям у давніх промовках, наприклад: «Хто на землі сидить, той не впаде». Землю клялись, землю прикладали до рани, землю (як оберег) брали із собою в дорогу. В народі завжди існував звичай – брати грудочку землі на спомин у далекі краї, аби не порушити зв’язок із могутньою силою, що породила і благословила на життя. При зустрічі з дорослими дітям належало вклонитися їй торкатися рукою землі, що означало побажання добробуту.

Земля в Україні споконвічно є найвищою цінністю. Зі стародавніх часів українці вважали землю матір’ю, яка завжди зігріє своєю ласкою, нагодує своєю щедрістю, підтримає і захистить у лиху годину. Все від землі – вважали наші предки. Вона і народжує, і ховає. Життям і добробутом людина зобов’язана насамперед землі-матініці, землі-ненці. Стародавня народна приповідка мудро вчить дітей: “Держімося землі, бо земля держить нас”.

Українська етнопедагогіка вдавалась до одухотворення землі задля формування шанобливого ставлення дітей до неї. Стародавні українці свято вірили і передавали дітям віру в те, що земля жива – вона дихає, родить, втомлюється, іноді хворіє. Люди ставилися до землі як до живої істоти, що відчуває і ласку, і біль. Ось як влучно відтворив народні уявлення український письменник Борис Грінченко: “Земля жива, – вона все чує й знає. Усі гріхи людські бачить і вгинається, як по ній грішник іде... А як якого, то й з ями викине мертвого. Як люди гарні до неї, вона радіє і пособляє їм, а як ні, то плаче й гнівається. Гнівається того, що її не шанують. Вона – наша мати, вона свята! Її цілувати треба, кланяючись” [3, 4]. І люди дійсно кланялись рідній землі в пояс. Найбільшою клятвою у наших предків вважалась клятва землею – під час неї землю цілували і навіть їли.

Найбільшою повагою до землі завжди вважалась чесна праця. Народ розумів, що земля чекає від людини допомоги і дбайливого догляду: захарашена бур’янами, вона не може вільно дихати, спрагла від спеки – хоче пити. Земля сподівається на людські руки і щедро віддячує людям за їхню працю. На Україні завжди засуджувались нероби, ледарі і нехлюї, які не доклали рук до своєї землі, не піклувалися про її здоров’я, силу і красу. Народ навіть створив таку загадку про землю: «Всіх годує, напуває, а про неї не кожен дбає».

Українці ніколи не уявляли власного щастя без щасливої, дбайливо обробленої землі. Про це склалися пісні (“Ой у полі”, “Ой у полі нивка”, “Ой у полі плужок оре” та ін.), в яких народ спігував хліборобську працю, що була основою добробуту, злагоди і сімейного щастя. Усна народна творчість також відбивала народні уявлення про землю як символ багатства, адже саме вона родила найдорожче – хліб. Змалечку діти задумувались над народними загадками: «Що у світі найбагатше?», «Що у світі найситніше?». Звичайно знаходили відповідь у старших – це земля. Мабуть, тому і виникла приказка-побажання: “Будь багатий, як земля”. Народ виховував у молодих поколіннях віру в те, що наполеглива праця на власній землі приносить не тільки багатство, але й задоволення і радість. Хліб завжди цінували більше, ніж золото – це також яскраво закарбовано у народній творчості, зокрема у легендах та казках. Глибоко шануючи процес хліборобської праці, народ обставив свято Коляди всіма прикметами сівби і орання. Так, на кутю в хату заносять снопи жита, а подекуди і кладуть на стіл чересло від плуга. Мабуть, звідти і пішов звичай на Новий рік посипати зерном у хатах.

Народ споконвічно вчив дітей милуватися красою і багатством хлібної ниви. Уважно спостерігаючи життя поля, дитина вчилася помічати і поетизувати найменші зміни у його вигляді протягом року, наприклад: «Зимою біле,

весною чорне, літом зелене, осінню стрижене» (народна загадка про землю). Дотепні загадки влучно характеризували процес збору врожаю і його наслідки: «Тисяча братів зв'язані, на матір поставлені» (снопи).

Така увага народу до землі ніколи не була марною. Земля та ставлення до неї стали центральною ланкою української етнопедагогіки. Дитина змалечку вчилася поважати землю, а земля оберігала і плекала дитяче життя. Діти чітко усвідомлювали, що земля не любить лінивих і байдужих, не прощає наруги, образи, жорстокості – вона чекає на доброго і дбайливого господаря.

Надзвичайною любов'ю обдарувала українська етнопедагогіка воду і водойми. Серед наших предків існувало справжнє водопоклонство. Обоженувалось все – море, озеро, річка, джерело, криничка. У давнину любили молитися над водою, навіть приносили жертви озерам і криницям. Народ поважав воду як святу стихію, від якої залежали його щастя і добробут. В уяві стародавніх людей вода була старшою за все інше на землі – дерева, рослини, тварини. Вважалося, що вона з'явилась на самому початку утворення світу. Колись у замовляннях так і звертались до води: «Водичко, найстарша сестричко».

Шанобливе ставлення наших предків до води виявилось і в обрядах її освячення, які відбувалися під час Водохреща і Стрітення. Йорданська і стрітенська вода вважалась цілющою – її пили, нею змащували хворі місця, вмивалися, купалися в ній самі і купали дітей. За стародавніми віруваннями, це додавало дітям здоров'я і вроди. Животворною силою наділяв народ і «непochату воду» – ту, яку зачерпують до сходу сонця першою з річки чи криниці. Звідси народжувалось трепетне ставлення дітей до криниць та водоймищ. Річки з давніх-давен одухотворялися народною фантазією – їх уявляли судинами землі, якими тече вода (як у людини кров). Народ вчив дітей розуміти «голос» води: річка то лагідно говорить до людини, то грізно стогне і реве. Дуже часто річки в дитячій уяві порівнювалися з богинями, які народ намагався улестити палкими молитвами. Поважливе ставлення до криниць підштовхувало наших предків до їх освячення – над ними світили свічки, ставили хрести, образи, каплички. Діти змалечку знали, що криниці є святим місцем, біля якого не можна лягати чи говорити неправду [4, 46].

На Україні одвічно шанувались джерела. Чистота та бездоганні смакові якості джерельної води сприяли тому, що народ надавав їй символічного значення – вода вважалась живою, тобто особливо цілющою. Такою вона згадується у народних оповіданнях та казках. За уявленнями, жива вода додавала сили, зцілювала рани і повертала до життя. Водночас у народній фантазії народжувався образ мертвої води – забрудненої, спотвореної бездушним ставленням. Вона ніби завжди мстить людам усілякими бідами і хворобами. Тому народ учив дітей тому, що тяжким гріхом є плюнути у воду чи забруднити її нечистотами. Діти в українській родині споконвічно поважали і ретельно оберігали кришталю чисту воду. Таку воду на знак особливої шани пили з непокритою головою.

Вода одвічно вважала народ своєю силою та енергією. Зачаровано спостерігаючи весняний льодохід, повінь, морський шторм або водоспад, люди самі поклонялися і вчили дітей захоплюватись нестримною силою води. Її могутня стихія високо шанувалась в Україні. Мабуть, звідси й народилась приказка-побажання, яку часто звертали до дітей: «Будь здоровий, як вода». Захоплюючись красою водної стихії, її наділяли такими якостями, як справедливість та здатність до пророкування. Під час деяких народних свят молодь навіть ворожила на воді, бажаючи зазирнути у майбутнє. В українській мові і тепер чути залишки вірувань тих часів, коли судили водою – і досі не втратили популярності стародавні приказки: «Правда у воді не тоне й у вогні не горить», «Вивести на чисту воду». В Україні й досі поширеними є обряди купання, обливання, збирання роси – вважається, що вода омиває дитину від усякого зла.

Українське народне мистецтво оспівувало воду як доброго друга, вірного помічника і захисника. Діти змалечку вчилися співати українських народних пісень: «Тихо, тихо Дунай воду несе», «Тече вода каламутна», «Через греблю вода рине», «І лід тріщить, і вода плющить» та ін. Особливо дітям і досі подобаються пісні, які оспівують красу здорової й чистої води, яка ніби здатна оберігати молодість і вроду людини («На кладочці вмивалася», «Деся тут була подоляночка») [2, 57].

Споконвічно шанують в Україні квіти. Либонь, нема жодної української хати, біля якої дбайливі руки господині не влаштували б яскравих квіткових острівців. Вони милують око, ніжно хвилюють душу, міцно прив'язують дитячі серця до рідної домівки.

Наші предки обоженували квіти, вважаючи, що цей досконалий витвір природи даровано людям від Бога. Із сивої давнини прийшов до нас красивий звичай плести вінки і прикрашатись ними під час різних народних свят. Найпочесніше місце в українській хаті завжди відводилось освяченим рослинам. На Трійцю селяни розвішували на стінах житла клечання, вбирали хату снопиками лепехи, прикрашали образи пучечками пахучих васильків, м'яти, материнки. Під час весняних обрядових дійств молодь виконувала хороводні та ігрові пісні, шанобливо звертаючись до квітів і уславлюючи їхню красу. Рослини, зокрема квіти, були предметом особливого поклоніння на Іванів день.

Якщо вслухатися в назви квітів (медунка, зірочник, нагідки, жовтяниця, кровоголовка тощо), то не стомлюючись дивуватись тому, які гарні і влучні імена давав народ рослинам. В основі цих назв – захоплення кольором, формою квітки, її запахом. Діти в українській родині змалечку вчилися помічати, що ромашка, наче королева у пишній короні, стоїть серед трави. Отож дарма звать її в народі королицею. А на воді хитаються блискучі жовті глечики – народна спостережливість не обминула виразну форму їхніх пелюстків. Триколірну фіалку, що дивує нас водночас синіми й жовтими квіточками, діти ласкаво звать братками. Наче маленькі хлоп'ята, розбіглися по полях грицики, миколайчики, васильки – так ніжно називають на Україні ці придорожні квіточки. Народна фантазія могла опоетизувати найскромнішу квіточку. Це добре відбилося у народних загадках, як-от: «Стоять у лузі сестрички, золотенькі очі, білі вії» (Ромашки).

Деяким рослинам наші предки приписували навіть магічне значення. Могутнім оберегом вважалась квітка тирличу, яка, за народними віруваннями, відганяла нечисту силу. З давніх-давен шанують в Україні синьоокій барвінок. Завжди свіжий і зелений навіть під снігом, він став символом вічного життя, міцного кохання, щасливого шлюбу. Тому ця квіточка часто царює у весільних обрядах. З хрещатого барвінку плетуть весільні вінки. Цю рослину охоче садять біля хати на знак вічного родинного щастя.

А про васильки є в народі оповідь, що був собі колись молодий і гарний хлопець. На Зелені свята заманила його русалка в поле, залоскотала і перетворила на синю квітку. Відтоді й ростуть у полі ті гарні, трохи сумні квіточки. А звать їх ім'ям хлопця – васильками.

Петрів батіг (світло-сині зорі квітів цикорію) народ пов'язував з ім'ям апостола Петра – учня Ісуса Христа. Цього святого вважали покровителем полів. Народ вірив, що апостол Петро, йдучи межею, хльоскає прутиком цикорію, як батіжком. А жучки і мушки, що сидять на колосі, злітають від того звуку догори і не сміють переводити хліба. Отже, стародавні люди вважали цю рослину рятівницею хліба.

Не менш шанобливо в українській родині ставились до дерев. Видатна українська поетеса Леся Українка писала: “Німого в лісі нема нічого”. Ці слова якнайкраще відбивають уявлення наших предків про світ рослин. Українці споконвіку глибоко шанували дерева, навіть обожнювали їх. Здавна відоме деревопоклонство. Давні слов'яни молилися божеству рослинності, випрошуючи у нього прихильності і щедрості. Численні народні легенди й вірування містять зворушливі звертання людей до дерева, яке в їхній уяві набуває значення символу, навіть оберега. Серед традиційних святкових ритуалів, що прийшли з давнини і існують на Україні дотепер, є шанування різних дерев.

Так особливою повагою і любов'ю серед українського народу користується верба. Не уявити, либонь, українського села без річки чи ставка, в чистій воді яких милуються своєю вродою кучеряві верби. Недарма кажуть: “Без верби і калини нема України”. Від найдавніших часів наші предки вірили, що верба має чарівну силу і боронить людей, житло та худобу від злих сил, які прокидаються навесні разом із пробудженням природи. За тиждень до Великодня християни відзначають Вербну неділю. Освячена цього дня лоза мала дарувати здоров'я, силу. “Будь великий, як верба...”, – приказували, вдаряючи свяченою гілкою. Вчили дітей, що та гілочка збереже хату від грому, віджене нечисть від худоби, додасть сили немічній, хворій людині [4, 98].

Не меншою популярністю серед слов'ян користувався дуб. За уявленнями наших предків, він був першоджерелом світу, що зріс на піску, піднятому з дна первісного океану. Людей вражала міць і велич цього дерева. У народних віруваннях є багато посилай на магічну силу дуба. “Нехай ваш синочок росте, як дубочок”, – бажали на хрестинах хлопчиків й вірили, що виросте він міцним, як дерево. Шанобливе ставлення до дуба народ переносив і на речі, виготовлені з його деревини. Вважалося, що вони додають сили і здоров'я господарю.

Шанують на Україні і тополі – високу, струнку, тендітну. У народних легендах це дерево часто порівнюють з дівчиною. Може, тому щороку на Зелені свята водять дівчата “тополю”. Обирають найкращу, зв'язують їй руки над головою, прикрашають стрічками, квітами і з піснями ведуть по селу.

А ось сосну, що це дерево нездатне а ні на хреста, а ні на цвяхи для нього. Відтоді сосна вічно зелена й радісно шумить, а її шишки вважаються символом плодючості.

Українська народна творчість шанобливо оспівує красу дерева – одвічного союзника й помічника людини. У піснях, казках, приказках народ наділяє дерева людськими переживаннями та почуттями. Вербу, тополі, липку народна уява перетворює на дівчат. Парубків часто порівнюють з дубками, яворами, як-от: «Ой стоїть козак, як явір, над водою, зазеленівся, як барвінок весною».

Народна творчість натхненно оспівує красу рослинного світу, тонко вирізняючи характерні особливості того чи іншого дерева. Діти споконвіку вчилися розуміти красу дерев через народні загадки, наприклад: «Біла, а не сніг; зелена, а не лист; кучерява, а без волосся» (береза); «Всі пані скинули жупани, а одна пані залишилася» (ялина).

Пробудженню художньо-творчих нахилів і здібностей, формуванню естетичних смаків особистості великою мірою сприяло те, що українці завжди уміли навчити дітей бачити красу навколо себе. Навіть у процесі найважчої праці народні педагоги ніколи не забували звернути увагу дитини на утаємничену красу лісу й кучерявого саду, зауважити благодійний вплив на природу рясного теплого дощику, помилуватись разом сизо-голубим житом та золотистою пшеницею. Такі моменти глибоко вкарбовуються в емоційно-естетичну пам'ять сина чи дочки. Назавжди залишаються з ними метафоричні вислови старших про “бородатий” ліс чи “богатирську” постать дуба. Саме ця емоційна пам'ять найміцніше прив'язує дитину до рідної землі, гармонізує її стосунки з найближчим природним довкіллям.

Література

1. Кіт, Г.Г. Українська народна педагогіка : курс лекцій / Г. Г. Кіт, Г.С. Тарасенко. – Вінниця : ПП “Едельвейс і К”, 2008. – 302 с.
2. Нестерович, Б.І. Педагогічні основи позакласної музично-виховної роботи в школі: навчальний посібник / Б.І.Нестерович. – Вінниця: ФОП Данилюк В.Г., 2010. – 260 с.
3. Тарасенко, Г.С. “До тополі, як до матері”: створення у свідомості учнів етноприродного образу рідного краю / Г. С. Тарасенко // Відродження. – 1995. – № 2. – С. 3–6.
4. Тарасенко, Г.С. Паросток: методика гуманістичного виховання молодших школярів засобами природи. 1–4 класи : посібник для вчителя / Г. С. Тарасенко. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. – 144 с.

НАЦИОНАЛЬНЫЕ ТРАДИЦИИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ У КАЗАХОВ

Человеку, прежде всего, необходимо воспитание: знания, приобретенные без него, принесут вред человечеству.

Аль-Фараби

Исторически народы, населяющие Казахстан, вели кочевой образ жизни. С этим фактом во многом связаны и им обусловлены традиции и правила, определяющие уклад казахской семьи. «Отбасы» (букв. Очаг-источник) – семья – для казаха святое. Родственные связи – особенная составляющая его жизни; каждый казах кому-то «туыс» (родственник) – сын или дочь, брат или сестра, муж или жена, отец или мать. Идеи семейного воспитания, представления о любви, родителях, детях, предках сложились в народной казахской педагогике на основе многовекового житейского опыта. Они передавались из века в век, из семьи в семью посредством традиции, национально-этнической обрядности, обычаев, фольклора, произведений декоративно-прикладного искусства, что обеспечивало народу воспроизводство себя, своей духовной культуры, национального характера и психологии в ряду сменяющих друг друга поколений.

Важно, что в большинстве своем казахские семьи до сих пор строго следуют национальным традициям. Бережное отношение к традициям позволило казахскому народу пережить века и сохраниться как единому национальному образованию.

Традиционно казахи живут большой семьей, и в настоящее время практически не бывает отдельно живущих нуклеарных семей (в состав которых входит только одно поколение взрослых): по казахским традициям младший сын часто остается жить с родителями и создает свою собственную семью в родительском доме; поэтому молодые люди, достигшие совершеннолетия и финансовой самостоятельности, не покидают родительский дом даже тогда, когда вступают в брак. Таким образом, в одной семье живут три – четыре – пять поколений. «Бауырым» (букв. моя печень) – так казахи называют родного человека, считая, что за родственные чувства «отвечает» в организме человека печень, которая «переживает и болит» за родственников. Самые близкие и родные – это, конечно «ата-ана» (родители). «Әке» (отец) всегда пользовался непререкаемым авторитетом. Его слово было законом для всей семьи. «Ана» (мать, ее также называют «шеше») всегда советовалась с мужем, прежде чем принять какое-либо решение, или оставляла вопрос на его усмотрение, хотя конечно, мужья не были свободны от влияния мнения жен.

Казахские семьи – многодетные: нормальным явлением считается семья, в которой 6–8 детей, разница в возрасте между старшими и младшими детьми может быть 20–25 лет. Долг родителя «парыз» (долг) – наставлять и воспитывать своего ребенка: «Жақсы бала әкесінің басын төрге сүйрейді, жаман бала – босағаға сүйрейді» («Хороший ребенок отца возвышает, плохой – принижает») говорит казахская пословица.

«Ұл» (сын) традиционно считался продолжателем рода. Поэтому мальчиков отцы традиционно ценили больше дочерей. «Қыз» (дочь) считалась гостьей в доме отца, которая со временем, обретя семью, уйдет в другой дом. Воспитывались «балалар» (дети) в казахской семье в атмосфере любви и уважения к родителям и другим членам семьи.

При этом главным воспитывающими факторами семейного воспитания являются личности самих родителей, их образ жизни, отношение к труду, вся система их жизненных ценностей и приоритетов таких, как ответственность, последовательность и упорство в достижении целей, уважение к людям других национальностей и религиозных верований.

Общей основополагающий принцип взаимоотношений внутри казахской семьи – это принцип «үлкен-кіші» (старший-младший), который является основой воспитания у казахов. Он означает, что старший член семьи должен осознавать свой статус и быть позитивным примером для младшего, а младший должен уважать старшего и брать с него пример. Человек, воспитанный в соответствии с этим принципом, воспринимает его как универсальный: с уважением надо относиться к любому более старшему человеку, а тот в свою очередь вправе рассчитывать на уважение тех, кто моложе. Поэтому и в общественных местах молодых людей, воспитанных в соответствии с принципом «үлкен-кіші», не нужно просить уступить место пожилому человеку в транспорте, помочь ему донести сумки или перейти улицу.

В казахских семьях всегда был очень высок авторитет старших поколений, развито уважение к старости и старейшинам. Стареющих, теряющих физические силы, болеющих родителей принято поддерживать, уход за ними до последнего дня считается долгом детей (как правило, ответственность за уход за престарелыми членами семьи лежит на их первом внуке или его родителях).

Благодарные родители за искреннее выполнение сыновнего долга дают своим детям «бата» (благословление). «Бата» произносится в сопровождении жеста «қол жаю» (букв. «расстелить руку»): кисти рук складываются вместе перед лицом, раскрытыми ладонями вверх, после произнесения пожеланий дающий «бата» говорит «Аллах экбар!» (Слава Аллаху!) или «Әмин» (с араб. «конец»), а затем проводит ладонями по своему лицу. Человек, получивший от предков «бата», обретает большой почет и уважение как среди родных, так и среди окружающих людей, соседей и знакомых.

В казахском языке нет таких понятий, как «племянник-племянница» и «дядя-тетя». «Аға» – это и родной, и двоюродный брат, и дядя. Соответственно, «апа» – это и сестра, и тетя. Так, видимо, сложилось из-за особенностей уклада жизни казахов, где из-за высокой смертности близкородственные семьи старались жить рядом и всячески поддерживать друг друга. В случае смерти родителей их детей забирали к себе на воспитание их брат или сестра, то есть дядя или тетя детей. Поэтому сознательно не делалось различия между родным братом или дядей, и того,

и другого ребенок одинаково называл «аға». Эта традиция отражает особую систему взаимной ответственности родственников за потомство во имя будущего, во имя выживания подрастающего поколения: ни один ребенок не должен остаться беспризорным, брошенным на произвол судьбы.

Если казахский язык не разделяет старших родственников, то к своей младшей сестре мужчина и женщина обращаются по-разному. Казах называет младшую сестру «қарындас», а казашка ее назовет «сіңлі». Слово «қарындас» (букв. «единоутробная») означает, что старший брат должен осознавать свою родственную ответственность за нее. Старший брат имеет особое право участвовать в судьбе сестренки, в разумных пределах, разумеется. Однако там, где даже родители не имеют права голоса, старший брат может принять в отношении нее радикальные меры. Например, забрать сестренку из дома мужа, если ее там обижали. Или наказать физически саму сестренку, если она того заслужила. Впрочем, девочку-девушку в родном доме обычно берегли и баловали, поэтому наказания родного брата были чем-то условным. Зато женщина в любом возрасте имела право обратиться за помощью к старшему брату. Тот был обязан оказать посильную помощь в любой ситуации. При отсутствии родного брата, такую помощь мог оказать двоюродный брат или дядя.

А вот слово «сіңлі» (последующая, подражающая) означает, что «апа» (старшая сестра) должна быть во всем примером для сестренки. Хорошим, конечно примером. На старшую девочку родители возлагают существенную ответственность за младших братьев и сестер. Сестры рано или поздно должны будут расстаться, выйдут замуж и разлетятся кто куда. Поэтому считается, что в отрочестве девочки вволю должны наобщаться друг с дружкой. В этом им никто не должен был мешать. Мать, понимая это обычно поручала им какое-либо занятие – одно на двоих.

Важно отметить различное отношение в казахских семьях к сыновьям и дочерям. До определенного возраста к девочкам (дочерям) существует двойственное отношение. С одной стороны, их обучают домашнему труду и они выполняют значительную часть домашней работы, а с другой стороны, девочки считаются «гостями» в своем доме непродолжительно, так как их готовят к уходу в другую семью, в другой род. В связи с этим при появлении в доме первой снохи (жены сына) девочки (дочери) переходят в привилегированное положение и домашней работы не выполняют. Обращение девочек к родителям практически всегда очень уважительное, часто по имени – отчеству и на «Вы».

Отношение «аға» и «іні» (старших и младших братьев) имеют особое значение в казахских семьях, ведь им жить бок о бок всю жизнь, им наследовать отцовское имущество, его «шанырақ» (купол юрты) и продолжать род этой семьи.

Отцовский «шанырақ» – символ родового очага – доставался обычно самому достойному из братьев. Старшему или младшему – конкретных правил здесь не было. Он доставался тому из них, кто с ранних лет проявлял себя основательным, степенным и добропорядочным членом семьи. Владеть отцовским «шаныраком» – высокая честь. Это накладывало особую ответственность на хозяина дома – владельца «кара шанырақ» (букв. Черный-старый, древний) и на его жену – хозяйку дома.

Приехавшие издалека родственники первым делом шли в этот дом для «салем беру» (поздороваться), потому что именно в этом доме доживали свой век стареющие родители братьев. В этом доме обычно решались важные дела семьи, проводился семейный совет. В этом доме не допускались ссоры и распри. Не в меру эмоциональным спорщикам обычно говорили: «знай, где находишься, умерь свой пыл». Такая атмосфера способствовала плодотворному решению возникающих в семье проблем.

Естественно, хозяин «главного дома» должен был достойно продолжать традиции рода, помнить предков, участвовать в родовых мероприятиях, разрешать споры родственников, представлять интересы своего рода перед другими родами, воспитывать не только своих детей, но и следить за воспитанием детей своей родни.

Есть у казахов такая пословица: «Ағасы бардың – жағасы бар, інісі бардың – тынысы бар» (букв. «У кого есть старший брат – у того есть воротник, у кого есть младший брат – у того есть покой»). Иначе говоря, имеющий старшего брата обеспечен, а имеющий младшего – спокоен. Эта пословица отражает особую роль братьев по отношению друг к другу. Старший обязан материально позаботиться о младшем брате, а тот в свою очередь обязан освобождать старшего от мелких дел и забот. Причем такая система отношений не прекращалась и после женитьбы братьев и обретением ими своих семей.

После женитьбы сына в казахской семье появлялся новый член – «келін» (невестка, жена сына). «Ата» (свекр. букв. дедушка) и «ене» (свекровь) принимая «келін» (невестку) должны были причислить ее в ранг своих дочерей, ведь свои дочери рано или поздно уйдут из родительской семьи, выйдут замуж и «откажутся» от своей родительской семьи, войдут в семью мужа, станут младшими в его роду. «Ата-ене» должны были помнить, что невестка тоже чей-то ребенок (ол да біреудің баласы), и соответственно, осознавать свою ответственность перед ее родителями.

Главой рода являлась свекровь: она определяла правила внутрисемейного общения и быта. Женщина преклонных лет, ставшая матерью большого семейства и снискавшая почет и уважение, имела порой даже больший авторитет, чем мужчина – глава семейства. «Ананың ақ сүтін сыйла» – «Уважай белое молоко матери», – говорили всякому, посягнувшему на ее авторитет.

Мнение родителей для их женатого сына важнее, чем мнение жены.

Когда в молодой семье рождался первенец, он часто отдавался на воспитание прадедушкам (по отношению к молодой семье это их родители) или в семью старшего брата (если к этому моменту у него нет наследника или вообще нет детей). Называлась эта традиция «бауырана салу» (букв. «прижать к печени»). В древности для продолжения рода в тяжелых условиях кочевья такой способ организации семьи был, по-видимому, необходим и целесообразен. Второго и последующих детей ребенка воспитывали уже не дедушка-бабушка, а родители.

Чтобы молодая женщина, жена сына, быстрее почувствовала себя «своей» и ощутила родство с новой семьей, казахские традиции предписывали всем членам семьи по возможности облегчить этот процесс. Существовал обычай, по которому женщина в течение первого года после замужества не навещала своих родителей, хотя, разумеется, никто взаперти ее не держал. Делалось это для того, чтобы женщина имела большую самостоятельность, привыкая к новой семье без влияния мнений, суждений, настроений своих родных.

Совокупное название всей родни по материнской линии – «нағашы». Казахские традиции предписывали всем членам родной семьи женщины интересоваться ее судьбой в замужестве, судьбой ее детей и в случае необходимости помогать им материально. В свою очередь «жиен» (ребенок женщины по отношению к ее родственникам) знал это свое исключительное право и мог требовать от «нағашы» особых почестей и подарков для себя. Было принято, например, чтобы в качестве подарка маленькому «жиену» «нағашы» помечали среди скота жеребенка или теленка, и затем преподносили ему, когда он подрастет, взрослую лошадь или корову.

«Қайын аға» (старший брат мужа) – это родственник, по отношению к которому невестка не могла выражать никаких других чувств, кроме уважения и почитания, не могла давать ему никаких поручений или просить его выполнить какую-то работу. Другие правила регулировали отношения снохи с «қайын іні» (деверем, младшим братом мужа): ему сноха могла поручить любую работу, а он был обязан выполнить ее с радостью, так как поручение дано его «жеңге» (сноха). За соблюдением этого правила строго следила свекровь. И эмоционально взаимодействие «жеңге» (сноха) и «қайын іні» (деверя) были другими: они могли общаться более неформально, сноха должна была потакать деверю, могла шутить с ним и баловать его. И называть деверя сноха должна была не по имени, а по придуманному ею самому ласковому прозвищу, например, Еркеш (баловник). Тем самым закладывалась основа их дружеских отношений. Со своими золовками – «қайын апа» (старшей сестрой мужа) и «қайын сіңлі» (младшей сестрой мужа) – сноха должна была быть предупредительной и вежливой.

В многодетных семьях и снох было много. По отношению друг к другу они назывались «абысын» (жены братьев). Поскольку братья после женитьбы жили рядом, женщинам, ставшими родственницами в силу замужества, надлежало жить дружно. «Ағайын тату болса – ат көп, абысын тату болса – ас көп» – букв. «Братья дружны – много лошадей, снохи дружны – много еды» – гласила казахская пословица. Ведь у ссорящихся женщин и мужья будут не в ладу, им будет трудно вести совместное хозяйство, и это напрямую отразится на благополучии родственных семей. Отношение с родителями жены у зятя «күйеу бала» (букв. «муж-сын») должны быть уважительными, он по возможности часто должен навещать своих тестя и тещу, которых он называет «ата» и «ене», так же, как жена называет его родителей. Этим супруги показывали друг другу и окружающим, что они относятся к родителям мужа и родителям жены с одинаковым почтением.

По отношению к другим родственникам жены «кезде» (муж сестры) должен быть добр, помня, что «балдыз» (младший брат или сестра жены) – ее самые близкие родственники и «нағашы» его ребенка, самая бескорыстная его родня, ведь «жиен» не обязан отвечать тем же по отношению к «нағашы». «Бажа» (свояки, мужья сестер) встречаются вместе редко. Но это, пожалуй, самая дружеская мужская компания, которую можно себе представить. Ведь их встречи происходят в основном в доме тестя, что требует от зятьев максимум уважительности. Словом «бажа» называют друг друга даже мужья неродных сестер, настолько данное родство представляется им приятным. Еще одна особенная родственная связь в казахских семьях – «беле» (двоюродные братья и сестры, дети матерей-сестер).

Описанная выше структура казахской семьи во многом сохранилась до сегодняшнего времени. Вместе с этим казахская семья, вобрав в себя все лучшее из многовекового опыта и традиции народа, четко отразила коренные изменения в социально-экономической, общественно-политической и культурной жизни, происшедшие на рубеже XX и XXI веков.

Литература

1. Аргынбаев, Х. А. Семья и брак у казахов: автореферат дис. доктора ист. наук. – Алматы, 1975. – 130с.
2. Назарбаев, Н. А. Без правых и левых. – Алматы, 1991. – 256с.
3. Баубекова, Г. Ж. Этнопедагогика. – Астана, 2007.

Тепла О. М.

*Національний університет біоресурсів і природокористування України
м. Київ, Україна*

ХАРАКТЕРНІ РИСИ УКРАЇНСЬКОЇ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Освітня реформа в Україні передбачає не лише побудову нової моделі педагогічного процесу, але й принципову зміну завдань навчального закладу, в якому метою навчання і виховання в умовах соціально-економічної, політичної і духовної кризи нашого суспільства має стати виховання життєво активного громадянина демократичного суспільства, який би у своїй життєдіяльності керувався загальнолюдськими гуманістичними принципами.

Розвиток суспільства вимірюється ієрархією його цінностей. Від пріоритетів у ціннісному світогляді сучасної молоді залежить майбутнє нашої країни. У наш час суттєво загострилися суперечності між традиційною системою освіти та її найбільш консервативною частиною державних освітніх структур (особливо вищої школи) з динамічними та нестабільними суспільно-економічними процесами, з постійно змінюваним соціальним та політичним кліматом, коли ламаються усталені стереотипи, а на зміну політико-культурному монізму приходять плюралізм соціальних субкультур. Тому гуманістична реформація у сфері освіти розглядається далекоглядними політиками і вченими як глобальний соціально-компенсаторний фактор, який забезпечує суспільну стабільність і швидкі темпи економічного розвитку країн.

Питання повернення людині її істинної людської сутності, розвиток її як вільної особистості є ключовим у сучасних гуманістичних концепціях навчання і виховання. На думку І. Беха, інноваційна педагогіка повинна будуватися на засадах філософії особистісно орієнтованого виховання, яке забезпечує особистості право на свободу вибору ціннісної позиції, на цінність людського духу і цінність життя взагалі [3]. Такого ж погляду дотримується і академік В. Петровський, який визначає суть освіти у залученні кожного вихованця „до світу людських цінностей і норм взаємовідносин зі світом...” [2, с. 24].

Проте на сьогодні студенти вищих навчальних закладів здебільшого мають ґрунтовні знання в галузі точних наук, а формуванню особистісних якостей вихованця, його уявленням про справжні загальнолюдські цінності приділяється недостатньо уваги. Як наслідок, народне господарство отримує спеціаліста, який неповною мірою розуміє своє призначення в нових умовах розвитку суспільства.

Вирішення проблеми формування гуманістичних цінностей молодого людини, на думку науковців, пов'язане з гуманізацією навчально-виховного процесу, що сьогодні визнається пріоритетним напрямом нового педагогічного мислення.

Питання теорії та практики гуманізації вищої освіти знайшли відображення у роботах І. Кузнецової, С. Романової, К. Байші та ін. Дослідниці вбачають мету гуманізації у формуванні гармонійної цілісної особистості студента, її загальнокультурному розвитку, що розглядається як важлива передумова її професійного становлення і самореалізації.

Для того, щоб дати філософське обґрунтування процесу формування гуманістичних цінностей особистості як педагогічної проблеми, передусім потрібно проаналізувати витоки і характер гуманізації суспільства.

Зважаючи на те, що кожна історична епоха мала свій погляд на ідеї гуманізму, доцільно звернутися до історії виникнення гуманістичних традицій у вітчизняній філософсько-педагогічній думці.

У вітчизняній педагогіці гуманістична традиція знайшла відображення в дослідженнях представників практично всіх історичних епох. У процесі розробки наукових засад нової філософії освіти вітчизняній гуманістичній методології та методиці виховання є що почерпнути з педагогічних надбань та практики минулого. Українська педагогіка зберегла чималий запас гуманізму та виважених поглядів на процеси навчання і виховання. Підтвердження цього знаходимо у словах відомого в США спеціаліста з „російської освіти” Стефана Керра: „Країнам колишнього СРСР немає потреби орієнтуватися на наші моделі освіти. У них є свої моделі, які просто необхідно вдосконалити”.

Запровадження християнства на Русі сприяло поширенню серед нашого народу християнського гуманізму з його зосередженістю на внутрішньому світі людини, її моральності. Так, уже в перших писемних пам'ятках давньоруської літератури знаходимо цікаві думки щодо сутності людини і смислу її життя. Наприклад, необхідність гуманістичного спрямування доброчинності, милосердя та боголюбства князя у ставленні до підлеглих обґрунтовується у „Слові про закон і благодать” Іларіона. Гуманістичними ідеями пройняте „Поучіння” Володимира Мономаха. Зокрема гуманістичні мотиви звучать у повчаннях князя про виховання в дітей любові до ближнього: „Усього ж більш убогих не забувайте, але наскільки можете годуйте, подайте сироті, і вдовицю виправдайте самі, а не давайте сильним губити людини”, „старших шануйте як батька, а молодих як братів [1, с. 166].

Важлива ідея самоцінності людського життя, духовної свободи окремої особистості висловлена в „Молінні Даніла Заточника”. Для автора людина цікава сама по собі, незалежно від соціального стану. Головним критерієм суспільної значимості людини виступає розум.

Отже, гуманізм як ідейний напрям почав формуватися в суспільній свідомості ще в епоху Київської Русі і знайшов відображення в філософських ученнях та літературі.

Під впливом гуманізму епохи Відродження формувалася й етико-педагогічна думка в Україні II половини XIV– I половини XVII століття. Поширенню гуманістичних ідей сприяла діяльність братських шкіл, які були осередками культури, високої духовності всього православного світу. Свідчення цього знаходимо у Статуті Львівської братської школи (з 1568 р), де визначено мету її діяльності – досягти спасіння душі через освіту.

Гуманізм першого вищого навчального закладу України – Києво-Могилянської академії – яскраво виявився у зверненні митрополита Петра Могили: „Я часто думав і турбувався про те, щоб у школах не тільки викладалися зовнішні науки, а насамперед наставлялося благочестя, яке повинно вкоренитись і посіяється у ваших молодих серцях, бо без цього всяка мудрість є глупотою перед Богом, як справедливо вона і називається” [5, с.86].

Посиленою увагою до проблем гуманізації навчання і виховання характеризується творчість українських мислителів XV-XVIII століть: П. Русина, Є. Славинецького, Г. Сковороди та ін.

П. Русин (бл. 1470- бл. 1517) головну цінність своїх творів вбачав у тому, що вони вчать доброчесності. Доброчесність, на його думку, – найвища і єдина справжня цінність людського життя.

Настанови педагогічного трактату Є. Славинецького (?-1675) „Громадянство звичаїв дитячих” спрямовані на виховання моральних доброчинностей – любові до Бога і до ближніх, ввічливості, вихованості, гідності, скромності, стриманості, чесності тощо.

Видатний український філософ Г. Сковорода (1722-1794) у творах „Вхідні двері до християнської доброчесності», „Дружня розмова про душевний світ” розвивав ідеї самовдосконалення і досягнення щастя цілковитою перемогою духу і душевного спокою. Внутрішньою силою самопізнання і самовдосконалення людини, завдяки якій вона може досягнути щастя є „серце” – „корінь життя”, „обиватель любові” [4, с. 6].

Європейські прогресивні педагогічні ідеї значною мірою вплинули на розвиток гуманістично-освітнянських поглядів просвітителів і вчених України XIX ст.

Послідовник Г. Сковороди П. Юркевич (1826–1874) відстоював ідею високого призначення людини для вдосконалення навколишнього світу й самої себе на основі гуманістичних цінностей, які пізнаються не лише розумом, а й серцем: любові до ближнього, віри, надії, терпіння, справедливості, працьовитості та інші.

Відомий український педагог К. Ушинський (1823–1870) вважав кінцевою метою виховання людину, яка прагне до гуманності, правдивості, відповідальності, працьовитості.

І. Огієнко (1822–1972) у своїх творах та проповідях звертав увагу на значущість таких гуманістичних цінностей, як „добро” і „зло”, „совість”, „сумління”, стверджуючи, що світ щасливий лише тоді, коли у ньому багато добра.

Вагомим джерелом для виокремлення гуманістичних ідей як у філософії, так і в педагогічній думці України II половини XIX століття – початку XX століття є праці учених-філософів, діяльність яких зосереджена у вищих освітніх закладах. Так, дослідженню проблем морального призначення людини присвячені роботи знавців морального богослов'я Київської духовної академії М. Олесницького (1848–1905) та П. Лінецького (1839–1906), у яких висловлено думки щодо орієнтації людини в пошуках сенсу життя.

Значний інтерес у контексті нашого наукового пошуку становить „Філософський лексикон” С. Гогоцького (1813-1889), педагога, психолога, філософа, чия наукова діяльність пов’язана з Університетом Святого Володимира. Він містить статті, які стосуються таких гуманістичних категорій, як добро, зло, обов’язок, гідність, ідеал.

На пошук практичних шляхів реалізації виховних ідеалів народу в українській школі на основі важливих гуманістичних засад – любові до людини і поваги до її гідності були спрямовані зусилля таких українських педагогів ХХ століття, як С. Русова (1856–1940), Г. Ващенко (1878–1967) та багато інших філософів, педагогів, психологів, антропологів.

Гуманізм і людська доброта є визначальними ідеалами в педагогічній спадщині А. Макаренка (1888–1939) та В. Сухомлинського (1918–1970).

Гуманізм А. Макаренка яскраво виявився у його твердженні: „Якомога більше поваги до людини, якомога більше вимогливості до неї”. Педагог наголошував, що в основі навчання і виховання має бути гуманне ставлення до дітей в поєднанні з вимогливістю і дисципліною.

За В. Сухомлинським, гуманістичні ідеї обов’язково повинні знайти місце в духовному світі кожної людини. Основною метою педагогічної діяльності видатний освітянин вважав „... розвиток із дитини вільної творчої... людської особистості, нерозривно пов’язаної і солідарної з людством...” [6, с. 170].

Гуманізація суспільного життя висунула на передній план цінність людини – творця матеріальних й духовних благ. Означена цінність характеризує гуманістичний зміст поведінки, визначає такі соціально-моральні цінності (смісл життя, призначення людини, свобода, справедливість та інші), які в сукупності виражають і уособлюють гуманізм.

Гуманізм як напрям філософії і суспільний рух, не втрачаючи загальновизнаного смислу (визнання самоцінності людини, її свобода), набуває нових рис. Значення Нового Гуманізму полягає у гармонії між людиною і світом, у людських взаємовідносинах.

Здійснений нами аналіз витоків гуманістичного світогляду, його характерних рис дає змогу усвідомити, що гуманістичні цінності не відживають, а лише переживають чергову трансформацію.

Література

1. Антология педагогической мысли Древней Руси и Российского государства XIV-XVII вв. – М.: Педагогика, 1985. – 166 с.
2. Байша, К. М. Соціально-психологічні умови морального виховання студентів у позанавчальній діяльності: дис. ... кандидата. пед. наук: 13.00.07 / Байша Кіра Миколаївна. – Херсон, 2000. – 193 с.
3. Бех, І. Особистісно зорієнтоване виховання – нова освітня філософія / Іван Бех // Педагогіка толерантності. – 2001. – № 1. – С.16–19.
4. Грицюк, Б. Ідеї гуманізму в українській педагогіці / Богдан Грицюк // Рідна школа. – 1999. – № 7-8. – С. 6–9.
5. Жуковський, А. Петро Могіла і питання єдності церков / Андрій Жуковський. – Париж, 1969. – 86 с.
6. Сухомлинский, В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинский. – М.: Политиздат, 1985. – 270 с.

Тоут С.К.

*Научно-методическое учреждение «Национальный институт образования» Министерства образования
Республики Беларусь
г. Минск, Республика Беларусь*

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ В НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКЕ БЕЛОРУССКОГО НАРОДА

Одной из основных воспитательных задач, стоящих перед учреждениями образования Республики Беларусь является формирование у подрастающего поколения патриотизма. Обусловлено это тем, что наличие развитого патриотического сознания граждан является необходимым условием успешного развития общества и государства.

Педагогами-исследователями патриотизм чаще всего определяется как сложное личностное качество, включающее следующие компоненты: чувство любви к родной земле и верности своему Отечеству; готовность защищать Родину вплоть до самопожертвования; любовь и уважение к родному языку, истории, культуре; стремление быть полезным Родине; готовность подчинять свои личные интересы интересам всей страны.

Особенно большое значение на современном этапе приобретает национальная составляющая патриотизма, проявляющаяся в осознании человеком единства со своим народом, уважительном отношении к национальным обычаям, традициям, языку, истории и культуре своей страны. Это связано с происходящими в мире процессами глобализации и растущим на этом фоне стремлением наций к сохранению своей идентичности. Не случайно в Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь отмечено, что одним из компонентов содержания воспитания являются культурные и духовные традиции белорусского народа [1].

Большим потенциалом для повышения эффективности патриотического воспитания обладает народная педагогика, являющаяся неотъемлемой частью общей духовной культуры народа. Она представляет собой совокупность эмпирических знаний, представлений, навыков и приемов воспитания и обучения, отраженных в народном творчестве.

Анализ работ, посвященных проблемам народной педагогики (Г.Н. Волков, Е.Э. Кривоносова, К.А. Куликович, А.П. Орлова, Г.В. Сегенюк, Н.А. Сысоева и др.), показывает, что основными средствами народного воспитания являются родное слово, устное народное творчество – фольклор, трудовая деятельность, народное искусство, обычаи и традиции, народные игры, праздники. Народные традиции и обычаи, фольклор

позволяют обеспечить устойчивую связь прошлого с настоящим, способствуют сохранению системы национальных ценностей.

Идеи, содержащиеся в устном народном творчестве – сказках, пословицах, поговорках, песнях, по своей сути, являются сводом нравственных норм и требований, своеобразным моральным кодексом народа, направленным на формирование нравственного идеала человека. Одним из необходимых нравственных качеств человека, зафиксированных в народной педагогике, является патриотизм. Являясь духовно-нравственным качеством личности, он проявляется в чувстве любви к своей Родине, гордости за ее прошлое и настоящее, тревоги за ее будущее, осознании своей причастности к судьбе своего народа. В белорусской народной педагогике патриотическое воспитание занимает значительное место. Это связано с тем, что в силу исторических обстоятельств белорусам приходилось постоянно бороться за сохранение своей национальной самобытности, за свою свободу и независимость.

Целью патриотического воспитания подрастающего поколения, отраженной в народном творчестве, является воспитание, в первую очередь, любви к родителям, к родному дому и природе: «Бацькоў не цурайся, а ад Радзімы не адракайся», «Радзіма – матка, а чужына – мачыха», «Дарагая тая хатка, дзе радзіла мяне матка», «На Радзіме і варона салаўём пяе», «Дзі ў родны край, там – і пад елкай рай».

Важнейшим качеством патриота, запечатленным в белорусском фольклоре, является преданность своей Родине: «Той перамагае, хто ў бядзе са сваёй зямелькі не ўцякае», «Той патрыёт, хто змагаецца за народ», «З роднай зямлі – памры – не зыходзь». Еще одним обязательным качеством патриота, по народному мнению, является бережное отношение к родному краю и природе: «Добрая птушка ў сваё гняздо не паскудзіць».

Г.В. Сегенюк отмечает, что патриотизм белорусов часто ассоциируется с любовью «да роднага кутка»: «Няма смачнейшай вадзіцы, як з роднай крыніцы», «Кожнаму свой куток мілы», «Усякай птушцы сваё гняздо міла» [2, 102]. По нашему мнению, связано это с тем, что белорусский народ прошел длительный и сложный путь к становлению своей государственности.

Изучение белорусских пословиц и поговорок позволяет сделать вывод, что народный патриотизм носит деятельный характер, предполагающий готовность трудиться на благо родной земли и оборонять ее от врагов даже ценой своей жизни: «Не той патрыёт, хто кулакамі ў грудзі сябе б'е, а той, хто працу і жыццё Радзіме аддае», «Той герой, хто за Радзіму ідзе ў бой».

Анализируя воспитательные средства народной педагогики, Н.А. Сысоева подчеркивает, что их специфика заключается в комплексном взаимодействии, выделяет такие их качества, как образность, эмоциональность, функциональность, коллективность, что делает их притягательными не только для воспитателя, но и для воспитанников. Она приходит к выводу о настоятельной необходимости использования средств народной педагогики в воспитании патриотизма [3, 11].

Важным фактором в активизации воспитательного потенциала национальной культуры, по мнению А.П. Орловой, является введение обучения в школах на родном языке [4, 44]. О необходимости изучения родного языка говорили в свое время белорусский поэт-гуманист Н. Гусовский, педагог и ученый С. Будный, писатель-гуманист, переводчик, книгопечатник В. Тяпинский. Белорусские общественные деятели первой половины XIX века А. Мицкевич, Т. Зан, Я. Чачот, М. Рукевич, классик белорусской литературы XIX в. В. Дунин-Марцинкевич также считали, что необходимым условием воспитания патриотизма является просвещение народа на его родном языке, изучение и сохранение традиций и обычаев своих предков.

В России одним из наиболее известных сторонников использования идей народной педагогики в воспитании подрастающего поколения был К.Д. Ушинский. В основе созданной им системы воспитания лежал принцип народности, под которым он понимал своеобразие каждого конкретного народа, обусловленное географическими и природными условиями, а также историей его развития. Ушинский считал патриотизм, проявляющийся в критических для страны ситуациях, одной из основных черт народности, а одной из важнейших задач воспитания называл формирование национального самосознания и чувства гордости за свою родину и народ. Большое воспитательное значение, по мнению К.Д. Ушинского, имеет изучение в школе родного языка.

За развитие белорусской национальной школы выступали Я. Купала, Я. Колас, Тетка, считавшие, что обучение детей родному языку и истории своего народа является необходимым условием формирования патриотизма и развития национального самосознания. Глубоко изучал и призывал использовать средства народной педагогики в воспитании подрастающего поколения А.Я. Богданович. Анализируя методы народного воспитания, он указывал, что наиболее действенным из них является пример родителей [5, 5].

В период становления советского государства власти уделяли значительное внимание вопросам использования средств и методов народной педагогики в воспитании подрастающего поколения. В учебных заведениях республики будущие учителя слушали курсы лекций, посвященных народному творчеству и методике его использования в школе. На краткосрочных и постоянных педагогических курсах давались методические рекомендации по использованию в учебно-воспитательной работе школы фольклора, народных традиций и обычаев [4, 51].

Политика белорусизации, проводившаяся в БССР в 1920-е годы, путем внедрения обучения в школах на белорусском языке и использования опыта народной педагогики также сыграла определенную роль в формировании национальной составляющей патриотизма у подрастающего поколения. Однако в силу идеологических причин в начале 1930-х годов политика белорусизации была свернута, интерес к белорусской народной педагогике стал несколько ослабевать, а после Великой Отечественной войны, как отметил К.А. Куликович, средства и методы народной педагогики стали использоваться учителями значительно реже [5, 6].

Большую роль в поддержании интереса к изучению воспитательного потенциала народной педагогики сыграла краеведческая и экскурсионная работа пионеров и школьников по сбору материалов народного творчества, которая достаточно активно проводилась в республике на протяжении всего советского периода. Краеведческой деятельности отводилось важное место в процессе формирования патриотических чувств у белорусских школьников. Особенно интенсивной она была в период летних каникул. В рамках прохождения производственной

практики в сельской местности, участвуя в сельскохозяйственных работах, школьники изучали быт, условия труда крестьян, собирали сведения о традициях данной местности, пословицы, поговорки, сказки, песни, сами участвовали в проведении народных праздников и обрядов. Все это имело большой воспитательный эффект, помогало школьникам почувствовать себя частью своего народа, формировало уважение и интерес к его истории и культуре. Примерные планы такой краеведческой деятельности с учетом возраста учащихся составлялись заранее и публиковались в педагогической периодической печати [4, 49]. Не утратила своего значения данная деятельность и на современном этапе.

Таким образом, возможности использования духовно-нравственного опыта предшествующих поколений, зафиксированного в народном творчестве, в деле воспитания подрастающего поколения постоянно привлекали внимание ученых-исследователей, педагогов, в результате чего был накоплен значительный практический опыт, нуждающийся в изучении. По нашему мнению, особенно актуально это в настоящее время, в связи с растущим интересом к применению средств народной педагогики в процессе воспитания подрастающего поколения, в том числе и в воспитании патриотизма.

Литература

1. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь // Национальный правовой Интернет-портал Респ. Беларусь [Электронный ресурс]. – 2003. – Режим доступа: http://www.pravo.by/world_of_law/text.asp?RN=W20615613. – Дата доступа: 10.05.2013.
2. Сегилюк, Г.В. Этнопедагогика / Г.В. Сегилюк. – Брест : БрДУ, 2006. – 125 с.
3. Сысоева, Н.А. Воспитание патриотизма будущего учителя средствами народной педагогики : автореф. ... дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / Н.А. Сысоева; ГОУ ВПО «Волгоградский гос. пед. ун-т». – Волгоград, 2006. – 26 с.
4. Орлова, А.П. Этнопедагогика : теория нравственного воспитания / А.П. Орлова. – Витебск: ВГУ им. П.М. Машерова, 2001. – 186 с.
5. Кулінковіч, К.А. Этнічная педагогіка беларусаў: вучэб.-метад. дапаможнік / К.А. Кулінковіч. – Мінск : Мін. дзярж. пед. ін-т ім. А.М. Горкага, 1993. – 30 с.

Турченкова Р.Н.

ФГБОУ ВПО "Марийский государственный университет"

г. Йошкар-Ола, Россия

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРОЗВЕДЕНИЙ НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА МАРИЙСКОГО НАРОДА

Художественно-эстетические традиции, фольклорное наследие каждого народа вызывают в последнее время большое внимание в системе современного педагогического образования. За последние годы исследован педагогический опыт многих народов нашей страны, выявлены возможности использования народных традиций, художественного творчества в воспитании подрастающего поколения, развития у них интереса к различным национальным культурам.

Особая роль в развитии этого движения принадлежит Г.Н. Волкову, автору одной из первых работ в этом направлении "Чувашская народная педагогика".

В своих исследованиях автор использует этнографический материал, произведения фольклора, в которых раскрываются прекрасные черты человеческого характера, взаимоотношения людей, основанные на принципах гуманизма, педагогические идеи народа о трудовом, умственном, нравственном и эстетическом воспитании: "Уважай старых, будь с людьми вежлив" [2].

В формировании многих сторон личности огромную роль играет искусство народа, его художественное творчество, выступая как учебник жизни. В содержании эстетического воспитания народ включал развитие у детей понимания прекрасного, формирование эстетического вкуса, развитие творческих умений в области прекрасного, укрепление единства эстетического и нравственного.

Ученый-исследователь Я.И. Ханбиков подчеркивает, что основой татарской народной системы эстетического воспитания являлось "органическое сочетание внешней привлекательности, ума, физического здоровья, нравственного совершенства" [7].

Вопросы эстетического воспитания в башкирской педагогике рассматривает З.Д. Киекбаева, выявляя в пословицах мысль народа о достоинствах, которыми должен обладать прекрасный человек, отмечает, что это его трудолюбие, доброта, правдивость, приветливость: "Красота нужна на свадьбе, трудолюбие – каждый день", "Не суди по фигуре, суди по сердцу".

Большими идейно-эстетическими богатствами обладают произведения фольклора, материалы этнографии марийского народа, на что обратили внимание и использовали в своей педагогической деятельности первые просветители края С. Нурминский, И. Захаров, Г. Яковлев, М. Васильев, Г. Ерусланов в XVIII–XIX веках.

До революции, когда грамотность не была достоянием широких масс, марийский народ, как и другие народности, весь свой житейский опыт, свои думы, стремления к свободе выражал через устное творчество: песни, сказки, загадки, приметы, пословицы, поговорки, предания и легенды. В этих произведениях отражено социальное положение марийского народа, рост его самосознания, стихийно-материалистические мысли. Народное творчество выражало самые прогрессивные черты в духовном облике человека.

Народное творчество, фольклор составляли неотъемлемую часть повседневной жизни марийцев, в специфической форме отражая объективный мир, историческое прошлое. В сказках, мифах, легендах выражались художественно-эстетические, этические идеалы, формировалось поэтическое и музыкальное творчество.

В древних марийских сказаниях делаются попытки материалистически объяснить законы окружающей природы, определить роль человека в природе и обществе. По представлению марийцев, человек без труда не мыслим, так как производство материальных благ – основа общественной жизни, играющая решающую роль в создании духовного облика человека. Эти мысли нашли свое выражение и в кратких философских изречениях народа:

Кто ищет, тот и у диких пчел мед найдет.

Катится камень – гладким станет,

Лежачий мохом обрастает. [5]

О том, что марийский народ имеет богатый, чудесный по своей красоте и глубокому идейному содержанию фольклор, можно судить по результатам одной экспедиции МарНИИ в 1939 году. В работе этой экспедиции участвовали марийские писатели и поэты, студенты педагогического института, Ленинградской и Московской консерваторий, учащиеся средних школ, учителя на местах, которыми был собран разнообразный во всех отношениях материал, состоящий из 237 сказок, 28 легенд и преданий, 162 загадок и пословиц, 2385 песен и 24 образцов детского фольклора – считалок, песен, рассказов [1].

Издано большое количество сборников фольклорных материалов. В 1931 году в Москве издан первый сборник материалов по устной марийской народной словесности, где помещено 277 пословиц и поговорок, 444 загадки, песни, составленные В.М.Васильевым. В 1941 году вышел первый том марийских сказок, совместное издание Института литературы Академии наук СССР и МарНИИ; в 1951 году – большой академический сборник: "Марийские народные песни", изд. Ленинград-Москва под ред. В.Коукаль.

У каждой народности в любую эпоху наблюдалась потребность в прекрасном. Народные традиции эстетического воспитания у народа мари были основаны на формировании у молодежи реалистических представлений о мире, эстетического отношения к действительности. Ее характерная особенность – тесная связь с трудовым, умственным и физическим воспитанием. Народная эстетика сопровождала детей с самого раннего детства. Постоянными спутниками были песни, сказки, загадки, прибаутки, народные художественные изделия.

Значительное место в быту марийцев в прошлом занимала вышивка. В ужасных жилищных условиях, в курной избе, при свете лучины, марийские женщины создавали поразительные по своей красоте орнаменты народной вышивки, предметы прикладного искусства, передавая это искусство детям, воспитывая у них трудолюбие и чувство прекрасного. Об этом писал в своем произведении "Былое и думы" А.И. Герцен [3].

Марийский поэт В. Колумб в стихотворении "Рождение марийской вышивки" написал:

О, женщины марийские!

Как славно расшито вами жизни полотно.

Писать мы научились так недавно,

А вышивать умели так давно.

Описание жизни и быта марийского края можно найти в произведениях великих русских писателей А.Н. Радищева, А.С. Пушкина, Н.В. Гоголя, И.С. Тургенева, М.Е. Салтыкова-Щедрина. А.И. Герцен, будучи в ссылке в Вятке (1833–1838) в статье "Вотяки и черемисы" (удмурты и марийцы), описывая быт и нравы марийского народа, отмечает, что их "одежда довольно похожа на вотскую, но гораздо красивее. Зимой женщины носят сверх рубахи еще верхнее платье, также все вышитое шелками. Особенно красив их головной убор."

Но народная педагогика не довольствовалась только внешней красотой. Не отрицая ее в своей повседневной жизни, народ в то же время критерием подлинно прекрасного считал красоту души и в образной форме выражал свои понятия о ней. По мнению народа, внешняя красота должна соответствовать внутренней. Только в этом случае при гармонии, единстве внешней и внутренней красоты, рождается прекрасное, отвечающее взглядам трудового человека. Подобное понимание красоты выражено в пословице:

И у красиво вышитой рубашки изнанка может быть шершавой.

Дети рано приобщались к устному творчеству народа. Особенно богат марийский край сказками. Ландшафт, покрытый лесами, реками, был прекрасным материалом для оформления сказочного фольклора. Народные сказки учат здраво относиться к действительности, природе, понимать причинно-следственную обусловленность явлений, раскрывать их внутренние реальные связи и сущности с целью их разумного использования в практике.

Велика сила художественного воздействия сказок. Народ наделял героев своих сказок прекрасными душевными и моральными качествами. Создавая художественные образы, вкладывал в них свое мировоззрение и поэтическое мастерство. В древнемарийских сказках отразились различные реалии, раскрывающие процесс эволюции самобытной культуры мари в прошлом, интернациональные связи с удмуртами, чувашами, башкирами, русскими, внесшими свою братскую лепту в ее обогащение.

Героические образы многих сказок и в настоящее время продолжают играть большое значение в воспитании школьников. Наиболее распространена сказка "Нончык патыр" (Богатырь из теста), сюжет которой построен на простом житейском понятии о том, что хлеб является основой жизни, дает такую силу, против которой не устоит никакая другая.

Составитель сборника С.И. Ибатов писал, что в годы Великой Отечественной войны в письмах воинам марийки призывали своих сыновей, всех советских солдат биться с фашистами так же смело и мужественно, как национальный герой "Нончык-богатырь" сражался с драконом Аждагой. В этой сказке были воплощены все лучшие черты фольклорного героя, олицетворяющего собой могучую силу родной земли.

В загадках, как и в пословицах, поговорках, суммировались выводы о житейской мудрости, отражалось остроумие народа, его наблюдательность над жизнью природы и общества, поэтическое осмысление объективного мира.

Огромное воспитательное значение в народной педагогике марийского народа имели произведения героического эпоса, оказывавшие воздействие на социальные, национальные чувства, сознание детей. В них мы находим народные суждения о нравственных нормах и моральных принципах, воспитывающих у детей чувства любви к Родине, к родному краю, своему народу. Идеи, отраженные в фольклоре, сказаниях, былинах, сказках выступали как ценностно-нормативные регуляторы поведения.

Героический фольклор марийского народа представлен преданиями и легендами о богатырях-исполинах.

В народных преданиях и легендах ярко и выразительно отражался эстетический идеал народного героя. Эти образы способствовали нравственно-эстетическому воспитанию молодежи.

Особое место в жизни марийцев занимала песня. "В этих песнях вся история народа... в них видны его страдания, борьба за независимость, его чаяния и вера в светлую будущность", – писал композитор И.С. Палантай.

Музыкальный фольклор долгое время был единственной формой художественного мышления и музыкальной культуры многих народов нашей страны и народов мира. Порождался он конкретно-исторической жизнью народа, выражаясь в специфических, присущих данному народу способах художественно-образного мышления, где сливались воедино практический труд и искусство. В процессе трудовой деятельности, проникая в тайны природы, люди развивали и совершенствовали свое художественное, музыкальное воображение, творческие задатки. У многих народов дореволюционной России патриархальный уклад жизни, тесное общение с природой настраивали на поэтический лад, на творчество [4].

Музыкально-эстетическое воздействие песен на детей усиливало сочетание красивых мелодий, прекрасной поэзии, философской направленности содержания. Очень точно подметил эстетическую красоту и романтическую сущность марийских песен московский поэт С.Поделков, автор переводов марийских песен:

У марийцев свой соловьиный лад,
Песен трепетных непочатый клад.
Плясок жарких – за вихрем вихрь...
Я, добытчик песен, бывал у них [6].

О художественных достоинствах этих произведений, поэтического и музыкального фольклора можно сказать словами участника ряда этнографических экспедиций Академии наук капитана Н.П.Рычкова, в XVIII веке посетившего марийский край, который отмечал, что песни и предания марийцев "могут служить за образ стихотворения древних греков и римлян".

С развитием песенного творчества, танцев, различных обрядов, ритуальных праздников, особенно свадеб, было связано появление и инструментальной марийской музыки.

Поражает обилие народных национальных музыкальных инструментов. Любая соломинка, веточка, даже лист черемухи использовались для извлечения музыкального звука, изготавливались сложные музыкальные инструменты – гусли, гармонь, шувыр (волынка), тумыр (барабан), что дало возможность марийскому композитору Я.Эшпаю написать в 40-е годы диссертацию "Марийские народные музыкальные инструменты".

Большую эстетическую функцию выполняли прогрессивные, демократические элементы народных обрядов, где "художественное отражение действительности осуществлялось в словесно-музыкально-хореографических и драматических формах коллективного народного творчества, выражающих мировоззрение масс и неразрывно связанных с их жизнью и бытом".

Коллективной формой существования, поддержания и передачи молодым поколениям народных художественно-эстетических традиций являлись народные празднества, которые занимали значительное место в жизни каждого народа.

Характерной особенностью народных обрядов было живое общение со зрителями, которые во время танцев прихлопывали в ладоши, приплясывали, вставляли остроумные прибаутки, обменивались шутливыми репликами. Танцевала и пела вся молодежь, взрослые и дети.

Одним из видов художественного творчества народа являлась народная драма, проявляющаяся в играх, хороводах, танцах, обрядах, действиях драматического характера, которые играли неоценимую роль в художественно-эстетическом воспитании молодежи.

Особенностью прогрессивных традиций, открystalлизовавшихся в целях и воспитательных средствах народной педагогики было то, что процесс воспитания здесь не отличался существенно от реальной жизненной и трудовой деятельности.

Изучение этнографического материала, огромных фондов фольклорного творчества, в которых отражен коллективный опыт воспитания, являются ценными педагогическими исследованиями, которые необходимы для восстановления форм, методов, приемов народной педагогики, выявления в произведениях народного художественного творчества идейно-эстетических богатств. Использование достижений народной педагогики, коллективного педагогического опыта народа позволяет повернуть ученика лицом к жизни, истории, природе и окружающему миру.

Внимательно изучить богатейший опыт народной педагогики, народного воспитания, этнохудожественных традиций, учесть все ценное и сделать достоянием широких масс положительное из этого опыта – одна из важнейших задач истории педагогики. В общенародном государстве приобретает особую актуальность исследование и распространение прогрессивных народных традиций – трудовых, нравственных, этических, художественных, музыкальных, так как это отвечает актуальным задачам улучшения современной системы образования.

Изучение передового, прогрессивного в работе учителей и школ данного периода дает возможность проследить преемственность в художественно-эстетическом и музыкальном воспитании с использованием народного художественного творчества, поможет выявить возможности повышения воспитательной роли народного искусства, его потенциал, используя новые формы и методы, сложившиеся в практике сегодняшней школы.

Литература

1. Васин, К.К. Дореволюционные литераторы-просветители и марийская письменность / XVIII–XIX вв. / К.К. Васин. – Йошкар-Ола, 1977.
2. Волков, Г.Н. Этнопедагогика / Г.Н. Волков. – Чебоксары, 1958.
3. Герцен, А.И. / А.И. Герцен // Вотьяки и черемисы. – Собр. Соч. в 30-ти томах. – М.: АПН РСФСР, 1954. – Т.1.
4. Гусев, В.Е. Эстетика фольклора / В.Е. Гусев. – Л.: Наука, 1967.
5. Ибатов, С.И. Марийские пословицы, поговорки, загадки / С.И. Ибатов. – Йошкар-Ола, 1960.
6. Поделков, С. В гостях у друзей / С.В. Поделков // Живой камень. Русские писатели о марийском крае. Сост. К. Васин. – Йошкар-Ола, 1970.
7. Ханбиков, Я.И. Из истории педагогической мысли татарского народа / Я.И. Ханбиков. – Казань, 1967.

Хайруллин М.А.

Крымский Республиканский институт последипломного педагогического образования

Асанова З.Р.

«Крымский инженерно-педагогический университет»

ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЭТНОПЕДАГОГИКИ КРЫМСКОТАТАРСКОГО НАРОДА

Украина, как демократическое государство, содействует развитию не только украинской нации, но и этнической и культурной самобытности всех коренных народов и национальных меньшинств, населяющих ее территорию.

Крымские татары (коренной этнос Крыма) со времени массового возвращения на родину после депортации 1944 г. пытаются решить первоочередные проблемы, связанные с адаптацией народа к новым условиям жизнедеятельности, возрождением утраченных и созданием новых культурных ценностей. Дальнейшему развитию подлежит этнопедагогическая наука.

В силу исторических событий этнопедагогика крымских татар, по существу, только складывается, и поэтому многие ее вопросы рассматриваются в первом приближении или ждут своих исследователей. Этнопедагогика крымских татар – это новая и интересная отрасль педагогической науки, наука о народной педагогике крымских татар, национальном своеобразии целей, содержания, процесса воспитания и развития личности.

На протяжении многих веков у крымских татар формировалась своя система правил и норм поведения, закрепленная в специфических формах народного творчества (ремеслах, традициях, обычаях, праздниках, обрядах, фольклоре, играх и т. д.), которые в совокупности составили основу народной педагогики. В ней наряду с сугубо национальным заметны следы взаимодействия разных народов, в частности, в обмене педагогическими знаниями.

История становления и развития этнопедагогика крымскотатарского народа рассматривается нами как неотъемлемая часть проблемы генезиса его общей культуры. Крымскотатарская этнопедагогика характеризуется свойственными ей историко-педагогическими закономерностями развития. Они состоят из элементов общечеловеческого и этнического национального порядка. Первая закономерность заключается в прямой зависимости народного воспитания от характера общественного бытия народа, развития производительных сил и производственных отношений в обществе, от его эволюции, от взаимодействия с соседями и человечеством вообще. Этнический аспект закономерностей кроется в способности крымскотатарской этнопедагогика обеспечить нравственную защищенность каждого конкретного человека, сохранить генофонд этноса и его последующее развитие.

Сегодня о специфике воспитания в крымскотатарской традиционной культуре дают представление работы:

- 1) древнетюркских писателей и мыслителей Ю. Баласагунского, Н. Ганджеви, М. Кашгари, М. Саади и др.;
- 2) государственных деятелей, этнографов, путешественников, бывавших в Крыму: А. Андриевского, У. Боданинского, В. Кондараки, А. Крымского, М. Литвина, Г. Радде, Э. Челеби и др.;
- 3) крымскотатарских поэтов и писателей: А. Герайбая, М. Нузета, А. Одабаша, У. Токтаргазы, Н. Челебиджихана, Б. Чобан-заде;
- 4) фольклорные источники, собранные Ш. Асановым, Д. Бекировым, А. Боданинским, Р. Фазылом (пословицы), А. Зарубиным и В. Зарубиным, В. Кондараки, С. Коцюбинским (сказки и легенды), Я. Шерфединовым, Д. Эннановым (музыкальный фольклор);
- 5) историков, культурологов и филологов: М. Аджи, Р. Безертинова, Л. Бекировой, В. Возгрина, И. Керимова, Р. Куртиева, А. Меметова, Р. Музафарова, А. Эмировой;
- 6) современных ученых, исследующих исторические аспекты системы образования и воспитания крымских татар: Д. Абибуллаевой, В. Ганкевича.

Мощный импульс непосредственно развитию педагогической мысли в области образования и воспитания крымских татар дала деятельность известного крымскотатарского педагога и просветителя И. Гаспринского и его последователей (конец XIX–начало XX вв.). Вклад И. Гаспринского в совершенствование системы образования крымскотатарского народа во второй половине XIX – начале XX веков огромен: это джадидистская реформа народного образования крымских татар, обусловленная требованиями цивилизованного развития региона и народа, открытие в Крыму новометодных школ, а также создание типографии и издание газеты, учебной литературы на понятном для всех мусульман России общетюркском языке. Педагогические идеи великого просветителя получили распространение за пределами Крыма – в Средней Азии, Индии, Турции и др.

Так, первые заметки просветительской программы И. Гаспринского были изложены в брошюрах «Русское мусульманство: мысли, заметки и наблюдения мусульманина» (1881) и «Русско-восточное соглашение» (1896).

Позже его многочисленные статьи издавались в газетах «Терджиман» («Переводчик»), «Миллет» («Народ»), «Алеми нисван» («Женский мир»), где раскрываются народные представления о морали и нормах этноэтикета, педагогических традициях крымскотатарского народа, касающихся воспитания детей.

И. Гаспринский подчеркивал, что школы как орган воспитания должны соприкасаться с общинами и служить дополнением семейному воспитанию в духе Ислама. Это связано с необходимостью учета того, что «мусульмане в своей религии и проистекающем из нее своем общественном быте имеют весьма крупную, почти непреодолимую силу сопротивления всяким чуждым влияниям во вред своей национальной индивидуальности» [1, 37]. Мыслитель утверждал, что Ислам так же, как и другие религии, позволяет сохранять лучшие традиции добра, согласия и сотрудничества.

Благодаря печатному органу И. Гаспринского «Терджиман» («Переводчик») в Крыму в сфере мусульман распространяется движение «Иттифак-эльмуслимин» («Союз мусульман»), представители которого усиленно работали над тем, чтобы привить крымским татарам национальную идею, воспитывать подрастающее поколение на ценностях этнопедагогике.

Анализ педагогической мысли И. Гаспринского выявил, что реформирование системы народного образования, по мнению просветителя, должно быть направлено, прежде всего, на воспитание нового человека, включающего в себя такие характеристики, как: «умственно и нравственно воспитанная личность», «хранитель национальных традиций», «созидатель». Эту мысль в немалой степени поддерживала сформировавшаяся в этот период крымскотатарская интеллигенция в лице общественных деятелей, подвижников науки и культуры, борцов национальной-освободительного движения: А. Айвазова, О. Акчокраклы, И. Бораганского, И. Леманова, Р. Медиева, А. Озенбашлы, Н. Челебиджихана, Б. Чобан-заде и др.

Идею гармоничного сочетания передовой европейской науки с национальной самобытной культурой и использованием в воспитании детей средств этнопедагогике поддерживал наставник молодежи, подвижник культуры, учитель и публицист А. Айвазов [2].

Подчеркивал приоритетность нравственного воспитания и Н. Челебиджихан – организатор и руководитель I Курултая (национального парламента крымских татар), председатель крымскотатарского национального правительства, муфтий, глава мусульман Польши, Белоруссии, Крыма, писатель и поэт. Он считал, что все люди должны обладать равными правами; общество не сможет двигаться вперед, пока не получит развития каждый народ, каждый человек; личность, уважающая свои права, должна признавать и уважать права других людей. По его мнению, учение в новометодных школах (рушдие), где используется опыт воспитания крымскотатарского народа, способно приносить радость детям [3].

А. Озенбашлы – ученый, политический и общественный деятель, известный статьями: «Эмель ве максадымыз» («Наши цели и задачи»), «Шиарымыз не олмалы?» («Что станет с нашим наследием?»), «Джемаатчюн бир тенбих» («Наставление общественности»), «Селям алейкум!» («Здравствуйте!»), «Чокь байрамларгъа етишейик!» («Пусть впереди будет много праздников!»), «Къырым – мусульманларнынъ медений кябесидир!» («Крым – культурная Кааба мусульман») и др. Интерес для нашего исследования представляет статья «Попытка критического переосмысления нашего прошлого», в которой автор видит народную педагогику как один из вариантов развития будущего общества [4]. Пути развития воспитания молодого поколения А. Озенбашлы предлагает в статье «К основам построения нашего образования и воспитания в условиях военного времени», где анализирует основные подходы воспитательной системы того времени и предлагает новое воспитание строить на общечеловеческих принципах народной педагогики, нравственности и морали, что соответствует вековым нравственным традициям крымских татар, и отказаться от большевистской педагогики, которая ведет к исчезновению наций, а также уделять внимание воспитанию любви к родителям, уважения к старшим, знакомить молодежь с историческими личностями, учителями, героями, чьи имена составляют золотой фонд истории крымскотатарского народа, с тем, чтобы на конкретных примерах их жизни воспитывать подрастающее поколение [5]. А. Озенбашлы подчеркивал особую роль учителя, воспитывающего детей на ценностях народа.

С приходом советской власти в 1917–18 гг. появилась надежда на дальнейшее развитие педагогической науки и образовательной системы крымскотатарского народа. Были сделаны первые шаги в этом направлении: крымскотатарский язык наряду с русским стал государственным языком Крыма, на крымскотатарском языке печатались документы, издавались газеты, выделялись средства на открытие учебных заведений и создание учебников и учебных пособий на крымскотатарском языке [6]. Всеобщее обязательное обучение, введенное на территории Крымской АССР в 1930–31-е гг., позволило охватить 89,5% крымскотатарских детей, посещающих школу I ступени (5 лет обучения – для коренного населения) [7].

Однако в действительности оказалось, что истинная политика советской власти «по отношению к национальным окраинам была направлена в конечном итоге на забвение интересов проживавших там народов» [6, с. 52]. Особенно ярко это проявилось в годы депортации крымскотатарского народа. Целенаправленно были разрушены институты национального образования, закрыты школы, педагогические техникумы, ликвидированы научно-исследовательский институт языка и литературы, общественные, школьные и частные библиотеки, уничтожены почти все учебники, научная литература [101]. Два поколения народа выросло, обучаясь в русскоязычных школах, практически не зная своей истории, культуры и языка.

В период депортации (1944–1988 гг.) научно-педагогические исследования проводились небольшим кругом ученых: академиком А. Измайловым, а также Э. Аблаевым, Л. Алимовой, М. Хайруллиновым и не были связаны непосредственно с исследованиями крымскотатарской педагогики, так как существовали ограничения в допуске крымских татар к гуманитарной сфере деятельности, включая национальную культуру и образование [9; 10; 11; 12].

Период возвращения крымскотатарского народа на историческую родину (с 1988 г. и по сегодняшний день) совпал с развалом СССР и становлением Украины как демократического государства, а также формированием новых рыночных отношений в обществе. Крымскотатарский народ находится в поиске наиболее оптимальных путей интеграции в украинское общество, создает свои структуры национального самоуправления, включая и систему

образования и воспитания подрастающего поколения, которая строится с учетом сложившихся в этой сфере народных традиций и новейших достижений мировой и отечественной педагогической науки.

За период репатриации открыты 15 общеобразовательных школ с крымскотатарским языком обучения, функционируют более 100 классов с крымскотатарским языком обучения. В Таврическом национальном университете и Республиканском высшем учебном заведении «Крымский инженерно-педагогический университет» осуществляется подготовка учителей для школ с родным языком обучения. Сектор образования на крымскотатарском языке Министерства образования и науки, молодежи и спорта Автономной Республики Крым курирует учебно-методическую работу на местах и осуществляет подготовку и издание учебно-методической литературы на крымскотатарском языке.

В то же время существует ряд проблем, сдерживающих процесс создания целостной системы образования и воспитания на крымскотатарском языке, среди которых важнейшим является вопрос возрождения традиционного воспитания детей. Трудности в становлении воспитательной системы обусловлены рядом факторов, которые состоят в том, что целое поколение крымских татар выросло на ценностях социалистического общества и коммунистического воспитания. В связи с этим оно не имеет систематических знаний и представлений о традиционной крымскотатарской системе воспитания, которая сформировалась ранее. В период депортаций была значительно нарушена преемственность поколений, которую поддерживала в определенной мере народная педагогика крымских татар.

В период «горбачевской перестройки» в 90-е годы XX века А. Измайлов и Э. Аблаев впервые получили возможность обратиться к национальной тематике и вынесли на всеобщее обозрение результаты научного исследования, посвященного творческой жизни и педагогической деятельности великого крымскотатарского просветителя И. Гаспринского, преданного забвению в советский период истории [13].

Данная проблема получила развитие в исследовании Э. Абибуллаевой «Дидактическая система Исмаила Гаспринского» [14]. В работе представлены результаты теоретико-методологического анализа педагогического наследия просветителя; описано состояние народного образования и вклад реформатора в его развитие; выявлены основные источники влияния мировой и отечественной педагогической мысли на формирование дидактической системы И. Гаспринского, определены ее сущность, цель, содержание и компоненты.

Этнопедагогика крымскотатарского народа как самостоятельная отрасль педагогической науки только складывается, и научных исследований в данной области немного. Современные исследования по этновоспитанию проводятся в рамках этнопедагогической концепции, созданной Г. Волковым.

В период становления стран СНГ и независимой, демократической Украины, массового возвращения и обустройства крымских татар в Крыму (с 1988 г.) М. Хайруллин начал исследование народной педагогики крымских татар. Так, в диссертационном исследовании на соискание степени доктора педагогических наук на тему «Становление и тенденции развития этнопедагогики крымскотатарского народа» [15] были решены следующие задачи:

1. Разработаны теоретические и методологические основы этнопедагогики крымскотатарского народа.
2. Определена структура этнопедагогики, ее связи со смежными науками, уточнить терминологию.
3. Раскрыта роль и место этнопедагогических традиций крымских татар в сохранении и развитии их как этноса.
4. Проведен историко-педагогический анализ становления и развития этнопедагогики крымскотатарского народа.
5. Раскрыты сущность и особенности взаимодействия нравственно-религиозной культуры и крымскотатарской народной педагогики как фактора формирования современных этнопедагогических концепций.
6. Охарактеризованы содержание, формы и методы народного воспитания.
7. Определены основные тенденции развития этнопедагогической мысли крымскотатарского народа и пути применения этнопедагогического подхода в обучении и воспитании крымскотатарской молодежи на современном этапе развития общества.

Источниковую базу исследования составили не только важнейшие источники изучения педагогической культуры крымских татар, которыми являются орхоно-енисейские памятники и древнетюркские памятники рукописной письменности; вещественные источники (материалы археологических исследований в регионах проживания тюркских народов, произведения искусства, орудия труда, жилища); народные эпосы: «Китаби-деде Коркуд» (V–VII вв.), «Манас» (VII–X вв.), «Кёр-оглы» (XVI–XVII вв.); литературные произведения, написанные на тюркских языках: «Кодекс Куманикус» (XIII–XIV вв.), «Кутадгу билиг» («Благодатное знание», XI в.), «Дивану лугат ит-турк» («Словарь тюркских языков», XI в.), «Кыйсса-и Йусуф» (XII в.); но и повседневный обиход, традиционный быт и этикет тюркских народов.

В то же время ученый учитывал историю культурных связей крымскотатарского и славянского народов, которая уходит своими корнями в глубь веков. Автор утверждает, что, возникнув еще в период Киевской Руси, связи, последовательно развиваясь, проявлялись по-разному на различных этапах истории этих народов. Значительными они были в области пословиц, анекдотов, сказок, загадок, легенд и песен, нашедших широкое отражение в памятниках народного педагогического творчества: «Повесть о Петре и Февронии» (XVI в.), «Домострой» (XVI в.), «Юности честное зеркало» (XVIII в.) и др.

Также использовались упоминания о предках крымских татар, например, печенегам, половцам, которые встречаются уже в древних литературных памятниках Киевской Руси: в «Повести временных лет», составленной Нестором в Киево-Печерской лавре ок. 1113 г., в «Слове о полку Игореве» (XII в.) и др. Сведения о крымских татарах имеются в поэме Симона Пекалида (XVI в.) «Про Острозьку війну під П'яткою», где крымские татары упомянуты под именем киммерийцы; в «Віршах на жалісний погріб шляхетного рицаря Петра Конашевича-Сагайдачного» Касьяна Саковича (XVII в.); в «Співаках» Бартоломея Зимовича (XVI в.); в стихах Лазара Барановича (XVII в.), например: «Татарин плондрує, як в себе, кочує»; у Семена Дивовича (XVIII в.) в поэме «Розмова

Великороссии з Малоросією» и т.д. (всего более 30), которые содержат важные сведения по народной педагогике и культуре крымскотатарского народа соответствующих периодов.

Специфика исследования заключалась и в том, что своеобразным и весьма интересным источником для изучения выступал крымскотатарский фольклор и монографические исследования ученых (их использовано более 50), посвященных изучению быта, культуры и мировоззрения народа.

Источником этнопедагогике в определенной мере послужили и данные языка, которые используются для этимологического и семантического анализа слов и терминов, относящихся к области духовной культуры и являющихся консервативными элементами словарного состава. На основе анализа более 30 работ по этимологии ученым был выявлен богатый, казалось бы, отчасти совершенно исчезнувший, но сохранившийся, главным образом благодаря языку, духовный мир предков крымских татар.

Наибольшую группу источников составили научно-публицистические и исторические работы, в которых непосредственно рассматриваются вопросы развития народной педагогики крымских татар на разных этапах исторической жизни народа. Было проанализировано более 300 исторических, историко-этнографических и 45 публицистических работ соответствующей тематики.

Значительную часть источников исследования составили педагогические, теоретико-методологические и историко-педагогические работы по народной педагогике и развитию этнопедагогической мысли.

Кроме этого, использовались документальные источники: законодательные акты (законы, указы, постановления), т.е. документы, которые отражали особенности развития культуры и педагогики крымскотатарского народа.

Отдельную группу источников составили материалы периодических изданий: украинские, российские, турецкие, киргизские, узбекские, туркменские, казахские журналы (более 70), изданные за последние 10 лет научно-исследовательскими институтами, а также периодические издания органов народного образования.

В 2002 г. вышла монография М. Хайрулдинова «Этнопедагогика крымскотатарского народа» [16], в которой представлены результаты теоретико-методологического анализа этнопедагогических идей и традиций крымскотатарского народа в контексте целостного учения об основах формирования и развития этнопедагогике как науки о народной педагогике и понимании их как своеобразного механизма передачи, освоения и развития национальной культуры, рассмотрены общие вопросы воспитания крымскотатарских детей в условиях репатриации и адаптации крымскотатарского народа на исторической родине в Крыму и их интеграции в украинское и мировое сообщество. Проведенное исследование позволило сделать ученому вывод о том, что система народного воспитания является неотъемлемой частью жизни крымскотатарского народа и его этнокультуре; охарактеризовать своеобразие национальной системы образования и воспитания, а также самого этноса; обосновать эффективность народного воспитания в современных условиях.

В учебных пособиях М. Хайрулдинова «Мудрость веков: книга для чтения по крымскотатарской этнопедагогике», «Мудрость веков (Традиционное мусульманское воспитание)», «Этикет крымских татар», «Учебно-воспитательный процесс в школе с родным языком обучения», «Основы исламской культуры Крыма» и др. рассмотрены специфические особенности внедрения этнопедагогике в современную практику.

З. Мустафаева – одна из первых защитила кандидатскую диссертацию в области этнопедагогике в условиях репатриации. Ею проанализировано современное состояние использования крымскотатарской этнопедагогике в воспитании дошкольников в крымскотатарских семьях, раскрыта сущность, структура и содержание средств крымскотатарской этнопедагогике [17].

Проблеме нравственного воспитания крымскотатарских детей дошкольного возраста на традициях этнопедагогике народа посвящено диссертационное исследование Л. Кадыровой [18]. Автор среди педагогических условий повышения эффективности воспитательного процесса выделяет отображение нравственных народных традиций крымских татар в содержании работы воспитателя ДУУ; стимулирование активности детей к познанию и использованию народных традиций крымских татар в игровой и повседневной деятельности; просвещения и приобщения родителей к нравственному воспитанию на традициях этнопедагогике крымских татар.

Этнопедагогический аспект формирования нравственно-ценностных взаимоотношений родителей и детей младшего школьного возраста в современной крымскотатарской семье исследовала Э. Зарединова. На ее взгляд, наибольшее значение в воспитании детей имеют ценности (абсолютные, фелицитологические, мировоззренческие, гуманистические, ментальные, кросс-культурные, коммуникативные, валеологические, насущные). В диссертации представлены разработанные новые направления работы школы с родителями и детьми младшего школьного возраста на основе учета национальных и кросс-культурных особенностей поликультурного региона [19].

В диссертационном исследовании З. Асановой осуществлен научно-теоретический анализ проблемы нравственного воспитания младших школьников средствами этнопедагогике крымскотатарского народа; раскрыта специфика нравственного воспитания младших школьников в крымскотатарской этнопедагогике; уточнена сущность понятия «средства этнопедагогике крымскотатарского народа», охарактеризованы группы таких средств, определены их составляющие, определены и экспериментально проверены педагогические условия нравственного воспитания детей младшего школьного возраста средствами этнопедагогике крымскотатарского народа в школах АРК [20].

Результаты научных исследований являются основой для разработки учебно-методических пособий; активно используются педагогами в практике дошкольного и школьного образования; а также в процессе подготовки будущих воспитателей и учителей в педагогических высших учебных заведениях при изучении дисциплин «Этнопедагогика», «Теория воспитания», «Методика воспитательной работы», а также в системе последиplomного образования в АРК.

Литература

1. Исмаил бей Гаспринский (Гаспралы). Из наследия / Исмаил бей Гаспринский (Гаспралы); [сост. Юнус Кандымов и др.]. – Симферополь : Таврия, 1991. – 64 с.
2. Айвазов, А. С. «Неден бу ала кьалдыкъ» («Как мы дошли до такого состояния») / Асан Сабри Айвазов. – Симферополь : Крымчпедгиз, 1997. – 80 с.
3. Деятели крымскотатарской культуры (1921–1944 гг.): библиографический словарь / [гл. ред. и сост. Д. П. Урсу]; Республиканская крымскотатарская библиотека им. И. Гаспринского. – Симферополь : Доля, 1999. – 240 с. – (Бильги чокьрагы (Источник знаний)).
4. Озенбашлы, А. Попытка критического осмысления нашего прошлого / Амет Озенбашлы // Голос Крыма. – 2005. – 18 марта. – С. 7.
5. Озенбашлы, А. К основам построения нашего образования и воспитания в условиях военного времени / Амет Озенбашлы; [пер. Г. Усеиновой] // Голос Крыма. – 2003. – 5 сентября. – С. 7.
6. Поляков, В. Крым. Судьбы народов и людей / В. Поляков. – Симферополь, 1998. – 271 с.
7. Григорьев, В. Из истории народного образования в Крыму в 20-е годы XX в. / В. В. Григорьев, Т. Е. Таран // Культура народов Причерноморья. – 1999. – № 6. – С. 310–313.
8. Каджаметова, С. Проблемы образования крымскотатарского народа / Сафуре Каджаметова // Голос Крыма. – 2003. – 15 августа.
9. Измайлов, А. Э. Народная педагогика: Педагогические идеи народов Средней Азии и Казахстана / А. Э. Измайлов. – М. : Педагогика, 1991. – 256 с.
10. Аблаев, Э. А. Трудовое воспитание в школах Советского Узбекистана / Э. А. Аблаев. – Ташкент : Укитувчи, 1987.
11. Алимова, Л. У. Воспитание патриотизма и интернационализма у старшеклассников средствами искусства (на материалах школ-интернатов УзССР) : автореф. дис. на соиск. степени канд. пед. наук : 13.00.01 «Теория и история педагогики» / Л. У. Алимова – М., 1975. – 24 с.
12. Хайрулдинов, М. А. Развитие взаимосвязи школы и профтехучилища в подготовке молодежи к труду в сфере материального производства (на материале УзССР): автореф. дис. на соиск. степени канд. пед. наук – М. – 24 с.
13. Измайлов, А. Э. Исмаил Гаспринский – выдающийся просветитель народов Востока / А. Э. Измайлов, Э. А. Аблаев. – Ташкент, 1994. – 180 с.
14. Абибуллаева, Э. Э. Дидактическая система И. Гаспринского: дис. ... канд. пед. наук : 13.01.01 / Абибуллаева Энисе Эдемовна; Институт педагогики АПН Украины. – К., 2004. – 206 с.; Библиогр. : С. 168–183.
15. Хайрулдинов, М. А. Становлення і тенденції розвитку етнопедагогіки кримськотатарського народу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія і історія педагогіки» [Електронний ресурс] / М. А. Хайрулдінов; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2003. – 37 с.
16. Хайрулдинов, М. А. Этнопедагогика крымскотатарского народа: монография / Мухиддин Айиддинович Хайрулдинов. – К. : Наук. світ, 2002. – 335 с.
17. Мустафаева, З. И. Воспитание дошкольников средствами этнопедагогика в крымскотатарских семьях: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Мустафаева Зюре Исмаиловна. – К., 2001. – 199 с.
18. Кадилова, Л. І. Моральне виховання дітей старшого дошкільного віку на традиціях етнопедагогіки кримських татар : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Левіза Ловіївна Кадилова; Південноукраїнський національний педагогічний ун-т ім. К.Д.Ушинського. – О., 2009. – 20 с.
19. Зарединова, Э. Р. Формирование нравственно-ценностных взаимоотношений родителей и детей младшего школьного возраста в современной крымскотатарской семье : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Зарединова Эльвира Рифатовна; Институт проблем воспитания АПН Украины. – К., 2004. – 253 с.
20. Асанова, З. Р. Нравственное воспитание младших школьников средствами этнопедагогика крымскотатарского народа (на материале школ АРК) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Асанова Зарема Ризаевна; Институт проблем воспитания НАПН Украины. – К., 2013. – 238 с.

*Холтобина А. У.
ХНПУ имени Г.С. Сковороды
г. Харьков, Украина*

УКРАИНСКАЯ ЭТНОПЕДАГОГИКА В ТВОРЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ В. А. СУХОМЛИНСКОГО

Современные процессы национального возрождения Украины требуют углублённого изучения и широкого воплощения в практику всех звеньев системы образования достижений народной культуры в самых разнообразных аспектах. В процессе творческих поисков содержания, форм и методов национального воспитания возрастает интерес к изучению и использованию тысячелетних наработок украинской народной педагогики в деятельности школ, дошкольных и внешкольных учреждений, вузов всех уровней.

Системное теоретическое исследование педагогических представлений, идеалов и опыта украинцев в наше время, по сути, лишь разворачивается. До недавнего времени бытовал взгляд на народную педагогическую культуру как на архаическую, переполненную сплошными предрассудками. Поэтому понятно, что представителями официальной науки она не только не была уважаема, но даже игнорировалась. Это привело к тому, что теперь

подавляющее большинство материалов, которые дают представление о народной педагогике прошлого, мы заимствуем из фольклористики, этнографии, этнопсихологии и других наук.

Наряду с этим в последнее время на страницах педагогической периодики появилось большое количество публикаций, которые условно можно объединить под лозунгом «Возродим народно-педагогические традиции». Но на самом деле в большинстве из них речь идёт об ознакомлении современных детей с бытом и традиционной культурой украинцев, историей и географией Украины. Ещё одну группу публикаций составляют сценарии адаптированных к современным условиям народных праздников или разработки уроков и внеклассных мероприятий с использованием фольклора и элементов обрядов. Их авторы искренне убеждены, что это и есть народная педагогика, или этнопедагогика. В то же время, по нашему мнению, здесь правильнее было бы говорить об украинском народоведении или украиноведении.

Мы полностью разделяем обеспокоенность украинской исследовательницы Е. Сявакко, которая, анализируя современное состояние этнопедагогических исследований, констатирует, что «нередко даже в серьёзных научных исследованиях смешиваются такие понятия, как народная педагогика, народоведение, народная культура, всё это приписывается к разряду этнопедагогики. К этнопедагогике относят также всю, без исключения, народную обрядность. Хотя известно, что обрядность возникла по определённым объективным причинам, и лишь в народной системе воспитания в сочетании с другими средствами используется с воспитательной целью. Это же касается и других сторон культуры народа – народного искусства, песенного творчества, семейного быта. Народная педагогика создала средства усвоения молодыми поколениями достижений культуры и в этом её специфика как одной из отраслей народной духовной культуры» [1, 44]. Наш собственный опыт свидетельствует, что подобные публикации в педагогической периодике только дезориентируют студента – будущего учителя, приводят к подмене понятий, причают к небрежному употреблению терминологии.

Настоящим образцом подлинно научного, вдумчивого, системного подхода к построению учебно-воспитательного процесса начальной школы на основе народно-педагогических воззрений и опыта украинцев может стать для студентов наследие выдающегося отечественного педагога-новатора и учёного-экспериментатора В. А. Сухомлинского. На протяжении всей жизни он собирал и изучал педагогическую мудрость предков и окружения, а также воплощал её достижения в практику руководимой им школы.

К сожалению, нереализованными остались его замыслы в отношении пособия по этнопедагогике. Но всё же наиболее значимые находки и наработки Василия Александровича в этом направлении нашли отображение в его работах. Кроме того, авторитетнейший исследователь украинской этнопедагогики М. И. Стельмахович в своей монографии «Народная педагогика» более двух десятков раз цитирует В. А. Сухомлинского [2]. Сжатые рамки статьи не позволяют раскрыть этнопедагогические истоки всего творческого наследия учёного, поэтому остановимся лишь на его дидактическом аспекте.

Изучение педагогического наследия В. А. Сухомлинского свидетельствует, что разработанная им дидактическая система начальной школы базировалась, наряду с другими, на важных принципах украинской этнопедагогики – природосообразности и связи обучения с трудом. Анализ архивных источников, печатных работ учёного, материалов Педагогически-мемориального музея в Павлышской школе позволяет сделать вывод о расширенной трактовке им принципа природосообразности. Сюда он включал взгляд на ребёнка как на природное существо, чьё формирование должно происходить в тесной связи с природной средой, а также с учётом всего, что природой в него заложено: индивидуальных и возрастных, психологических и физиологических особенностей, задатков, одарённости личности.

Воплощение этого принципа прослеживалось в содержании обучения младших школьников (наблюдения за природными явлениями и процессами как основа приобретения естественнонаучных знаний, развития эмоциональной сферы, обогащения детской речи; формирование умений и навыков ухода за растениями и животными), особенностях организации учебного процесса начальной школы (уроки мышления в природе, занятия в комнатах и уголках природы, оранжереях, в «Школе под голубым небом»), общей природоохранной направленности внеурочного учебного общественно полезного труда.

Соблюдение в учебном процессе принципа природосообразности базировалось на результатах внедрённой В. А. Сухомлинским научно-исследовательской работы учителей Павлышской школы. Изучение протоколов психологического семинара, руководимого самим директором, демонстрирует широкий спектр исследуемых учителями младших классов вопросов общей, возрастной, педагогической и социальной психологии. Наряду с рассмотрением теоретических проблем участники семинара выносили на обсуждение психолого-педагогические характеристики отдельных учащихся для выработки общих рекомендаций в отношении индивидуального подхода к обучению каждого школьника.

С середины 50-х годов в школе также сложилась традиция, в соответствии с которой каждый учитель на протяжении учебного года работал над теоретической педагогической проблемой, связанной с его практической деятельностью. По результатам исследований разрабатывались методические рекомендации и статьи. В Педагогическом-мемориальном музее хранятся составленные из таких материалов рукописные журналы «Педагогическая мысль». Изучение их содержания свидетельствует о достаточно глубоких знаниях учителей начальных классов в сфере дидактики, а описанный опыт отличается поисками нестандартных форм организации и средств обучения.

Новаторство В. А. Сухомлинского в реализации принципа связи обучения с трудом состояло в сочетании приобщения младших школьников к продуктивному труду (для ознакомления с основными производственными процессами), выработки умений и навыков трудовой деятельности, с одной стороны, и формирования у каждого учащегося убеждённости, что обучение – это тоже социально значимый, сложный и кропотливый труд, – с другой. Руководимый учёным-экспериментатором педагогический коллектив стремился раскрыть перед каждым учеником младших классов красоту и радость познания, соединить в его сознании понятия «нужно», «трудно», «прекрасно» по отношению к учебному труду в неразрывное трио.

Оптимистическое педагогическое убеждение в том, что любой ребёнок способен к умственному развитию, направляло усилия учителей на пробуждение у учеников начальной школы стремления к поиску форм и направлений самовыражения и самосовершенствования в интеллектуальной деятельности. Важным условием этой работы была координация действий педагогов и родителей, семьи, общественности. Таким образом, в дидактической системе В. А. Сухомлинского нашла своеобразное отображение этнопедагогическая традиция активного участия всего социального окружения в становлении личности ребёнка.

Изучение трудов педагога-новатора, воспоминаний его коллег и учеников показывает, что главным залогом эффективности общих усилий школы и семьи в направлении умственного развития, формирования умений учебного труда младших школьников он считал психолого-педагогическую просвещённость родителей. Основанная В. А. Сухомлинским родительская школа в Павлыше по количеству времени, предусмотренного на изучение педагогики и психологии, превосходила педвузовскую программу. Обучаться в этой школе начинали супруги, у которых ещё не было детей, и родители дошкольников. Потом десять лет дважды в месяц – пока обучались их дети – учились отцы и матери.

Важной составляющей дидактической системы В. А. Сухомлинского была опора на национальную культуру в обучении младших школьников. На протяжении столетий в народном творчестве отображались представления наших предков об идеале человеческой личности и идеальных взаимоотношениях между людьми. Сумма знаний об окружающем мире и умений в области трудовых процессов, а также совокупность средств передачи подрастающим поколениям этой информации, методы и приёмы формирования личности создали фундамент народной педагогики. В свою очередь фольклор – сказки, пословицы, загадки, песни, игры, обряды и т.п. – являются одним из важнейших средств передачи опыта в духовной сфере.

Особое место в обучении детей педагог-новатор отводил сказке, которая воплощает мировоззренческие теории, этические и эстетические воззрения и убеждения народа. Сказка, по мнению В. А. Сухомлинского, – активное творчество всей духовной жизни ребёнка, его чувств, фантазии, воли, разума. Но, в первую очередь, подчёркивал он, сказка – это творчество учителя, который стремится через красоту родного слова донести до детей духовное богатство народной культуры, развивать интеллектуальные, нравственные, эстетические силы детской души. Здесь существенную помощь педагогам оказывало внедрение разработанной самим В. А. Сухомлинским системы, которая охватывала чтение сказок на природе и в комнате сказки, работу театра сказки, обучение детей самостоятельному сложению сказок.

Значительное место в дидактической системе В. А. Сухомлинского занимала народная песня, выступавшая и как самостоятельный жанр, и как компонент обряда или игры. Образно-художественная форма бытования народного музыкально-поэтического творчества усиливает эмоциональное воздействие на сознание младших школьников тех или иных идей, помогает учителю более наглядно раскрыть их содержание, способствует лучшему усвоению. Таким образом, считал В. А. Сухомлинский, обеспечивается комплексное воздействие на интеллектуальную и эмоциональную сферу личности, что повышает качество обучения.

Наряду с этим педагог советовал учителям широко использовать в процессе обучения младших школьников и такое эффективное средство, как народные игры. Детские игры и элементы обрядов как средство народной педагогики дают возможность формировать у детей навыки нравственного поведения, выполнения различных социальных ролей. Синтетическая форма обрядов и игр предусматривает наличие элементов инструментальной и вокальной музыки, хореографии, декоративно-прикладного и драматического искусства. Этим практическое усвоение игр и обрядов создаёт условия для формирования у младших школьников навыков разнообразной художественно-эстетической деятельности.

В Павлышской школе широко использовались и народные легенды, пословицы, поговорки, загадки. Они изучались на уроках украинского языка и литературы, истории, природоведения, даже математики. Конечно, важную роль эти разновидности украинского фольклора играли в таких интересных и оригинальных формах внеклассной учебно-воспитательной работы с учениками младших классов, какими были в школе В. А. Сухомлинского праздники Матери, цветов, урожая. Итак, украинский фольклор присутствовал в дидактической системе, созданной В. А. Сухомлинским, не только на уровне содержания учебного материала. Широко использовались также принципы создания и бытования произведений народного искусства: устная основа, импровизационность, коллективность, синтетичность.

Анализ протоколов заседаний педагогического совета и психологического семинара Павлышской школы, материалов Педагогически-мемориального музея свидетельствует о том, что большинство коллег В. А. Сухомлинского были его единомышленниками в деле возрождения народных традиций и их широкого использования в учебном процессе. Таким образом, изучение практики работы Павлышской школы показывает, что она стала психолого-педагогической лабораторией, на базе которой В. А. Сухомлинский экспериментально проверял свои теоретические разработки по вопросам организации обучения младших школьников на основе украинской этнопедагогики. Изучение и творческое использование в учебно-познавательной, научно-исследовательской и учебно-практической деятельности студентов опыта учителей руководимой им школы по внедрению достижений народной культуры, в том числе её педагогического направления, в учебной работе с младшими школьниками может, по нашему мнению, позитивно повлиять на эффективность профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов, способствовать их полноценному духовному развитию.

Литература

1. Сявавко, Є. Етнопедагогіка: сучасний стан дослідження / Євгенія Сявавко // Науково-Методичний Вісник. – Львів, 1995. – № 3. – С. 39–52.
2. Стельмахович, М. Г. Народна педагогіка / М. Г. Стельмахович. – К. : Рад. школа, 1985. – 312 с.

НАРОДНЫЙ ЭТИКЕТ БЕЛОРУСОВ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ

Проблема народного воспитания всегда находилась в центре внимания прогрессивных деятелей прошлого - философов, педагогов, религиозных служителей, поэтов, народных просветителей. Ценность идей и опыта народного воспитания в развитии педагогической мысли отмечали и видные педагогические деятели, философы, социологи и учёные: А.В. Луначарский, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, С.Т. Шацкий, Е.Н. Медынский, Н. А.Константинов, Л.П. Буева, И.С. Кен, И.В. Суханов, В.П. Тугаринов, А.Г. Харчев, В.А. Разумный и др. В их работах характеризуются особенности воспитательных институтов, связанные с народными традициями, пути возрождения прогрессивных народных традиций во взаимосвязи с научной педагогикой.

Социально-нравственное развитие ребёнка происходит путём приобщения его к общественно-историческому опыту человечества в процессе усвоения норм человеческих взаимоотношений. Эти нормы четко зафиксированы в народном этикете, традициях и выступают как образцы лучших форм поведения.

Знания о народном этикете и специфике общественной этики белорусов имеют серьезное теоретическое и практическое значение. Вопросы развития традиционной культуры, педагогической мысли освещаются в работах А.И. Беляева, Н.И. Ильминского, Н.П. Остроумова, Ф.Ф. Королева, Н.К. Гончарова, А.Э. Измайлова, К.И. Салимовой, М.Г. Данильченко, С.Ф. Егорова и др. Этикет (фр.-etiquette – ярлык, этикетка) – совокупность правил поведения, касающихся внешнего проявления отношения к людям- (обхождение с окружающими, формы обращения, поведение в общественных местах, манеры и одежда). Этикет – составная часть внешней культуры. В него входят те ее требования, которые приобретают характер церемониала и в соблюдении которых имеет особое значение определенная форма поведения.

Процедуры и ритуалы этикета, включая стили речи, ее этикетные варианты, программируют поведение людей и его результаты, способы и традиции воспитания в семье, отношении к той или иной деятельности. Процедуры этикета обуславливают не только характерные особенности каких-то групп людей, но и распространяются на способ мышления, подходы и оценки важных проблем образования и воспитания подрастающего поколения. В этой связи знание, изучение и соблюдение правил этикета имеет большое значение для педагогической деятельности.

У белорусского народа есть своя система взглядов, которая отражает национальный характер, моральные ценности, образ жизни, тип поведения. Так, например, для народов Беларуси гостеприимство – уникальный социальный феномен – носит ярко выраженный характер и является ярко выраженной формой стереотипного поведения.

Одним из главных элементов в деле воспитания является преемственность поколений, усвоение традиций и обычаев своего народа, включающий такие социально-этические качества, как скромность, честность, мужество, уважение к старшим, к женщине, трудолюбие, гостеприимство, дружба, а также обязательное знание национального этикета.

Традиционные этнические стереотипы составляют основу современного общения между людьми, выступая системой этикетных норм и правил поведения. Вместе с тем усиливается акцент на общечеловеческие ценности, закрепление которых в сознании людей происходит в национальных формах.

Активизацию интереса к народной культуре как средству воспитания, который "органически входит в настоящее" (Д.С. Лихачев), сегодня уже можно наблюдать у родителей, учащихся и учителей школ, колледжей, вузов. В школах Беларуси проводятся факультативные занятия «Основы современного этикета». Цель этих занятий - расширить и систематизировать знания школьников в области теории и практики этикета.

Однако элементы народного этикета включаются в практику учебно-воспитательной работы еще бессистемно, что не всегда приводит к желаемому результату воспитания. Все это диктует необходимость разработки методов и средств использования народного этикета для формирования нравственных качеств и способов поведения учащихся.

Литература

1. Арлова, Г.П. Народная педагогіка як сродак выхавання вучняў: вучэбна-метада. дапаможнік / Г.П. Арлова. – Минск: Нац. ін-т образ., 2009.
2. Кірчук, І.І. Выхаванне на нацыянальных традыцыях: вучэбна-метада. дапаможнік / І.І. Кірчук. – Минск: Нац. ін-т образ, 2008.
3. Савіцкая, Ю.В. Основы современного этикета: пособие для уч-ся / Ю.В. Савіцкая. – Минск: Адукацыя і выхаванне, 2010.
4. Савіцкая, Ю.В. Основы современного этикета. 9 (10, 11) классы: пособие для учителей / Ю.В. Савіцкая. – Минск: Адукацыя і выхаванне, 2010.

ПЕДАГАГІЧНА-ВЫХАВАЎЧЫЯ ФУНКЦЫ АБРАДУ ВЯСЕЛЛЯ Ў АГУЛЬНАЙ СІСТЭМЕ КУЛЬТУРЫ ПАЛЕССЯ

Усе маральна-этычныя і эстэтычныя каштоўнасці беларуса складваліся ў сям'і, засвойваліся чалавекам паступова, гадамі, адпаведна ўзрастанню іх глыбіні і значнасці. Кожны дарослы здаровы чалавек (калі ён не манах) абавязкова меў сям'ю. Вялікая, шматдзетная сям'я, якая праз жаніцьбу сыноў і замуства дачок, набывала яшчэ нямала і родзічаў, карысталася ў кожнай акрузе вялікай павагай. Так складваўся род – адна з галоўных этнічных катэгорый.

Інстынкт крыві – магутная, а галоўнае, рацыянальная рэч. Дастаткова ўспомніць той факт, што ва ўсе часы і ва ўсіх народаў у шлюбу імкнуліся ўступаць з партнёрам з добрай сям'і, дзе ўсе продкі і родзічы мелі высокую рэпутацыю. Уласна кажучы, гэта прынцып жыцця паводле законаў прыроды. І тут заключана мудрасць нашых продкаў, бо ўсё жывое і нежывое падначалена законам прыроды, за парушэнне якіх яна жорстка помсціць.

Можна меркаваць, што продкі славян чысціню крыві, роднасныя адносіны шанавалі надзвычай высока. Гэта часткова захавалася, скажам, у старавераў Веткі нават у XX ст. Так, стараверскія роды мелі выразна іерархічную, кланавую структуру, недасягальную для чалавека збоку.

Побач з кланам, родам, вялікай сям'ёй існавалі сацыяльныя групы. Шматлікія даследаванні ў беларускай і расійскай навуцы прысвечаны абшчыне. Так, этнолаг С. Лур'е піша: «У Расіі <...> пераважаў пачатак абшчынны» [5, 261]. Часта можна пачуць наіўныя размовы пра абшчыну як прататып савецкага калгаса. На самай справе, абшчына – з'ява надзвычай спецыфічная, якая ўзнікла ў нашым не зусім спрыяльным для сельскай гаспадаркі клімаце. Але ж селянін працаваў на зямлі сам і сам плаціў падаткі. І зямля належала яму. А грамада (абшчына) часцей валодала лугамі, пожнямі, рыбнымі ўгоддзямі (успомнім выдатнае апавяданне Якуба Коласа «Нёманаў дар»). Але галоўнае, члены абшчыны заўсёды дапамагалі адзін аднаму. Талака – ледзь не самая ўстойлівая з беларускіх традыцый. Абшчына развілася з родаў, што здаўна жылі на дадзенай зямлі, з людзей, трывала злучаных паміж сабой роднаснымі сувязямі. Пра гэта сведчаць нават назвы плямёнаў, што ўтварылі ў эпоху Сярэднявечча беларускую народнасць: крывічы – родныя па крыві; радзімічы – аб'яднаныя родам, праз роды, родныя. Можна быць і іншая версія апошняга этноніма: радзімічамі называлі сябе нашы продкі ў гонар бога Рода.

Паняцце Рода-роду прынцыпова важнае, бо, як піша расійскі даследчык В. Багданаў, «толькі этнічная гісторыя звязана з эвалюцыйнымі крытэрыямі» [2, 10]. Нездарма існуе стэрэатыпная формула для ўсіх людзей Зямлі – чалавечы род. Род быў асноўным элементам і старажытнаславянскага грамадства. Род – аб'яднанне людзей, звязаных кроўнароднаснай сувяззю, прычым не толькі, так бы мовіць, па гарызанталі, але і па вертыкалі. Жыццядзейнасць родаў, як і ўсёй абшчыны, прародзіла ў многім дзякуючы абрадам. Адначасова абрад ажыццяўляў шматлікія педагагічна-выхаваўчыя функцыі. Адным з такіх абрадаў, у якім злучана этычнае і эстэтычнае, з'яўляецца вяселле.

Вяселле – падзея святочная, эканамічная, сямейная – і родавая адначасова, саюз двух кроўна-роднасных агульнасцей; часам яно з'яўляецца сродкам прымірэння: успомнім класічную камедыю В. Дуніна-Марцінкевіча «Пінская шляхта».

Для будучага шчаслівага шлюбу вялікае значэнне мела цнатлівасць дзяўчыны. Нашы продкі, відаць, ведалі пра з'яву *тэлегоніі*, калі дзеці падобныя да першага палавога партнёра жанчыны і могуць быць непадобныя да кроўнага бацькі. Тая з дзяўчат, хто не захавала цнатлівасць да шлюбу, прыносіла дзяцей фактычна з роду свайго першага мужчыны [1, 114]. Інакш кажучы, гэта не былі ў поўным сэнсе дзеці мужа несумленнай жонкі. Вось чаму амаль да сярэдзіны XX ст. дзяўчына, што страціла цнатлівасць да вяселля, ужо фактычна не магла выйсці замуж. Але такая з'ява была рэдкая. Падчас Другой сусветнай вайны фашысцкія ўрачы, што абследавалі беларускіх дзяўчат, якіх вывезлі ў Германію, былі ўражаны тым, што амаль усе з іх аказаліся цнатлівыя.

Род, грамада заўсёды ўважліва сачылі за паводзінамі дзяўчат, і не толькі ў славян, а ва ўсіх развітых этнасах. І гэта не забабоны, не коснасць, не дзікунства, а мудрасць роду, умовы яго генетычнага здароўя і выжывання.

Два ці чатыры роды ўтваралі племя. Часам і ў XX ст. можна было сустрэць вёскі, дзе жылі людзі з адным-двума прозвішчамі. Уся вёска – якія-небудзь Дзятлы (прозвішча татэмнага паходжання, якіх шмат на Беларусі). Магчыма, адсюль захавалася звычай, які таксама акуратна вытрымліваўся, не браць шлюб у сваёй вёсцы, дзе ўсе родныя хлопцы з адной вёскі хадзілі да дзяўчат з другой і так радзіліся. У любым выпадку бацькі, выбіраючы нявесту для сына, жаніха для дачкі, ды нават і самі маладыя, заўсёды ведалі, хто з якога роду, і адпаведна жаніліся. У блізкія да нас часы ўлічвалася і патрабаванне хрысціянскай царквы, якая забараняла браць шлюб родзічам да чацвёртага калена. У гэтым, бясспрэчна, быў сэнс, бо, хоць блізкароднасныя сувязі і захоўвалі чысціню крыві, але ўрэшце прыводзілі да дэградацыі, да назапашвання генетычна дэгенератыўных рыс.

Айчынная класічная літаратура данесла да нас шматлікія драматычныя гісторыі закаханых, якія не маглі ўзяць шлюб з-за меркантильных ці прэстыжных (прыклад з купалаўскай Паўлінкай) меркаванняў бацькоў. Але неабходна мець на ўвазе, што літаратурная традыцыя зафіксавала перыяд распаду рода-пляменнай абшчыны ў выніку развіцця капіталізму. У тую ж эпоху, калі ўсе члены абшчыны паводле матэрыяльнага становішча былі прыблізна роўныя, бацькі заўсёды абавязкова глядзелі, з якога роду выбраннік ці выбранніца іх дзіцяці. Найпершае значэнне, пасля высвятлення сямейных ліній, мелі працавітасць, сумленнасць членаў роду, уменне іх жыць у ладзе, у згодзе, узаемна дапамагаць адзін аднаму. Жорсткія патрабаванні, якія прад'яўляліся да кожнай сям'і, што жадала свайго працягу ў нашчадках, мелі, бясспрэчна, вялікае выхаваўчае значэнне. Менавіта яны дапамагалі захавання беларусам як этнасу.

Будучы саюз родаў адпаведна рытуальна афармляўся. Безумоўна, запісы фалькларыстаў XIX ст. данеслі да нас толькі аскепкі ранейшых багатых звычаяў. Так, аўтары зборніка «Палескае вяселле» адзначаюць абрад «пералытаў» – як бы атрыманне родам жаніха фармальнай згоды дзяўчыны на шлюб (своеасабліва першабытная

дэмакратыя!). Паказальна, што ў «перапыты» ішлі найбольш паважаныя жанчыны з роду хлопца: «маці жаніха, хрышчоная маці, сястра мацеры, замужня сястра жаніха (“раднеішыя”»)» [6, 20].

Было зафіксавана і іншае абрадавае дзеянне: хлопец прыходзіў у хату сваёй абранніцы, несучы для ўсёй сям’і дзяўчыны лапці – узор свайго майстэрства. Аўтары згаданай вышэй кнігі лічаць названы звычай паказчыкам беднасці і заняўбанасці палескага краю. Але ўсё не так. Лапці – самы зручны абутак для нашых балочыстых мясцін: лёгкія, ходкія, танныя. Іншая справа, што яны хутка зношваліся, і іх неабходна было назапасіць шмат для кожнага чалавека. Так што хлопец, сплёўшы лапці для ўсяго родавага клану дзяўчыны, аказваў яе сямейнікам вялікую паслугу і адначасова дэманстраваў сваё працалюбства. Пасля прыняцця каханай яго падарунка ён меў права прысылаць да яе сватоў.

Сватанне шматразова і падрабязна апісана ў навуковай літаратуры. Але мы ставім іншыя акцэнтны. Так, звяртаем увагу на той факт, што, як адзначае Я. Карскі, «сваты прыходзяць ў дом нявесты пад выглядам падарожнікаў, звычайна з кіямі ў руках. Іх доўга не ўпускаюць у дом. Прыходзяць яны ўвечары. Сваты хаваюць сапраўдную мэту свайго прыходу, як людзі чужога роду, што не знаходзіцца ў блізкай сувязі з дадзеным» [4, 342]. Між тым, на самай справе сваты – звычайна добра вядомыя роду нявесты паважаныя людзі з роду жаніха: «Сват (яго называюць старэйшым), жаніх, яго бацька, хрышчоны бацька, швагер, брат або іншыя сваякі (пяць, сем, дзевяць або адзінаццаць чалавек, лік звычайна няцотны)» [6, 21].

Слова «сват» – адно з найбольш старажытных не толькі ў славян – увогуле ў індаеўрапейцаў. «Сва» – птушка-прародзіца Існага ў найбольш старажытных касмаганічных міфах. Корань «сва» стварае імя галоўнага бога славянскага пантэону – Сварога (таго, хто «сварганіў» свет) і ўваходзіць у назву «свастыкі» – ледзь не самага архаічнага і па гэтай прычыне надзвычай шматзначнага графічнага арыйскага сімвала. Зыходзячы з міфалагічных паралеляў, можна меркаваць, што сват – адказны за стварэнне, у прыватнасці стварэнне новай сям’і, магчыма, у будучым новага роду. Але важнае значэнне мелі і іншыя мужчыны з боку жаніха, як да гэтага жанчыны ў абрадзе «перапытаў». Важна, што ў рытуалах задзейнічаны ўсе пачэсныя члены роду: сваёй высокай мараллю яны як бы асвятляюць будучы шлюб.

Падчас сватання ў дыялогу згадваюцца розныя жывёлы: куніца, цялушка («Наш бык да вашай цялушкі прывык»). На думку Я. Карскага, гэта магла быць фіксацыя даўняй платы за дзяўчыну [4, 342]. Меркаванне справядлівае, але можа быць і іншае тлумачэнне: напамін пра татэмную жывёлу роду.

У выпадку згоды дзяўчына як бы апеявала да іншага міфічнага продка роду – да дамавіка. Так, яна падыходзіла да печы і пачынала быццам калупаць яе. Печ – месцазнаходжанне дзядулі дамавіка, якім «робіцца пасля смерці заснавальнік роду, першы, хто распаліў хатні ачаг» [7, 235]. Паводле народных уяўленняў, дамавік якраз сачыў за парадкам і мірам у хаце. Такім чынам, далучаўся і яго аўтарытэт.

Праз пэўны час пасля сватання ў доме нявесты праходзяць «запоіны». «Тут дзяўчыну як бы “запіваюць” да роду жаніха, і яна ўжо не мае права адмовіцца ад замужжа» [6, 23]. Аўтары «Палескага вяселля» правільна вызначаюць характар абраду, але не тлумачаць яго. Бясспрэчна, не ў пітве тут справа. Магчыма, гаворка павінна ісці аб асаблівых спевах – вербальна-музычнай магіі, якая сапраўды далучала дзяўчыну да роду хлопца. Пра гэта сведчыць збор усіх родзічаў з абодвух бакоў, вітанне нявесты за руку з кожным з гасцей (магія прамога кантакту), а таксама шматлікія песні. Можна меркаваць, што толькі ў пазнейшыя часы «запоіны» пачалі мець на ўвазе абавязковае частаванне алкагольнымі напоямі. Праўда, мы не адмаўляем верагоднасці рытуальнага частавання продкаў медавухай, бо мёд ў старадаўнія часы таксама меў сакральнае значэнне.

«Перад тым, як разысціся дадому, бацькі маладых абменьваюцца хлебам. Нявеста дае бацькам жаніха бутэльку з зернем жыта. Як тлумачаць вясковыя жанчыны, гэта сімвал таго, што нявеста аддае ім сваё жыццё, сваю долю. Маці жаніха гэта зерне рассыпае ў сябе па двары і ў хаце, каб з новым чалавекам да яе ў дом прыйшоў дабрабыт і шчасце» [6, 24].

Зерне ў народнай культуры – «сімвал урадлівасці, адраджэння, несмяротнасці, здароўя, зародак новага жыцця» [8, 324]. Такім чынам, у народзе жыла трывалая вера, што саюз, злучэнне родаў – выток новага жыцця, яго пастаяннае аднаўленне. Сімвалам такога злучэння якраз і з’яўляецца зерне, а таксама спечаны з яго каравай, які (ці якія, таму што на Палессі іх часта два – нявесты і жаніха) пякуць у дзень вяселля. Семантычнае напэўненне вобраза каравай надзвычай багатае, у прыватнасці адна з семаў – сонца. Падчас выпякання і ўпрыгожвання каравай жанчыны (адпаведна з роду жаніха і з роду нявесты) увесь час спяваюць. Пасля караваі абменьваюцца або выкупаюць іх. Аўтары «Палескага вяселля» адзначаюць, што нават вячанне не мела на Палессі такога значэння, як каравайны абрад: бацюшка «як бы не меў права злучыць маладых, калі гэтага не зрабілі людзі, род» [6, 29].

Вяселле пачынаецца ў дамах жаніха і нявесты асобна. У жаніха збіраецца яго род, у нявесты – яе род. Калі сваты і родзічы жаніха ад’язджаюць да нявесты, пад ногі коней (а ў наш час – пад пярэднія колы аўтамашын) на Палессі льюць ваду. Вада – адна з натурфіласофскіх стыхіяў, важнейшая субстанцыя жыцця.

У доме нявесты ідзе абмен падарункамі, якія матэрыяльна замацоўваюць саюз родаў. Можна меркаваць, што гэты звычай узнік ужо ў гістарычныя часы. А раней больш важнае значэнне мела далучэнне новай сям’і да розных прыродных з’яў (сонца, вада, зямля) і апеяцыя да іх.

Звычайна вяселле адносяць да так званых абрадаў пераходу, куды ўключаны таксама народзіны, ініцыяцыя і смерць, інакш кажучы, тая рытуалы, у ходзе якіх адбываецца змяненне статусу, нават самой сутнасці чалавека. Гэта асабліва тычыцца нявесты, якая як бы «памірае» для свайго роду і адраджаецца ў родзе жаніха ўжо ў новым статусе. Яе новы статус замацоўваецца і пацвярджаецца галоўнымі каштоўнасцямі грамады, да якіх яна разам з мужам далучаецца ў працэсе абраду. Праўда, замежныя даследчыкі звяртаюць асаблівую ўвагу на эканамічны аспект праблемы: «Калі род, клан, вёска губляюць жывую вытворчую сілу (хлопца ці дзяўчыну), страту неабходна кампенсаваць» [3, 111] Адсюль узнікае калым, пасаг, выкуп і пад. Нас дадзены элемент рытуалу не цікавіць. Больш важны іншы – этычны, каштоўнасны, выхаваўчы аспект. Ці можна ставіць пытанне так, што адзін род губляў, другі набываў вытворчую адзінку? Усё гэта – катэгорыі капіталістычнага грамадства, уяўленні даволі позняга часу. Абшчыннае мысленне іншае: утварылася новая сям’я, і, значыць, абодва роды і ў цэлым племя, грамада багацелі.

Іншая справа, што жывому чалавеку, асабліва дзяўчыне, было вельмі цяжка перарываць пупавіну, што звязвала з роднымі і блізкімі. Вось чаму збліжэнне родаў адбывалася ў выніку цэлага шэрагу цырымоній, часта і паслявясельных: новыя родзічы хадзілі адзін да аднаго ў госці, зноў і зноў абменьваліся падарункамі.

Не такім драматычным было развітанне з родам, з сябрамі і сяброўкамі, калі вяселлі масава гуляліся прыкладна ў адзін час, скажам, восенню, пасля Пакрова. А ў больш раннюю эпоху, на нашу думку, шлюб бралі юнакі аднаго ўзросту нават і ў адзін дзень – можна меркаваць, на Купалле. Вось чаму купальскі абрад захаваў шмат эратычных элементаў. Комплекс купальскага абраду сведчыць пра важнасць не толькі сацыяльна-выхаваўчага плану ў рытуале, але і пра яго абавязковы прыродны фон. І пазней падчас вяселля ў сведкі бяруцца: жывельныя продкі (татэмы), чалавечыя першапродкі (дамавік), касмічныя аб'екты – сонца і месяц (выгляд караваяў нявесты і жаніха), зерне як параджэнне жыцця, вада – уласна субстанцыя жыцця, а таксама зямля і паветра. Усё гэта захавала сваё значэнне ў вясельным палескім абрадзе, але першапачатковы сэнс многіх дзеянняў і сімвалаў, на жаль, у значнай ступені страчаны.

На сённяшні дзень навуцы важна абстрагавацца ад эканамічных функцый з'яў традыцыйнай культуры, на што звярталі ўвагу ранейшыя даследчыкі; засяродзіцца на выхаваўчых аспектах саюзу двух родаў, у якім напачаткі непарыўна звязаны з продкамі і разам утвараюць адзіны ланцуг Жыцця.

Літаратура

1. Авдеев, В. Метафизическая антропология / В. Авдеев. – М.: Белые альвы, 2002. – 256 с.
2. Богданов, В. Этническая и эволюционная история Руси / В. Богданов. – М.: Белые альвы, 2001. – 272 с.
3. Геннеп Арнольд, ван. Обряды перахода: Систематическое изучение обрядов. – М.: Вост. лит., 2002. – 198 с.
4. Карскі, Я. Беларусы / Я. Карскі / Уклад. і камент. С. Гараніна і Л. Ляўшун; Навук. рэд. А. Мальдзіс. – Мн.: “Беларускі кнігазбор”, 2001. – 640 с.
5. Лурье, С. Историческая этнология С. Лурье. – М.: Аспект-Пресс, 1998. – 448 с.
6. Палескае вяселле / Уклад. і рэд. В. Захаравай. – Мн.: Універсітэцкае, 1984. – 303 с.
7. Славянские древности. Этнолингвистический словарь. Под общей редакцией Н.И. Толстого. – В 5 т. – Т. 2. – М.: Международные отношения, 1999. – С. 324–237.
8. Шапарова, Н. Краткая энциклопедия славянской мифологии / Шапарова Н. – М.: Русские словари, 2001. – 624 с.

*Шепелевич В.В., Сазанович Т.В.
УО МГПУ ім.І.П. Шамякіна
г. Мозырь, Республика Беларусь*

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ, ФИЛОСОФСКИЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ В НАРОДНОМ ТВОРЧЕСТВЕ ДЕРЕВНИ КОВНЯТИН ПИНСКОГО РАЙОНА

Известно, что Брестско-Пинское Полесье, называемое еще Брестско-Пинским Загородьем, – сокровищница славянской культуры. Здесь сохранились почти нетронутыми такие корни славянства, которые уже нельзя обнаружить в других местах. Ведущий ученый-славист мирового уровня академик Никита Толстой не без оснований считал эту местность Прародиной славян, или зоной одной из древнейших славянских миграций. К сожалению, в наше время продолжается процесс постепенного «размывания» культурного и языкового пласта полесской самобытности, уменьшается количество носителей этой самобытности, поэтому столь важны попытки зафиксировать срез полесской культуры на примере одной деревни.

Такой срез зафиксирован одним из авторов в рукописном сборнике песен, пословиц и поговорок, записанных у жителей д. Ковнятин Пинского района Брестской области Шепелевич Анны Тихоновны.

Цель настоящей работы – исследовать воспитательный, философский и психологический потенциал, заложенный в фольклорном материале указанного выше рукописного сборника.

Очень большое внимание в народном творчестве уделялось философии брака, выбору спутницы жизни. При выборе между богатством и умом предпочтение, как правило, отдавалось уму. Так в песне № 1 один из братьев, видимо, старший поучает другого:

– Да зайідь, братко, до тэсця.
Е ў тэсценька дві дочки.

Одна дочка – шчо ў золоті,
А другая – шчо ў розумі.

Нэ бэры, братко, шчо ў золоті,
А бэры, братко, шчо ў розумі.

Мы золота прыкупымо,
Розуму нэ ўложымо.

В песне № 32 майорский сын, горячо любящий девушку, всё-таки решает провести тестирование её умственных способностей, загадывая ей семь сложных загадок. Критерий результата такой:

“Як одганэш, моя будэш,
Нэ одганэш, дурна будэш.”

Девушки, как более эмоциональные личности, при выборе между рациональным и чувственным отдают предпочтение последнему (песня № 68):

– Лучшэ я буду
Ў моры потопаты,
За нэлюба пойдзі –
Свуй вік коротаты.

В песне № 38 подружки отговаривают девушку от замужества с неимущим. Но девушка настаивает на своём:

– Ой і шчо ж бо вам,
Мойі дэвочки, до того,
Колі прыстало
Мое сэрдэйко до його.

Свадьба на пинском Полесье являлась исключительно торжественным, выдающимся событием. Около половины всех записанных песен посвящены свадебному ритуалу. Такое внимание к этому торжеству определяло значимость его в жизни и накладывало запрет на развод, который в песнях почти не присутствует.

Перед замужеством было очень важно создать настрой на готовность к преодолению трудностей, связанных с приспособлением девушки к новой семье (№ 15):

– Нэ плач, дівонька,
Ў свойі матэнькы,
Ты ж наплачэшса
Ў ліхой свёкроўкы,
На ейі пороги
Наступаючы,
Да ейі знорovy
Да пэрэймаючы.

Прыб’ю пороги
На тры гвоздочки,
Пэрэйму знорovy
За тры дэнёчкы.

При этом моделируются самые сложные варианты в поведении будущего мужа и предлагаются выходы, которые от него не зависят. Такое моделирование повышает устойчивость личности в пограничных ситуациях, в которых без подготовки был бы возможен нервный срыв (№ 137):

Ой, моя мама, пэрэбурночка,
Выбрала зятя, пэробутночка:
Косіть нэ ўміе, горать нэ сміе,
Хто з йім, молодым, поле засіе?
– Засію поле хоч коноплямы,
А заволочу хоч грэбэлькамы,
Засію поле хоч мэтліцю,
А заволочу хоч сподныцю.

Считалось, что лучший способ познать человека – поработать вместе с ним (№ 4):

“Ой як пойду ў поле жыто жаты,
Тогдзі я буду сусідочок знаты.”

Во многих песнях воспитывается уважительное отношение к родителям. Например, в песне № 29 жених поучает невесту:

– Слухай, дівонька, мойі матэнькы,
Я твойі слухаў, як тэбэ прохаў,
З’їздыў конька, як соколіка,
Стоптаў ботонькы да по рідні ходя,
Зломаў шапочку, ў руках дэржачы,
Да собі дівоньку од батька прошачы.

В фольклоре поощрялось гостеприимство и хороший тон по отношению к родственникам (№ 80):

А ўчэсна, ўчэсна дівонька,
Да ўчастовала родныну,
А ўчастоваўшы, провэла,
За каліноў мосточок завэла,
Да й дорожэньку ўказала.
– Тут тобі, роднына, дорога,
Да пойдзі од мэнэ здорова,
Да пойдзі здорова як зыма,
Да пойдзі вэсэла як вэсна,
Да будь тыхая як літо,
Да будь богата як осэнь.

Мать невесты понимает, что дочь нуждается в дополнительном воспитании и излагает зятю основы семейной педагогики (№ 42):

Да бэры, зятю, дочку,
Да ўмій шановаты,
Нэ давай збытковаты²
Ны старому, ны малому,
Сам собі молодому.
Да нэ бы ж йёйі у хаты,
Коб нэ чула маты,
Покарай у коморы
Да на тыхуй размовы.
Да нэ бы йёйі дубцэм,
Покарай йёйі слоўцэм.
Дубцэм – болітымэ,
Слоўцэм – розумітымэ.

В песнях из рукописного сборника нет ни одного упоминания о курении. В то же время во многих песнях затрагивается проблема пьянства. Так, например, в песне № 146 пьянство резко осуждается:

Я пьяныцы нэ любыла й нэ люблю,
Я пьяныцу у солдаты опышу.
Прыіхалі з большэвыкоў молайцы,
Узялі пьяныцы назад ручкы з'язалі.
Ой нэ жаль мні, шчо пьяныцу узялі,
Оно жаль мні, шчо нэ шчыльно з'язалі.
Нэ вэдiтэ пьянычэньку лугамы,
Коб нэ ўзяўса за каліну рукамы,
Да вэдiтэ пьянычэньку бэрэжком,
Коб затрусыў вун свої очэнькы пэском.

Нередко причиной семейных конфликтов было пьянство мужа. Например, в песне № 149 пьющий муж угрожает жене, что из-за отрицательного отношения жены и её родственников к тому, что он пьёт и гуляет, он собирается уехать на Украину и там жениться повторно (отсюда следует, что на Украине отношение к пьяницам было более мягкое):

– Ой козачэ, ой козачэ,
Шчо ж то за прычына,
Чы ты мэнэ сам нэ любыш,
Чы твоя роднына?
– Ой я тэбэ вірно люблю,
Люблю, шчы й кохаю,
Нашчо ж мэнэ твуй руд судыць,
Шчо я п'ю, гуляю?
Нэхай судыць, нэхай судыць,
Я ныц нэ боюса,
Я пойіду на Ўкраіну,
Там я ожэнюса.

Однако в некоторых случаях причиной раздоров в семье было пьянство жены (№ 151):

Ой прыіхаў муй мыленькы
З поля, з горання,
Пытаецца малых деток,
Дэ мама була.
– Ой таточку, ой руднэнькы,
Ныгдэ нэ була,
Прышла маты з корчмы пьяна,
Спатонькы легла.
– Цытьгэ діты маленькы,
Нэхай мама спыць,
А як прыдэ шынкарочка,
Надо заплатіць.
– Нэ заплатыш, муй мыленькы
Нэ рубэль, нэ два,
Учора пыла на тэліцу,
А тэпэр на вола,

² збытковаты – здзеквацца (бел.).

Да й пропыла, муй мыленьки,
Сывого коня.

В песне № 152 пьющая женщина осознаёт свою проблему и рекомендует мужу метод “лечения”:

Ко б ты, мылы, добры,
Да миў канчук доўгы,
Да стаў мылу быты:
– Нэ йды ў корчму пыты.

Песня № 76 направлена на воспитание у молодёжи чувства любви к Отечеству. В ней рассказывается о поездке козака, от имени которого ведётся повествование, в Америку (в Аргентину) на заработки. После описаний всех мытарств “героя” она заканчивается словами:

– Амэрыка, Амэрыка,
Бодай ты згорыла,
Як ты ж мэнэ, молодого,
З сэмнэй разлучыла.

Таким образом, мы отразили здесь лишь несколько направлений исследования текстов старинных народных песен, фактически являющихся летописью полесского народа, в которой ещё многое предстоит открыть. Изученный материал позволяет сделать вывод о том, что одной из основ формирования типичных личностных качеств населения пинского Полесья является воспитательная функция богатого песенного репертуара, который выполнял в старину роль учебника по педагогике, психологии, этике и эстетике. Авторы считают, что опубликование и использование оригинальных фольклорных материалов может помочь нашей государственной системе педагогического и психологического воспитания молодого поколения граждан Республики Беларусь в деле формирования и закрепления лучших человеческих качеств, которыми характеризовались наши предки.

*Шумскі К.А.
УА БДУКМ*

г. Мінск, Рэспубліка Беларусь

АДУКАЦЫЙНЫ І ВЫХАВАЎЧЫ ПАТЭНЦЫЯЛ ТРАДЫЦЫЙНЫХ ЭТНАЭКАЛАГІЧНЫХ ВЕДАЎ І ЎЯЎЛЕННЯЎ БЕЛАРУСАЎ

На сучасным этапе, калі ігнараванне і парушэнне выпрацаваных на працягу стагоддзяў асноўных законаў прыродакарэстання прывяло да глабальных экалагічных праблем на планеце Зямля, з асаблівай вострай стаўлена пытанне аб пераглядзе глыбока ўкаранелых устаноў на панаванне грамадства над прыродай і неабмежаванае выкарыстанне яе рэсурсаў, бо жорсткае супрацьстаянне чалавека і прыроды здольна згубіць усю планету. Устойлівае сацыяльна-эканамічнае развіццё Рэспублікі Беларусь, вырашэнне праблем аховы навакольнага асяроддзя немагчымы без фарміравання новых адносінаў да прыроды на аснове экалагізацыі грамадскай свядомасці насельніцтва, выхавання асобы з экацэнтрчным тыпам мыслення, развіцця экалагічнай культуры. Для паспяховага вырашэння задач гарманізацыі ўзаемаадносін паміж грамадствам і навакольным асяроддзем, фарміравання экалагічнага светапогляду можа быць выкарыстаны пазітыўны вопыт узаемадзеяння з прыродай, назапашаны ў традыцыйнай культуры беларусаў, у т. л. у народных экалагічных ведах.

Традыцыйныя этнаэкалагічныя веда і ўяўленні беларусаў – гэта комплексная сістэма вынікаў назіранняў за прыроднымі працэсамі і з’явамі без дапамогі спецыяльнага навуковага інструментарыя і зробленых на гэтай падставе высноў, якія выкарыстоўваліся ў штодзённай практычнай дзейнасці і былі замацаваны ў традыцыях, што перадаваліся з пакалення ў пакаленне пераважна непісьмовым чынам (шляхам вуснай трансмісіі і паўтору дзеянняў).

Сувязь ведаў (не толькі навуковых, але і народных) з педагагічнай сферай з’яўляецца бяспрэчнай, бо адукацыя і выхаванне фактычна адбываюцца шляхам трансмісіі пэўных ведаў і ўяўленняў. Калі чалавек не авалодаў ведамі аб акружаючых яго прыродзе і грамадстве, то ён не можа існаваць, з’яўляецца нежыццяздольным. Народная культура беларусаў лічыла ідэалам чалавека асобу, што імкнулася да ведаў, чалавека разумнага і мудрага, бо мудрасць, згодна традыцыйных уяўленняў, вышэй за багацце і фізічную сілу: «Розум і сілу перамагае», «Не сілай б’юцца, а розумам» [1, 121].

Асноўны прынцып народнай педагогікі беларусаў, што вынікае з іх светапогляду, – выхаванне ў адпаведнасці з прыродай. Прынцып прыродаадпаведнасці выхавання ярка выражана ў народнай творчасці: «Гні дрэўца, пакуль гнецца», «Гні галінку, пакуль маладзенькая» [1, 123]. Як бачым, уся педагагічная практыка залежала ад узросту навучэнца, і гэта цалкам апраўдана, бо дзяцінства – гэта лепшы час, калі трэба пачынаць вучыць маленькага чалавека беражліва адносіцца да прыроды, усведамляць сябе яе неад’емнай часткай.

У жыцці беларускіх сялян сама прырода была цудоўным педагагічным сродкам, а фарміраванне адпаведных адносін чалавека да жывой і нежывой прыроды ўяўляла сабой важнейшы кампанент маральнага выхавання, бо менавіта праз адносіны індывіда да акаляючага асяроддзя праяўляліся сапраўдныя чалавечыя якасці [2, 83]. У народных уяўленнях маральна дасканалы чалавек «і галінку не зломіць, і травінку не вырве». «Дзе знішчаецца прырода, там знішчаецца жыццё», «Хто заб’е бабра – не будзе мечь дабра», – лічылі нашы продкі [3, 102].

Любоў да зямлі, да роднага краю фарміравалася з ранняга дзяцінства, якое праходзіла на ўлонні прыроды. Само жыццё рабіла сувязь з навакольным асяроддзем шчыльнай і непарыўнай. Яна замацоўвалася ў час практычных клопатаў аб раслінах і жывёлах, штодзённых назіранняў за прыродай і яе з’явамі, якія паволі знаёмілі дзяцей з жыццём прыроды. Вялізнае адукацыйна-выхаваўчае значэнне мела непасрэдная блізкасць да прыроды, калі можна

паглядзіць і пакарміць сабаку, кошку ці каня, дакрануцца да раслін. Калі дзіця кантактуе з жывой істотай, яно ўсведамляе сябе часткай прыроды і хутчэй пачынае разумець, што ў навакольным асяроддзі ўсё ўзаемазвязана, што, парушыўшы толькі адзін яго элемент, можна парушыць усе астатнія.

Беларускія сяляне ніколі не сяжалі дрэвы без патрэбы, бо лічылася, што дрэва павінна «памерці сваёй смерцю» [4, 134]. Адна з народных казак распавядае аб тым, як аднойчы селянін хацеў ссекчы ў лесе елку, а тая прасіла пакінуць яе, абяцаючы сваю дапамогу; селянін спачатку яе пакінуў, але потым усё ж ссек і адразу ж стаў мядзведзем [5, 56]. Як бачым, асноўная ідэя сюжэта – гнеў пакрыўджанага, уладаючага магутнай сілай дрэва. Паводле беларускіх павер’яў, у дрэвы часта перасяляліся чалавечыя душы: калі дрэва сякуць, то з яго ідзе кроў, чуваць стогны, а калі дрэва зарыпіць, то гэта прыкмета таго, што дрывасек вымушае душу шукаць сабе іншы прытулак [6, 57].

Шанаванне дрэваў, як характэрная рыса славянскага язычніцтва, было своеасаблівым рытуалам маленняў, звернутых да вегетатыўнай сілы прыроды [7, 49]. Славяне мелі свяшчэнныя гаі, у якіх пакланяліся старым дрэвам (дубам, ясеням, клёнам, ліпам і інш) [4, 135–136, 169–170]. Месцы, што напаміналі свяшчэнныя гаі («прошчы»), а таксама асобныя культавыя дрэвы захаваліся на тэрыторыі Беларусі як у XIX – пачатку XX ст., так і ў другой палове XX – пачатку XXI ст [6, 58]. Гэта былі ўчасткі лесу, якія складаліся з вельмі старых дрэваў; часам яны абносіліся агароджай, у межах якой, акрамя дрэваў, знаходзілася якая-небудзь святыня: капліца, крыж, абразы, крыніца, што лічылася лекавай. Сюды прыходзілі набіраць ваду, маліцца, тут адбываліся крыжовыя ходы ў царкоўныя святы, асабліва ў дні асвячэння мясцовых капліц. Культавыя дрэвы, якія згарэлі ці паваліліся ад старасці, пакідалі ў недатыкальнасці. За шкоду, якая наносілася такім дрэвам, чалавек караўся цяжкай хваробай – вар’яцтвам, слепатой, паралічом. Спраба кампенсаваць шкоду, напрыклад, пасадзіць новае дрэва замест знішчанага, змякчала пакаранне, і хвароба магла «адпусціць» [4, 135].

Ссекчы любое дрэва, што расло паблізу хаты, на двары ці на вуліцы гаспадару дома, а тым больш іншаму чалавеку, было вялікім грахам [8, 304]. Існавалі і іншыя забароны, звязаныя з дрэвамі. Так, нельга было знішчаць чаромху, «бо пчолам не будзе адкуль браць вясенні мёд» [8, 307]; рабіну: «хто зрэжа рабіну, той памрэ цяжкай смерцю» [9, 244]; а таксама ясьень, бо «з яго нашыя продкі атрымалі свяшчэнны агонь» [8, 307].

Пэўнае месца ў гаспадарчай дзейнасці беларусаў займала нарыхтоўка бярозавага і кляновага сокаў, грыбоў, ягад, якая праводзілася без нанясення вялікай шкоды прыродзе. Прыкладна да 80-х гадоў XIX ст. для збору бярозавага соку ў дрэве рабілі сякераю даволі глыбокую шчыліну, куды заганялі пад нахілам клін з цвёрдай драўніны з жалабком пасярэдзіне, даўжынёй 25 см, а шырынёй да 6 см. У канцы XIX – пачатку XX ст. дадзены спосаб пачаў замяняцца на менш драпежніцкі: у дрэве свідравалася адтуліна дыяметрам не больш 3 см, куды ўстаўляўся спецыяльны жалабок. Дзеля папярэджання гніення дрэва пасля заканчэння збору соку адтуліну забівалі выструганым калком ці замазвалі глінай [8, 306]. Рацыянальна падыходзілі і да нарыхтоўкі кары, здымаючы яе не з усіх дрэваў на тым ці іншым участку, а выбарачна. Пры збіранні грыбоў сяляне заўсёды імкнуліся захавальць грыбніцу, зразаючы грыб нажом ці асяржона выкручваючы яго з зямлі. Ягады ніколі не збіралі няспелымі і да адной, пры зборы чарніц не выкарыстоўвалі драўляныя грэбні.

Катэгарычна забаранялася без нагоды забіваць і нават крыўдзіць звяроў і птушак. Напрыклад, вялікім грахам лічылася забраць у вавёркі ўсе арэхі, знойдзеныя ў дупле: «гэта ўсё роўна, што адабраць хлеб у чалавека» [10, 49]. Грэшнай справай лічылася забойства салаўя, ластаўкі, голуба, жаваранка, сініцы, дзятла. Нельга было чапаць цецерука, «бо ён нікому не робіць зла» [8, 320; 11, 165].

Шэраг прадстаўнікоў жывёльнага свету (у першую чаргу ластавак, жаваранкаў, буслоў, вужоў, пчол, мурашак) беларускі селянін лічыў свайго роду свяшчэннымі. Забаранялася разбураць птушыныя гнёзды, мурашнікі. На Палессі, перад тым як будаваць хлёў, прыносілі з лесу мурашак і высыпалі іх на абранае месца: «Калі мурашкі распаўзуцца, то нячыстае месца – там нічога не строй» [12, 18]. Такім жа чынам назіралі і за паводзінамі павука: калі прынесены павук пачынаў праз ноч «ткаць кросны» на новым месцы, яно лічылася прыдатным для будаўніцтва [11, 164].

Пчалу лічылі насякомым не толькі карысным, але і разумным, бо «куды яна ні паляціць за мёдам, то не заблудзіць» [8, 311]. Этнографы адзначаюць, што на Палессі існаваў сапраўдны культ пчол: «Наўмыснае забойства пчалы – гэта вельмі вялікі грэх; нават ненаўмысна забіць пчалу лічылася злачыствам... Хто заб’е пчаладзёра, той не толькі не саграшыць, але яшчэ атрымае ўзнагароду ў будучым жыцці, а злачынца будзе асуджаны на пакуты ў пекле» [8, 310].

Паводле думкі беларусаў, некаторыя жывёлы, а менавіта голуб і пчала, валодаюць «духам», гэта значыць душой, аднолькавай з душой чалавека і такім чынам відавочна выдзяляюцца з ліку ўсіх іншых жывёл, таму пра іх нельга сказаць «здохлі», а трэба «памёрлі» [11, 164]. Тут, зразумела, прасочваюцца перажыткі анімізму і хрысціянскія ўплывы (хрысціянства, як вядома, атаясамлівае Бога-Духа, трэці твар Троіцы, з галубкай), але ў шэрагу выпадкаў бачна і любоў да карысных і прыгожых прадстаўнікоў мясцовай фауны.

Калі пад хатай паселіцца вуж, то такое суседства, па перакананнях беларусаў, забяспечвае здароўе жыхароў дому і іх багацце, таму пра мёртвага вужа гаварылі «кончыўся» ці «памёр», але не «здох», каб ён не пакараў за знявагу [5, 9]. Лічылася, што той, хто ўбачыць вужа і не заб’е яго, будзе назаўсёды абаронены ад укусаў змяі. Этнографы канца XIX – пачатку XX ст. зафіксавалі звесткі аб тым, што на Палессі сяляне некалі трымалі вужоў у хатах пад печку ці нават разам з дзецьмі [11, 164], а калі наступаў час карміць дзяцей, вуж смела выпаўзаў са свайго сховішча і еў разам з імі. Дзеці часам адпіхвалі яго, білі лыжкай па галаве, аднак вуж не крыўдзіўся і не кусаў іх. Для вужа спецыяльна ставілі ненакрыты збан малака, каб ён мог свабодна падмацавацца, калі хацеў. Калі вуж жыў у хляве, то яму дазвалялі частавацца малаком каровы адразу з яе вымені. Вуж быў ахоўнікам гаспадаркі і ў пераносным сэнсе, як магільны сімвал, і непасрэдна, як знішчальнік дробных грызуноў, што непакоелі жывёлу, маглі знізіць яе прадуктыўнасць, занесці інфекцыйную хваробу. А.В. Гура прыводзіць звесткі, што ў Беларускім Палессі вужа і цяпер называюць «дамавіком», стараюцца не крыўдзіць [13, 319].

Гэткай жа любоўю і пашанай карыстаўся і бусел. Ён лічыўся ператвораным з чалавека, якому Бог даў мех, куды паклаў усіх гадаў і загадаў іх утапіць; але чалавек быў цікаўным, развязаў мех, каб пабачыць, што ў ім, і такім

чынам выпусціў усіх гадаў на волю. Тады Бог пакараў чалавека, ператварыўшы яго ў бусла і загадаўшы яму збіраць жаб і іншых гадаў [11, 165].

Паўсюдна на Беларусі лічылася, што калі вясною бусел зробіць сваё гняздо на даху хаты ці паблізу яе, то гэта прынясе гаспадарам дома шчасце, нараджэнне дзіцяці; хата на ўсё лета будзе абароненай ад маланкі, градабіцця і ўсялякага іншага ліха. У Палескім рэгіёне прадвеснікам рознага добра лічыўся таксама журавель: калі ён прыляціць, жанчыне трэба яму сказаць: «здароў будзь, пан вясель» і ён адкажа: «няхай, штоб ты вясёла была на ўвесь год», а калі проста сказаць «вунь журавель ляціць», то ён адкажа: «няхай, каб ты журылася ўвесь год» [11, 166]. Калі журавель кружыўся над пэўнай хатай, у ёй у гэтым годзе чакалі вяселля [9, 154].

Такім чынам, традыцыйныя этнаэкалагічныя веды і ўяўленні беларусаў, якія зафіксаваны ва ўсіх гісторыка-этнаграфічных рэгіёнах Беларусі, маюць ярка акрэслены экафільны характар: у іх адсутнічае абгрунтаванне драпежніцкіх адносінаў да расліннага і жывёльнага свету, выяўляюцца павага да прыроды, яе прыгажосці, імкненне захоўваць і рацыянальна выкарыстоўваць прыродныя багаці. Дзякуючы народнай педагогіцы, яны прывіталіся нашым продкам яшчэ ў дзяцінстве і перадаваліся з пакалення ў пакаленне.

Найбольш масавае ўжыванне традыцыйных формаў узаемаадносінаў з жывой прыродай, зафіксаванае ў этнаграфічных крыніцах, прыйшлося на XIX – першую трэць XX ст. На працягу другой паловы XX – пачатку XXI ст. у сувязі са значнымі зменамі ва ўсіх сферах культуры беларусаў, у сацыяльна-дэмаграфічнай структуры нацыі, народныя экалагічныя ўяўленні зведалі значную трансфармацыю. Сфера іх распаўсюджання і функцыянавання паступова абмежавалася вузкімі сацыяльна-дэмаграфічнымі рамкамі (дэмаграфічная група вясковых жыхароў, старэйшых за 60 гадоў). На жаль, іх меркаванні аб рацыянальным выкарыстанні рэсурсаў расліннага і жывёльнага свету часцей за ўсё пасіўна ўлічваюцца ці не ўлічваюцца наогул іншымі сацыяльнымі і дэмаграфічнымі групамі. Таму на сучасным этапе актуальнай навукова-практычнай задачай з’яўляецца адраджэнне і вяртанне ў культуру вясковых жыхароў (а таксама і гараджан) традыцыйных ведаў, маральна-этычных уяўленняў, нормаў і прынцыпаў паводзінаў у адносінах да прыроды, бо станаўленне беражлівых адносінаў чалавека да навакольнага асяроддзя, да роднай зямлі павінна грунтавацца на лепшых традыцыях народнай культуры.

Шэраг народных уяўленняў аб прыродзе працаваў эфектыўней за цяперашнія прыродаахоўчыя законы і заклікі экалагаў, таму цалкам мэтазгоднай з’яўляецца актуалізацыя ў масавай свядомасці гэтых традыцыйных формаў узаемаадносінаў з навакольным асяроддзем шляхам іх укаранення ў экалагічную адукацыю і экалагічнае выхаванне. Знаёмства шырокіх колаў грамадства, а асабліва падростаючага пакалення, з традыцыйнымі этнаэкалагічнымі ведамі і ўяўленнямі сваіх продкаў мае вялікае сацыяльна-культурнае значэнне, бо садзейнічае фарміраванню больш поўнага набору станоўчых якасцей і навыкаў моладзі. Чым больш ведаў аб прыродзе атрымае чалавек з дзяцінства, тым менш шкоды ён прынясе ёй у дарослым жыцці. Гэта дапаможа ўсталяваць гармонію з прыродай, паспрыяе фарміраванню агульнай экалагічнай культуры будучых спецыялістаў, станаўленню асобы, адказнай за магчымыя экалагічныя наступствы сваёй прафесійнай дзейнасці.

Літаратура

1. Ракава, Л.В. Традыцыйныя формы і метады сямейнага выхавання / Л.В. Ракава // Беларусы / Ін-т мастацтвазнаўства, этнаграфіі і фальклору НАН Беларусі. – Мінск, 2001. – Т. 5: Сям’я. – С.121–147.
2. Болбас, В.С. Этычная педагогіка беларусаў / В.С. Болбас. – Мінск : Беларуская навука, 2004. – 173 с.
3. Беларускія прыказкі, прымаўкі, фразеалагізмы / Ін-т мастацтвазнаўства, этнаграфіі і фальклору НАН Беларусі; склад. Ф.М. Янкоўскі. – Мінск : Навука і тэхніка, 1992. – 491с.
4. Славянская міфалогія. Энциклопедический словарь / редкол.: С.М. Толстая [и др.]. – 2-е изд. – М. : Международные отношения, 2002. – 512 с.
5. Нікольскі, М.М. Жывёлы ў звычаях, абрадах і вераваннях беларускага сялянства / М.М. Нікольскі. – Мінск : Бел. Акадэмія навук, 1933. – 136 с.
6. Дучыц, Л.У. Культавыя дрэвы ў Беларусі / Л.У. Дучыц // *Studia mythologica slavica*. – 2000. – №3. – С. 57–62.
7. Ненадавец, А.М. Каму пакланяліся продкі / А.М. Ненадавец. – Мінск : Навука і тэхніка, 1996. – 239 с.
8. Пяткевіч, Ч. Рэчыцкае Палессе / Ч. Пяткевіч. – Мінск : Беларускі кнігазбор, 2004. – 672 с.
9. Federowski, M. Lud Białoruski na Rusi Litewskiej. Materiały do etnografii słowjanskjei zgrupowane w latach 1877–1891 / M. Federowski. – Kraków : Wydawnictwo komisii antropologicznej Akademii Umiejetnosci, 1897. – Tom I : Wjara, wierzenia i przsady ludu z okolic Wolkowyska, Slonima, Lidy i Sokolki. – 534 s.
10. Сержпутоўскі, А.К. Прымкі і забабоны беларусаў-палешукоў / А.К. Сержпутоўскі. – Мінск : Універсітэцкае, 1998. – 301 с.
11. Moszyński, K. Polesie Wschodnie. Materiały etnograficzne z wschodniej części b. powiatu Mozyrskiego oraz z powiatu Rzeszyckiego / K. Moszyński. – Warszawa : Wydawnictwo im. Mianowskiego, 1928. – 381 s.
12. Журавлев, А.Ф. Домашний скот в поверьях и магии восточных славян. Этнографические и этнолингвистические очерки / А.Ф. Журавлев. – М. : Индрик, 1994. – 256 с.
13. Гура, А.В. Символика животных в славянской народной традиции / А.В. Гура. – М. : Индрик, 1997. – 912 с.

АСАБЛІВАСЦІ ПАТРЫЯТЫЧНАГА ВЫХАВАННЯ ў НАРОДНАЙ ПЕДАГОГІЦЫ БЕЛАРУСАЎ

Народныя традыцыі выхавання заўсёды маюць цесную сувязь з сістэмай жыццядзейнасці і адносінамі з навакольным асяроддзем. Менавіта праз уключэнне ў працоўную, бытавую, гаспадарчую, рытуальна-абрадавую дзейнасць адбывалася ўваходжанне дзіцяці ў дарослы свет і замацаванне неабходных жыццёвых якасцей. Сярод такіх якасцей выключнае месца належыць адносінам да Радзімы. Любоў да бацькоў, прывязанасць да родных мясцін, роднай прыроды утваралі той жыццёвы падмурак, на якім адбывалася самавызначэнне чалавека, будаваліся адносіны з людзьмі. Гэтыя адносіны садзейнічалі развіццю павагі і любові да старэйшых, калектывізму і ўзаемадапамогі ў зносінах з іншымі людзьмі, клопату і беражлівасці ў дачыненні да прыроды. Запатрабаванасць патрыятычных якасцей і пачуццяў была абумоўлена таксама іх моцным кансалідуючым характарам, скіраваным на грамадска-карысную дзейнасць. Таму, што ў народным разуменні нават асабістыя дзеянні, ў рэшце рэшт, павінны быць скіраваны да агульнага дабра.

Асаблівае стаўленне ў адносінах да родных мясцін для беларуса насіла як жыццёва-практычны, так і сімвалічны характар. Амаль усё, што было навокал, – лес, рэчка, поле – дала сродкі, дапамога, падтрымлівала чалавека. Акрамя таго, глыбокі сэнс для нашых продкаў мелі ўяўленні аб сіле жмені роднай зямлі, моцы дрэва, якое пасадзіў дзед ля пагога, жыватворных якасцяў вады з роднай крыніцы. Моцная архаічная сувязь са шматлікімі матэрыяльнымі і нематэрыяльнымі аб'ектамі садзейнічала ўзнікненню цеснай пачуццёвай прывязанасці беларусаў да ўсяго “свайго” – зямлі, дома, лесу, поля і г.д. А “прынцып зямляцтва” увогуле быў гарантам падтрымкі на далекіх адлегласцях ад дому. Разам усё гэта стварала блізкі і зразумелы мікрасвет, які акружаў чалавека ўсё жыццё, выступаў значным выхаваўчым сродкам, крытэрыем лепшых рыс.

Народныя ўяўленні аб патрыятызме былі абумоўлены шэрагам вызначальных фактараў, звязаных з сістэмай жыццядзейнасці, сярод асноўных, што дэтэрмінавалі фарміраванне і замацаванне патрыятычных якасцяў беларусаў, можна вылучыць наступныя:

– **прыродна-геаграфічны фактар.** Шматлікія рэкі і балоты, вялікая колькасць лясоў, у асноўным раўнінны характар рэльефу тэрыторыі пражывання беларусаў – абумовілі пэўную ізаляванасць і замкнёнасць ладу жыцця. Гэта ў сваю чаргу прадвызначыла вялікую залежнасць чалавека ад прыроды, вымушала яго да наладжвання гарманічных адносін з наваколле, спрыяла фарміраванню лірызму і пяшчоты, любовання прыгажосцю і непаўторнасцю ўсяго, што навокал, спараджала жаданне ахоўваць і аберагаць. У народзе лічылі: “у родным краі як у раі” [1, 523].

– **гістарычны фактар.** Умовы жыцця ў складзе моцнай сялянскай абшчыны, калектывуны характар дзейнасці і вырашэння асноўных праблем былі скіраваны не толькі на сумесняе работы, але садзейнічалі існаванню значнай падтрымкі чалавека ў любых жыццёвых сітуацыях, развіццю спагадлівасці, чуласці, праўдзівасці ў адносінах з іншымі людзьмі. “З людзьмі згода як у жніво пагода” [1, 515] або “у лесе людзі дзічэюць, а сярод людзей люднеюць” [1, 520], сцвярджалі прыказкі.

– **сацыяльна-эканамічны фактар.** Земляробства як асноўны занятак, аграрна-патрыярхальны лад жыцця, промыслы і рамёствы, якія забяспечвалі ўсім неабходным, ператваралі сялянскую гаспадарку ў самастойны вытворчы калектыв у вялікім дыяпазоне гаспадарчай дзейнасці. Вось чаму дбайнасць, стараннасць, гаспадарлівасць і працалюбства заўсёды былі абавязковымі якасцямі сапраўднага чалавека і патрыёта свайго зямлі. Народная мудрасць падкрэслівала, што “хто дбае, той і мае” [1, 552] і “праца любіш – чалавекам будзеш” [1, 443].

– **поліканфесіянальны фактар.** Неабходнасць мірнага суіснавання на працягу стагоддзяў язычніцкіх вераванняў, розных плыняў хрысціянства (праваслаўя, каталіцтва, пратэстантызму, уніяцтва), а таксама шматлікіх прымхаў і забабонаў побач з іўдаізмам і мусульманствам прадстаўнікоў іншых народаў, што здаўна жылі на беларускіх тэрыторыях, прывяла да развіцця павагі да іншага меркавання, гуманных адносін і талерантнасці, гасціннасці і адкрытасці ў адносінах з людзьмі пры развітым пачуцці ўласнай годнасці. Прыказка тлумачыла: “Чужое паважай, але і свайму ганьбы не давай” [1, 587].

– **гендэрны фактар.** Існаванне і выразнае размежаванне мужчынскіх і жаночых якасцей было акрэслена ўсёй сістэмай народнай жыццядзейнасці. І як у іншых народаў, пры адноснай запатрабаванасці мужчынскіх мужнасці, цвёрдасці, рашучасці, асноўным выхавацелем гэтых якасцей была сціплая, спакойная, памяркоўная жанчына-маці. Таму, магчыма, нават самыя мужчынскія якасці беларусаў не ўтрымлівалі жорсткасці, знявагі і нянавісці нават ў адносінах да ворагаў, а міласэрнасць суседнічала са здольнасцю да самаахвяравання. Да таго ж можна назваць павагу да старэйшых, якая, увогуле, была адной з грамадска-ўтваральных якасцей чалавецтва яшчэ са старажытных часоў. “Добра нават ворагу сказаць прыемнае слова” – сцвярджала народная мудрасць з гэтай нагоды [1, 181].

Вышэйназваныя фактары праціналі ўсю сістэму жыццядзейнасці беларусаў, рэгламентавалі дзеянні і ўчынкi чалавека з маленства і, безумоўна, значна ўплывалі на ўсё народнае выхаванне, у тым ліку і патрыятычнае.

Па гэтаму на падставе адзначаных фактараў можна вызначыць змястоўна-ўтваральныя, базісныя кампаненты патрыятычнага народнага выхавання, што вызначалі яго асаблівасці, уплывалі на складванне ўяўленняў аб патрыятычным ідэале. Сярод асноўных можна назваць:

1. Маральны кампанент. У народным разуменні патрыятызм выступае як маральная якасць, што характарызуе сапраўднага чалавека. Даследчыкі народнай педагогікі справядліва зазначаюць, што менавіта “этыка-маральнае нападуненне паяцця дасканалага чалавека ў этнічнай педагогіцы беларусаў з’яўляецца найважнейшым” [2, 64]. Вось чаму, згодна з народнымі уяўленнямі, без глыбокай маральнай асновы немагчыма быць патрыётам. Толькі той чалавек, які дзейнічае з пазіцыяй справядлівасці, праўды і любові ў адносінах з людзьмі і грамадствам, можа лічыцца паўнапраўным членам гэтага грамадства і патрыётам.

2. Гуманістычны кампанент. Яшчэ з архаічных часоў чалавекалюбства з'яўлялася закладам сумеснага пражывання. Пазней хрысціянскі прынцып любові да бліжняга ўзвёў гэту якасць у ранг найважнейшых дабрачыннасцей веруючага чалавека. Нават у выключных абставінах, пры вырашэнні нацыянальных пытанняў не сіла, а любоў да іншых людзей павінна прыміраць пазіцыі супрацьлеглых бакоў. Вядомыя словы воіна-малітоўніка Аляксандра Неўскага напярэдадні вырашальнай Неўскай бітвы "Не ў сіле Бог, а ў праўдзе!" на стагоддзі вызначылі погляды на ўзаемаадносіны з людзьмі, спосабы вырашэння канфліктаў на ўсіх славянскіх тэрыторыях [3, 112]. Прычым як агульнаславянскія, так і беларускія ўяўленні аб гуманізме мелі патрыятычны вектар. Яны былі заўсёды накіраваны на "сваё", а не супраць іншых, не ўтрымлівалі нянавісці і перавагі ў адносінах з іншымі людзьмі а, у асобных абставінах, даходзілі нават да самаахвяравання – за зямлю, за веру, за родных і г. д.

3. Працоўны кампанент. Праца, як крыніца жыцця, выступала сродкам выхавання лепшых якасцей чалавека. Вось чаму, згодна з народных уяўленнямі адносіны да працы з'яўляліся крытэрыем "чалавечнасці". Асабліва праца на зямлі надзялялася высокім маральным статусам. "Хто сее хлеб, той сее праўду", – казалі ў народзе [1, 564]. Пагэтану стваральная праца на роднай зямлі на агульную карысць, падмацаваная шэрагам маральных якасцей, – годны занятак для сапраўднага чалавека-патрыёта. Адсюль асноўным абавязкам сялян было не проста апрацоўваць родную зямлю з мэтай атрымання ўраджаю, а клапаціцца аб ёй і аберагаць яе як крыніцу жыцця, сімвал роду і сям'і, дабрабыту і, галоўнае, перадаць сваім нашчадкам усведамленне таго, што гэта – найвялікшая каштоўнасць. А сялянін-працаўнік, які добрасумленна працуе на сваёй зямлі, клапаціцца пра яе і засцерагае яе, а ў выключных абставінах гатовы за яе і пастаяць, і ёсць сапраўдны патрыёт.

У фальклорнай традыцыі побач з дадзеным вобразам атрымлівае распаўсюджванне ў якасці патрыятычнага ідэалу быліны волат, які «зямлі абарона і апора» [3, 125]. Менавіта волаты, надзеленыя звышнатуральнай сілай, магутныя, адважныя, справядлівыя, служаць і баронаць «зямлю-матухну», «веру хрысціянскую», нічога не патрабуючы ўзамен. Забіяка Н.С. справядліва адзначае, што гэтым асілкам уласцівы матыў святасці, таму, што іх сіла накіравана на «ўсеагульную карысць», супраць «сіл зла і бязбожнасці» [3, 126]. Прычым фальклор дае прыклады злучэння ў адным вобразе і аратага, і волата. Напрыклад, Мікула Селянінавіч, які і за стопудовай сахой ідзе і, калі трэба, парадак навядзе.

Гэтыя складовыя кампаненты, якія абапіраліся на светапоглядныя імператывы нашага народа, з'яўляліся крыніцай выхаваўчых метадаў і сродкаў патрыятычнага выхавання, выступалі ў якасці матываў і стымуляў, што заахвочвалі адпаведныя дзеянні і ўчынкі, стымулявалі выпрацоўку каштоўнасцей арыентацый.

І, у рэшце рэшт, не так прынцыпова ці з мячом на мяжы стаяць і сілай фізічнай абараняць або за сахой ісці і сілай стваральнай працы клапаціцца аб сваёй зямлі. У народным разуменні кожны чалавек карысны на сваім месцы, асабліва, калі яго дзеянні накіраваны ў рэчышча агульнага добра і справядлівасці. Таму, што "добрая ўсякая зямля, а лепш усіх зямля свая" [1, 184].

Такім чынам, этнічныя асаблівасці народа, што выпрацоўваліся стагоддзямі, прайшлі выпрабаванне часам, на ментальным узроўні зразумелыя і прыдатныя, павінны стаць пачаткам пры распрацоўцы сучасных выхаваўчых праграм і канцэпцый. Таму, што ўлік этнакультурных гістарычных традыцый дапаможа захаваць пераемнасць, удакладніць мэты і задачы, узбагаціць метады і сродкі, што дазволіць павысіць выніковасць выхавання патрыятызму на сучасным этапе.

Літаратура

1. Лепешаў, І.А. Тлумачальны слоўнік прыказак / І.Я. Лепешаў, М.А. Якалцэвіч. – Гродна: ГрДУ, 2011. – 695 с.
2. Болбас, В. С. Этнічная педагогіка беларусаў / В.С. Болбас. – Мінск: Бел. навука, 2004. – 175 с.
3. Федотов, Г. П. Святыя Древней Руси / Г.П. Федотов. – Ростов-на-Дону: "Феникс", 1999. – 384 с.

*Ярмак Н.А.
НГУ им. Николая Гоголя
г. Нежин, Украина*

АЛЕКСАНДР МУЗЫЧЕНКО – ОДИН ИЗ ОСНОВОПОЛОЖНИКОВ УКРАИНСКОЙ ЭТНОПЕДАГОГИКИ

Среди воспитанников Нежинской высшей школы, внесших огромный вклад в развитие национальной педагогики и образования, одно из главных мест занимает личность профессора Александра Федоровича Музыченко – педагога-новатора, одного из основоположников украинской национальной системы образования и этнопедагогики. Безоговорочной заслугой ученого является разработка собственного концептуального подхода к развитию украинской национальной школы. Основными идеями философско-социальных и педагогических взглядов педагога были: гуманизм, демократизм, возрождение и укоренение высоких духовных ценностей украинского народа, его национальной самосознания и культуры.

Родился Александр Федорович 8 августа 1875 года в поселке Станислав Херсонской области в семье учителя. В семье главенствовал культ книги, родители уделяли особое внимание воспитанию и образованию сына, поэтому Александр начал учиться в раннем возрасте. Еще во время обучения в гимназии Александр Музыченко проявил склонность к педагогической деятельности. Об этом свидетельствует характеристика, полученная по окончании гимназии: "и до того полюбил он гимназию и труд педагога, что изъявил желание посвятить себя педагогической деятельности"[1,9]. Учился Александр Музыченко прилежно, окончил гимназию с золотой медалью.

В сентябре 1896 года Александр Музыченко поступил на первый курс отделения словесности Нежинского историко-филологического института. Годы обучения в Нежинском институте имели огромное значение на

формирование мировоззрения и профессиональное становление будущего педагога. Обучаясь в институте, Александр овладел четырьмя иностранными языками, среди которых немецкий он выучил в совершенстве. По окончании учебы, с 1906 по 1908 год Александр Музыченко имел возможности пройти стажировку от Нежинского историко-филологического института в Германии, где продолжил получать образование в Йенском университете на кафедре педагогики. Опыт пребывания и обучения за границей лег в основу многих работ ученого, в частности “На пути к демократизации школы” (1907), “По поводу новой книги профессора В. Рейна” (1908), “Философско-педагогическая мысль и школьная практика в современной Германии” (1909).

Вернувшись из-за границы, Александр Музыченко работал в Нежинском институте. Но в 1912 году он уехал в Киев, чтобы занять пост директора только что открывшегося Педагогического музея имени цесаревича Алексея Михайловича. Но и здесь Музыченко не переставал трудиться над разработкой новых концепций педагогической науки. Он публиковал свои статьи в “Народной энциклопедии” – издании, предназначенном для самообразования масс, а также для изданий Педагогической Академии.

События 1917 года открыли перед украинскими учеными огромные возможности в корне изменить систему образования в Украине. Александр Музыченко разрабатывал новые концепции для построения новой национальной системы образования. Совместно со знаменитыми украинскими научными деятелями и педагогами Софией Русовой и Яковом Чепигой Музыченко приступил к развязке главной проблемы – созданию единой национальной школы в Украине. Но планам ученого не суждено было сбыться в связи с новой сменой власти.

Умер Александр Музыченко в 1937 году. Он до последних дней не оставлял работу над развитием педагогической науки в Украине.

Работая над решением важной государственной задачи – созданием национальной системы образования, – Александр Музыченко заложил фундамент для развития национальной школы. Педагог принимал активное участие в работе Общества школьного образования, где началась разработка новых образовательных планов, которые имели огромное влияние на развитие украинской школы. При непосредственном участии Александра Музыченко начали разрабатываться основы национальной школы во времена независимости Украины. Анализируя работы украинского педагога, можно сделать вывод, что, в его понимании, единая украинская школа – это национальное обучающее учреждение, которое основывается на принципах этнопедагогики, лучших традициях национального воспитания, народного творчества, истории и краеведения, имеет национальный язык обучения.

Основой национального воспитания в новой украинской школе и в то же время его целью (в узком значении) Александр Музыченко считал формирование национально-патриотического сознания, которое включает в себя этническое, национально-политическое, патриотическое самосознание личности. Именно такая школа, считал педагог, не только способ приумножения знаний, но и важный элемент социально-экономической и культурно-образовательной самореализации народа, формирования сознательного гражданина страны, источник свободного развития ребенка.

В своих работах “Реформа школы или школьная реформация”, “Вопрос о единой школе в Украине” и “Теория и практика в единой трудовой школе” педагог утверждал, что новая школа обязана дать детям национальное образование, целью которого является развитие государства, возрождение и самоутверждение независимой Украины. Этот национальный воспитательный идеал, уверен педагог, не перечил высшим идеалам культуры и гуманности, то есть имел общечеловеческий характер.

Работая над проблемами дидактики, Александр Музыченко не мог не уделить внимания проблеме воспитания в новой школе, развитие которой было для педагога одним из приоритетных заданий его педагогической деятельности. Новая школа должна быть, прежде всего, национальной, считал Музыченко. Ученый понимал, что именно национальное воспитание является фундаментом для формирования нового национального сознательного поколения. В своих работах “Современные педагогические течения в Западной Европе и Америке” и “Чтение и культура слова” педагог дал четкое определение цели национального воспитания – молодое поколение должно получить социальный опыт, унаследовать духовные ценности украинского народа, достижения высокой культуры межнациональных взаимоотношений, необходимо сформировать у молодежи, вне зависимости от национальной принадлежности, черты гражданина Украины, развить духовность, мораль, художественно-эстетическую, экологическую культуру [2, 3].

Александр Музыченко утверждал, что необходимо строить новую школу с национальными приоритетами, которая могла бы вырастить национально сознательное поколение преемников. Но педагог настаивал на необходимости изучения зарубежного опыта и возможности использования его в развитии и обогащении украинской педагогической науки. “Систематическое знакомство с развитием педагогического дела в разных странах имеет двойной интерес – теоретический и практический. Теоретический потому, что школа связана с культурой, а, понимая построение процесса воспитания любого народа, мы лучше понимаем его историю и народную психологию. Практический интерес – потому, что дается элемент для сравнения, одобрения или отторжения уже существующего педагогического материала, а отсюда – толчок для разработки педагогических вопросов и более широкий и верный взгляд на своё родное” [4, 115]. Ученый пропускал новый зарубежный опыт через призму потребностей именно национального образования, науки и школы. Идея народности воспитания была в определенной степени борьбой за демократизацию образования. Говоря о народности в процессе обучения и воспитания, Александр Музыченко акцентировал внимание на вопросе родного языка как главного предмета школьного образования. Украинский язык для Александра Музыченко был элементом утверждения принципа народности в украинской этнопедагогике. Педагог был убежден, что родной язык необходимо изучать по фольклорным произведениям потому, что они полны народной мудрости, наставлений и имеют богатую мелодику.

Язык народа, по убеждению педагога, является тем родником, который передает опыт из поколения в поколение, отражает открытия народа, его радости и печали. Передает свою веру и ценности всей духовной жизни народа. “Родной язык! ... Это мелодия, которую слышишь из тысячи, другой такой нет на земле потому, что и борьба человеческая, и запал сердца, и печаль, и наука и техника – все это не возможно без выражения словом” [3, 96]. Музыченко утверждал, что воспитание посредством родного языка помогает ребенку овладеть ценностями

народа осознанно, развивает как саму речь, так и ощущение слова. Педагог говорил о необходимости как преподавания на родном языке, так и обучения и улучшения знаний самих учителей: “ибо чему их не научили, тому и они не научат” [3, 94].

Александр Музыченко привлекал особое внимание к процессу воспитания духовной сферы ребенка. Он утверждал, что богатство народа невозможно определить материальными ценностями. Богат тот народ, который имеет богатую духовную силу. Она дается сильным, здоровым, талантливым, деятельным и энергичным людям. “Богатство и деньги быстро заканчиваются, если у народа мало духовных сил” [5, 42]. Педагог уверял что, воспитывая духовно богатых наследников, народ обеспечивает себя богатством на долгое время. Музыченко разделял богатство народа на две части. Первая – хозяйственная, к ней относится торговля и развитие промышленности. Вторая – духовное наследие народа. К ней ученый относил науку, религию, культуру, искусство и семейные отношения. Александр Музыченко утверждал, что именно этнопедагогика как наука необходима для исследования развития духовной сферы ребенка, поскольку это развитие происходит через воспитание, а оно является базовой составной педагогики. “педагогика учит нас, как развить и обеспечить духовную сферу...” [5, 151].

Подводя итог вышесказанному, можно утверждать, что Александр Музыченко являлся одним из основоположников украинской этнопедагогики. Он разработал собственную систему воспитания, которая строилась на основе этнопедагогики, работал над развитием теории воспитания молодежи в национальной школе, утвердил активную позицию педагога – воспитателя, использовал идею народности в процессе воспитания. Украинский педагог акцентировал внимание на необходимости разных подходов к процессу воспитания потому, что с изменением в общественной жизни происходит переосмысление духовных ценностей. В основу предложенной Музыченко системы воспитания заложена идея формирования национально сознательной, патриотически настроенной, гармонично развитой личности, имеющей позитивный социальный статус и четкую гражданскую позицию.

Литература

1. Характеристика ученика 8-ого класса. Личное дело студента Музыченко А.Ф. – Филиал Черниговского областного архива г. Нежина. – Ф. 1105, оп. 1, д. 758, Л. 9(оборот).
2. Музыченко, А.Ф. Современные педагогические течения в Западной Европе и Америке. Педагогическая академия / в очерках и монографиях / А.Ф. Музыченко; Под ред. проф. А. П. Нечаева – М.: В. Антик, 1913.
3. Музыченко А. Ф. Чтение и культура слова. Очеркипо методике пед. работы в трудшколе первого концерна (сборник материалов) / А.Ф. Музыченко; под ред. П.Мостового. – Х.: Гос. Издат. Украины, 1930.
4. Музыченко, А.Ф. Современное Гербартианство. Педагогическая академия /в монографиях / Под ред. проф. А. П. Нечаева – М.: В. Антик, 1913. – С. 115.
5. Музыченко, А.Ф. Что такое педагогика и чему она учит? Антология педагогической мысли Украинской ССР / А-72 сл. Н.П. Калениченко. – М.: “Педагогика”, 1988. – С. 42.

III ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ И ПРОБЛЕМЫ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

*Бобкова Т.Г.
УО «МГУП»*

г. Могилев, Республика Беларусь

О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ КУЛЬТУРЫ ЭТНОСА В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Этнокультурное воспитание – это воспитание на демократических и гуманных идеалах народа, пронизывающих национальную культуру белорусов. Культура народа аккумулирует его специфические этнические ценности, духовные искания, нравы, обычаи, традиции. Складывались эти качества веками под воздействием многих факторов, одним из которых наиболее сильным была природа. Вся жизнь наших предков была связана с природой, она давала человеку все необходимое для жизни: пищу, жилье, лекарства, одежду, материал для орудий труда. А еще природа дарила красоту, воспитывала представление о красоте. В природе нет ничего крикливого, ничего лишнего и несоразмерного. Что бы ни строил наш предок, какие бы вещи ни мастерил, делал он их по законам красоты родной природы, которая всегда была у него перед глазами. Поэтому произведения народных мастеров отличаются обостренным чувством ритма, цветовая гармония, соразмерность всех частей произведения. Ритму подчиняется вся жизнь природы: ритмично чередуются поры года, дни и ночи, ритму подчиняется и жизнь человека. А цветовую гармонию умельцы ежедневно видели вокруг себя.

В национальной культуре воплотился не только накопленный столетиями практический опыт, но и эстетический вкус народа. Народное искусство вобрало в себя золотое правило природы – полезность и красоту.

Искусство народа отработало свои формы столетиями, передавая все лучшее от поколения к поколению. Мудрость, идейная глубина, высокохудожественная форма – вот что отличает культуру народа.

Таким образом, воспитание на образцах культуры народа возвращает у молодых людей хороший вкус. Воспитание хорошего вкуса – один из важнейших факторов противостояния пошлости, безвкусице, всеядности в области культуры, которые буквально вбиваются в сознание молодого поколения множеством радио- и телеканалов и, конечно же, интернетом. Высокий уровень национальной культуры формирует иммунитет против агрессивной и наступательной псевдокультуры. Если масскультура несет в себе зерна зла, ставит под сомнение такие ценности, как правда, справедливость, благородство, терпимость, то искусство народа возвращает в человеке доброе, чистое, гармоничное.

Не только хороший вкус воспитывает национальная культура. Культура народа наиболее отчетливо выражается в различных видах трудовой деятельности, как материальной, так и духовной. Труд – основное и древнейшее средство воспитания человека. В труде человек формирует самого себя, совершенствует свои силы, развивает творческие способности, создает систему нравственно-ценностных ориентаций. Все, что составляет народную культуру, создано трудом человека. Отсюда – уважение к труду. Трудовая деятельность способствует передаче от поколения к поколению системы убеждений, умений, идеалов, образцов поведения, принятых данным народом. Народные мастера получили в наследство от отцов и дедов сумму технических правил и приемов, трудовые традиции. Поэтому образцы народной культуры несут в себе не только функцию уважения к труду, но и осуществление преемственной связи поколений, что так важно в деле воспитания подрастающего поколения в условиях глобализации. Чтобы ослабить общество, надо заставить его забыть то, чем оно гордится, т.е. своим наследием, созданным предыдущими поколениями. Развенчать чувство уважения к предкам, создавшим уникальную культуру, убить чувство гордости за нее не так уж и сложно в современном информационном мире. Но это невозможно, если у молодого поколения сформировано представление о ценностях прошлого, о его творцах. Разорвана связь поколений – можно спокойно насаждать желаемое в сознание молодых.

У каждого народа свои обычаи, традиции, которые отвечают его менталитету, природным условиям, в которых народ проживает, жизненному укладу. Все это отражается в народном творчестве, концентрирующем этнические особенности, самобытные черты, непохожести культуры народа. Эта непохожесть предохраняет от обезличивания, от растворения в других культурах. В условиях глобализации исчезновение национальной культуры небольшого по численности народа, каковым является белорусский народ, вполне реальна. Неотъемлемой частью эпохи глобализации является миграция, влияющая не только на экономические, социальные, но и этнокультурные процессы. В настоящее время миграционные проблемы в Беларуси не стоят так остро, как, например, в России или Франции, но мы живем в условиях открытости границ, и это надо учитывать.

Есть ряд примеров, свидетельствующих об определенных негативных результатах глобальных процессов в этнокультурной области. Так, сужается сфера использования белорусского языка, многие молодые люди, не владея литературным родным языком, прекрасно говорят на английском. Настойчиво навязываются чуждые славянскому менталитету стереотипы поведения, нравственные ценности, проскальзывают элементы негативного отношения к чужим моральным, религиозным ценностям и т.д.

Сохранив свою этнокультурную самобытность, неповторимость, мы не растворяемся во всепоглощающих процессах глобализации.

Знакомство с изделиями, созданными по законам красоты, отличающимися только им присущими характеристиками, вызывает законное чувство гордости за творцов этого наследия. Знакомство с их творчеством,

понимание высокого художественного уровня созданного ими – необходимое условие формирования патриотического чувства. Только призывами, лозунгами не воспитать патриота, нужны знания.

Знакомясь с выверенной временем системой ценностей культуры народа, молодые люди проникаются не только чувством гордости за достижения предков, но и желанием сохранить наследие. Необходимость сохранения самобытности этноса, его культуры возрастает в современных условиях глобальных изменений, охватывающих все области жизни человека, но особенно ярко проявляющихся в области культуры. Если государство стремится к суверенному существованию, то оно должно формировать у своих граждан, особенно молодых, уважение к своим корням, национальной культуре. Воспитывать патриотизм наиболее успешно удастся через сферы деятельности, связанные с культурой народа, т.к. именно она имеет большое эмоциональное воздействие на людей, но более всего – на молодых.

В условиях глобализации, когда процесс освоения новых достижений науки и техники практически неограничен, востребован конкурентоспособный специалист интегрального типа – не только с узкопрофессиональной подготовкой, но и с широким кругозором, компетентный не только в своей профессиональной области, но и в других областях жизни общества, в частности, в вопросах культуры, толерантный. Вместе с тем гордость за культуру своего народа ни в коей мере не исключает уважение к другим культурам. В условиях глобальных перемещений людей, смешения разных национальностей, рас это предохраняет от высокомерия и амбициозности по отношению к носителям культуры некоренной национальности. Там, где человек воспитан культурой своего народа, нет места розни, ненависти, противостоянию со всеми вытекающими отсюда последствиями.

Как известно, процессы глобализации носят диалектический характер: здесь имеют место как позитивные, так и негативные явления. Автор руководствовался желанием сосредоточить внимание на проблемах, создаваемых глобализационными процессами в области культуры, в частности, на необходимости сохранения национальной культуры, ее своеобразия, неповторимости, уникальности. Наряду с задачей «сохранить» не менее важна и другая задача – развивать, приумножать богатое наследие белорусского этноса. В современных условиях одним из факторов человеческого развития становится общение народов и культур. Раскрывается все многообразие национальных культур, создаются небывалые ранее возможности благотворного взаимовлияния, взаимообогащения в этой сфере человеческой деятельности.

Владикін В.П., Ягодкін А.О.

*Іванчуківська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів Узьомської районної ради Харківської області
Україна*

ВАЖЛИВІСТЬ КОЗАЦЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ ДЛЯ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

Останнім часом все більше педагогів звертають увагу на необхідність розв'язання проблем, пов'язаних з недосконалістю сучасної системи виховання. Сама логіка суспільного розвитку зараховує цю проблему до числа пріоритетних. Це обумовлено тим, що без вирішення питання створення ефективної системи військово-патріотичного виховання неможливий подальший стійкий суспільний розвиток і забезпечення безпеки українського народу, держави та особистості в політичній, економічній, соціальній, духовній, військовій та інших сферах.

З початку 90-х років ХХ-го сторіччя в республіках колишнього СРСР, зокрема в Україні, достатньо ефективна, а тому результативна система виховної роботи серед дітей дошкільних закладів, школярів, студентів, загалом допризовної молоді пережила декілька етапів руйнації. Руйнівні процеси у виховній сфері були зумовлені змінами у політичному, економічному та соціальному стані суспільства і відносяться до переліку найбільш негативних явищ, спричинених вказаними змінами.

Окреслимо головні проблеми у вихованні учнівської молоді:

1. Унаслідок політичних та соціально-економічних змін, що відбувалися в українському суспільстві протягом останніх десяти-п'ятнадцяти років була повністю зруйнована відбудована за радянських часів система виховання дітей та молоді, зокрема система військово-патріотичного виховання.

2. За відсутністю системної роботи у сфері ідейного, патріотичного та естетичного виховання на сьогодні чітко простежуються певні негативні зміни у світоглядних пріоритетах молодого покоління, що створює пряму небезпеку існуванню української держави, суспільства і нації [1, 102].

Вирішення вказаної проблеми ми бачаємо:

1. У визначенні ідеологічних засад сучасного військово-патріотичного виховання, формуванні нового ідеалу українця з урахуванням необхідності поєднання у виховних процесах індивідуального та суспільного елементів.

2. У формуванні спільного національного характеру та спільного національного духу.

3. У впровадженні ефективної, історично та ідеологічно перевіреної системи військово-патріотичного виховання, що відповідає перспективним інтересам українського народу, а також принципам біологічного та культурно-національного самозбереження.

Однією з вірогідніших таких систем може стати козацька педагогіка. Саме козацтво виховує і особистість, і члена дружнього, могутнього колективу, прищеплює любов до всього українського.

Козацька доба в історії України принесла як самій Україні так і світу нову, виключно ефективну, багаторівневу систему загального та військово-патріотичного виховання.

Гасло, яким визначалися вища мета буття та головне призначення українського козака – «Воля. Віра. Україна» – є основою і ідеєю системи українського виховання.

«У реалізації цієї ідеї, – на думку Г.Біленької, – козацтво утворило потужний соціальний організм з військово-демократичним устроєм, який здатний був збройно захистити власні політичні та соціально-економічні інтереси» [2, 8].

Процес виховання мав вигляд постійнодіючого вишколу, до якого були залучені усі представники козацької громади і в першу чергу молодь.

Причому, введення інституту джур, підготовка кадрів у двох напрямках – військово-технічному та адміністративно-політичному в козацьких січових школах, активне залучення козацтва до формування загальноукраїнської системи освіти, культурного та економічного зростання держави відображало зовнішню сторону виховного процесу і було результатом дії внутрішнього стрижня ідейно-виховної системи – козацької бойової традиції.

Козацький звичай, що сконцентрував у собі багатовіковий досвід української спільноти, дух і традицію, має формуючий, наставляючий, спрямовуючий та закликаючий до дії характер, природно зрозумілий для кожного українця за змістом і виключає багатоваріативність у трактуванні.

Правила поведінки, норми суспільної моралі, мета та завдання існування, а також засоби їх досягнення надзвичайно чітко та систематизовано передавалися від покоління до покоління у вигляді козацьких карбів – коротких речень, що мали форму прислів'я та були частинами великої піраміди системи теоретично-практичних і духовних засад, вершину якої складали козацькі перекази, пісні, казки і рухова спадщина [3, 23].

Козак, що пройшов багаторічний Січовий вишкіл, отримав гарт у бойових походах та щоденній козацькій військовій справі, був носієм передових технічних, гуманітарних та економічно-господарських знань і, найголовніше, ставав свідомим духовним носієм та захисником української традиції.

Завдяки унікальній системі військового, загальноосвітнього, патріотичного виховання і сьогодні козацтво зберігає власну самобутність і внутрішню життєву силу, утворюючи ідейне, а іноді і фізично-силове, підґрунтя відтворення української державності та формування системи безпеки і захисту національних інтересів.

На жаль Україна сьогодні значно відстає в питанні використання ідеї козацтва з метою побудови нової системи військово-патріотичного виховання від держави, що також знайома з бойовою ефективністю та надзвичайним рівнем морально-вольової підготовки козацьких підрозділів – Російської Федерації.

Для порівняння. На Запоріжжі – історичній колиці Запорізького козацтва на сьогодні діє дві державні установи відповідного профілю (за змістом та по суті): Запорізька школа джур та Запорізька міська дитячо-юнацька спортивна школа бойового мистецтва «Спас». Не багато інших закладів освіти, де хоча б у назві лунало щось козацьке, визначаючи ідейно-виховні засади роботи закладу. В той же час, тільки у Волгоградській та Ростовській областях РФ діють 66 козацьких шкіл, заснованих за підтримки регіональних управлінь освіти РФ, з них на Дону – 52. В школах навчається більше 23000 дітей. Створено декілька козацьких кадетських корпусів. Заявлено про створення на базі Таганрозького педагогічного університету Південно-Російського козацького університету. До розробки «стандарту казачього образования» залучені відповідні громадські організації та управління Всевеликого війська Донського разом з Управлінням освіти Ростовської області [4, 18].

Традиційно, в Росії питання військово-патріотичного виховання, як і виховної роботи з населенням взагалі вирішується на самому високому державному рівні і за рахунок найактивнішого втручання держави у згадані процеси. Це пояснюється тим, що спочатку Московія, потім Російська Імперія, СРСР, а тепер Російська Федерація постійно знаходиться у стані оголошеної чи неоголошеної війни з близькими або далекими сусідами, іноді з власними суб'єктами Федерації. Тому є постійне державне замовлення на належним чином підготовлених молодих хлопців відповідно до державної військової політики. І це нормально. Проблема є – і уряд Росії її вирішує.

Україна сьогодні активно будує демократичний державний лад. Надіятися, а тим більше вимагати від держави виключної відповідальності за все, що відбувається або не відбувається на власному подвір'ї, – означає свідому відмову від дідівських звичаїв.

Перенесення акцентів відповідальності в сторону місцевої громади, активне залучення громадських організацій та окремих громадських утворень до вирішення завдань, що стоять перед українським суспільством – це найкраще, на що сьогодні здатна та мусить робити держава і повністю відповідає ідеї козацького самоврядування.

Зі значним скороченням термінів проходження військової служби та переведенням Збройних Сил України на контрактний принцип комплектування, зростає роль допризовної підготовки, оскільки «зусиль існуючих військових навчальних центрів та батальйонів буде явно недостатньо, щоб за дванадцять місяців із вчорашнього «тінейджера» зробити досвідченого, сміливого, мотивованого воїна, який володіє мистецтвом сучасного бою. В той же час, приєднання України до Болонської декларації фактично ставить під загрозу згорання ще існуючої системи початкової військової підготовки. Хто за таких умов зможе ефективно і у повному обсязі виконувати функцію підготовки якісного армійського резерву? Кому належить ключова роль у реалізації концепції формування військ територіальної оборони?» [5, 34]

Відповіддю суспільства на поставлені питання може бути тільки одне – максимальне залучення козацьких громад до військово-патріотичного виховання та доармійської підготовки молоді, активне сприяння з боку держави розвитку козацтва взагалі та козацьких організацій і установ зокрема, серйозна інформаційно-пропагандистська робота. Адже у виховній сфері жодна національна програма, Указ президента, розпорядження міського голови нічого не варті, якщо в окремій громаді окремий хлопець чи дівчина не відчують їхньої дії та здорового, сильного духу національної спадщини. Бо суттєвішою змістовною ознакою нації, за Гегелем, є спільний Дух.

На думку С.Хмель, «у час надзвичайного розвитку військової техніки, коли кожного дня світове суспільство довідується про нові винаходи у сфері війни, коли майже до нуля зменшується вірогідність випадкової

війни і зростає вірогідність війни планової, цілеспрямованої надзвичайної ролі набуває сама людина, як вирішальний чинник будь-яких питань у суспільних відносинах. Ні найбільш сучасна техніка, ні, навіть, найкраще командування не зможуть самі вирішити та подолати наслідки розв'язання війни. Людина, її сильна воля, твердий характер, висока мораль це головне і вирішальне у боротьбі. У перспективі близького майбутнього вирине марево третьої світової війни. В цій війні на різних фронтах, а особливо в Україні, виникнуть чи поновляться бойові партизанські дії... Завжди краще воює той, хто принциповий, хто стійкіший морально, твердіший характером і сильніший жертвеною любов'ю до України» [6, 27].

Сучасне УК багато робить для вирішення проблеми освіти та виховання молоді на засадах козацької педагогіки. Підготовка спеціалістів з даного напрямку проходить у єдиному в Україні Інституті Українського козацтва (на базі факультету фізичного виховання та історичного факультету) Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, де створено Окремий науково-освітній центр Українського козацтва ім. Г.С. Сковороди в Харківській області. Прищеплення ім основних принципів кодексу козацької честі і християнської моралі, вірності Українській державі і служіння своєму народові все більше привертють увагу молоді. Постійно розширюється мережа шкіл, ліцеїв та гімназій, в яких військово-патріотичне та громадське виховання учнів здійснюється на засадах козацької педагогіки за допомогою УК. Так, у Есхарівському експериментальному ліцеї створено козацький осередок з метою виховання національно свідомої молоді, прищеплення традицій козацтва, а ліцей отримав нову назву – Козацький ліцей. При цьому досить ґрунтовну методичну допомогу надає Окремий науково-освітній центр Українського козацтва ім. Г.С. Сковороди.

В Іванчуківській ЗОШ І-ІІІ ступенів вже три роки діє козацька дитячо-юнацька спілка, яка загальними зборами отримала назву «Козацьке братство». Участь учнів у роботі цієї організації сприяє становленню молодих людей, їх фізичній, спортивній та військовій підготовці, вдосконалює їх знання з історії України, традицій та звичаїв українського народу. Особливо корисним і важливим у цьому напрямку є участь козаків нашої школи в конкурсі «Козацький гарт», турнірі на кубок Отамана Окремого науково-освітнього центру Українського козацтва ім. Г.С. Сковороди в Харківській області, різноманітних змаганнях та конференціях.

Зрозуміло, що більшість випускників школи зробиють вибір не на користь отримання професійної військової чи історичної освіти, але хотілося б, щоб подальший шлях та майбутня професія сформувалися під впливом виховання в Шкільній спілці «Козацьке братство».

Вищезгадане ще раз підкреслює надзвичайну роль масової пропаганди у справі патріотичного виховання та формуванні позитивного образу. З цієї точки зору козацтво надзвичайно яскравий приклад української героїки, сили духу, самоорганізованості.

Література

1. Жарський, Е. Історичні основи виховання / Е.Жарський. – Нью-Йорк: Видання Шкільної Ради, 1992. – 180 с.
2. Біленька, Г. Методичні матеріали до програми «Сучасне козацько-лицарське виховання дітей і юнацтва України»// Освіта.– 1999.– № 40. – С. 7–11.
3. Губко, О. Пропагувати козацькі ідеали// Освіта.– 2001.–№ 44. – С.20-25.
4. Подберезький, М. Утвердження козацьких ідей на Слобожанщині// Освіта.– 2002.– № 41. – С.18-20.
5. Владикін, В.П. Дитячо-юнацька спілка «Козацьке братство»// Позакласний час. – 2011. - №8.- С.34-48.
6. Хмель, С.Ф. Українська партизанка. – Львів: Шлях перемоги, 1993. – 218 с.

*Гапанович-Кайдалова Е.В.
УО ГГУ ім. Ф. Скорини
г. Гомель, Республіка Беларусь*

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И ТОЛЕРАНТНОСТИ СЛУШАТЕЛЕЙ ИПК И ПК

В последние годы проблема этнической идентичности все больше привлекает внимание ученых. В частности, к исследованию этнической идентичности обращаются при изучении вопросов, связанных с этнополитической мобилизацией, этническими границами, социальной и культурной дистанцией, этническими конфликтами, толерантностью и др. (А.Р. Аклаев, Т.С. Гузенкова, Л.М. Дробижева, Н.Н. Корж, В.В. Коротеева, Н.М. Лебедева, В.Н. Павленко, Г.У. Солдатова, Т.Г. Стефаненко и др.).

В этнопсихологии проблемы этничности рассматриваются, прежде всего, в связи с изучением личности. В частности, в рамках психокультурного подхода (Дж. Де Вос, Л. Романуси-Росс, Дж. Деверо, Т. Шварцман, Дж. Горер, М. Мид и др.) исследуется личность в социальном действии, соотносении этнической идентичности индивида с его поведением. Представители данного подхода этничность определяют как форму идентификации, обращенную в прошлое и воплощенную в культурной традиции определенного индивида или группы. При этом, согласно Дж. Де Восу, этнические границы, участвующие в формировании этнической идентичности, являются по своей сути психологическими, а не территориальными и устанавливаются системой предписаний, идущими как изнутри группы, так и извне.

При изучении идентичности исследователи опираются на две основные концепции: концепции социальной идентичности Г. Тэджфела и Дж. Тернера и эпигенетической концепции развития личности Э. Эриксона. Авторы данных концепций рассматривают идентичность и ее кризис, но анализируют различные аспекты. Так,

Э. Эриксон основное внимание уделяет личностному аспекту идентификации, тогда как Г. Тэджфел и Дж. Тернер описывают в первую очередь социальную идентичность.

Согласно Э. Эриксону, в человеке заложена потребность в психосоциальной идентичности, самождественности как важнейшей характеристики целостности личности и ее зрелости. Развитие личности предполагает прохождение ряда кризисов идентичности, переходов от одной целостности к другой. На протяжении всей жизни человек идентифицирует себя с различными социальными группами (семьей, этнокультурной общностью, государством и др.). При этом Э. Эриксон подчеркивает связь личностного роста с изменениями, происходящими в обществе, т.е. личность рассматривается в социально-историческом плане.

Г. Тэджфел и Дж. Тернер считают, что человек реализует базовую потребность в самоуважении с помощью самоидентификации с группой, которую стремится оценивать позитивно. Высокий престиж этой группы способствует повышению его субъективного статуса и позитивной социальной (или этнической) идентичности. Если группа перестает позитивно оцениваться, то формируется негативная идентичность, и человек может выбрать одну из трех стратегий поведения: оставить группу физически; психологически размежеваться с ней и претендовать на членство в другой, более «престижной», группе; попытаться восстановить позитивный статус своей группы.

Этническая идентичность, по мнению этнопсихологов, является одной из составляющих социальной идентичности. В её структуре выделяют следующие компоненты: когнитивный (знания, представления об особенностях собственной группы и осознания себя её членом); аффективный (оценка качеств собственной группы, значимость членства в ней); поведенческий (построение системы отношений и действий в различных этноконтактных ситуациях).

По мнению Т.Г. Стефаненко, этническая идентичность – это осознание, восприятие, понимание, оценивание, переживание своей принадлежности к этнической общности. Суть данного феномена отражается в понятии «переживание», подразумевающее переживание человеком отношений «Я и этническая среда», т.е. своего тождества с одной этнической общностью и отделения от другой [1, 27].

В исследованиях последних лет подчеркивается, что этническая идентичность не является линейным конструктом, имеет динамичную сущность, может трансформироваться, кроме того, признается возможность на современном этапе развития общества одновременной самоидентификации человека с несколькими этническими общностями (М.В. Данилова, С.В. Рыжова, Г.У. Солдатова, Д.Л. Хилханов, R.Clement, M. Matute-Bianchi, K. Noels, J.S. Phinney).

В ходе идентификации со своим этносом человек проводит оценку и сравнение различных этнических групп, при этом зачастую у него формируется произвольная и часто неосознаваемая психологическая установка в восприятии себя и других. В этой связи М.В. Данилова разграничивает позитивную и негативную идентичность [2, 61]. Позитивная идентичность представляет собой совокупность этнических чувств и социальных установок, выражающих удовлетворенность индивидуума своей принадлежностью к определенной этнической общности. Негативная этническая идентичность – наличие социальных установок к своей этнической общности, приводящих к отчуждению от своего этноса или негативной идентичности по отношению к людям другой национальности.

Л.Н. Бережнова выделяет следующие варианты этнической идентичности: 1) интегрированная (сильная идентификация как с базовой, так и со своей этнической культурой); 2) ассимилированная (сильная идентификация с базовой культурой, слабая – со своей); 3) изолированная (слабая идентификация с базовой культурой, сильная – со своей); 4) маргинальная (слабая идентификация с базовой и своей этнической культурой) [3, 128].

По мнению исследователей, одним из показателей изменения этнической идентичности является рост этнической нетерпимости (интолерантности). Роль этнической идентичности в процессах поддержания межэтнической толерантности анализируется в работах А.Д. Бравина, Д.В. Брагиной, Б.Е. Васильева, У.А. Винокуровой, В.Н. Иванова, Г.А. Исаева, В.Е. Козлова, Р.А. Кузьминой, Г.И. Макаровой, Р.Н. Мусиной, Э.Т. Мьяриканова, Л.Р. Низамовой, А.П. Николаева, П.Т. Петрова, Г.Р. Романовой, Л.В. Сагитовой, И.Г. Сафина, И.Г. Спиридоновой, Г.Р. Столяровой, Т.А. Титовой, Е.А. Ходжаевой, Е.А. Шумиловой, Р. Хакимова и др.

Так, С.В. Рыжова, Г.У. Солдатова [4] разработали классификацию типов идентичности с различным качеством и степенью выраженности этнической толерантности:

- 1) этнонигилизм – одна из форм гипоиентичности, представляющая собой отход от собственной этнической группы и поиски устойчивых социально-психологических ниш не по этническому критерию;
- 2) этническая индифферентность – размывание этнической идентичности, выраженное в неопределенности этнической принадлежности, неактуальности этничности;
- 3) позитивная этническая идентичность – сочетание позитивного отношения к собственному народу с позитивным отношением к другим народам;
- 4) этноэгоизм может выражаться в безобидной форме на вербальном уровне как результат восприятия через призму конструкта «мой народ», но может предполагать, например, напряженность и раздражение в общении с представителями других этнических групп или признание за своим народом права решать проблемы за «чужой» счет;
- 5) этноизоляция – убежденность в превосходстве своего народа, признание необходимости «очищения» национальной культуры, негативное отношение к межэтническим брачным союзам, ксенофобия;
- 6) этнофанатизм – готовность идти на любые действия во имя так или иначе понятых этнических интересов, вплоть до этнических «чисток», отказа другим народам в праве пользования ресурсами и социальными привилегиями, признание приоритета этнических прав народа над правами человека, оправдание любых жертв в борьбе за благополучие своего народа.

Этноэгоизм, этноизоляция и этнофанатизм представляют собой ступени гиперболизации этнической идентичности, означающей появление дискриминационных форм межэтнических отношений. В межэтническом взаимодействии гиперидентичность проявляется в различных формах этнической нетерпимости: от раздражения,

возникающего как реакция на присутствие членов других групп, до отстаивания политики ограничения их прав и возможностей, агрессивных и насильственных действий против другой группы и даже геноцида.

В исследованиях последних лет отмечается, что к особенностям поликультурной среды Республики Беларусь можно отнести: усиление взаимодействия нашей страны с различными государствами мира в разных сферах общественной жизни; интенсивность интеграционных процессов, увеличивающих потоки вынужденных переселенцев, активизация процессов обучения студентов из иностранных государств, внутренняя миграция (И.И. Калачева, Л.А. Пергаменщик и др.). Институты образования выполняют важную роль в формировании межкультурной компетентности будущих специалистов, этнической идентичности и толерантности личности. Следствием этого является усиление внимания к проблемам интернационализации образования. Так, в Законе Республики Беларусь «Об образовании» определены основные принципы и направления развития процесса интернационализации современной высшей школы: оптимальное сочетание национальных и интернациональных компонентов в содержании образования; межкультурный диалог на всех уровнях образования; гармонизация содержательных и структурных изменений в высшем образовании; равный доступ и допуск к образованию; сочетание национальных и международных образовательных стандартов и стандартов научной деятельности; уважение академических свобод и прав; геополитическая и экономическая целесообразность. В связи с этим особую актуальность приобретают этнопсихологические исследования, рассматривающие вопросы межкультурной компетентности, этноидентичности специалистов, занимающихся обучением и воспитанием детей и молодежи, влияющих на формирование у них установок, отношения к людям своей и других культур.

Целью нашего исследования было изучение этнической идентичности и толерантности слушателей ИПК и ПК. В качестве респондентов выступили 28 слушателей ИПК и ПК УО «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины» заочной формы обучения специальности «Практическая психология». Все испытуемые имеют высшее педагогическое образование и опыт работы в различных учреждениях образования.

В ходе исследования нами были использованы методы тестирования и беседы. Сначала со слушателями была проведена диагностика с помощью опросника «Типы этнической идентичности» (С.В. Рыжова, Г.У. Солдатова) и экспресс-опросника «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова). Затем полученные результаты были уточнены и обсуждены в ходе беседы с респондентами.

Согласно С.В. Рыжовой и Г.У. Солдатовой, одним из показателей трансформации этнической идентичности является рост этнической нетерпимости (интолерантности). Степень этнической толерантности респондента оценивается в их опроснике на основе следующих критериев: уровня «негативизма» в отношении собственной и других этнических групп, порога эмоционального реагирования на иноэтническое окружение, выраженности агрессивных и враждебных реакций в отношении других групп. Типы идентичности с различным качеством и степенью выраженности этнической толерантности выделены разработчиками методики на основе широкого диапазона шкалы этноцентризма, начиная от «отрицания» идентичности, когда фиксируется негативизм и нетерпимость по отношению к собственной этнической группе и заканчивая национальным фанатизмом, высшей степенью негативизма по отношению к другим этническим группам.

Сравнение средних результатов по всем шкалам опросника «Типы этнической идентичности» между собой позволило нам проранжировать типы этноидентичности у респондентов:

- 1) позитивная этническая идентичность (15,68);
- 2) этническая индифферентность (10,07);
- 3) этнофанатизм (7,68);
- 4) этноэгоизм (6,61);
- 5) этноизоляция (6,21);
- 6) этнонигилизм (3,82).

Таким образом, доминирующими типами этноидентичности у испытуемых являются позитивная этническая идентичность и этническая индифферентность. Следовательно, слушатели ИПК и ПК с педагогическим образованием демонстрируют позитивное отношение к своему и другим народам, при этом не считают актуальными вопросы этничности. Возможный диапазон баллов по каждой из шкал составляет от 0 до 20, однако несколько настораживает тот факт, что 10 баллов и третий ранг получил показатель по шкале «Этнофанатизм». На наш взгляд, объяснением может служить скорее гиперболизированное стремление респондентов продемонстрировать в своих ответах гордость за свой народ и заинтересованность в его благополучии, чем наличие готовности каким-то образом ущемлять права других народов и т.п.

Полученные результаты были сопоставлены с данными диагностики по экспресс-опроснику «Индекс толерантности». Данная методика позволяет определить не только общий уровень толерантности, но и сравнить показатели этнической толерантности, социальной толерантности и толерантности как черты личности. Под этнической толерантностью понимается отношение человека к представителям других этнических групп и установки в сфере межкультурного взаимодействия, а под социальной толерантностью – проявления в отношении различных социальных групп (меньшинств, преступников, психически больных людей), а также установки личности по отношению к некоторым социальным процессам. С помощью субшкалы «Толерантность как черта личности» проводится диагностика личностных черт, установок и убеждений, которые в значительной степени определяют отношение человека к окружающему миру.

В ходе количественного анализа результатов было установлено, что у всех испытуемых отмечается средний уровень толерантности, т.е. для респондентов характерно сочетание толерантных и интолерантных черт, которые могут проявляться в зависимости от социальной ситуации. Для проведения качественного анализа результатов было определено процентное соотношение показателей по субшкалам опросника: этническая толерантность – 32%; социальная толерантность – 38%; толерантность как черта личности – 30%.

По результатам исследования можно сделать вывод, что у слушателей в большей степени развита социальная толерантность. Скорее всего, это связано со спецификой профессиональной деятельности педагогов, которые должны проявлять терпимость по отношению к окружающим в различных ситуациях социального взаимодействия, пропагандировать гуманистические идеалы в молодежной среде. На втором месте находится показатель развития этнической толерантности, а на третьем – толерантности как черты личности. На наш взгляд, причиной таких результатов могут служить особенности менталитета белорусов, доброжелательное отношение к представителям других национальностей и народов. Большая часть иностранцев является переселенцами из бывших республик СССР, с которыми нас многое объединяет (общая история, система ценностей, принципы воспитания, обучения и т.п.). Поэтому они, по сути, не воспринимаются белорусами в полной мере как представители другой культуры, чему во многом способствует отсутствие языкового барьера. Следовательно, меньше возникает ситуаций, где респонденты-педагоги сталкиваются с необходимостью демонстрировать этническую толерантность. В то же время необходимо отметить, что показатели по субшкалам не сильно отличаются друг от друга и находятся на среднем уровне.

Из беседы с респондентами было выяснено, что наиболее часто возникают проблемы с учащимися-цыганами, однако в этих ситуациях, прежде всего, приходится решать вопросы, связанные с социальным взаимодействием, нарушением дисциплины, систематическими прогулами, совершением правонарушений, а не с этнической толерантностью. Слушатели утверждают, что у учащихся могут складываться определенные установки по отношению к сверстникам-цыганам на основании информации о нарушениях поведения, которые те допускают в школе, или собственного негативного опыта взаимодействия с ними.

Таким образом, на наш взгляд, этническую идентичность и толерантность необходимо исследовать как взаимосвязанные психологические категории. Доминирующими типами этнической идентичности у слушателей ИПК и ПК являются позитивная этническая идентичность и этническая индифферентность, при этом у будущих педагогов-психологов отмечается средний уровень толерантности. Следовательно, при в целом позитивном отношении к своему и другим народам у них в зависимости от социальной ситуации могут проявляться как толерантные, так и интолерантные черты. В связи с этим целесообразно проводить со слушателями работу по формированию толерантности как устойчивого личностного образования, способствующего эффективному межличностному взаимодействию с окружающими людьми, в том числе и с представителями других культур.

Литература

1. Стефаненко, Т.Г. Этнопсихология / Т.Г. Стефаненко. – М.: Институт психологии РАН, «Академический проект», 1999. – 320 с.
2. Данилова, М.В. Этническая идентичность личности учащегося-мигранта в условиях образовательной системы России / М.В. Данилова // Школа и российское общество. – 2008. – № 2. – С. 60–64.
3. Бережнова, Л.Н. Этнопедагогика / Л.Н. Бережнова [и др.]. – М.: Изд. центр «Академия», 2007. – 240 с.
4. Солдатова, Г.У. Практикум по психодиагностике и исследованию толерантности / Г.У. Солдатова, Л.А. Шайгерова и др. – М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2003. – 112 с.

*Глазырин А.А.
УО Академия МВД Республики Беларусь
г. Минск*

ЭТНОПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА КУРСАНТОВ АКАДЕМИИ МВД РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Современная сложившаяся ситуация в обществе настоятельно требует более глубокого осмысления таких понятий, как этнос, нация, национальный характер, менталитет, особенно среди молодежи. До сих пор значение указанных терминов остается неоднозначным, но от этого проблема этической общности не становится менее востребованной, а наоборот – рост этической идентичности рассматривается как одна из основных черт развития человечества во второй половине XX века.

Интерес к своим корням у отдельных людей и целых народов проявляется в самых разных формах: от попытки реанимировать старинные обычаи, обряды, фольклор и др. до стремления создать или восстановить свою национальную государственность

Актуальным является совершенствование этнопсихолого – педагогической подготовки курсантов Академии МВД Республики Беларусь в системе образовательного процесса в связи с потребностью осознания ими своей принадлежности к определенному этносу – национальному самосознанию или этической идентичности. С точки зрения целей этнопсихолого–педагогической подготовки будущих специалистов правоохранительной системы сотрудник должен стремиться удовлетворить не только свои собственные интересы, но и способен взять на себя ответственность как за свою собственную жизнь, так и в определенной степени за жизнь других людей.

В этом контексте гражданская грамотность курсантов Академии МВД Республики Беларусь, как сформированная способность индивида участвовать в демократическом обществе, позволит ему делать свой выбор в каждом конкретном случае, выносить собственные суждения по поводу различных ситуаций в профессиональной области знаний и последующей их реализации в практике.

В Республику Беларусь приезжают на учебу, работу, фестивали и конкурсы, в качестве туристов люди разных национальностей. Представители органов внутренних дел, обеспечивающие масштабные мероприятия, различные по своим целям, задачам и содержанию, осознавая себя как носители определенных качеств, обычаев, традиций, вкусов, черт характера, внешнего выражения чувств и т.д. своей принадлежности к этносу, должны соблюдать стандарт поведения, соответствующий гражданской позиции, заключающейся в субъективном осознании себя как самостоятельной единицы в общественных отношениях, что обуславливает понимание своего места и назначение в обществе, готовность к ответственному действию, потребность самореализации своих возможностей духовных, нравственных, физических и др. В этой связи в образовательном процессе преподавателям важно знать и учитывать в области этнопсихолого - педагогической подготовки интернациональную, общечеловеческую ценность культурного наследия своего народа, поддерживать у обучающихся чувство этнической принадлежности.

В процессе этнопсихолого-педагогической подготовки частично в образовательном процессе, нами были использованы «формы успешной самопрезентации» природная и искусственная [1, 73].

Природная свойственна всем людям, она приобретает человека с рождения. Но человек не может контролировать и корректировать процесс в рамках именно этой презентации.

Главная цель искусственной самопрезентации – завоевание лояльности к своей персоне со стороны референтной группы людей.

Существует множество методов самопрезентации, и выбирать их нужно, не отходя от следующего алгоритма:

- анализ потенциальной аудитории, на которую направлен процесс самопрезентации;
- выстраивание стратегии вербального и невербального проявления собственной личности в соответствии с местом и временем ее реализации;

- контроль и корректировка своих действий в соответствии с ситуацией;
- реализация природной самопрезентации.

Условиями успешной самопрезентации являются:

- социальный интеллект;
- эго-компетентность;
- природное обаяние;
- способность к мобилизации и переключению;
- манипулятивные умения;
- работа над имиджем.

Указанные формы успешной самопрезентации позволили расширить диапазон профессиональных возможностей курсантов (умение определять и формулировать личностные цели и задачи, разрешать конфликтные ситуации владеть собой и др.)

В заключении приводим высказывание Т. Хейердала, который говорил: «Один из самых полезных уроков, которые мне преподала жизнь, заключается в том, что человек остается человеком, будь он норвежцем, полинезийцем, американцем, итальянцем или русским, когда и где бы он ни жил – в каменном или атомном веке, под пальмами или у кромки ледника. Добро и зло, отвага или страх, ум или глупость не признают географических страниц, они есть в каждом человеке... Все мы люди, об этом надо помнить и стремиться к дружбе, взаимопониманию и сотрудничеству, чтобы человечество могло выжить на нашей маленькой планете, исправляя все, что было испорчено в веках из-за недостатка знаний и уважения к ближнему» [2, 308].

Литература

1. Отсапчук, С.В. Социальная психология в туризме: учеб.-метод. комплекс для студентов специальности 1-89 01 01 «Туризм и гостеприимство» / С.В. Отсапчук. – Новополоцк : ПГУ, 2012.
2. Дьяченко, М.И. Психология высшей школы: учеб. пособие / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: Тесей, 2003.

*Глазырина Л.Д.
БГПУ им. М.Танка
г. Минск, Республика Беларусь*

ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ

В ситуациях нарастающей национальной напряженности в обществе рассмотрение проблемы этнокультурного воспитания подрастающего поколения в современных условиях глобализационных процессов является актуальной. Это связано с усугублением межэтнических отношений между народами. Различные источники философского, исторического, психолого-педагогического плана, сопровождающиеся разного рода трактовками взаимодействия этнического и глобального, по-разному интерпретируют эти процессы и специфику взаимодействия, включая исторический опыт предыдущих накопленных контактов, что затрудняет выбор целей у подрастающего поколения в обосновании собственной достойной жизни. Учитывая явно выраженный характер взаимодействий во время глобализационных процессов необходимо подчеркнуть, что наиболее продуктивным вариантом в

этнокультурном воспитании является оптимальная степень сохранения этнокультурных особенностей в рамках глобализационных процессов.

В первую очередь, в обоснование рассматриваемой проблемы этнокультурного воспитания должна быть положена концепция о необходимости создания *корреляционного подхода* в качестве целерационального внедрения этнических представлений, способов мышления, педагогических идей в глобализационные процессы на данном этапе развития общества. *Корреляционный подход* может рассматриваться как оптимальное соотношение этнического и глобализационного, в котором *этническое* выступает как специфический национальный компонент педагогического воспитания, а *глобализационное* определяет форму взаимопроникновения частных и общих педагогических идей при сохранении специфичности конкретно этнических аспектов.

Представление об этническом как специфической национальной составляющей этнокультурного воспитания может иметь следующие компоненты: цель, задачи, средства, принципы и методы этнокультурного воспитания. *Цель* – национальная самоидентификация субъекта в аспекте проявления себя как единицы данного социума этнокультурного воспитания. *Задачи* – усиление процессов усвоения традиционных этнопедагогических норм и их использование в собственном жизненном пространстве. *Средствами* могут служить этнокультурные образовательные модели, имеющие современную интерпретацию, определяемую социальными реалиями. *Принципами* – *сообразность* с современным контекстом воспитательных позиций в обществе; *последовательность*, используемая при выборе средств и специфических форм воздействия субъектом воспитательного процесса; *результативность*, связанная с установками, обусловленными конкретными задачами этнокультурного воспитания. Основными *методами* выступают следующие: ретроспекция (обращение к традициям прошлого), мотивированного действия (оказывает влияние на достижение конкретного запланированного результата этнокультурными воспитательными средствами), прогнозированного действия (достижение запланированного воспитательного результата).

Глобализационное как современная специфическая составляющая этнокультурного воспитания включает те же компоненты, что и этническая составляющая, но с иным содержательным наполнением: цель, задачи, средства, принципы и методы. *Цель* – стремление субъекта к расширению коммуникативного пространства и осознание качественно новой роли национальной самобытности. *Задачи* – акцентирование внимания субъектов социума на понимание важности социальной безопасности, которая является следствием достижения гармонии межличностных отношений. *Средствами* могут служить кросскультурные воспитательные модели, аккумулирующие в себе воспитательный потенциал многоаспектных культурных различий. *Принципами* – *синкретичности* (объединение разнообразных культурно-воспитательных традиций с учетом конкретных воспитательных ситуаций и результирующими показателями поведения); *интерпретации воспитательных норм, традиций одной культурной общности в рамках другой, прагматизма* (ориентация на достижение воспитательного идеала, соответствующего уровню глобализации современного общества). Основными *методами* являются следующие: *жизненного оптимизма* (самоутверждение и самосовершенствование субъектов воспитательного процесса); *футуризма* (ориентация на перспективное развитие парадигмы, благоприятствующей определенным видам восприятия культурных ценностей индивидом; при этом тот, кто принадлежит к одной культуре, усваивает нормы другой культуры, реагируя на нормы новой для него культуры как представитель этой культуры, сохраняя модели поведения, свойственные его родной культуре); *самоэффективности*. Метод самоэффективности выделен нами на основе концепции Тафароди и Сванна. Самоэффективность является результатом успешных манипуляций в ходе взаимодействия индивида с окружением и отражает восприятие себя как умелого, успешного и владеющего ситуацией. Приязнь к себе определяется уровнем социального признания и одобрения и отражает общее восприятие себя как получившего признание со стороны абстрактно-обобщенного ближнего или как соответствующего собственным ценностным ориентациям.

Рассматриваемая проблема неизбежно повлечет за собой использование кардинально новых методов, планирование и проведение исследований, создание моделей поведения человека в современных условиях глобализации. Таким образом, этнокультурное воспитание в современных условиях глобализационных процессов основывается на корреляционном подходе и предполагает оптимальное соотношение этнической и глобализационной составляющих.

Гурко А.В.

Центр исследований белорусской культуры, языка и литературы НАН Беларуси
г. Минск, Республика Беларусь

РОЛЬ СОВРЕМЕННОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПОЛИТИКИ ГОСУДАРСТВА В ВОСПИТАНИИ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ К МИГРАНТАМ (ПО МАТЕРИАЛАМ ГРОДНЕНСКОЙ ОБЛАСТИ)

Миграционные процессы, происходящие в республике, находят свое отражение в средствах массовой информации. Тематика и характер публикаций в значительной степени повлияли как на формирование общественного мнения в отношении мигрантов, формирование условий для их интеграции в белорусское общество, так и на складывание новых моделей государственного регулирования миграционных процессов в целом.

Цель данной работы – установить основные закономерности, связанные с освещением миграционных процессов в средствах массовой информации в период второй половины 1980-х годов – первого десятилетия 2000 гг. Задачи: установить основные сюжеты публикаций в средствах массовой информации и их связь с миграционными

процессами, включая проблемы межэтнических отношений и проблемы адаптации мигрантов; определить направление развития системы информационного сопровождения процессов этнокультурной адаптации мигрантов в Беларуси.

Исследование основано главным образом на материалах Гродненской области, поскольку доля представителей национальных общностей в населении Гродненской области согласно переписи 1999 года, была выше, чем в других регионах Беларуси. Заметным явлением были миграционные потоки. Соответственно, эти факторы определили как высокий уровень интенсивности межэтнических отношений, так и поиск эффективных моделей их урегулирования со стороны органов управления.

До середины 1980-х годов в Гродненскую область представители других регионов СССР переселялись не массово. Это специалисты, направленные по распределению на предприятия союзного значения, демобилизованные военнослужащие, лица, переехавшие в результате изменения семейного положения. После аварии на Чернобыльской АЭС (1986) в Беларуси появилась особая социальная прослойка – переселенцы из пострадавших районов, или “экологические мигранты”. В 1987–88 году в г. Гродно прибыла группа трудовых мигрантов из Вьетнама. Следующая категория мигрантов – вынужденные переселенцы, или беженцы, появились в Беларуси в конце 1980-х –нач. 1990-х гг.

В середине 1980-х гг. публикации главным образом были связаны с проблемами интернационального воспитания населения в рамках коммунистического строительства. К концу 1980-х гг., в период, предшествовавший распаду СССР и накалу напряженности в межэтнических отношениях, на страницах республиканской прессы проявился спектр проблем, связанных с взаимоотношениями “титульной” нации и других этносов. В тот же период в гродненской региональной прессе в публикациях районных газет рассматривались вопросы адаптации переселенцев из других регионов СССР. Особое внимание уделялось описанию успешного опыта адаптации мигрантов, прибывших в регион на постоянное место жительства.

Характерным явлением 1990-х гг. стала регулярная публикация в региональных СМИ статей, посвященных проблемам трудовых миграций.

В конце 1980-х. в Гродненской области, а затем и по всей республике, начали появляться национально-культурные объединения, ставшие одной из важнейших форм взаимодействия этнических общностей, землячеств и органов государственного управления. В 1990-х годах национально-культурные объединения, вовлекаясь в организованные государством формы деятельности, начали свою презентацию на фестивалях национальных культур. Стало традицией проведение каждые два года в г. Гродно республиканских фестивалей национальных культур, который способствует поддержанию межэтнического согласия, сохранению и развитию культуры различных этнических групп, проживающих в Гродненском регионе и в республике в целом. В этой связи в региональных и республиканских СМИ во второй половине 1990-х гг. появляются публикации, посвященные фестивалю национальных культур.

По сравнению с 1980-ми годами, с начала 1990-х годов ситуация в организации и развитии межэтнических отношений, определяющих стратегии адаптации мигрантов, начала коренным образом меняться. На смену главным образом идеологического регулирования межэтнических отношений пришли законодательные акты и международные соглашения. Закон Республики Беларусь от 11 ноября 1992 г. «О национальных меньшинствах в Республике Беларусь», Конституция Республики Беларусь 1994 года регламентировали положение мигрантов в Беларуси. Республикой Беларусь 21 октября 1994 года была подписана Конвенция стран СНГ "Об обеспечении прав лиц, принадлежащих к национальным меньшинствам".

В течение 1990-х – первой половины 2000-х годов в Республике Беларусь сложилась определенная система подходов государства в отношении работы с национально-культурными объединениями. Эта конституционно, юридически и экономически обоснованная система позволяет организовывать деятельность органов государственной власти и управления для обеспечения свободного развития существующих в республике этнических общностей, предупреждения межэтнических конфликтов. В структурах министерств культуры, образования, информации работают специалисты, которым поручено оказывать помощь национально-культурным объединениям. С 1994 г. действует Республиканский центр национальных культур. В 1997 г. создан Государственный комитет по делам религий и национальностей Республики Беларусь, преобразованный в 2001 году в Комитет по делам религий и национальностей при Совете Министров Республики Беларусь. В облисполкомах всех областей и Минском горисполкоме созданы специальные отделы, ведущие вопросы религии и национальностей, подотчетные региональным и республиканским властям.

Следствием появления нового комплексного подхода к решению проблем межэтнического характера стало формирование достаточно взвешенных межэтнических отношений, способствовавших успешной адаптации мигрантов.

С целью распространения положительного опыта органов исполнительной власти Гродненской области по организации освещения в СМИ вопросов межэтнического и межконфессионального взаимодействия в июне 2006 года Комитет по делам религий и национальностей при СМ РБ провел в Гродно коллегию “О работе местных исполнительных и распорядительных органов по информационному обеспечению государственной политики в этноконфессиональной сфере и мерах по ее совершенствованию”, где среди других мер было принято решение о проведении конкурсов среди журналистов и СМИ на лучшее освещение вопросов межнациональных и межконфессиональных отношений. В связи с наблюдающимся демографическим спадом в Беларуси с 2006 года разрабатываются программы демографической безопасности. Реализация данных программ сопряжена с соответствующей реорганизацией работы СМИ, при поддержке Министерства информации, Аппаратом Уполномоченного по делам религий и национальностей, Центра национальных культур Министерства культуры и Министерства образования Республики Беларусь.

Принципиально новые информационные возможности для развития конструктивных межэтнических отношений, процесса адаптации мигрантов открылись с создания в 2005 г. и обновлением в 2008 году версии

информационного проекта «Вітае Беларусь» – Интернет-сайт <http://Belarus21.by>. На сайте размещена общая информация об этнических группах и конфессиях в Беларуси, органах по делам религий и национальностей, законодательстве и новостях, касающихся данных сфер.

На факультете повышения квалификации и переподготовки кадров Института журналистики БГУ с 2010/2011 учебного года при участии аппарата Уполномоченного и Министерства информации разработана и введена в действие новая образовательная программа для творческих работников СМИ Беларуси «Межнациональные и межконфессиональные отношения в Республике Беларусь на современном этапе».

В целях дальнейшего развития межэтнических отношений Аппаратом Уполномоченного по делам религий и национальностей была разработана и утверждена Программа развития конфессиональной сферы, национальных отношений и сотрудничества с соотечественниками за рубежом на 2011–2015 годы. С 2011 года реализуются соответствующие региональные программы, предусматривающие активное участие СМИ в реализации государственной политики в сфере межэтнических отношений.

Таким образом, можно констатировать, что в 1990-х – первом десятилетии 2000-х годов в Республике Беларусь сложилась система работы по организации и развитию межэтнических отношений, а также по организации конструктивного восприятия информации о мигрантах и миграционных процессов в средствах массовой информации. В значительной степени выработке этой системы способствовало использование опыта работы исполнительных органов Гродненской области. В Гродненской области сформировалась такая форма работы, как проводящийся с 1996 года Фестиваль национальных культур, а также целая серия мероприятий, связанных с Фестивалем. Фестивальные мероприятия, их отражение в СМИ заложили основу для системной работы по развитию межэтнических отношений в республике в целом. Гродненская область единственная в республике, где имеются общеобразовательные школы, в которых обучение полностью ведется на языках национальных общностей и где накоплен значительный опыт взаимодействия органов государственного управления с национальными общественными объединениями в сфере обеспечения прав национальных общностей на обучение на родном языке, изучение родного языка, сохранение историко-культурного наследия. Всё это создаёт предпосылки для дальнего исследования опыта этнокультурной адаптации мигрантов в Гродненской области и распространения положительных результатов в другие регионы страны.

Емельяненко Е.О.

*Запорожский национальный технический университет,
г. Запорожье, Украина*

ПОЛИКУЛЬТУРНОСТЬ СОВРЕМЕННОЙ СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК ПРИЧИНА ПРОЯВЛЕНИЙ МАРГИНАЛЬНОСТИ В ПРАКТИКАХ ДОСУГА МОЛОДЕЖИ

Современное глобализованное общество пестрит разнообразными новейшими возможностями проведения как рабочего, так и свободного времени. Традиционные формы работы и досуга уходят в прошлое, и особенно это проявляется именно в молодежной среде, крайне восприимчивой к инновациям.

Интеграционные процессы в культурной среде обуславливают постоянный обмен как в духовной, так и в материальной сфере: ценности, смыслы, жизненные стили, мода и многое-многое другое.

Кардинальное отличие и неприятие традиционного, как известно, порождает маргинальность.

Как социологический термин маргинальность существует с 1928 года. Американский социолог (чикагская школа) Р. Парк впервые употребил его в своём эссе, посвящённом изучению процессов адаптации в среде иммигрантов. Предысторией возникновения термина можно считать термин «промежуточный элемент» (interstitial element), употреблённый в 1927 году при изучении иммигрантских групп в городской социальной организации. Р. Парк известен, прежде всего, исследованиями развития городской среды, особенно иммигрантских сообществ в американских городах и расовых отношений междукультурного взаимодействия. У Р. Парка понятие маргинальности означало положение индивидов, находящихся на границе двух различных, конфликтующих между собой культур, и служило для изучения последствий неадаптированности мигрантов, особенностей положения мулатов и других «культурных гибридов».

Понятие «маргинальности» в первую очередь проявилось как концепция маргинального человека. Р. Парк и Э. Стоунквист, осмысливая внутренний мир маргинала, превентивно внесли идеи психологического номинализма в понимание маргинальности в американской социологии. Очень важно понимать, что суть, цент и природа проблемы маргинальности – это культурный конфликт.

Следовательно, маргинальность в первую очередь должна определяться через разность культур и их взаимодействие, что мы и наблюдаем в нынешнем глобализационном обществе. Так, сегодня, глобализация и культурный обмен уже могут быть отождествлены с процессами маргинализации, по крайней мере, по отношению к национальным культурам.

Позднее понятие маргинальности было подхвачено многими социологами. Эта концепция была принята ими как должное, хотя часто критиковалась за отсутствие научного ригоризма. Она стала слишком «эластичной».

В особенности эта проблема выделялась для рассмотрения американской социологией в середине XX века.

Сегодня вопрос маргинальности больше не ограничивается культурными и расовыми гибридами. Само понятие «маргинальный человек» – это скорее «социологическая фикция».

Маргинальный человек – это универсальный термин, который, включая всё, не исключает ничего, и поэтому должен употребляться осторожно и только после того, как его параметры определены.

Маргинал и маргинализация в отличие от люмпена не означает спуск по социальной лестнице – термин вполне применим к любой смене социального статуса.

В первую очередь это важно в вопросах принятия новых идей в жизни молодежи. Стабильность нашего общества все еще опирается на традиционность, но эта традиционность давно (по крайней мере, на внешний вид) стала обузой для молодого поколения.

Так чем же они руководствуются? Это хорошо или плохо? Если хорошо, то как это использовать? Если плохо, то что с этим делать? Вопрос требует предметного рассмотрения.

В первую очередь важным является новизна, отличность, нестандартность – именно от нее рождается маргинальность.

Чем сегодня живет молодежь, какие течения являются наиболее яркими и влиятельными, впечатляющими в молодежных субкультурах.

Готы, панки, футбольные фанаты, растаманы, гопники, байкеры ... и много других, стоит ли продолжать. Среди этой пестрой толпы обычный, традиционный молодой человек чувствует себя не то, что отсталым, а как минимум второсортным.

Кто лучше: маргинально яркий или традиционно удобный? Лучше для кого? Этот вопрос очень сложен в витиеватой канве современных отношений и ценностей информационной цивилизации. Мы не ценим стабильность, поскольку она статичная, и скучная, и не инновационная. Мы боимся маргиналов, как людей, что презрели наши ценности, и правила, и нормы – живут своей жизнью, попрали традиционные линии судьбы, сложенные веками – они им нипочем.

Сегодня молодежь является центром проявления этих противоречивых процессов. Задача образования дать личности возможность на должном уровне взаимодействовать с современным обществом. Но что делать, если это общество исходно маргинально, по своей сути и природе?

Необходимо учитывать, что гот, или рэпер, или панк – это не определяет социальный статус сегодня. Они не хуже и не лучше парней и девушек, носящих вместо ирокезов и татуировок брюки со стрелками, галстуки и туфли. Их души, может быть, в двадцать раз теплее, но об этом не узнать, пока мы будем цепляться за внешние признаки.

Главный вывод, и самый первый – это понимание и готовность принимать. Молодежная маргинальность сегодня – это не протест или персональный выбор каждого. Это проекция объективных трансформационных процессов в обществе. Они задевают каждую отдельную личность полной мерой. Сегодня, анализируя маргинальность, можно понять и общественные процессы, и души отдельных людей. Кажется, именно это и нужно сегодня миру.

Литература

1. Парк, Р.Э. Личность и культурный конфликт / Р.Э. Парк // Социальные и гуманитарные науки. – Сер. 11. Социология. – 1998. – № 2. – С. 175–192.
2. Стоунквист, Э.В. Маргинальный человек: Исследование личности и культурного конфликта / Э.В. Стоунквист // Личность. Культура. Общество. – 2006. – Т. VIII. – Вып. 1. – С. 9–36.

*Захарчук Л.А.
УО «БрГУ им. А.С. Пушкина»
Брест, Республика Беларусь*

БЕЛОРУССКАЯ ЭТНОКУЛЬТУРА: ТРАДИЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

Народные традиции и обычаи воспитания – значительная часть этнокультурного наследия любых народов. Сохранять, изучать и передавать их своим потомкам – важное условие жизни своеобразной самобытной культуры. Сегодня для всех поколений признанным является факт существования народной педагогики как системы педагогического опыта, которая все более глубоко изучается и исследуется, признается в качестве ценного научно-практического материала многими учеными.

Народная педагогика включает и объединяет такие факторы воздействия на личность, как природа, отношения, быт, искусство, религия, и, таким образом, она охватывает весь спектр значений, включаемых в понятие «разносторонне развитая личность».

Белорусская народная культура, включающая в себя образовательно-воспитательный и культурно-воспитательный компоненты наряду с другими факторами развития современного общества активно участвует в формировании личности на всех этапах ее становления. Исторические процессы возрождения белорусской народной культуры требуют обращения к истокам обычаев, традиций, обрядов, в частности к народным играм и праздникам. Среди современных тенденций культурного развития следует отметить внимание ученых, интерес исследователей, которые уделяются игровому наследию, традициям и обрядам белорусского народа. Особенностью белорусской этнокультуры является наличие богатейшего в свете потенциала фольклора. Это подтверждают высказывания известных этнографов, культурологов, музыковедов. Собираением и изучением праздничной, игровой культуры белорусов занимались известные исследователи Г. Барташевич, Л. Зыкова, К. Кабашников, К. Лобачевская, А. Лис, А. Лозка, Л. Соловей, З. Можейко, Л. Костюковец, Ю. Чурко и др. В фольклорных, исторических, этнографических работах отмечено, что народные обряды и праздники – это духовная система жизни людей, их мировоззрение, опыт социальный и творческий.

Народная игра в этом смысле представляет собой объединяющее многообразное явление, сложившееся на основе традиций. Характерной особенностью народных игр является то, что они тесно связаны с народным творчеством, в них много разных песен, загадок, поговорок, элементов народных обрядов. Все это, как известно, позволяет постигать народные традиции и жизненную мудрость. Игры детей в прошлом веке были своеобразной школой, в них дети учились всему необходимому, они воспитывались физически и морально, получали первые жизненные и трудовые навыки, знакомились с народными традициями и обычаями. Значительная часть белорусских народных игр и праздников входит в структуру обрядового комплекса или ритуала. Некоторые игры развлекательного, спортивного характера исполняются автономно. Все игровые действия связаны с явлениями окружающего мира и непосредственной жизнедеятельностью человека. Важное значение для определения ценности игры в культурном наследии имеет проблема их классификации. Учитывая широкий спектр функционирования традиционной игровой культуры, некоторые исследователи народного творчества игры восточнославянских народов классифицируют на: календарно-обрядовые, семейно-обрядовые, драматические, спортивные, хороводные, танцевальные и др. Несмотря на то, что многие аспекты игровой деятельности нашли отражение в исследованиях ученых прошлого века и современных научных трудах, до настоящего времени классификация народных игр представляет определенную сложность и неоднозначное толкование.

Исследователь Е. Романов разделяет народные игры на интеллектуальные, развивающие наблюдательность, находчивость, выдержку, чувство справедливости и т.д.; физические, направленные на формирование силы, выносливости, ловкости и других умений. Г. Барташевич, определяя художественную ценность игр, классифицирует их на игры как художественно-драматическая деятельность и игры как средство физического воспитания.

Некоторые современные ученые характеризуют через игровую деятельность детей (в зависимости от возраста) основные этапы развития человека:

- животный период – игры детей от двух до пяти лет (забавлянки, потешки);
- первобытно-общинный период – детская игровая деятельность от пяти до восьми лет (считалки, дразнилки, «Лошадки», «Перегонки», «Жмурки», «Репка» и др.);
- период культа физической силы – игры детей от девяти до двенадцати лет («Перескочки», «Рабдан», «Чижик», «Борода», «Соловей», «Ярки», «Стрелец» и др.);
- государственно-организационный период – игры подростков («Король», «Суд», «Конопля», «Жгутики», «Камушки», «Капустка», «Мак», «Ящур» и др.)

Более обстоятельную и, на наш взгляд, научно-аргументированную классификацию предлагает А. Лозка, выделяя в играх функционально-тематические и календарно-обрядовые признаки. Согласно последним, игры разделяются на: зимние, весенние, летние, осенние, семейно-обрядовые. Игровая деятельность, не связанная с календарно-обрядовым, семейно-обрядовым фольклором, включает игры с инвентарем (палки, кольца, мячи, другие предметы), игры спортивного характера, состязания, игры с элементами интермедии, хореографии, творческой выдумки, забавы, развлечения, потехи, и др.

В целом белорусская игровая культура тесно связана со многими сферами народной жизни (трудом, бытом, обрядами, отдыхом), переплетается с другими видами фольклора – устно-поэтическим, песенным, театральным, хореографическим – и представлена различными по истокам, образно-содержательному стилю, назначению, эмоциональной насыщенности формами и видами.

Народной игре нужны особые условия: включенность в структуру традиционной культуры, повторяемость в современной реальности, определение времени, приуроченности, пространства, возраста участников, использование атрибутов и символов, соблюдение законов и правил игры. Настоящая народная игра сопровождается шутками, забавами, радостным настроением всех участников. В ней находят выражение многие эстетические и нравственные ценности: красота, гибкость тела и находчивость, сообразительность в поведении, ритмичность действий и смысл жестов и слов. Народная игра не имеет ярко выраженных границ в содержательно-образном наполнении и может включать танцевальность, соревновательность, карнавальность и другие виды игровой культуры.

Народные игры дифференцируются также и по возрастному признаку – детские, подростковые, юношеские, молодежные. С конца XIX в. наблюдается тенденция перехода большинства народных игр в детскую среду. Структурные характеристики детских игровых действий позволяют дифференцировать их на индивидуальные, ролевые, групповые, импровизационные, с предметами, характерные и другие.

В раннем детском возрасте ознакомление ребенка с народной игрой происходит в виде потешек, забавлянок – коротких стихотворных приговоров, несложных песенок, сопровождающих игровые движения. Функция потешек определяет их форму, ритм, связанный с движением, а также художественные принципы, ориентированные на экспрессивно-эмоциональную окраску, импровизацию ребенка. Элементы звукоподражания, иносказание, аллегория, используемые в детских потешках, подготавливают основу для восприятия более сложных образно-выразительных средств, характерных для других жанров белорусского народного творчества.

Детские народные игры направлены на привитие трудовых навыков, физическое развитие (состязательность, координация движений, меткость, равновесие, сила, ловкость), воспитание силы воли, выносливости, умственное и нравственное развитие (внимательность, сообразительность, сосредоточенность, находчивость, творческая выдумка, управление поведением, стремление к победе).

Учитель имеет возможность включать в воспитательную работу школы игры, которые отражают традиции семейно-обрядовой и календарно-обрядовой жизни белорусов. В них переносят пословицы и поговорки, сказки, обычаи, обряды, которые раньше широко употреблялись в повседневной жизни. Эти игры повторяют и закрепляют моральный кодекс белорусского народа. Но их особенностью является то, что многие из традиционных элементов этих игр сегодня не находят применения в реальной жизни. Поэтому для того, чтобы возродить народную традицию, необходимо игры такого типа проводить в виде театрализованных сюжетно-ролевых игр. И тут большое внимание

уделяется учителю, который должен не только умело руководить проведением этих игр, но и организовывать работу по подготовке детей к ним. В этом случае у ребенка есть возможность основательно выучить свою роль, овладеть теми элементами народной традиции, которые соответствуют той или иной роли и сюжету (песни, пословицы, поговорки, загадки, обычаи и обряды).

После сознательного овладения традициями происходит творческое варьирование игровых ситуаций и, играя в традиционную игру, ребенок перенимает богатый моральный опыт белорусского народа, воспитывается в духе его традиций. Игры необходимо рассматривать как своеобразную школу жизни.

Особое место в процессе этнокультурного развития детей и подростков отводится календарно-обрядовому фольклору, в котором репрезентированы различные жанры: народные песни, произведения народной хореографии, инструментальная музыка, образцы устного народного творчества.

Функционирование, трансформация белорусского календарно-обрядового фольклора, преобразование некоторых элементов, частичное изменение образно-содержательной сферы не ослабляют связи праздника с входящими в него эстетическими ценностями. Возобновляемые в каждом поколении традиционные элементы народной культуры позволяют творчески выразить национальное своеобразие и самобытность белорусского народа, его философские, педагогические, эстетические взгляды.

Белорусские календарно-обрядовые праздники имеют некоторые функциональные особенности. Во время празднования в зрелищной, вербальной, символической и других формах происходит ценностная ориентация личности, становится доступным целый спектр эстетических эмоций, настроений, передающих колорит праздника, его динамизм и красочность.

Важный момент фольклорного праздника состоит в том, что нередко он своими элементами обогащает культуру повседневную. Многие праздничные, обрядовые действия, в том числе воспитательного характера, традиционно вошли в быт народа, многие праздничные атрибуты используются в повседневной жизни, придавая особый национальный колорит развитию белорусской народной культуры.

Эстетическая функция календарно-обрядового фольклора имеет свои специфические особенности проявления. На наш взгляд, эстетическая направленность белорусского фольклорного праздника осуществляется образно-содержательной системой, в которой широко развита символика, богатство ассоциаций, сравнений, приемов психологического параллелизма (когда явления природы рассматриваются отдельно от человека, становясь зеркалом человеческих чувств и эмоций). Яркие примеры психологического параллелизма мы находим в таких календарно-обрядовых праздниках, как "Гуканне Вясны", "Купалле", "Дажынкi", "Каляды" и др. Эти праздники сохранили в себе старинные обрядовые элементы и действия, которые изначально выполняли важную магическую функцию: в хороводах, закличках, приговорах, песнях люди стремились передать окружающей природе радостную энергию, направленную на пробуждение земли от зимнего сна, встречу весны, надежду на богатый урожай, приход чудодейственных сил, способствующих благополучию человека. С течением времени магические, обрядовые, исторические и другие мотивы в белорусском календарно-обрядовом фольклоре становятся для его исполнителей чисто традиционным элементом. Главную ценность в обрядовых действиях представляет бытовая тематика с яркой эстетической направленностью: выбор девушки-калины, сватовство доброго молодца – ясного сокола, прощание с родным домом, семейные отношения с традиционной системой воспитания и обучения на народной основе.

Белорусский календарно-обрядовый фольклор отражает эстетические вкусы его творцов и исполнителей. Отмечая эту особенность, одновременно следует выделить эстетическую окраску поэтического и музыкальных текстов большинства произведений народного творчества.

Несложный метроритм, ладовое и динамическое разнообразие, благозвучное сочетание голосов, орнаментальный характер мелодий вызывают глубокое эстетическое наслаждение, пробуждают чувства прекрасного, возвышенного, вводят в фантастический мир поэзии, сказки, действия, обряда, который соткан из традиционных образов, символов, песен и музыки и олицетворяет собой дух народа, его силу и красоту.

С большой поэтичностью, нравственной ценностью, эстетическим совершенством воспеты в белорусском фольклоре природа и человек, восхваляющий ее. Женщина-мать, хозяйка изображена с трогательной теплотой и заботой.

Она – хранительница домашнего очага, любящая семью и воспитывающая детей. Мужчина представлен как хозяин, труженик, с чувствами гордости и уважения к природе, труду, семье. Яркими поэтическими красками описаны дети, чьи обязанности состоят в помощи родителям, уважении к старшим, а также в умении, веселиться, "у дудачку граць ды каблучкамі стучаць".

Следует отметить, что эстетическая направленность присуща месту и атрибутам праздника. Некоторые из них проходили в светлице – самой большой светлой комнате, убранный белорусскими ручниками, скатертью и другими праздничными атрибутами. На протяжении столетий в обрядовом фольклоре обрабатывалось национальное своеобразие музыкально-поэтических, хореографических, драматических форм, оттачивался стиль. В нем сохранилась поэтическая, эмоционально-насыщенная атмосфера праздника, пронизанная радостью коллективного труда, прекрасными чувствами единения человека с природой.

Возникновение, возрождение, функционирование таких календарно-обрядовых праздников, как "Калядкі", "Гуканне Вясны", "Купалле", "Дажынкi", а также фольклорных праздников развлекательного характера "Беларускія вячоркі", "Запрашаем на кірмаш", "У гасцях у Лявона" и др., имеют важное значение для развития традиционной народной белорусской культуры. Приобщение личности к фольклорным ценностям, на наш взгляд, становится важным фактором развития белорусской культуры. С точки зрения нравственно-эстетического развития личности опыт участия её в фольклорном празднике является целесообразным, так как приобретенные в его процессе умения и навыки – действенные средства активизации творческой деятельности.

Следовательно, фольклорный праздник можно представить как сумму детерминант исторического, экономического, национального характера, направленных на удовлетворение духовных и эстетических потребностей личности, которые обусловлены уровнем образованности и культуры.

Белорусские народные игры и праздники, как источник фольклора, содержат ценности, которые выходят за временные рамки. Кроме историко-этнографической информации, заложенной в большинстве фольклорных видов и жанров, народные игры, праздничные обрядовые действия развивают детей эмоционально, нравственно. Радость движения в играх сочетается с духовным обогащением детей и подростков, направленным на формирование ценностного отношения к этнокультуре и культуре других народов.

Специфика жизнедеятельности подростков как социальной группы, ее особое предназначение как носителя определенной этнической культуры делают вопросы развития молодого поколения в духе этнической толерантности приоритетными направлениями формирования современного белорусского общества.

В работе с детьми и подростками должны решаться задачи формирования этнокультурной идентичности, сохранения этнокультурного наследия на основе принципов культуры мира. В процессе формирования этнического самосознания личности необходимо обратить внимание на ценностное отношение к истории, национальным традициям, обычаям своего народа, фольклору, языковой культуре, государственности.

Используя народные праздники как действенное средство нравственно-эстетического воспитания, учитель должен помнить, что его задача – воспитать ребенка на основе лучших народных традиций. Для этого необходимо, рассматривая праздник с педагогической точки зрения: определить главные направления воспитательного влияния, а также средства и методы народной педагогики, которые станут центральным аспектом в процессе воспитания. Чаще всего главным направлением воспитательного влияния будет морально-эстетическое воздействие. Например, учитель на первое место может поставить воспитание таких моральных ценностей, как трудолюбие, человечность, воспитание любви и преданности Родине, к родному языку. За основу можно взять эстетический аспект: фольклорное творчество, народные обычаи, традиции и обряды, природа, труд людей.

Традиционная вариативность использованных средств и методов белорусской этнокультуры позволяет быть уверенным в том, что в процессе организации и проведения народного праздника ребенок будет воспитываться разносторонне. Например, использование народных игр, обрядов и праздников, песенно-хореографического фольклора будет оказывать влияние не только на моральное и эстетическое развитие ребенка, но и формировать его мировоззренческую позицию, национальную самоопределенность.

Освоение национальной культуры, сохранение традиционных архетипов, развитие народного творчества являются важными показателями принадлежности детей к этнической социальной общности.

Ценностное отношение подрастающего поколения к народной культуре – это также непосредственно переживаемое чувство единения с ней, ощущение ценности материального и духовного мира, отраженного в фольклоре, неразрывной связи с ним, а значит причастности и ответственности за сохранение и развитие культурных традиций. В структуре современной белорусской культуры все большее место занимают народные зрелищные искусства, которым отводится значительная роль в этнокультурном развитии подростков, организации их творческой самодеятельности.

Таким образом, приобщение молодого поколения к фольклору позволит раскрыть особенности социокультурного пространства своей родины, понять и постигнуть многомерность и значимость смыслообразующих факторов народного творчества, его взаимосвязи с общечеловеческими культурными ценностями. В начале третьего тысячелетия, когда главными предметами научных интересов станут природа и человек, фольклор, с его образно-содержательной, логической системой познания мира, с опытом не только художественным, но и мировоззренческим, социально-историческим, этническим, педагогическим станет одним из главных источников этнокультурного развития детей и подростков.

Литература

1. Беларускія народныя абрады / Склад. Л.П. Касцюкавец. – Мінск: Беларусь, 1994.
2. Гульні, забавы, ігрышчы / Склад. А.Ю. Лозка. – Мінск, 1996.
3. Гусев, В.Е. Народные игры, драма и театр / В.Е.Гусев // Этнография восточных славян: Очерки традиционной культуры. – М., 1987.
4. Дзіцячы фальклор / Склад. Г.А. Барташэв. – Мінск, 1992.
5. Лозка, А. Беларуская батлейка. Каляндарныя і абрадавыя гульні: Дапам. для настаўнікаў / А.Лозка. – Мінск: Тэхналогія, 1997.

Левко А.И.

*Филиал Российского государственного социального университета в г. Минске
Минск, Республика Беларусь*

ЭТНОПЕДАГОГИКА КАК АЛЬТЕРНАТИВА НАРАСТАЮЩЕЙ БЕЗДУХОВНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ И ПОТЕНЦИАЛ ЕГО ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Развитие образования и обслуживающей его педагогики является своеобразным выражением развития ценностно-нормативных основ культуры, динамика изменения которых зависит от соответствующего социального времени и социального пространства. Каждому социальному времени соответствует своя культурная форма педагогики, максимально приближенная или к философии, или к религии, или к естествознанию, или к гуманитарной науке, идеологии государства. Иное дело, что эти общие для данного времени формы всегда обретают свою специфику в условиях менталитета того или иного народа, образовательной политики и идеологии соответствующих социальных общностей. Так, многие историки педагогики, не без известных оснований на то,

связывают зарождение западноевропейской педагогики и западноевропейской цивилизации в целом с древнегреческой философией, а дальнейшее ее развитие – с христианством, которое у различных народов и в различных странах имеет свои конфессиональные особенности, накладывающие свою специфику на развитие духовной культуры в целом. Католицизм, православие и протестантизм наложили известный отпечаток на формирование различных социально-культурных типов, включая и этнические общности. Они в известной мере создали основные предпосылки для формирования личности и современной системы образования. До появления христианства, как считает например А.Ф. Лосев и другие исследователи, понятие «личность» отсутствовало, а следовательно, отсутствовал и основной объект целенаправленного воспитания. В древнегреческом космизме в качестве центрального понятия выступает не «личность», а «логос», который и являлся основой образования в то время. Духовное содержание христианских конфессий во многом задавало направление развития образования в различных странах Западной и Восточной Европы и определило не только его содержание, но и содержание создаваемых на его основе социально-культурных общностей или социально-культурных типов. Культура общества и система его образования представляют собой единое целое, характеризующееся как социально-культурный тип.

Эти социально-культурные типы различаются между собой особенностью языка, религиозной веры, философского мировоззрения и духовной жизни в целом, выражаемой в соответствующем ее образе, стереотипах мышления, менталитете, национальном характере и т.п. Основным же их показателем выступает душа и духовность. Речь идет не столько о бестелесном, сознательно-волевом энергетическом начале индивидуальной духовной жизни, сколько об идеальной социально-культурной сущности человека как родового существа, проявляемой в виде таких социально-культурных качеств, как толерантность, благоразумие, патриотизм, нравственность и т.д., обретаемых в результате социализации. Началом этой социализации становится усвоение духовной культуры своего народа и этноса. На этой основе и осуществляется взаимодействие с другими народами и этносами, людьми и социальными общностями других культур. Иное дело, что это взаимодействие может принимать самые различные формы. Национальный и другой экстремизм, терроризм, нетерпимость к ценностям и нормам чужих культур также являются результатом соответствующей, чаще всего стихийной, социализации. Как позитивные, так и негативные социальные качества имеют соответствующую этническую основу, проявляемую в виде коллективного бессознательного. Это коллективное бессознательное может обретать различные формы: от национализма до интернационализма, от патриотизма до пацифизма. Однако растворить этническую основу социального взаимодействия в ориентации лишь на общечеловеческие ценности еще никому и никогда не удавалось, в том числе и христианству.

Процесс же социализации, составной частью которого выступает и образование, бывает как неконтролируемым, стихийным, так и педагогически корректируемым и направленным. При этом направление этой коррекции, как правило, имеет различное идеологическое и политическое содержание, которое обретают даже нейтральные «технические средства». Не исключением тому являются и широко импортируемые сегодня личностно-ориентированные и информационные педагогические технологии; технологии проблемного и дифференцированного образования и технологии использования интерактивных и игровых методов преподавания; технологии модульного и программированного обучения и технологии французских мастерских; технология использования метода Портфолио и кейс-технологии. Все эти педагогические технологии относятся к числу ценностно-нормативных социально-культурных технологий, не укладывающихся в прокрустово ложе традиционной психолого-педагогической науки и имеющих соответствующее духовное содержание. Каковым будет это содержание, зависит от целого ряда идеологических, политических, национально-этнических и других факторов.

Содержание духовности не является порождением лишь разума или злой воли отдельно взятых индивидов, а выступает в качестве своеобразного единства коллективного и индивидуального существования человека, проявляемого в особенностях его мышления и поведения как биосоциального и духовного, сознательного и бессознательного начал. Образ жизни, образ мысли и поведения и образование в целом есть результат культивирования соответствующих духовных идеалов, являющихся своеобразной квинтэссенцией как общечеловеческих, так и национальных ценностей. И педагогика, как своеобразный инструмент этого культивирования, предстает, прежде всего, как этнопедагогика или своеобразный способ формирования духовно-нравственной, личностной основы человека, интегрируемого в мировое сообщество и общечивилизационный процесс, проявляемый в профессиональной, экономической, политической, научной и другой социальной надличностной и наднациональной институализации, имеющей глобальный характер. Цивилизационный процесс развития народов, как отмечал в свое время еще Н.Я. Данилевский, заключается именно в постепенном отрешении от случайности и ограниченности национального для вступления в отношения существенности и всеобщности – общечеловеческого. Например, значение Петра I, считал он, в том, что он вывел из плена национальной ограниченности. Но человечество и народ (национальные племена) относятся друг к другу как родовое понятие к видовым, следовательно, отношения между ними должны быть те же, какие вообще бывают между родом и видом. В понятие рода входит то, что есть общего во всех видах. С видовыми дополнениями родовые свойства образуют более определенные понятия. Род – это сумма свойств всех видов, и потому род есть в действительности нечто невозможное, по своей неполноте нечто более бедное, чем каждый вид в отдельности, который кроме общеродового, заключает в себе еще нечто особенное, хотя это особенное и имеет существенное, менее важное, чем общее.

В качестве иллюстрации правомерности данной методологической позиции Н.Я. Данилевский приводит пример с развитием мировой науки и ее национальной ментальной обусловленностью.

В силу специфики цивилизационного процесса сама по себе глобализация не определяет эффективность ни профессиональной, ни экономической, ни политической, ни научной деятельности народов и этносов. Она лишь предоставляет им новые технические средства и информационные возможности и значительно расширяет их. Однако успех их деятельности в условиях глобализации определяется инновационным развитием и творчеством, как выражением их духовного развития, во многом обеспечиваемого системой образования. И степень этого развития

зависит не от педологии, не от наднациональной и надкультурной психолого-педагогической науки, а от этнопедагогике, являющейся исходным пунктом духовного развития народов и развития педагогической науки как таковой. Роль этнопедагогике особенно возрастает в условиях унификации стандартов образования и перевода его из режима развития в режим простого функционирования или оказания платных образовательных услуг. В этих условиях происходит быстрое разрушение национальных культур и их трансформация в массовую культуру. Особенно заметен этот процесс в системе образования в связи с обесцениванием здесь всяких знаний, научно-исследовательской деятельности профессорско-преподавательского состава, их научного и педагогического опыта и духовно-нравственной позиции. Всякое педагогическое и научное творчество при этом иссыкает, и преподаватель превращается в легко заменяемый элемент функционирующей педагогической системы. Положение дел в ней уже определяют не научные школы, не личность педагога и ученого и процесс их взаимодействия с обучаемыми и воспитываемыми лицами, а обезличенные педагогический менеджмент и нормативно-правовая система, функционирующие по принципу «нет человека и нет проблем».

Педагогическая наука, как и любая другая наука, имеет наднациональный, надличностный характер. Однако это вовсе не означает, что этнос и сформированный на его основе тип личности в истории формирования и развития педагогической науки не имеют никакого значения. К тому же роль этнопедагогике в условиях расширения эмиграционных процессов и глобализации обретает форму необходимого условия дальнейшей интеграции.

«Цивилизация, – по мнению Н.Я. Данилевского, – есть раскрытие начал, лежащих в особенностях духовной природы народов, составляющих культурно-исторический тип, под влиянием своеобразных внешних условий, которым они подвергаются в течение своей жизни. Она тем разнообразнее и богаче, чем разнообразнее сами составные элементы, т.е. народности, входящие в образование типа» [2, 101].

Граничная черта между требованиями национальной самобытности и требованиями национального единства, обеспечивающая политическую силу и независимость внешнего проведения, по мнению Н.Я. Данилевского, обеспечивается самой природой. Народы, говорящие на одном языке, столь близки между собой в практической жизни, что должны составлять и одно политическое целое, называемое государством. Связь между народами нового мира так тесна, что невозможно отделить историю одного народа от истории другого.

Сам же культурно-исторический тип есть понятие, подчиненное в отношении к человечеству, и, следовательно, должен подчинять свои интересы и стремления общим интересам человечества. Оканчивается тип тем временем, когда иссыкает творческая деятельность в народах известного типа: они или успокаиваются на достигнутом, ограничиваясь вечными идеями в достижении будущего, и дряхлеют в состоянии самодовольства, или достигают неразрешимых с их точки зрения противоречий. Ни одна культура не может быть вечной.

Прогресс, считал Н.Я. Данилевский, состоит не в том, чтобы идти в одном направлении, а во весь мир. «Цивилизация – это раскрытие начал, лежащих в особенностях духовной природы народов, составляющий культурно-исторический тип, под влиянием своеобразных внешних условий, которым они подвергаются в течение своей жизни. Они тем разнообразнее и богаче, чем разнообразнее и богаче сами составляющие элементы, т.е. народности, входящие в образование типа.

Общечеловеческой цивилизации, по мнению Н.Я. Данилевского, не существует и не может существовать потому, что это была бы только невозможная и вовсе не желательная неполнота. Всечеловеческой цивилизации, к которой можно было бы примкнуть, также не существует и не может существовать потому, что это недостижимый идеал. Гражданское развитие вовсе не является общечеловеческим идеалом, а представляет собой идеал западноевропейской демократии, который, так или иначе, отражается и в педагогической науке.

Если западноевропейская педагогическая наука продолжительное время находилась под сильным влиянием протестантской этики, то развитие гуманитарных наук в России всегда испытывало влияние православия. Протестантизм разделяет все человеческие поступки на «хорошие» и «плохие». Православная церковь проповедует греховность любых действий в том смысле, что в каждом поступке обязательно содержатся как положительные, так и отрицательные последствия. И еще не известно, какой вред будет нанесен при реализации самых благих устремлений. Протестантизм проповедует аскетический индивидуализм, а православное христианство – жертвенный коллективизм. Идеал протестантизма – максимизация успеха, а православного христианства – минимизация возможных неудач. Можно сказать, что протестантизм – это философия предпринимателя начальной эпохи индустриализации, тогда как этика христианства – это философия функционирования социальных групп, включая и государственные формирования [3].

Во всех частях света, утверждал Н.Я. Данилевский, есть страны очень способные, менее способные и вовсе не способные к гражданскому развитию человеческих обществ. Однако независимо от этого, всякая народность имеет право на самостоятельное существование в том именно мире, в каком сама его сознает и имеет на него притязания. Но необходимым условием для достижения всего этого является национальная политическая независимость. Следовательно, уничтожение самостоятельности такой национальности может быть по всей справедливости названо национальным убийством, которое возбуждает вполне законное недоверие против его доверителя. Нет ни одной цивилизации, которая бы зародилась и развивалась без политической самостоятельности.

Формы исторической жизни человечества, считал он, не только изменяются, но и совершенствуются повозрастно, но и еще разнообразятся по культурно-историческим типам. Группировка исторических явлений по культурно-историческим типам, согласно Н.Я. Данилевскому, соответствует требованиям естественной системы в применении к истории и служат основой национального политического и экономического суверенитета.

В условиях глобализации эти различия все больше и настойчивее представляются как несущественные по сравнению с общецивилизационными принципами социального развития, основанными на научно-техническом прогрессе, информационных технологиях и унификации культурных различий. Научно-технический прогресс и развиваемая с его помощью экономика не знают границ и национальной специфики, а развитие всемирной паутины Интернета позволяет объединять представителей различных культур в некую «единую социальную общность».

Развитие научно-технического прогресса и информационных технологий оказывает влияние на развитие образования не в меньшей мере, чем изменяющиеся ценности и нормы культуры. Между ними возникает своеобразная конкуренция, облекаемая в форму соотношения гуманитарной и научно-технической культур. При этом сама культура начинает трактоваться как что-то производное от философии и науки, а педагогика – как «побочный продукт» естествознания, проявляемый в форме психолого-педагогической науки, педологии, педагогической инженерии и педагогического проектирования. Центральными проблемами, которые они пытаются до сих пор безуспешно разрешить, являются – проблема души и духовности. Психология, как наука о душе, постепенно превращается в физиолого-психологическую науку, максимально приближенную к естествознанию, и становится методологией педагогической науки, предметом исследования которой выступает «личность», вырванная из социально-культурного контекста ее жизнедеятельности, или «Я», противопоставляемое «Мы»: этносу и его менталитету, половозрастной, территориально-региональной, поселенческой и другим социально-культурным общностям. Мышление, воля человека, его характер представляются здесь не как социально-культурные характеристики, а как характеристики естественного развития человека, изменение его природы. "Такие вопросы, как, например, вопрос об отношении между свободой и необходимостью, или об отношении между идеалами и действительностью, или о специфике и многообразии закономерности общественной жизни, – по мнению большинства психологов, неизбежно выходят из круга видения всякой положительной науки. Основные вопросы обобщающего социального знания по своему существу суть вопросы феноменологии духа. И поэтому требуют философского осмысления» [5, 20].

Все разговоры об обществе как целом, например, об "общественной воле", "о душе народа", по утверждению, например, С.Л. Франка, суть пустые и туманные фразы, в лучшем случае имеющие какой-то менее фигуральный, метафизический смысл. Никаких иных "душ" или "сознания", кроме индивидуального, считал он в опыте нашем не дано, и наука не может не считаться с этим, общественная жизнь есть, в конечном счете, не что иное, как совокупность действий, вытекающих из мысли и воли, но действовать, хотеть и мыслить могут только отдельные люди.

Такая методологическая позиция послужила благодатной почвой для развития глобализации и глобализма. Глобализация – сложный, многофакторный процесс, не поддающийся однозначной, аксиоматической оценке. Ключевым для понимания тенденций глобального развития в XXI в. является принцип диалектической глобальной взаимосвязи, взаимообусловленности, взаимозависимости явлений и процессов.

В современной литературе встречаются три термина, с помощью которых характеризуется процесс глобализации: «глобальные процессы», «глобализация», «глобализм». Единого мнения в интерпретации этих терминов пока не существует. Так авторская позиция на этот счет В.И. Жукова «базируется на восприятии глобализма как политики ряда ведущих стран мира во главе с США, в то время как глобальные процессы отражают интеграционную сущность развивающихся международных отношений во всех сферах жизни и деятельности мирового сообщества. В этом смысле «глобальные процессы» и «глобализация» близки по своему содержанию, поскольку под глобализацией понимается развитие глобальных процессов.

Глобализация в различных формах своего проявления ошутимо воздействует, по существу, на все сферы общественной жизни: социальную, экономическую, духовно-нравственную, сферу личной безопасности каждого человека. На глазах одного поколения коренным образом меняются условия жизнедеятельности мирового сообщества, а само явление выступает как исторический продукт и очередной этап развития цивилизации.

«Если в индустриальную эпоху, – отмечает В.И. Жуков, – человек занимался преобразованием «мертвых» вещей, изменением природы, то в условиях постиндустриального информационного общества новейшие технологии позволяют заниматься преобразованием живого человеческого сознания, как индивидуального, так и коллективного» [4, 345].

Преобразование процесса формирования человеческого сознания на основе принципиально новых средств производства в наиболее эффективный бизнес – это очередная технологическая революция, которая кардинально повышает производительность труда, качественно меняет международные производственные взаимодействия и характер мировой конкуренции. Современный этап глобализации – это, во-первых, эпоха небывалого обострения конкуренции, которая становится всеобщей, глобальной и которая, в отличие от относительно еще недавних времен, начинает вестись на уничтожение по отношению к слабым странам.

Во-вторых, это период, в который возрастает значение национальных факторов, в том числе и этнопедагогические. Эти особенности начинают приобретать фактор важного конкурентного ресурса.

В-третьих, современный этап глобализации – это этап значительного повышения роли и значения качества управления, прежде всего, государственного. Именно государственное управление оказывается тем инструментом, который стимулирует технологический процесс и тем самым создает или не создает новые конкурентные возможности для национальных экономик. И в то же время сам по себе менеджмент, как свидетельствует опыт России и других постсоветских стран, в отрыве от профессиональных и духовно-нравственных качеств самого менеджера, проблему эффективности образования и науки не решает. Не решает ее и насаждаемое сверху омоложение педагогического и управленческого персонала в отрыве от выращивания, духовного и профессионального становления этих кадров. Речь может идти не о замене личного образования дистанционно-информационным и электронным тестированием, а научно-педагогического творчества профессиональной функцией педагога, которую могут выполнять все, имеющие на это формальное право лица, а о сохранении старой и выращивании новой национальной научно-педагогической элиты. Процесс этот, как известно, весьма кропотливый и дорогостоящий. Но потеряв национальную культурную элиту, государство неизбежно теряет и свою национальную безопасность и в конечном счете независимость. Экономическая целесообразность с позиции сегодняшнего дня может обернуться экономическим и духовным кризисом завтрашнего дня.

Ведь развитие национальных экономик, как и национальной системы образования, не ограничивается общечивилизационными процессами глобализации. Оно предполагает прежде всего духовное развитие народов каждой из отдельно взятых стран, которое возможно лишь на основе развития национальной культуры и этнопедагогике.

Недооценка культурного этнического фактора в отечественной педагогической науке во многом объясняется стереотипами мышления, сформированными еще в советское время. Именно в это время утвердилась вера в общецивилизационный процесс общественного развития, основным проводником которого выступает образование.

В советской школе противопоставление науки духовности народа осуществлялось на основе философии марксизма-ленинизма. Согласно наивно-догматической формы экономизма Маркса, как утверждал в свое время один из наиболее ярких представителей русской религиозной философии XX столетия С. Булгаков, жизнь есть процесс, прежде всего хозяйственный. Дело обстоит так, как будто догматы экономизма есть единственно возможная и сама собою разумеющаяся философия хозяйства вообще. При этом совершенно не учитывается, что всякое научное знание частично и отрывочно и потому никогда не строится без подсобных предпосылок аксиматического характера. К ним оно пристраивается, как к опоре. В силу этого оно всегда догматически обусловлено. Вера в абсолютные системы – неизбежный спутник интеллектуализма. Политическая экономия, начиная от Адама Смита, по мнению С. Булгакова, сузила понятия труда до «производительного» труда, выражающегося в материальных благах. Следовательно, все внимание было сосредоточено только на одной объективной стороне труда, на его периферии, и было оставлено без внимания и вне рассмотрения его значение в качестве моста между субъектом и объектом, по которому субъект вообще выходит в объект и осуществляет в нем свои идеи, проекты или модели. Здесь молчаливо уже предполагается технология (в самом широком смысле), как способность проектирования или моделирования, причем политическая экономия – наука историческая» [1, 99].

Именно от этого вопроса и происходит, по мнению, С. Булгакова, научная технология, сосредотачиваясь всецело на разработке детальных прикладных проблем. Маркс же представляет цели-ценности как отчуждение труда, труд как трагу человеческой энергии, а последняя определяется как трата нервов, мускулов, костей, физической энергии. Всякий индивид, вступающий в хозяйство, по Марксу, занимает в нем некоторое свое, как бы приготовленное ему место, и поэтому индивидуальные усилия и личные деяния получали здесь общественное, трансубъективное значение. Хозяйство ведут не индивидуумы, но через индивидуумов – историческое человечество. Точно также существует общественное сознание, причем существует независимо от отдельно взятой личности. «Хозяйство есть знание в действии, а знание есть хозяйство в идее» [1, 121].

Марксизм, с точки зрения С. Булгакова, «должен быть не отвергнут, но внутренне превзойден, как философское «отвлеченное начало», в котором одна сторона истины выражается за всю истину» [1, 2].

Изменение самого образа мышления и преодоление сложившихся в течение десятилетий стереотипов мышления и поведения людей происходит болезненно и имеет противоречивый характер во всем мире. Однако острота данной проблемы и сложность ее решения многократно возрастают в постсоветских странах, к числу которых принадлежат Россия и Республика Беларусь. Причиной сложившейся ситуации являются сформированное в советское время мировоззрение, основанное на принципах диалектического и исторического материализма и представлении об основном вопросе философии, по существу игнорирующего роль духовной культуры в развитии общества и сводящего проблему идеального лишь к проблеме механического, физиологического и психологического отражения. Для ее изменения требуется кардинальное изменение мировоззрения политиков, чиновников бюрократического государственного аппарата, ученых и педагогов-практиков. Поэтому не случайно началом этих изменений послужили инновационные разработки в области философии.

Однако одного философско-мировоззренческого видения проблемы здесь явно недостаточно. И ключевая роль в этом плане, несомненно, принадлежит этнопедагогике. Этнопедагогика в настоящее время выступает как альтернатива нарастающей бездуховности образования и потенциал его инновационного развития в условиях глобализации. Этот потенциал определяется ее способностью противопоставить режиму простого функционирования системы образования творчество и инициативу каждой отдельно взятой личности. К тому же этнопедагогика в состоянии дать ответ на вопрос, как это творчество и инициативу целенаправленно развивать, не ограничиваясь лишь теорией креативности и инновационного развития.

Литература

1. Булгаков, С. Философия хозяйствования. Часть 1. / С. Булгаков. – М., 1912.
2. Данилевский, Н.Я. Россия и Европа / Н.Я. Данилевский. – М.: Книга, 1991. – 574 с.
3. Демчук, И.М. Основы эффективного государства / М.И. Демчук, А.Т.Юркевич // Социология. – 2003. – №2. – С. 44–51.
4. Жуков, В.И. Россия в глобальном мире. В 3 т. Т.1 «Философия и социология преобразований / В.И. Жуков. – Москва: Логос, 2006. – 440 с.
5. Франк, С.Л. Духовные основы общества / С.Л. Франк. – М.: Изд-во "Республика", 1992. – 510 с.

Насырова М.Б.

**ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет»
г. Оренбург, Российская Федерация**

ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ВОСПИТАНИЮ И ОБУЧЕНИЮ

В сегодняшней реальности образовательное пространство качественно меняется под влиянием изменений в экономическом, социально-политическом, научном, межнациональном мышлении общества, которые придают ему черты неоднородности, нелинейности, плюрализма взглядов, концепций, подходов в объяснении процессов культурного развития мира.

Реальная ситуация возрождения самосознания этносов и национальных культур, необходимость демократизации и гуманизации системы образования, потребности личности в успешной жизнедеятельности в поликультурном мире побуждают к поиску адекватных подходов к проблемам воспитания и обучения.

Таким образом, для современной педагогической науки является актуальной проблема разработки теоретико-методологического обоснования нового, адекватного современным реалиям подхода к воспитанию и обучению. В качестве такой методологии мы предлагаем этнопедагогический подход.

Непосредственная причина обращения к данному подходу связана, во-первых, с реальной ситуацией возрождения национального самосознания этносов и национальных культур, которые приводят к осознанию необходимости дальнейшего углубленного изучения истории и культуры народа для эффективной жизнедеятельности в поликультурном и полиэтничном мире, во-вторых, с задачами демократизации и гуманизации образования, решающим условием которых является реализация этнопедагогического потенциала народов, населяющих территорию страны и региона, в-третьих, с потребностями развивающейся личности.

В настоящее время проблемы выявления, осмысления и диагностики этнопедагогических особенностей обучения и воспитания представителей различных этносов активно разрабатываются в русле создания эффективной методологии и логики изучения этнопедагогических и этнопсихологических феноменов представителями многих отраслей знаний (педагогике, психологии, социологии, культурологии, этнологии).

Этнопедагогический подход, опираясь на приоритет общечеловеческих характеристик культуры, открывает путь для глубокого рассмотрения феноменов воспитания, обучения, культуры межнационального общения в социально-исторической ретроспективе, помогает выявлять связи изучаемых явлений с настоящим.

Методологическую основу нашего исследования составили: теория о всеобщей связи, взаимообусловленности и целостности явлений; принципы исторического и логического в педагогическом познании; принципы научности и объективности; принцип диалектического единства общего, особенного и единичного; положения о взаимосвязи, взаимообусловленности социальных, экономических, культурологических, педагогических, объективных и субъективных факторов в развитии системы образования и личности в ней; диалектика общечеловеческих ценностей и национальных интересов, взаимосвязь общечеловеческой и национальной культуры.

В нашем исследовании этнопедагогический подход характеризуется как сущностное ядро комплекса взаимодополняющих друг друга научных подходов. Этнопедагогический подход мы рассматриваем в единстве с культурологическим, системно-деятельностным и личностно-ориентированным подходами. Такое интегративное рассмотрение исследовательских подходов ведет к обоснованию и формулировке совершенно новых принципов построения концепции реализации этнопедагогического подхода в воспитании и обучении, в организации образовательного процесса. Этнопедагогический подход в интеграции с культурологическим, системно-деятельностным и личностно-ориентированным подходами приводит к формулировке принципов формирования активного субъекта культуры, субъекта межнационального общения. Этнопедагогический подход, синтезирующий в себе общеметодологические положения культурологического, системно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов, выступает в качестве обобщенной стратегии исследования проблем воспитания и обучения на основе этнопедагогического подхода.

Этнопедагогический подход базируется на передаче духовного и соционормативного опыта от прежних поколений к последующим, на воспитании личности в этнокультурных традициях. Этнопедагогический подход к содержанию воспитания характеризуется пронизыванием данного процесса прогрессивными идеями этнопедагогического наследия; разумным введением его во все стороны жизнедеятельности человека, в его воспитание, в социально-экономическую, духовную жизнь с целью их совершенствования. Вопрос этнопедагогизации рассматривается как главный, решающий, факт интеграции обучения и воспитания, как естественно организованный процесс интеграции традиционных (народных, национальных, этнических) культур с современными воспитательными системами, идеями, технологиями, создающими воспитательную среду, её этнопедагогическое пространство.

Этнопедагогический подход представляет собой целостный процесс системного исследования, изучения, освоения и применения богатейшего этнопедагогического наследия народов и определяется нами как концептуально выраженная совокупность закономерных связей этнопедагогических ценностей этноса и организации воспитания и обучения в процессе образования. В нашей опытно-экспериментальной работе этнопедагогика стала основой построения содержания высшего педагогического образования, ведущего к овладению студентами ценностями национальной и мировой педагогической культуры.

При этом ведущие идеи, составляющие смысловое ядро теории этнопедагогического подхода состоят в следующем:

- в преемственности (поколений, национального и общечеловеческого в воспитании и обучении);
- в этнопедагогизации образования;
- в единстве общечеловеческой и национальных культур, признания любой национальной культуры как достояния человеческой цивилизации;
- в интеграции педагогических, этнопедагогических, этнологических, культурологических знаний вокруг конкретной темы учебной дисциплины;
- в народности воспитания;
- в гармонии природного, этнокультурного и социального в развитии человека; гармонии природы, общества и культуры в воспитании личности; гармонии прошлого и настоящего, прошлого и будущего, настоящего и будущего;
- в возвышении национального самосознания автохтонов до наднационального.

Философскую основу этнопедагогического подхода составляет, по нашему мнению, диалектический закон о единстве категорий единичный, особенный, всеобщий, проявляющийся в понятиях: индивид, этнос, народ.

Общетеоретическая основа этнопедагогического подхода может быть представлена идеей П.П. Блонского о формировании человека как члена племени, члена нации, человеческого рода; идеей П.Ф. Каптерева о единстве национального и общечеловеческого идеалов; идеей этнической обусловленности содержания, методов и приемов образования (обучения и воспитания).

Определим место этнопедагогического подхода в ряду уровней методологического анализа. Данный подход не может быть отнесён к уровню философской методологии, так как сам по себе он не связан непосредственно с выполнением функций философской критики форм и принципов научного познания.

Этот подход не может быть отнесён и ко второму уровню общенаучных принципов и форм исследования, так как он не распространяется одновременно на совокупность фундаментальных научных дисциплин и не связан с решением широкого круга методологических задач.

Этнопедагогический подход мы относим к третьему уровню – конкретно-научной методологии, так как, во-первых, он опирается на совокупность подходов (методологических принципов) и не может квалифицироваться в рамках одного из них при отбрасывании других, во-вторых, предполагает совокупность методов и принципов исследования, применяемых в психолого-педагогических, философских исследованиях, связанных с педагогической деятельностью и подготовкой субъектов деятельности к её осуществлению.

Таким образом, этнопедагогический подход выступает методологическим инструментом процесса воспитания и обучения, ориентированного на сохранение и развитие этноса, призванного не только сохранять и поддерживать принадлежность личности к родному этносу, но и образовательными средствами предоставлять ей возможности для свободного самоопределения и самореализации в широком социальном плане в условиях многомерного диалога культур.

Нами обоснованы закономерности (всеобщей связи явлений, конкретизируемой во взаимосвязи и единстве общечеловеческого и национального в культуре; детерминированность воспитания культуры межнационального общения культурой общества и этносов, социокультурной ситуацией современного общества; связь научных педагогических знаний с педагогическим опытом этносов, интегративность научной и этнической педагогики, теории и практики) и принципы (гармонизации ценностей общечеловеческой и национальных культур, национальных и этнокультурных отношений; диалектической включенности национальной культуры в систему российской и мировой; этнокультурной идентификации и интеграции в мировое сообщество; гуманизации; диалогичности; целостности; аксиологичности; поликультурности; глобальности культурно-образовательного процесса; ценностной ориентации; субъектности; преемственности; этнокультуросообразности; этнопедагогизации педагогического образования; открытости педагогического образования; контекстности воспитания культуры межнационального общения; гибкой доминанты содержания образования; проблематизации) этнопедагогического подхода.

При этом закономерность понимается как объективно существующая связь между явлениями или свойствами объектов, при которых изменение одних явлений вызывает вполне определённое изменение других. Принципы – исходные положения, определяющие содержание, формы, методы, средства воспитания и обучения на основе этнопедагогического подхода.

Заметим, речь идёт о выявлении специфических для конкретного подхода закономерностей (и принципов), что не допускает отрицания закономерностей (и принципов) классической педагогики.

Для апробации этнопедагогического подхода к воспитанию нами составлена концептуальная модель реализации этнопедагогического подхода в воспитании культуры межнационального общения. При этом под моделью будем понимать систему элементов, воспроизводящую определённые стороны, связи, функции предмета исследования. Она основана на информационной базе данных и программе действий по реализации этнопедагогического подхода в воспитании культуры межнационального общения студентов.

Определяющими при создании модели реализации этнопедагогического подхода в воспитании культуры межнационального общения студента в процессе изучения педагогических дисциплин на основе этнопедагогического подхода как пространстве развития и самореализации личности являлись: 1) нацеленность педагогического образования на культурно-гуманистические этнопедагогические приоритеты, а именно - этнокультуросообразность, преемственность, персонификация, субъективация; 2) доминирующая актуализация в предметно-знанием педагогическом образовании культурно-творческого и культурноразвивающего аспектов, способствующих усвоению вариативных способов мышления, общения и поведения.

Основными особенностями моделирования реализации этнопедагогического подхода в воспитании культуры межнационального общения студента стали следующие принципиальные исходные положения:

- сущностная детерминированность содержания воспитания культуры межнационального общения;
- анализ проблем межнационального общения как с положительной, так и с отрицательной стороны, подчеркнув неприемлемость последнего;
- анализ социальных условий и гносеологических корней возникновения социокультурных и этнокультурных явлений, так как любое событие, происходящее в сфере межнационального общения и национальных отношений в целом, возможно лишь в определённых социальных условиях и имеет определённые гносеологические корни.

Эта модель представляет собой праксиологическую проекцию концепции реализации этнопедагогического подхода в воспитании культуры межнационального общения на воспитательный процесс и включает следующие смыслообразующие компоненты: методологический (концептуальный), ценностно-целевой, содержательный, процессуально-технологический и аналитико-результативный.

Реализация этнопедагогического подхода в воспитании культуры межнационального общения студента, согласно этой модели, основывается на следующих принципах:

- адекватности содержания воспитания культуры межнационального общения ценностям общечеловеческой и национальных культур. Содержание воспитания студентов определяется с учётом современных

методологических подходов, новых концепций в воспитании школьников и студентов, изменений в технологии педагогического процесса.

- спиральности, сочетающий в себе элементы линейного и концентрического построения учебных планов и программ воспитания, предполагает освоение знаний и формирование умений и навыков не только в определённой последовательности, но и овладение их комплексом с усложнением системы знаний и конкретных умений.

- вариативности отражает, с одной стороны, необходимость постоянного развития, совершенствования основ общепедагогического и этнопедагогического образования студентов на основе учёта изменений, происходящих в обществе, системе образования, теории воспитания, а с другой стороны, предполагает множественность моделей воспитания в зависимости от национально-психологических особенностей этносов, этнокультурных особенностей региона, от контингента обучающихся.

- разрушения негативных представлений и оценок своей и других национальностей (авто- и гетеростереотипы).

- учёта конкретных историко-региональных и местных особенностей взаимодействия народов.

- обязательного единства в воспитании национального самосознания и межнациональной толерантности.

Литература

1. Волков, Г. Н. Этнопедагогизация целостного учебно-воспитательного процесса / Г. Н. Волков. – М.: ГосНИИ семьи и воспитания, 2001. – 160 с.
2. Блонский, П.П. Педагогика: кн. для преподавателей и студ. пед. вузов /П.П.Блонский; под ред В.А. Славенкина. – М.: ВЛАДОС, 2000. –288 с.
3. Каптерев, П.Ф. История русской педагогики / П.Ф. Каптерев. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.portal-slovo.ru/pedagogics/rus/216>.
4. Мухаметзянова, Г. В. Педагогическая культура татарского народа / Г.В. Мухаметзянова, Р.А. Низамов. – Казань: Заря: Тан, 1994. – 114 с.
5. Большой энциклопедический словарь. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – 1263 с.

Нестеренко Г.О.

*Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова
г. Киев, Украина*

ЭТНОПЕДАГОГИКА ИЛИ ПЕДАГОГИКА ГЛОБАЛИЗМА: ВЫБОР ИННОВАЦИОННОГО ВЕКТОРА РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Как обосновывают специалисты по этнонациональным вопросам, эпоха перехода к индустриализму была в то же время эпохой перехода к национализму, периодом размывания и соединения политических, культурных и других границ между этносами. Этническая принадлежность является наиболее традиционной, древней, и потому обусловленные ею ментальные особенности мышления и поведения представителей того или иного этноса относят к числу самых устойчивых черт. Эти черты проявляются в том числе и в особенностях образовательных систем и технологий. Поэтому, несмотря на постепенное размывание этнических границ и формирование более-менее цельных национальных образовательных систем, самые традиционные, закреплённые глубиной веков этнические отличия все же остаются и в современном образовании и в большей степени представлены неоднозначностью вопросов языка, культурных традиций, изучаемых и используемых в школах и университетах.

То есть в индустриальной цивилизации имеет место определенное наложение относительно противоположных тенденций: сохранения влияния этнокультурных основ на фоне конструктивной кооперации этносов и функционирования национальных образовательных пространств. Это «картинка» второй половины XX века.

В начале XXI века к ней добавляется еще одна тенденция, которая имеет третий вектор. Продолжается переход человечества к информационной цивилизации, который можно считать также и переходом от выделения национальных сообществ к их постепенной консолидации, о чем свидетельствуют, в частности, современные тенденции развития европейских стран и другие процессы глобализации в мире. Но необходимой предпосылкой включения любой нации, в том числе и украинской, в процессы общемировой консолидации является предшествующая консолидация всех этнических групп в составе страны вокруг общенациональной цели.

Всё это усложняет и делает абсолютно неоднозначными детерминанты развития и современных образовательных технологий. Какой же фактор в этом вопросе является определяющим: этнический, национальный или глобальный (глобалистический)? Какая составляющая обуславливает доминирующую, базовую часть принципов и технологий в образовании, а какая составляет тот несущий инновационный элемент, который всегда в меньшинстве и вместе с тем имеет наибольшую мотивационную и аттрактивную силу как для студентов, так и для преподавателей? Поскольку именно силами образовательных технологий массовым способом передаются будущему поколению идеи и ценности, формируется гражданское и политическое сознание – в конечном счете, вырастает следующее поколение руководства нацией – то именно этот, образовательный, аспект приобретает первоочередное и стратегическое значение.

В частности, для Украины вопрос об этом соотношении важен необычайно. Сегодня в Украине, кроме титульного этноса, проживают представители свыше 130 других этносов и этнических групп, что составляет более чем 22% населения страны, и единое национальное культурное пространство формируется из всех этих этнических

культур. По данным Всеукраинской переписи населения 2001 года, общее количество жителей Украины составляет 48 000 457 человек, из которых представители других этнических групп - 10 915 300 человек. Самыми многочисленными являются представители российской, белорусской, молдавской, болгарской, венгерской, румынской, польской, еврейской этнических групп, меньшим является число проживающих в Украине армян, греков, татар, рома, азербайджанцев, немцев, гагаузов [1, 269-270]. Общественные трансформации в направлении развития демократии способствовали росту социально-политической активности представителей разных этносов, однако исследователи отмечают относительно низкий уровень по крайней мере явной этнической конфликтности в Украине по сравнению с другими постсоветскими государствами.

С другой стороны, Украина активно вливается в русло глобализации, стремясь быть полноправным участником международной жизни. Это и евроинтеграционные намерения, и сохранение дружеских отношений со странами СНГ, и охват стран Востока при наборе иностранных студентов, и толерантное как законодательное, так и реальное отношение к иностранным гостям страны.

Как справедливо указывает, например, В.Руденко, сфера образования – важнейший институциональный канал воссоздания духовных ценностей, потому явные и скрытые целевые установки образовательной системы определяют степень распространения духовных ценностей в социуме и влияют этим самым на его ценностную интегрированность и культурную гомогенность [2]. Поэтому взаимосвязь ценностей современного общества с образованием, как специфической сферой культурной жизнедеятельности выступает необходимой предпосылкой для развертывания духовности общества. Без последней же, в свою очередь, невозможным представляется соответствие вызовам глобализационной эпохи.

Отражение глобализационных процессов в национальных системах образования имеет как позитивную, так и негативную стороны. Примером позитивного влияния глобализационных инноваций на образовательные процессы является развитие глобальной научной культуры, которая основывается на универсальном стремлении к поиску истины и опосредуется сегодня многочисленными совместными проектами университетских научно-преподавательских коллективов из разных стран. Другим примером является увеличение открытости научных и образовательных пространств национальных государств, что способствует обмену идеями через студентов, аспирантов, педагогов.

Важным позитивным влиянием процессов глобализации на украинское (и в целом постсоветское) культурное и образовательное пространство является распространение фундаментальных для западной культуры ценностей гражданского общества: парламентаризма, приоритета прав человека, прав всех этнических групп в составе полиэтнической нации, свободы передвижения и других гражданских свобод.

Однако необходимо выделить и негативные аспекты влияния процессов глобализации на национальную систему образования. Причем лишь некоторые негативные последствия касаются отдельных рыночных аспектов. По большей же части негативные тенденции, которые выделяют в национальном культурном и образовательном пространстве под воздействием глобализационных процессов, имеют аксиологический характер.

По П. Скотту [3], можно выделить три основные потенциальные угрозы традиционным академическим ценностям со стороны тенденций глобализации:

1) определенная ценностно-смысловая трансформация понимания высшего образования и науки и формирование новой концепции их толкования как элементов более широкой «индустрии знаний» с использованием полученных при образовании компетенций как одного из ключевых экономических ресурсов;

2) углубление профессионализации образования, при котором темпы индивидуального возвращения вложений считаются важнее общественной пользы. В результате сдвига в сторону профессионализации традиционные академические ценности оказываются под угрозой, ведь ценность университетского образования оценивается теперь по ее внешним качествам, в частности, по получаемым выпускниками возможностям трудоустройства или по размеру заработка;

3) развитие новых исследовательских парадигм, которые предусматривают коммерциализацию продукции исследований и отход от теоретических и бескорыстных неприкладных (фундаментальных) исследований. Вследствие этого возникает ряд сложных проблем, связанных с правами на интеллектуальную собственность. Эта тенденция сопровождается возникновением и новых форм преподавания, которые тоже несут определенную угрозу традиционным ценностям.

Новые парадигмы преподавания включают такие три элемента:

- переход от преподавания к учебе и самообучению, в результате чего преподаватели становятся не больше, чем средствами поддержки студентов;

- студенты все больше выступают в роли «потребителей» образовательной услуги;

- использование информационных технологий и систем в преподавании увеличивает возможность дистанционного образования, в результате чего изменяется природа преподавания с потерей личностной иницирующей составляющей специалиста и его привлечения к дисциплинарной культуре. Вследствие этого университетское образование в значительной мере теряет интеллектуальный характер.

Как видим, на основе перечисленных элементов новых парадигм образования, глобализационные тенденции частично вступают в смысловое и ролевое противоречие с типичными для наших стран, славянскими традициями образования. Ведь в последних место и роль учителя, преподавателя, а тем более профессора, всегда особые: способности к преподаванию даны не всем, Учитель пишется с большой буквы, а профессор на уровне сознания обучающихся подчас воспринимается как представитель некой высшей касты.

Однако, невзирая на сложность и многомерность описанных угроз и противоречий, их можно избежать с помощью соблюдения принципа разумного компромисса.

Требование разумности компромисса заставляет исключить такие его псевдо-примеры, когда вследствие превращения образования в образовательную услугу жертвуют качеством получаемых в итоге знаний и умений. Ведь тенденция сближения образовательной отрасли с рынком [4, 74], характерная больше для Западной Европы, в Украине во многих случаях приводит к тому, что высоких социальных статусов в сфере образования хотят и добиваются энергичные люди, для которых наука и гуманистические цели образования не всегда выступают высшими и определяющими ценностями. Преподаватели высших школ начали создавать собственные фирмы с целью доведения своих теоретических идей до практического воплощения и «продажи» научных достижений. Есть случаи организации типографского дела на принципах частной прибыльности. Если в этих примерах предпринимательской инициативы качество выступает одним из ведущих факторов достижения конкурентоспособности, их можно только одобрить. (Предпринимательская деятельность преподавателя высшего учебного заведения может способствовать эффективной подготовке студентов к их будущей гибкой адаптивной работе в деловом мире). Но если нет ...

Образование как специфический социальный институт призвано исполнять роль инновационного рычага, который должен «двигать» общество вперед, инициировать переходы на новые этапы развития. Причем основным инструментом, с помощью которого выполняется эта функция образовательной сферы, является не просто переданная в ходе учебы информация, а ценности. Поэтому при посредничестве межгенерационной передачи постепенно обновляющихся ценностей образование выступает источником инноваций и социальных изменений. Однако сегодня в ситуации, когда в разрывании социальных процессов доминируют глобализационные тенденции, эту инновационность целесообразно ограничить или дополнить образовательными механизмами сохранения традиционных, в том числе этнических, ценностей. Сегодня образование должно обеспечить не только внедрение западных ценностей и развитие глобальной культуры, но и сохранение аутентичных ценностей каждой нации и этноса. Критерием гармонизации этих противоречивых тенденций, очевидно, могут быть вечные общечеловеческие ценности. Субъектом воссоздания культурной модели единства образования и ценностей в условиях общемировой глобализации может быть интеллигенция, которая традиционно была таким субъектом на поприщах Украины и других славянских стран, но в условиях потери системой образования авторитета и престижности, логично, будет иметь все меньшее влияние на социальные процессы.

Действенным механизмом гармонизации воздействия педагогики глобализационных процессов и этнопедагогики выступают образовательные формы развития межэтнической толерантности. Это особенно актуально для стран постсоветского пространства, в которых исторически сложилось своеобразное «перемешивание» этнических групп. И естественно, что это актуально в условиях все большего открытия границ между странами глобализирующегося мира.

В целом, на фоне таких способов государственного обеспечения развития межэтнической толерантности в Украине, как оптимизация законодательства о языках, о правах этнических сообществ, усиления юридической ответственности за проявления ксенофобии, составляющими инновационного вектора развития межэтнической толерантности могут быть:

- активизация внутрисударственной и межгосударственной мобильности граждан (в сферах образования, туризма, управления трудовыми ресурсами и т.п.) для взаимного сближения и обогащения существующими отличиями;
- усиление взаимовыгодных межрегиональных экономических связей;
- проведение поездок-экскурсий для молодежи в разные регионы с целью ознакомления с культурным разнообразием Украины, стран СНГ, Европы, мира;
- поощрение сотрудничества научных работников - представителей разных этнических групп и регионов - как в плане распространения практики межрегиональных и межэтнических конференций, семинаров, выставок и т.п., так и в мероприятиях по созданию и популяризации культурно-информационного продукта, который способствовал бы ознакомлению с иными этническими культурами;
- обмен студентами и преподавателями между учебными заведениями разных регионов Украины, СНГ, Европы, мира;
- создание культурного продукта, который способствует ознакомлению разных верст населения с разнообразными составляющими украинской национальной культуры как целостности;
- распространение социальной рекламы и образовательных проектов, направленных на воспитание межэтнической толерантности.

Литература

1. Українська політична нація: генеза, стан, перспективи / В.С.Крисаченко, М.Т.Степико, О.С.Власюк та ін.; за ред. В.С.Крисаченка; Національний інститут стратегічних досліджень. – К.: НІСД, 2003. – 632 с.
2. Руденко В.А. Образование и духовность в современном российском обществе: факторы и вектор диспозиции в процессе системных реформ: автореф. дис. на соискание ученой степени д-ра соц. наук: 22.00.06 – социология культуры, духовной жизни (социологические науки) / В.А.Руденко; Педагогический институт ВГОУ ВПО «Южный федеральный университет». – Ростов-на-Дону, 2007. – 47 с.
3. Скотт П. академические ценности и организация академической деятельности в эпоху глобализации [Электронный ресурс] / П.Скотт. – Режим доступа: <http://logosbook.ru/hee/art004.html>.
4. Бочарова О.А. модернізація вищої школи у сучасній Франції: дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. н.: 13.00.01 / О.А.Бочарова; горлівський державний педагогічний інститут іноземних мов. - Горлівка, 2006. – 195 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ В СИСТЕМЕ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО СОЦИУМА¹

Реалии современного мира предполагают многоплановые контакты между представителями разных народов, основанные на принципе поликультурности и диалоге культур. Социализация и формирование этнической толерантности личности входят в разряд важнейших проблем поликультурного мира. Поликультурная среда, ориентация общества и человека на международные отношения в связи с возросшей потребностью расширения рынка труда, включение все большего числа государств в Болонский процесс, набирающая силу международная академическая мобильность актуализировали значимость решения данных проблем как отдельными государствами, так и мировым сообществом в целом. Ученые разных областей знаний издавна пытаются найти панацею в их решении. Философы, социологи, политологи, психологи, педагоги с разных точек зрения подходят к поиску путей оптимизации данного процесса. Между тем, на протяжении веков успешной социализации и формированию толерантной личности на этнокультурной основе способствовала народная педагогика.

Значимость и актуальность формирования культурной толерантности в системе этнопедагогической подготовки специалистов социальной и образовательной сфер определена целым рядом обстоятельств и в широком социологическом, и педагогическом смысле обусловлена объективно существующей потребностью решения ряда противоречий:

- прогрессирующая интервенция западной субкультуры, изменившиеся условия жизнедеятельности человека, предопределенные сложившейся политической ситуацией в России и Беларуси (новая экономическая политика, социальное разделение общества, переоценка нравственных ценностей), создают определенные трудности в воспитании, формировании нравственного и физического здоровья подрастающего поколения. В то же время остается невостребованным богатейший потенциал народной педагогики, обладающей апробированным многовековой историей народа педагогическим опытом;

- современные социальные институты испытывают потребность в создании системы воспитания, основанной на этнокультурных традициях. В то же время отсутствует научно обоснованный подход к разработке такой системы; специалисты социальной и образовательной сфер не имеют целостной программы по внедрению народной педагогики в их профессиональную деятельность (речь идет о программе, обеспечивающей профессиональную компетентность специалистов социальной и образовательной сфер в реализации народной педагогики не только в учебно-воспитательной работе школы, но и в целом в практике формирования нравственного и физического здоровья подрастающего поколения в меняющемся социуме в рамках профессиональной деятельности специалистов данных сфер);

- сегодня представители науки, практические работники образовательной и социальной сфер, родители, широкая общественность признают, что эффективность воспитания, действенность формирования нравственного и физического здоровья подрастающего поколения во многом определяются взаимосвязью и взаимодействием народной и научной педагогики. Однако на нравственном и физическом здоровье нации, воспитательном процессе это существенно не отражается. Связано это с отсутствием достаточного уровня научных знаний в области этнопедагогики, неразработанностью путей ее реализации, а также имеющим место недостатком доступных общеметодических рекомендаций по возможности реализации народной педагогики в работе школы, в практической деятельности врача, социального работника, психолога, работника культуры и др. представителей образовательной и социальной сфер;

- ставится вопрос о прогнозировании влияния народной педагогики на развитие социума и современной школы, о формировании профессионализма специалистов социальной и образовательной сфер на основе взаимосвязи и взаимодействия народной и научной педагогики. Отсутствие фундаментальных работ, обобщающих положительный опыт по реализации народной педагогики в данном направлении, не дает возможности правильно решить заявленную проблему.

Следует обратить внимание на этнопедагогические исследования, где в качестве столпа формирования этнической толерантности выступает народная педагогика. Только в начале XXI века стали появляться специальные исследования, касающиеся отдельных вопросов воспитания этнической толерантности подрастающего поколения на основе народной педагогики (Г.Н. Волков, З.Г. Нигматов, Р.А. Низамов, Р.Г. Сибгатуллин, Я.И. Ханбиков, Р.Х. Шаймарданов). Среди фундаментальных исследований, затрагивающих эту проблему, следует назвать диссертацию С.А. Герасимова (2004), останавливающего внимание на педагогических средствах воспитания толерантности у детей младшего школьного возраста (акцентируя внимание на устном народном творчестве, ученый включает данное средство народной педагогики в классификацию системы педагогических средств воспитания толерантности младших школьников) и А.А. Мирзаянова (2006), рассматривающего воспитание этнической толерантности учащихся средствами народной педагогики, а также диссертациях Ш.С. Демисенова (2009) и В.В. Гладких (2011), раскрывающих проблему саморазвития студентов в поликультурной среде вуза и диссертация

¹ В рамках проекта «Формирование культурно-толерантной личности в поликультурном социуме» ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России на 22009-2013 гг. (гос. контракт 14.В37.21.2001) при поддержке Министерства образования и науки РФ.

Ю.В. Ламакиной (2012), непосредственно касающуюся вопроса формирования поликультурной компетентности студентов педагогического колледжа средствами народной педагогики.

В основу формирования толерантности следует закладывать принцип поликультурности. Теоретическим базисом рассмотрения принципа поликультурности как условия формирования культурно-толерантной личности в поликультурном социуме выступают концепции гуманистического образования (И.И. Бецкий, К.Н. Вентцель, К.В. Гавриловец, О.С. Газман, Б.С. Гершунский, С.И. Гессен, В.Т. Кабуш, И.И. Казимирская, С.Д. Поляков, Н.Л. Селиванова, Е.Н. Степанов, С.Л. Соловейчик); концепции культуросообразности образования (Е.А. Александрова, И.Е. Видт, Э.В. Загвязинская, Н.Б. Крылова, С.А. Пилюгина, Л.В. Школяр); концепция этнопедагогического образования и преемственности народной и научной педагогики (Г.Н. Волков, А.П. Орлова, М.И. Стельмахович, Е.И. Сявко, И.Е. Ханбиков, А.Ф. Хинтибидзе, Е.Л. Христова); принцип поликультурности (В.П. Борисенков, О.В. Гукаленко, А.Я. Данилюк, Г.Н. Филонов); исследование межкультурного взаимодействия и этнокультурной компетентности (В.В. Гриценко, Л.П. Костикова, Н.М. Лебедева, Т.В. Пошгарева, Е.Н. Резников, Т.Н. Смотровая, Т.Г. Стефаненко, А.А. Татарко, Г.Г. Филипчук, Н.Е. Шустова).

В исследованиях ученых поликультурная среда рассматривается и как феномен культуры, и как механизм передачи социального опыта, и как парадигма образования XXI века, и как сфера педагогических ценностей и как часть педагогической культуры преподавателя (Е.В. Бондаревская, В.П. Борисенков, В.В. Гладких, О.В. Гукаленко, Ю.С. Давыдов, Ш.С. Демисенова, А.Н. Джуринский, Г.Н. Казилев, М.Н. Кузьмина, Л.Л. Супрунова, Л.М. Сухорукова).

Качественно новый уровень понимания этнообразования в полиэтнической среде наблюдается в современных условиях. В основе этнообразования - этническая идентичность и культурная толерантность. Одним из ведущих методологических принципов является принцип поликультурности, что актуализирует взаимосвязь и взаимодействие полиэтнического и поликультурного образования. Принцип поликультурности и диалоговый подход к культуре позволяет разработать механизм проектирования поликультурного пространства, воссоздающего национальные культуры на основе принципа преемственности, т.е. взаимосвязи и взаимодействия культур. Поликультурность образовательного пространства при этом становится средой непрерывного формирования нравственного здоровья социума, где главным является формирование культурно-толерантной личности.

Формирование личности, способной органически вписаться во всемирную культуру и цивилизацию, как правило, осуществляется путем опоры на этнокультурную основу. Для успешного решения поставленных задач воспитательная работа во всех звеньях системы непрерывного образования должна быть ориентирована на идеал, запечатленный в моральном кодексе народа, построена с учетом глубокого знания народной педагогики и особенностей преемственности народной и научной педагогики. При этом одним из ведущих принципов организации работы в данном направлении является принцип поликультурности образования.

Основанием для совершенствования этнопедагогической подготовки специалистов социальной сферы на основе принципа поликультурности может послужить теоретико-методологическое обоснование стратегии образования, а также его методическое обеспечение, дающее многовариантную картину реализации народной педагогики в соответствии со спецификой профессиональной деятельности данных специалистов. Таким образом, актуальность этнопедагогической подготовки современных специалистов безусловна: целенаправленная работа в рассматриваемом направлении будет способствовать повышению их профессиональной компетентности в деле формирования этнокультурной толерантности; послужит организации и проведению более эффективной работы учреждений образования и социальной сферы по воспитанию культурно-толерантной личности на основе средств и методов народной педагогики.

Эффективность профессионализма специалистов социальной и образовательной сфер обеспечивается согласованием их профессиональной подготовки с решением актуальных педагогических задач. В частности, воспитанием культурно-толерантной личности. Этнопедагогическая составляющая в профессионализме специалистов социальной и образовательной сфер предполагает формирование этнопедагогической компетентности, которую следует рассматривать как совокупность личностных качеств специалиста, позволяющих ориентироваться в динамично меняющемся социуме в соответствии со своей профессиональной деятельностью. Таким образом, речь идет о максимально качественном использовании этнопедагогической подготовки в реализации своих профессиональных возможностей, адаптированных к запросам общества, где приоритетным является формирование толерантности.

Вышесказанное проецирует внимание на нахождение путей активного внедрения народно-педагогических традиций в формирование культурно-толерантной личности. Таким образом мы выходим на необходимость выявления факторов, обуславливающих влияние народной педагогики на интересующие нас процессы.

Среди факторов, активизирующих реализацию народной педагогики в подготовке специалистов социальной и образовательной сфер в области формирования этнической толерантности, следует назвать:

- принятие ряда официальных документов законодательного характера, касающихся воспитания и образования, где четко прослеживается переход к созданию целостной воспитательной среды с ориентацией на использование региональных и локальных условий, воспитательных возможностей социума, местных традиций;
- всенародное обсуждение и законодательные акты, подтверждающие возможность обучения на родном языке;
- акцент на краеведческий уклон в организации работы в школе;
- целенаправленную профессиональную подготовку специалистов образовательной и социальной сфер к реализации народной педагогики в своей профессиональной деятельности, что обеспечивается:
 - а) введением курса "Этнопедагогика" в программу средних и высших учебных заведений, осуществляющих подготовку и переподготовку специалистов данного профиля;

б) появление ряда работ (учебных, научных, научно-популярных), касающихся проблемы народной педагогики;

в) создание экспериментальных площадок по реализации народной педагогики в современной действительности (напр., этносады, этношколы);

– широко развернувшуюся работу по сбору, изучению и пропаганде материалов народного творчества и народной педагогики в средствах массовой информации, в том числе в педагогической печати, на телевидении, радио;

– работу учреждений образования и социальной сферы (детские сады, ясли, школы, Дома культуры, ремесел, народного творчества и т.п.) по возрождению народных традиций;

– функционирование музеев этнографии, фольклора, народного творчества;

– становление и развитие института социальной педагогики;

– активное развитие этнопедагогики как отрасли педагогических знаний, т.е. как науки о народной педагогике (это подтверждено появлением целого ряда диссертационных исследований в данной области в постсоветский период на территории бывшего Союза);

– деятельность Международной ассоциации «Народная педагогика», включающей представителей разных отраслей знаний (педагогов, психологов, историков, фольклористов, этнографов, культурологов), а также общественность.

Рассматривая модель реализации индивидуальной траектории профессионального становления будущего специалиста социальной сферы в поликультурной среде ВУЗа, особое внимание следует обратить на те блоки и компоненты, которые позволяют реализовывать народную педагогику как средство формирования толерантности. Речь идет о социально-психологическом и этнопедагогическом блоках.

Социально-психологический блок:

1) здоровьесберегающий компонент (знания и умения, в том числе и этнопедагогические, по основам здоровьесбережения);

2) индивидуально-личностный компонент (личностно-ориентированная научная и воспитательная работа со студентами, индивидуальное личностное развитие с учетом специфики социума, ментальности, предыдущего социального опыта).

Этнопедагогический блок:

1) этносоциальный компонент (представления о своей культуре, менталитете, традициях);

2) этносозидательный компонент (этнокомпетенции, полезные в будущей профессиональной деятельности);

3) этнознаниевый компонент (знания практических основ этнопедагогики).

Организационно-педагогическими условиями, способствующими формированию толерантности в поликультурной среде вуза на основе этнопедагогики, являются:

– построение содержательно-информационного обеспечения профессиональной подготовки специалистов социальной сферы на основе потребностей регионального и международного рынка труда, с учетом поликультурности современного мира, социального заказа и требований стандарта, особенностей развития образовательной среды региона;

– учет конкретно-исторической, педагогической ситуации общественного развития и возможностей социальной среды, национальных, региональных и исторических особенностей осуществления социально-культурной деятельности;

– разработка концепции формирования культурно-толерантной личности средствами народной педагогики;

– привлечение студентов к разнообразной деятельности по формированию толерантности с применением инновационных технологий социально-культурной деятельности (культуротворческая, проектная, этнокультурная, информационно-просветительная, коммуникативная), ориентированных на формирование коммуникативных навыков в поликультурной среде;

– проблемно-тематическое структурирование содержания учебно-воспитательного процесса современного вуза с акцентом на национально-культурные ценности;

– включение в учебный план подготовки специалистов социальной и образовательной сфер соответствующих элективных курсов («Этнопедагогика», «Валеология: этнопедагогический аспект» и др.), а также обеспечение междисциплинарных связей данных курсов с предметами общегуманитарной и специальной подготовки специалистов;

– обеспечение формирования этнической толерантности личности будущего специалиста в процессе социально-культурной деятельности в учебной и производственной практиках, подготовки курсовых и дипломных работ;

– оптимизация формирования этнической толерантности будущего специалиста в поликультурной среде вуза путем разработки и реализации концепций, региональных и международных программ и проектов.

Объективная реальность привела к необходимости создания целостной системы профессиональной подготовки и переподготовки специалистов социальной и образовательной сфер с целью обретения этнопедагогической компетентности и обеспечения эффективности формирования этнической толерантности. Речь идет об осуществлении непрерывной этнопедагогической подготовки данных специалистов с учетом региональной специфики, где особое место должны занять ведущие профильные вузы, а также учебно-научные этнопедагогические центры.

Таким образом, в настоящее время сложились оптимальные условия, способствующие этнопедагогической подготовке специалистов социальной сферы и этнопедагогическая подготовка становится приоритетной. Актуализация этнопедагогической подготовки является руководящим началом целенаправленной работы по разработке и внедрению системы этнопедагогического образования и служит основой решения проблемы формирования этнокультурной толерантности.

КУЛЬТУРА И АНТИКУЛЬТУРА В РАЗВИТИИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ

Воспитание и развитие культурной личности является приоритетным направлением системы образования Республики Беларусь. Образование – одна из ипостасей культуры. В свою очередь оно обогащает культуру. Культурная парадигма образования нацелена на активное и критическое освоение студентами способов ценностного, морального образа мыслей в процессах познания, поведения и деятельности. Цель образования в том, чтобы научить учиться, выработать стремление к учебе, сделать жизнь в культуре естественной потребностью. Чтобы обеспечить восхождение человека к общечеловеческим ценностям и идеалам культуры, образование должно быть культуросообразным.

Культурологический подход положен в основу ныне действующей Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь [1]. Субъективный духовный мир личности начинается с отождествления себя со своей национальной культурой и осознания своей принадлежности к мировой культуре. Приобщение к национальной и мировой культуре – важнейшая задача системы образования. Результатом такого приобщения должно стать формирование гражданина-патриота: высококультурного, физически, духовно, нравственно здорового, интеллектуально развитого.

Современная техногенная цивилизация значительно усилила кризисные явления в области культуры, обострила историческое противостояние и противоборство в этой сфере. Многими мыслителями XX и XXI веков отмечается, что в обществе наблюдаются тенденции деградации культуры: распространение антиценностей, потеря нравственных ориентиров и идеалов, дегуманизация практически всего спектра жизнедеятельности человека. Все очевиднее отчуждение человека от традиций, идеалов, норм и ценностей, на основе которых может формироваться и самоформироваться культурная личность.

Будет уместным сделать попытку провести грань между «культурой» и «цивилизацией», тем более, что многие воспринимают эти слова как синонимы. В европейском, а по большому счету и в мировом сознании утвердилось представление о цивилизации как о вершине технических достижений человечества, связанных с покорением космоса, компьютеризацией, мобильной связью, автоматизацией и т.д. Атомная и водородные бомбы, другие виды оружия массового уничтожения – порождение цивилизации, а не культуры, – утверждает А.С. Никончук [2, 13].

Роль гуманитарной подготовки в формировании ценностных ориентаций молодежи убедительно демонстрирует Н.Б. Крылова словами академика В.А. Легасова, сказанными при анализе причин Чернобыльской трагедии незадолго до ухода его из жизни: «... та техника, которой народ гордится, которая финишировала полетом Гагарина, была создана людьми, стоявшими на плечах Толстого, Достоевского...»

Люди, создавшие тогда технику, были воспитаны на величайших гуманитарных идеях, на прекрасной литературе, на высоком искусстве, на прекрасном и правильном нравственном чувстве... Они выражали свою мораль в технике.

А вот в следующих поколениях, пришедших на смену, многие инженеры стоят на плечах «технарей», видят только техническую сторону дела. ...общим ключом ко всему происходящему является то, что ... игнорировалась роль нравственного начала – роль истории, культуры ... Низкий технический уровень, низкий уровень ответственности этих людей – это не причина, а следствие. Следствие их низкого нравственного уровня» [3].

К сожалению, не только чернобыльский реактор оказался заложником искаженных общечеловеческих ценностей, а также низкой профессиональной и личностной культуры специалистов. Заложницей оказалась вся государственная система бывшего Советского Союза. Была осуществлена глобальная технократизация, антигуманизация всех ветвей власти, снизился уровень общей культуры, дискредитированы общечеловеческие ценности и библейские истины.

Поскольку наши рассуждения имеют педагогический окрас, то важно рассмотреть вопросы, связанные с культурой и антикультурой в развитии ценностных ориентаций студентов. Система образования предпринимает попытки преодоления отрицательных моментов, имеющихся сегодня в обществе.

Культура играет в жизни человека весьма противоречивую роль. С одной стороны, она способствует закреплению наиболее ценных и полезных образцов поведения и передаче их последующим поколениям, а также другим группам. Необходимым условием этого является интеграция образования в культуру и, наоборот, культуры – в образование. Культуру нельзя сохранить иначе, как через человека.

На смену культуре приходит антикультура. Антикультура дает человеку мнимую свободу, в отличие от культуры реальной, культуры положительной, которая исходит от человека и рождается в обществе. Это явление, распространившееся во всем обществе, глубже всего поразило молодежную субкультуру.

Говоря о культуре нельзя не затронуть такую область, как культура речи. Именно в языке происходит первоначальная девальвация человеческих ценностей, что переносится на сферу практических взаимоотношений. Языком определяется мировоззрение человека, его поведение. Огрубление же речи ведет к уменьшению тональности общения, свидетельствует о нашей духовной и нравственной деградации.

Основными катализаторами, ускоряющими развитие языка и речи, являются социальные переломы: реформы Петра I, революция 1917 года и особенно эпоха 90-х годов. В речь образованных людей стали проникать слова из ранее закрытых источников. Прежде всего, из бандитского жаргона 90-х. Он дал огромное количество словечек, описывающих криминальную действительность: беспредел, распальцовка, крыша, стрелка, наезд. А также словечки «типа», «чисто» и «конкретно».

На культуру речи повлияла информреволюция, связанная с изобретением компьютера, интернета и принципиально новых способов общения: социальных сетей, блогосферы и т.д. Сильнее всего это заметно в политике и в литературе. Идет смешение советских клише, американизмов и русского жаргона, включая бранные слова. Искусственное насаждение средствами массовой информации американизма, сложные описания эмоций, замещенных смайликами, в первую очередь отражаются на детях. Неграмотная речь вышла на радио и телевидение – вспомните хотя бы «Дом –2». Неграмотные тексты стали доступны в интернете. Поэтому нужно научиться воспринимать язык как общенациональную ценность, воспитывать личную ответственность за каждое сказанное слово. Одной из примет постигшей нас языковой катастрофы стало употребление нецензурных слов. «Матерщина» свободно и горделиво идет по учебным заведениям. Молодежь выступает в качестве прослойки общества, наиболее подверженной этим переменам и веяниям.

От наличия и развитости у подростков обостренной индивидуальной восприимчивости, окружающей их культуропорождающей среды и примеров для подражания во многом зависит то, в состоянии ли они и в какой мере противостоять различным опасностям, с которыми молодежь сталкивается. Так, подросток неустойчивый, со слабо развитой рефлексией может стать жертвой индуцирования – прямого внушения. Примером этого является опыт вовлечения подростков в различного рода контркультурные организации. На территории Республики Беларусь, по данным Госкомитета по делам религий и национальностей, действует 11 деструктивных организаций. На Гомельщине в течение 10 лет действовала деструктивная секта «Щербовское братство», членами которой были студенты, врачи, учителя, представителя структур власти. За годы ее существования побывало в ней 400-500 человек [4].

Нами проведено исследование среди школьников и студентов (выборка 492 человека) с целью выявления культуры речи. Анализ полученных данных показал, что большинство молодых людей употребляют нецензурные выражения (90 %) по следующим причинам: для повышения эмоциональности речи (40%); для эмоциональной разрядки (20%); для демонстрации агрессии (10%), (20 %) из-за нехватки слов, а также 20 % используют скверные слова для демонстрации принадлежности к «своим». На самом деле сквернословие отражает скудность лексического запаса говорящего (так считают 80% опрошенных). 60% отвечающих, чувствуют недовольство, когда слышат мат. Также 83% участников анкетирования не хотят, чтобы их дети употребляли бранные слова в речи. И лишь 10% опрошенных не употребляют мат в речи.

Нецензурная брань в общественных местах – это мелкое хулиганство (ст.156 Кодекса об административных правонарушениях Республики Беларусь), которое наказывается штрафом в две базовые величины или даже исправительными работами на срок от одного до двух месяцев с удержанием 20% заработка. Однако нет статистики о наказанных любителях мата.

Динамика внутренней «борьбы» культуры и антикультуры ярко прослеживается в процессе мониторинга ценностных ориентаций подрастающего поколения, в частности, студенческой молодежи. Многолетний опыт работы в учреждениях высшего образования позволил нам организовать изучение ценностных ориентаций современных студентов («Гомельский государственный университет им. Ф.Скорины» и «Международный университет «МИТСО» (выборка 576 человек). Анализ результатов анкетирования позволил выделить особенности ценностных ориентаций студентов, а также проследить, как они изменяются от первого курса к пятому. Установлено, что для студентов 1 и 5 курсов (97% и 92% соответственно) важно «здоровье», (84% и 95%) – высокий уровень материального благосостояния. Для студентов всех курсов (от 60% до 78%) характерна высокая потребность в активной деятельной жизни, т.е. стремление к достижению осязаемых и конкретных результатов в любом виде деятельности. Большое количество студентов (от 60% до 79%) имеет высокую потребность в саморазвитии (постоянное физическое и духовное самосовершенствование), сохранении собственной индивидуальности, что свидетельствует об их стремлении к независимости от других и желании сохранить неповторимость, своеобразие собственной личности, своих взглядов и убеждений.

Представляет интерес динамика ценностных ориентаций студентов от первого курса к выпускному. «Ядро» ценностных ориентаций учащейся молодежи составляет стремление к высокому материальному положению. Первокурсники гораздо терпимее относятся к материальной зависимости от родителей. Студенты же старших курсов стремятся быть независимыми от родителей. Аналогично со стремлением к саморазвитию у большинства студентов значимость этой потребности к 5 курсу возрастает и выходит на 2-е место. На третьем по значимости месте для первокурсников стоит потребность в сохранении индивидуальности (способность действовать самостоятельно, решительно), которая к 5 курсу занимает уже второе место, т.е. стремление к неповторимости имеет тенденцию к увеличению в процессе обучения и взросления студентов. На протяжении обучения в университете увеличивается стремление студентов к общественному признанию (уважение окружающих, коллектива). Эта потребность выходит к 5 курсу на 4-е место и объясняется процессом изменения социального статуса выпускников по сравнению с первокурсниками. Самооценка студентами сформированности гражданских качеств, выглядит следующим образом: любовь к белорусскому народу – 56,1%; привязанность к «малой» родине – 49,6%; уважение государственных символов Республики Беларусь (флаг, герб, гимн) - 49,6%; знание языка и культуры Беларуси – 14,9% [5, с. 66].

Как видим, говорить о высоком уровне сформированности у всех студентов общечеловеческих ценностей пока не приходится. Причины общеизвестны. Нынешние студенты – это в большинстве своем молодые люди, рожденные в 90-е годы XX века, чье личностное становление проходило в сложное время, когда имела место экономическая нестабильность и были утрачены многие формы воспитательной работы, идеалы разрушены, т.е. ушли в тень истинные патриоты, вожди, военачальники, народные кумиры советской действительности, а новые еще не проявились.

При проведении идеологической и воспитательной работы со студентами важно:

- изменить образ Республики Беларусь в глазах современной молодежи (сегодня иногда ее представляют обкраденной, нищей, идущей по миру с протянутой рукой);

- прекратить обливаться грязью в средствах массовой информации прошлое страны.

Таким образом, ценностные ориентации – это не вспомогательная пристройка к экономике и политике, а обобщенные базисные представления студентов о целях и нормах своего поведения. Кроме того, отмечается, что в ценностных ориентациях студентов заложен прообраз белорусского будущего. В каком направлении пойдет дальнейшее развитие Республики Беларусь, будет зависеть не только от успешного хода социально-экономических реформ, но и от того, насколько настроена к активному участию в них наша молодежь.

Литература

1. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь: одобр. Постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 14 декабря 2006 г. – 30 с.
2. Никончук, А. С. Культурологические аспекты социально-педагогической работы / А.С. Никончук // Сацыяльна-педагагічная работа. – 2008. – №11. – С. 11–17.
3. Крылова, Н.Б. Формирование культуры будущего специалиста / Н.Б.Крылова. – М., 1990. – 140 с.
4. Ермакова, Л.Д. Социальное закалывание в процессе социализации как средство профилактики суицидального поведения подростков / Л.Д.Ермакова // «Проблемы суицидов и суицидального поведения», республиканская научно-практическая конференция «Проблемы суицидов и суицидального поведения», 19–20 ноября 2008 г. : [материалы] / редкол. : Э.А. Соколова (отв. ред.) [и др.]. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2008. – С. 163–168.
5. Решетько, В.С. Идеологическое сопровождение учебно-воспитательного процесса в вузе / В.С.Решетько // Вышэйшая школа. – 2005. – №2. – С. 64–66.

Рыбаков А.В., Шабалина О.Л.

*ФГБОУ ВПО «Марийский государственный университет»
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация*

ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО РЕГИОНА

Воспитание патриота, любящего свой край, заботящегося о своем народе, стремящегося к улучшению его социально-экономического положения, – одна из первостепенных задач любого этноса. Патриотическое воспитание молодого поколения интересовало великих философов и педагогов с древнейших времен. Аристотель, Сократ, Демокрит уделяли много внимания вопросам становления достойного сына своего народа.

Формирование патриотизма неразрывно связано с развитием личности, складывающейся под влиянием культурно-исторических традиций, свойственных определенному социуму. Каждый из народов в процессе своего исторического развития рано или поздно вырабатывает отрицательное отношение к агрессии, вражде, жестокости и стремится сформировать у своих детей лучшие черты – дружелюбие, гостеприимство, отзывчивость, трудолюбие. Все это он стремится донести до подрастающего поколения в ясной, доступной форме с максимальным воздействием на чувства и разум воспитанников. Так возникла народная педагогика, использующая сказки, пословицы, поговорки, легенды, предания и традиции в формировании нравственной, социально-ответственной, личности.

Развитие педагогики как науки, выделение закономерностей и принципов обучения и воспитания, поиск новых методов и средств развития человека сместили народную педагогику с ведущих позиций. Тем не менее, возможности этнопедагогики и актуальность применения ее материалов не утратили своей значимости в настоящее время. Впервые идею народности воспитания высказал К.Д. Ушинский. О необходимости использования идей национального воспитания говорил Н.И.Ильминский, рекомендовавший обучать детей в миссионерских школах на родном языке.

Этнопедагогика, как наука, появилась благодаря трудам академика Г.Н.Волкова, который и ввел этот термин. Г.Н. Волков отмечал, что «на формирование ценностных ориентаций не может не отразиться национальный облик народа, его история, культура, традиции» [1, 12–19].

А.Э. Измайлов отмечает, что этнопедагогика рассматривает педагогические воззрения народа как выражение практической народной философии, как систему накопленного веками коллективного опыта народных масс по воспитанию молодого поколения, воплощенного в разнообразных памятниках устного народного творчества [2, 44].

Россия является многонациональным государством, в котором проживают более ста народов и народностей. Применение идей этнопедагогики разных народов, проживающих на одной территории и исторически взаимосвязанных в своем развитии, не только возможно, но и желательно, так как обучающиеся знакомятся с другими культурами, становятся толерантными, видят общие ценности, характерные для разных народов и принимают их. «В такой полиэтнической среде, как Россия, с множеством разнообразных видов и типов культур, учебно-воспитательный процесс обязательно должен учитывать этнокультурное многообразие и осуществляться в форме диалога культур» [5, 22].

Республика Марий Эл является поликультурным регионом, в котором проживают русские (47,5%), марийцы (42,9%), татары (6%), чуваша (1%), удмурты (0,3%) и представители других народностей [7, 7]. Многонациональность Республики Марий Эл актуализирует проблему межнациональных отношений и патриотического воспитания.

Для поддержания межнационального мира в условиях поликультурного региона нельзя допускать национальной розни, стремления к обособлению, вызванного опасением малых этнических групп быть поглощенными чужой культурой и утратить связь с собственной культурной традицией или оказаться ущемленными в своих правах. Идеи патриотизма, заключенные в фольклоре, общем героическом прошлом народов России, составляют ключевой воспитательный потенциал в патриотическом воспитании подрастающего поколения.

Народ мари (марийцы, черемисы) исторически сформировался к концу I тысячелетия нашей эры, относится к финно-угорской языковой семье народов. В течение долгого периода времени территория, занимаемая марийцами, была ареной политической и культурной борьбы между Золотой Ордой (позже Казанским ханством) и Московской Русью, между исламом и христианством.

Марийский фольклор богат легендами и преданиями о богатырях родной земли, об Онаре, Акпатыре, Чумбылате, которым, проявляя ловкость, силу, изобретательность, удается отстоять право своего народа на сохранение и передачу социокультурного опыта, этническое самоопределение.

Акпарс – сотный князь горных марийцев, политик, военачальник и дипломат – самая яркая личность в пантеоне марийских национальных героев. Добровольное присоединение горных марийцев к Русскому государству связывают именно с именем князя Акпарса. По одному из преданий, Акпарс, играя на гусях, измерил шагами расстояние для подземного тоннеля, необходимого для подрыва крепостной стены. Иван Грозный ценил заслуги Акпарса. Известен случай, когда царь три дня гостил в его родовом селении Нуженалы и охотился в местных дубравах.

Проявление патриотизма народ мари видит в способности человека любить, уважать и уметь защищать свою землю как самое дорогое в жизни каждого человека – свою семью, проявлять героизм, мужество, выносливость, уважительно относиться к другим народам. Эти качества и воспеваются в устном народном творчестве. Среди народных пословиц находим следующие:

Людская кровь даром не пропадет.

Свой народ уважай как мать, береги как отца.

Лука красивы цветами, родной край – своим народом.

Родная земля всем мать [3, 56].

Подобную мысль о том, что легендарные герои всех народов (в том числе и мари) были преданными сыновьями и дочерьми своей родной земли, находим и в эпосе «Югорно»: «Твой отец немало видел / И рассказывал немало. / Умирая же, сказал мне / Истину одну простую- / Что ценней всего / Дом родной, родные люди / Звуки речи материнской!» [4, 108].

Проявление патриотических чувств этнопедагогическая традиция народа мари видит в способности человека любить и уметь защищать свою землю, проявлять доброту и гостеприимство: "Родная земля всем мать", "Свои родные края дороги каждому", "Собравшись в путь, обращайся к русскому «земляк», татарину – «брат», марийцу – «родственник»" [6, 139]. Русская фольклорная традиция также учит горячо любить свою Родину, самозабвенно ее защищать, гордиться принадлежностью к своему народу, сохранять память предков: "У народа один дом – Родина", "Самое дорогое для человека на чужбине – родина", "Береги землю родимую, как мать любимую", "С родной земли – умри, не сходи!", "Если дружба велика, будет Родина сильна".

Как видим, мысли о необходимости дружбы народов ради благополучия общей Родины, заложенные в пословицах разных народов, идентичны по своей смысловой ценности. Это подтверждает анализ пословиц и поговорок татарского и чувашского народов: "Как бы ни было сладко жить на чужбине, всегда тянет к родной стороне", "Родина – матушка родная, чужая страна – мачеха".

Так, при изучении обучающимися пословиц, поговорок, легенд, преданий фольклор становится фактором патриотического воспитания. Ощущение исторической связи с героическим прошлым, осознание себя ответственным за сохранение родной земли транслируется через этническое самосознание в современность.

Любовь к Родине, забота о ней проявляется и в традициях бережного отношения к природе, характерных для всех этносов. Основой формирования экологической культуры школьников являются знания, отражающие понятия народа об экологических нормах и стереотипах поведения. «Мы не ценим воду до тех пор, пока не высохнет колодец», «Неумело посаженное дерево быстро высыхает», – гласят татарские пословицы. Особое внимание природоохранной традиции прослеживается у марийцев. Это обусловлено тем, что мари издревле поклоняются природе. Не случайно и то, что на марийский язык слово «природа» переводится как «лик судьбы». Навредить лесу, экологии – значит вмещаться в божественные силы, навлечь на себя гнев богов. Отсюда и трепетное отношение к окружающей среде. В песенной традиции народа мари прослеживается чувство благодарности лесу за кров и пищу: «Глухой лес – отец мой, зеленый луг – мать моя, голубое небо, яркая зарница – любимые мои друзья».

Подобные тенденции прослеживаются и в культурном наследии русских, чувашей, мордвы и других народов. Традиции бережного отношения к природе способствуют формированию у молодого поколения нравственно-эстетического отношения к окружающей среде. Чувство восхищения красотой родной природы, благодарности лесу за его дары и взаимосвязанности всего живого помогают в становлении патриотизма у молодого поколения.

Таким образом, патриотическое воспитание обучающихся на основе этнопедагогических идей народов поликультурного региона представляется целесообразным и необходимым. Героические традиции, история борьбы жителей Марийского края за честь и независимость нашего Отечества, отражены в фольклоре, памятниках культуры, народных праздниках, что обуславливает их применение в процессе патриотического воспитания.

Литература

1. Волков, Г.Н. Этнокультурная направленность ценностных ориентации / Г.Н. Волков // Гегерлт. – 2006. – № 1-2. – С. 12 –19
2. Измайлов, А.Э. Народная педагогика / А.Э. Измайлов. – М.: Педагогика, 1991. – 234с.
3. Свод марийского фольклора: Пословицы и поговорки / Сост. А.Е.Китиков – Йошкар-Ола: МарНИИЯЛИ, 2004. – 208с.
4. Спиридонов, А.Я. Югорно. Песнь о вешем пути: Эпос мари: Опыт синтеза / А.Я. Спиридонов / Перевод на мар.яз.А.Мокеева / Предисловие А.Липатова. – Йошкар-Ола: издательство «Марево», 2002. – 240с.

5. Федорова, С.Н. Этнокультурные компетенции ученика XXI века / С.Н. Федорова // Этнокультурное образование: опыт и перспективы развития: Материалы международной научно-практической конференции. – Йошкар-Ола: ГОУ ДПО ПК(С), «Марийский институт образования», 2011. – 260с.

6. Чуриков, И.А. Этнопедагогика финно-угорских народов: монография / Мар. гос. ун-т / И.А. Чуриков. – Йошкар-Ола, 2009. – 327с.

7. Ширяева, Г.С. Актуализация этнических процессов в обществе, тенденции этнокультурного развития // Многообразие этнических культур и библиотечное обслуживание: X Орловские чтения, 29 марта 2005г. / Сост. Л.С.Софронова. – Йошкар-Ола, 2005. – 37с.

*Сенатор С.Ю., Романенко А.Ю.
МГГУ им. М.А. Шолохова
г. Москва, Российская Федерация*

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОЙ ГАРМОНИИ У ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Целенаправленная работа по воспитанию интереса, внимания, уважения к личности любого человека, с которым ребенок общается, начинается, по нашему убеждению, с усвоения принципов народной педагогики, где первое место, несомненно, принадлежит этнопедагогическим воспитательным традициям и подходам, которые создают благоприятные условия и возможности для формирования умений, способствующих эмоционально-положительному отношению к сверстнику. А они, как показывает наше исследование, складываются у детей независимо от их национальной принадлежности.

Гуманистической позицией в воспитании человеческих взаимоотношений привлекают работы этнопедагогов, среди которых труды В.Г. Афанасьева, Г.Н. Волкова, А.Ш. Гашимова, Г.Н. Григорьева, Н.Т. Лукошина, Р.М. Магамедова, Ш.А. Мирзаева, В.А. Николаева, К.П. Овчинниковой, Э.И. Сокольниковой, З.Б. Цаллаговой и др., признающих естественную, непреходящую ценность и значимость каждого человека. Они подчеркивают универсальную человеческую потребность в положительном отношении к другому, однозначно отмечают необходимость полного принятия собеседника или безусловного положительного отношения к нему как к личности. Такое терпимое отношение к мнению и чувствам другого человека, безусловно, является доказательством его высокой культуры межличностного общения.

Исследованию становления нравственного сознания ребенка, его самосознания и поведения посвящены работы ряда педагогов, особенно специалистов в области этнопедагогики: А.Л. Бугаевой, З.Г. Нигматова, Я.И. Ханбикова, Н.В. Силистрару, Ю.А. Рудя и др. Например, в исследованиях З.Г. Нигматова четко прослеживается взаимосвязь этапов осознания ребенком себя как социального индивида и его развивающейся потребности в признании со стороны окружающих [4]. Подчеркивание Г.Н. Волковым чрезвычайной значимости проблемы воспитания у ребенка национальных и межнациональных гуманных чувств утверждает необходимость позитивного эмоционального отношения к сокровищам культуры каждого народа, прежде всего взрослых, т.к. дети присваивают эмоциональное отношение взрослых к чему-либо в жизни без рациональных рассуждений, одними чувствами [1].

Во взаимодействии представителей разных межэтнических общностей часто встречаются противоречивые явления, затрудняющие процесс формирования культуры межличностных отношений. В связи с чем мы подчеркиваем, что отношение взрослых, педагогов, родителей, членов семьи и других окружающих к другому этносу легко передается детям, причем они берут на вооружение и случайные высказывания, и отзывы о национальных особенностях, и сведения из средств массовой информации и пр. Особенно это касается семей, где присутствует предубеждение к представителям иной национальности. Отрицательные проявления (поступки, слова) по отношению к детям других национальностей наблюдаются у ребят из тех семей, где национальная принадлежность людей имеет значение в выборе круга общения. Черты сочувствия, сопереживания, совестливости присущи детям в разной мере, и здесь этнопедагоги и этнопсихологи также прослеживают прямую связь с семейными отношениями.

Изученные нами этнопедагогические труды раскрывают особенности возникновения и действия внутренних механизмов, гуманных взаимоотношений школьников безотносительно к их национальной принадлежности, хотя особенный интерес, тем не менее, представляет все-таки поведение детей именно как представителей своего этноса. Существенную роль в формировании положительных личностных качеств мы придаем взаимодействию развития интеллектуальных и эмоциональных процессов.

На наш взгляд, следует обратить особое внимание на проблему мотивов деятельности детей. Понятие «внутренней позиции» А.Н. Леонтьев связывал с возникновением соподчиненных мотивов, создающих единство личности [3]. Дополняя это положение данными последующих психологических исследований, мы подчеркиваем, что относительно устойчивая иерархическая структура мотивов формируется в школьном возрасте и характеризуется внутренним единством и организованностью личности ребенка, ориентирует его на руководство устойчивыми желаниями и стремлениями, связанными с социальными нормами жизни.

Теоретическое осмысление проблем и практический опыт показывает, что мотивы деятельности и потребности детей основываются на эмоциях. Например, эмоции выступают как важнейший этнопедагогический феномен в жизненных отношениях школьника. Эти данные являются обоснованием для обращения особого внимания на развитие таких эмоциональных чувств, как сопереживание, сочувствие, содействие, на их роль в качестве предпосылок формирования гуманных взаимоотношений сверстников. Усвоение норм предполагает, что в результате ребенок не только поймет, осмыслит их значение, но и проникнется соответствующим эмоциональным

отношением к этим нормам, благодаря чему они приобретут для него нравственную побудительную силу [2, 297]. При этом становится ясным, что особое значение следует придавать тому, как ребенок приобщается к духовной и материальной культуре, создаваемой обществом (конкретными народами), в первую очередь, родными и ближайшим окружением. Нормами гуманных взаимоотношений с людьми учащийся должен овладеть не пассивно, а активно, в процессе наиболее интересного для него вида деятельности, в результате психических процессов интериоризации и опосредования. «Интериоризация – процесс изначально социальный, имплицитно включающий в себя такие факторы, как общение, совместная распределенная деятельность, совокупное действие и т.д.» [2, 234].

В современной психологии принято пользоваться термином «эмоциогенная среда», т.е. предметная, социальная, природная, и среда собственного «Я» – это та среда, которая обеспечивает развитие познавательного, собственно аффективного и произвольно-волевого направлений личности. Эмоции пронизывают все «корневые», «ядерные» структуры личности ребенка. По нашим наблюдениям, эмоциогенная среда «Я – другие» ребенка в иноэтнической среде оказывается особенно хрупкой. Она может быть повреждена буквально одним взглядом, словом или поступком, что подтверждается многочисленными наблюдениями и исследованиями этнопедагогов.

Изучение на практике экспериментальных школ этнопедагогических аспектов воспитания отношений детей школьного возраста показало, что в системе «Я – другие» основой межличностных отношений является эмпатия, т.е. умение сопереживать, сочувствовать и содействовать по-доброму, по-хорошему, заинтересованно другому в его важных делах. Отношения со сверстниками складываются благополучно, если эмпатийные качества были заложены в семье – первой социальной эмоциогенной среде, окружающей ребенка, и продолжены в образовательном учреждении. Этнопедагогические концепции и программы, в которых особое внимание уделяется проблеме развития эмпатических чувств, должны по возможности широко внедряться и стать постоянной практикой в школе, в первую очередь – в многонациональной.

В усвоении ребенком общечеловеческих идеалов, гуманистических мотивов, по результатам наших наблюдений, феномен эмоциональной эмпатии как устремления чрезвычайно важен: эмоциональная эмпатия является психической основой гуманных отношений в системах «ребенок – взрослый» и «ребенок – ребенок». Исследователи справедливо рассматривают эмпатию как своеобразный эмоциональный процесс, который в генетическом аспекте представляет собой трехзвенную цепочку: сопереживание – сочувствие – импульс к содействию. Результатом эмпатийного процесса является акт реального содействия (помогающее поведение, разделение радости другого).

В процессе изучения вопроса мы убедились в том, что ребенок не может в полной мере уважать других людей и справедливо поступать по отношению к ним, если он не понимает их, не знает их образа жизни. Научить его видеть мир с позиций других людей, особенно тех, кто существенно от него отличается, – одна из основных задач гуманистического воспитания и формирования культуры межэтнического общения. Моральное развитие, включая и гуманистическое, понимается специалистами как процесс приспособления ребенка к присущим ему естественными потребностями к требованиям общества, включая и народные традиции, связанные с национальным этикетом.

Ориентация ребенка на общий со сверстниками результат стимулирует взаимоотношения сотрудничества, миролюбия и согласия.

Знание внутренних механизмов становления личности ребенка является условием применения современной, лично ориентированной дидактики в воспитательно-образовательном процессе. Но одного знания психологических процессов для разработки содержания и методов воспитания эмоционально-положительного отношения детей разных национальностей друг к другу явно недостаточно. При воплощении каких-либо программ и моделей воспитания необходимо опираться на определенные стратегические принципы дидактики и этнодидактики. В данном случае нам представляется наиболее целесообразным систематическое следование принципам а) вариативности содержания, методов и форм обучения, а также соответствующей организации ученической среды; б) синтеза интеллекта, аффекта и действия (работа с детьми в одинаковой мере должна вовлекать их в процессы познания, действия и эмоционального освоения мира); в) приоритетного старта (строая работу с детьми, надо непременно учитывать их стартовые предпочтения, что является показателем уважения к личности ребенка) и др. [5].

Таким образом, мы определяем основные позиции для методологического обоснования этнопедагогического подхода к проблеме этнокультурного воспитания.

Во-первых, основным принципом воспитательного процесса должно стать движение от личности ребенка к народу (этносу), обществу. Каждый ребенок должен, прежде всего, осознать собственное «Я» и свою национальную принадлежность, в то же время научиться чувствовать свое единство с другими детьми, пользоваться любовью и уважением других, а затем – отдавать свою любовь и уважение другим.

Во-вторых, следует учесть такой этнопедагогический аспект установления выраженной ценности отношений с другими, в том числе и не своей национальности, как неэгоцентрическое (неэтноцентрическое) восприятие другого человека, когда отношение к нему строится не через то или иное отношение к себе или через уподобление его своим особенностям, а через самоценность другого как представителя этноса.

В-третьих, еще одним этнопедагогическим аспектом воспитания положительного эмоционального отношения детей младшего школьного возраста друг к другу является зависимость эмоций ребенка от характера осуществляемой им деятельности. Эта деятельность должна быть организована таким образом, чтобы она имела гуманистическую направленность в сфере межэтнических отношений и чтобы ее осуществление объективно требовало кооперации и взаимопомощи независимо от национального состава участников.

В-четвертых, нашей авторской принципиальной позицией является наличие интереса и доброжелательного отношения значимых взрослых к инонациональной культуре, что предполагает гармонию межэтнических взаимодействий и солидарность.

В-пятых, важнейшим средством оптимизации процесса формирования культуры межнационального общения является максимальное использование гуманистических ресурсов литературы, мировой истории, решение экологических проблем цивилизации.

Чтобы понять глубинную суть проблемы, следует более обстоятельно остановиться на педагогических инвариантах, универсализации их как средств воспитания гуманности в межнациональных отношениях. Существует множество инвариантов использования народной педагогики, примеров из народного воспитания, содействующих межэтнической солидарности и гармонии в детской среде. Среди них: природа, игра, слово, дело, действие, деятельность, труд, общение, традиция, быт, искусство, религия, пример-идеал и др. Рассмотрим их.

Универсальный характер принципа природосообразности общеизвестен. Природа – не только среда обитания, но и родная страна. Природа родины имеет неизгладимую власть над человеком. Природосообразность в народной педагогике порождена естественностью народного воспитания. Поэтому вполне правомерно вести речь об экологии как универсальной заботе человечества – экологии окружающей природы, экологии культуры, экологии человека, экологии этнических образований. Весь традиционный образ жизни определяется родной природой. Ее разрушение равносильно разрушению этносферы, следовательно, и самого этноса.

В этнопедагогике игру в сфере жизни и деятельности детей переоценить невозможно. Это лучшая школа жизни в полиэтнической среде. В ней нетрудно проследить действия демократических, гуманистических особенностей народного воспитания, народной педагогики: естественность, непрерывность, массовость, комплексность, завершенность. Именно игра позволяет раздвинуть границы самовоспитания и трактовать его нетрадиционно. Игровая деятельность может функционировать без заранее поставленной цели – стихийно. А цели возникают в процессе игры, в связи с ней, попутно, по результатам, достижениям. Игры настолько значительны в человеческой судьбе, что по ним можно судить о личности, характере, интересах, склонностях, способностях, мотивах, установках. Наиболее эффективным видом деятельности, дающим возможность на практике усвоить социальные нормы взаимоотношений со взрослыми и сверстниками, является сюжетно-ролевая игра, первый и наиболее значимый вид совместной деятельности детей. Особенно результативными мы считаем использование народных игр с фольклорными элементами, позволяющими установить связь с литературным образованием (игровые прелюдии, содержательные речитативы, игры-драматизации с импровизированными ролевыми взаимоотношениями и др.)

Слово – величайшее из человеческих духовных сокровищ, зарождается тоже в играх, забавах, развлечениях. В народной педагогике родное слово стоит на недостижимой высоте. Духовность связана, прежде всего, со словом, языком, речью. Она определяется ими – что думает человек, что говорит, что делает. Все это отражается в словах. Сила слова невероятна в человеческой жизни. Поэтому и говорят о слове: можно им убить, можно и воскресить. Покаяние, закливание, клятва, благословение, завещание – это слова, но в них высшие проявления человеческого духа. Многообразны в народной педагогике словесные формы воздействия на чувства, сознание, поведение. Безгранична сила доброжелательного слова, в народной педагогике его положение и значение приоритетно. Словесные приемы воздействия на личность многообразны: увещевание, уговор, разъяснение, приказ, просьба, поручение, поверье, приучение, наставление, назидание, пожелание; совет, намек, одобрение, благодарность, осуждение, упрек, укор, зарок, запрет; благожелание, завет, заповедь, исповедь и до.

Ограничимся перечислением, и то неполным. Полагаем, что своеобразие народных приемов воздействия на личность можно представить даже по их названиям.

Дело, действие, деятельность, труд в народной педагогике занимают особенное место. Детям постоянно внушается мысль о необходимости мало говорить, много делать. В традиционной культуре воспитания присутствует идея самоценности бескорыстного труда, что очень важно в условиях рынка, когда предлагается ни шагу не делать бесплатно. Не все продается и не все покупается. В народе ценится единство слова и дела. Отвергаются хвастовство, хвастливость. Деятельные люди словам, не подкрепленным делом, не доверяют.

Общение как бы суммирует действие предыдущих факторов – природы, игры, слова и дела и эту сумму передает последующей группе инвариантов-факторов – традиции, быту, искусству, религии, примеру-идеалу.

Традиция организует связь поколений, на них держится духовно-нравственная жизнь народов. Преемственность старших и младших, в том числе и разных национальностей, основывается именно на традициях. Чем многообразнее традиции, тем духовно богаче народ. Ничто так не объединяет народ как традиции. Достижение согласия между традицией и современностью все более становится животрепещущей проблемой науки. Традиция содействует восстановлению утраченного сейчас наследия, такое восстановление может быть спасительным для человечества.

Быт как фактор народного воспитания естественно примыкает к семье, в нем концентрируются важнейшие этнические традиции. Быт суммирует, материализует все предыдущие факторы, в совокупности они в ткани быта приобретают новые качества. Разумеется, быт оказывает влияние и на последующие факторы воспитания: на искусство, религию, даже на пример – идеал. Естественная жизнь народа наилучшим образом проявляет себя именно на фоне быта.

Искусство как фактор воспитания свидетельствует об общей устремленности народа к прекрасному. Значение народного искусства в воспитании более ощутимо, чем можно себе это представить. Пожалуй, его роль в народной педагогике куда выше, чем место искусства в целом в школе. К сожалению, в школьном воспитании искусство занимает не такое место, какое оно всегда занимало у народа.

Религия – стержневой фактор в духовном формировании личности. Духовность человека определяется, конечно, не только религией. Религиозный фанатик, как и воинствующий атеист-экстремист, вызывает в душе неприятие, беспокойство, даже тревогу. Атеист, верящий, признающий свободу совести, понимающий общечеловеческие нравственные ценности, может не уступать в духовности любому верующему. Здесь ни к чему крайности, взаимоисключающие альтернативы. Жизнь многосложна, демократия в любой сфере, особенно в сфере образования, немислима без плюрализма мнений, взглядов, убеждений.

Пример, пример-идеал, пример-символ как фактор воспитания, одновременно и как инвариант, в народной педагогике имеет глобальное, всеобъемлющее значение, в нем как бы суммируются другие факторы, инварианты, начиная с природы и кончая религией, быть может, как ни парадоксально, и самим примером.

Народная педагогика сильна именно контекстом, гармоническим взаимодействием компонентов воспитания. В каждом отдельно взятом факторе народного воспитания нетрудно обнаружить функционирование многих демократических особенностей народной педагогики. Все факторы народного воспитания проверены посредством анализа с точки зрения присутствия в них особенностей народной педагогики. Именно рассмотрение факторов народного воспитания под призмой гуманистических особенностей традиционной культуры воспитания и позволяет привлечь особенное внимание к проблеме современного функционирования народной педагогики как решающего феномена истинной демократии в сфере образования, особенно в контексте формирования гуманности у учащихся в межнациональных отношениях.

Литература

1. Волков, Г.Н. Современное функционирование народной педагогики как феномена демократии и гуманизма в сфере воспитания / Г.Н.Волков. – Чебоксары, 1993..
2. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды. Т. I. Психическое развитие ребенка / А.В. Запорожец. – М., 1986.
3. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. – Т.2. – М., 1983.
4. Нигматов, З.Г. Народные традиции как средство воспитания социалистической гуманности у старших подростков. – Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Казань, 1980. .
5. Сокольников Ю.П., Сенатор С.Ю., Григорьев Г.Н. Понятийный аппарат педагогики. – Чебоксары, 2006.

IV ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ В СОВРЕМЕННОСТИ

Астрейко Е.С., Астрейко С.Я., Астрейко Н.С.
УО МГПУ им.И.П. Шамякина
г. Мозырь, Республика Беларусь

ФОЛЬКЛОР КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Воспитание молодого поколения на передающихся от одного поколения к другому традициях и обычаях позволяет устанавливать историческую связь между поколениями, черпать сведения из народного опыта. Традиция, как способ передачи информации, трансляции духовных ценностей жизни, приводит к формированию стереотипов, особенно в сфере поступков, нравственных оценок, эмоций.

Одной из составных частей традиции является фольклор (от англ. «мудрость народа»). В произведениях фольклора воплощены общенародные идеи воспитания и национальные традиции, они содержат в себе наставления и поучения, освященные авторитетом поколений и «переданные» нам в освоение. Фольклор обладает мощной воздействующей воспитательной силой. Народ смог «углядеть», подметить и облечь в яркую запоминающуюся форму закономерности, которые может использовать учитель физики в своей практической деятельности обучения учащихся в средней школе.

Приобщение учащихся в процессе обучения физики к народным традициям, ценностям народной духовной культуры – одно из условий формирования у них национального самосознания, выработки гражданской позиции, реализации их творческого потенциала. По мнению учёных-педагогов, ценность фольклорных произведений обусловлена их высокой образностью, выразительностью и, как выясняется уже сейчас, солидным потенциалом знаний. Восприятие учащимися фольклорных произведений способствует формированию эмоциональной отзывчивости; развитию воображения, памяти и мышления.

К разновидностям разговорных жанров фольклора относятся *пословицы и поговорки, загадки, сказки, прибаутки, легенды*. Для каждого возрастного периода рекомендован свой фольклорный жанр как наиболее эффективный ради достижения целей воспитания и развития. Чем старше обучающиеся, тем чаще включают в процесс обучения школьников пословицы и поговорки. Специалисты считают их наиболее удобной формой устной передачи знаний из поколения в поколение.

Пословицы и поговорки – элементы речи, которые её красят, делают более образной. Каждое последующее поколение накапливало наблюдения над миром, жизнью, природой, и эти наблюдения, эти знания и опыт отражало в произведениях устного народного поэтического творчества. Пословицы и поговорки – это цвет народного ума, житейская народная правда. Они ярко отражают богатый трудовой и жизненный опыт народа, его мудрость, психологию и мировоззрение, этнические и эстетические идеалы [4]. Главное в них, как жанре фольклора, не её логическая природа, а художественный образ, смысловая двухплановость.

Пословица – краткая притча, изречение с назиданием, поучением. *Поговорка* – выражение, не составляющее законченного высказывания (как бы половина пословицы). В пословицах и поговорках в яркой, легко запоминающейся, лаконичной форме обобщены самые разнообразные знания. Их запоминание и осмысление развивает воображение, память, мышление, смекалку, расширяет кругозор учащихся. Передача знаний осуществляется как бы мимоходом, без особого напряжения; и эти знания, опыт народа осваиваются прочно, на всю жизнь. Это и есть желаемый вариант, когда учение проходит без мучения.

Пословицы и поговорки с физическим содержанием представляют собой полезный дидактический материал, а их краткость и разнообразие позволяют привлекать их к изучению большого числа вопросов курса физики. Пословицы и поговорки ценны для изучения физики тем, что представляют в афористической форме наблюдения за природными явлениями и житейскими ситуациями, а также народные приметы погоды.

Например: «Пошло дело как по маслу», «Много снега – много хлеба», «Горшки легко подзакипают через край – к ненастью», «Коси коса пока роса, роса долой и мы домой», «Отрезанный ломоть к хлебу не приставишь» и др.

Для того чтобы учащиеся осмысленно усваивали физическое понятие, предлагается следующий план ответа:

1. Опишите физическое явление, понятие, закон, о котором говорится в пословице.
2. Объясните физический смысл пословицы.
3. Подумайте, верна ли пословица с точки зрения физики.
4. Объясните, в чём её житейский смысл пословицы.

Следующая форма устной передачи знаний из поколения в поколение – *загадки*. Загадки, согласно С.И. Ожегову [1], с одной стороны, это изображение или выражение, нуждающееся в разгадке, истолковании; с другой – нечто необъяснимое, непонятное. В загадке предмет (обычно хорошо известный) описан по-иному, образно, с выдумкой, зачастую с неожиданной стороны. В связи с этим отгадать задуманное не всегда бывает просто, для этого учащимся необходимо быть наблюдательными и сообразительными, уметь сопоставлять, находить общее в разном.

В условии загадки речь идет о конкретном, видимом мире явлении и вещей, окружающих человека. И в отгадках видим конкретные примеры, явления. Будучи по конструкции выражением, основанным на сравнении, загадка способствует развитию образного видения природы. Она учит учащихся видеть и осмысливать действительность в ее многообразных связях и ассоциациях, может помочь увидеть красоту окружающего мира, подчеркивая ту или иную особенность предмета, явления, а заставляет более внимательно взглянуть на него, увидеть красивое в этом предмете или явлении.

Краткость и ритмичность формы, ёмкость содержания, яркая образность и шуточный колорит загадок позволяют возбудить с их помощью интерес учеников к изучению конкретных тем и вопросов.

Приведём примеры загадок, имеющих физическое содержание: Зимой нет теплой места, летом нет холодной (погреб или печка); Меня никто не видит, но всякий слышит, а спутницу мою всякий может видеть, но никто не слышит (гром и молния); Без ног бежит, без глаз смотрит (вода).

Некоторые загадки носят шуточный характер, и не следует относиться к ним слишком серьезно. Отгадывание их доставит школьникам удовольствие, ведь многие из них красивы и поэтичны. Учащимся необходимо не только отгадать загадку, но и ответить на следующие вопросы:

1. Какое физическое явление (объект) отражено в загадке?
2. Какие свойства загадываемого явления, объекта отражены в загадке, а какие нет?
3. С каким явлением или объектом сравниваем загадываемое?

Сказки фольклорные [2], как эпический жанр устного народного творчества; прозаические устные рассказы о вымышленных событиях в фольклоре разных народов, являясь художественно-литературными произведениями, одновременно были и областью теоретических обобщений по многим отраслям знаний. Они – сокровищница народной педагогики, обладают большим воспитательным потенциалом, поскольку несут в себе мудрость, доброту и красоту, столь необходимые людям.

Когда учитель физики предлагает на уроке изучить новый закон или явление на основе литературного сюжета, например, сказки, то материал становится ближе и понятнее, ведь в детстве каждый из нас не раз слушал сказки и любил их. Сказки могут использоваться как средство связи физики с жизнью, как возможность задать в интересной форме физические вопросы. Маленькие дети, слушающие сказки, не задумываются, почему, например, тетереву из сказки «Байка про тетерева» не холодно в снегу. Приведём отрывок из сказки: «Некому выстроить тетереву в зимнюю стужу домишко, а сам не умеет. Одну-то ночь всего надо пережить. Эх, – надумал он, – куда ни шло! И бултых в снег... В снегу и ночевал. Ничего. Тепло было». Малыш счёл бы ночевку тетерева как сказочное явление. Но школьник, изучающий физику, знает, что спасло тетерева от холода во время ночевки в снегу. Это была не тёплая одежда, не перья тетерева это снег помог тетереву переночевать, ведь мы знаем из учебника физики, что снег - это не только холодное вещество, но снег может ещё играть функцию теплопередачи и стать хорошим и тёплым убежищем на ночь [3].

Физические явления играют в сказках немаловажную роль. Кто знает законы природы, часто торжествует победу, а кто не знает, терпит поражение. В одних сказках физические явления отображаются правдиво и точно, в других с поэтическим преувеличением, фантазией. Приводя текст сказки, следует выяснить это, сформулировав соответствующие вопросы. Например, сказка «Два Ивана – солдатских сына»: «Начал Иван – солдатский сын биться смертным боем со Змеем-Горынычем. Он так быстро и сильно махал своей саблей, что она докрасна раскалилась, нельзя в руках держать! Взмолился Иван царевне: «Спасай меня, красна девица! Сними с себя дорогой платочек, намочи в синем море и дай обернуть саблю».

Вопросы: Почему сабля раскалилась? Благодаря какому явлению ее горячо было держать? Что, с точки зрения физики, произошло бы, если бы намоченным платком Иван обернул свою саблю?

Сказки – ценный материал, поскольку их персонажи живут и действуют на Земле, где происходят разнообразные физические явления и «работают» физические закономерности. И это создает положительный эмоциональный фон.

Практика показала, что *фольклор* можно использовать на различных этапах урока:

- при изучении нового материала, иллюстрации изучаемых закономерностей (например, к теме «Смачивание тел»: Как с гуся вода, Отрезанный ломоть обратно к хлебу не приставишь; к теме «Трение»: От того телега запела, что дегтю давно не ела);
- при опросе подбирается несколько пословиц, поговорок и загадок в которых изученный закон или физическое явление проявляются в различных ситуациях (например: Как камень в воду, Масло всегда сверху плавает);
- при объяснении домашнего задания (подобрать загадки, пословицы, отрывки из сказок на изученную тему; сочинить стихотворение, частушки на данную тему);
- при закреплении, обобщении и систематизации знаний (уроки целесообразно проводить в форме игры).

Использование фольклора на занятиях по физике оказывается эффективным, если придерживаться определенных методических требований, а именно, цитируемое должно:

- быть связано с конкретными вопросами курса физики;
- отражать основной, а не второстепенный или дополнительный материал;
- быть кратким, лаконичным;
- способствовать положительной мотивации к изучению физики;
- иметь художественные достоинства: яркость и убедительность образов, выразительность.

Таким образом, фольклор в воспитании детей играет важную роль. Деление его на жанры позволяет учителю физики обогащать его духовный мир, развивать патриотизм, уважение к прошлому своего народа, изучение его традиций, усвоение морально-нравственных норм поведения в обществе. Фольклор развивает устную речь ребёнка, влияет на его духовное развитие, на его фантазию.

Литература

1. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И.Ожегов, Н.Ю.Шведова. Режим доступа: http://lib.ru/DIC/OZHEGOW/ozhegow_e_1.txt. Дата доступа: 18.04.2013.
2. Словарь литературоведческих терминов / под. ред. С.П. Белокуровой. М., 2005. Режим доступа: <http://www.gramma.ru/LIT/?id=3.0&page=1&wrd=%D1%CA%C0%C7%CA%C0%20%D4%CE%CB%DC%CA%CB%CE%D0%CD%0%DF&bukv=%D1>. Дата доступа: 18.04.2013.
3. Сочинение–рассуждение на тему: «Физика в сказках». Режим доступа: spektrscool2.ucoz.ru/ogurenkova-fizika.doc. Дата доступа: 18.04.2013.
4. Чиникайло, А. Пословицы и поговорки в белорусском языке / А. Чиникайло. Режим доступа: <http://www.usebelarusy.by/ru/content/falklor/25335/25337/25441>. Дата доступа: 18.04.2013.

РОЛЬ ФАКУЛЬТАТИВНОГО КУРСА «ЭТНОПЕДАГОГИКА» В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

Социальная революция, которая привела к смене устоев жизни сельской семьи, вызвала распад патриархальной сельской семьи, разрушила столетиями сформированную воспитательную среду. В результате чего многочисленные добрые народные традиции исчезли из семейного воспитания. Если и используются какие-то элементы народной педагогики, то чаще спонтанно, бессистемно. Между тем, народная педагогика – неисчерпаемый источник педагогических идей, не владея которыми мы подсекаем корень педагогической науки, так как народная и научная педагогика – одно дерево воспитания. Все это свидетельствует о необходимости использования белорусской народной педагогики для решения современных педагогических задач [1, 7].

Цель народного воспитания на всех этапах развития человечества заключалась в том, чтобы подготовить молодое поколение к жизни в конкретных условиях, включить его в общественный производительный труд, передав ему опыт и трудовые навыки.

На протяжении многих столетий народная педагогика запасала опыт в деле воспитания и обучения подрастающего поколения. Под содержанием воспитания в народной педагогике понимают систему знаний, убеждений, практических умений и навыков, качеств личности, устойчивых привычек поведения, которыми должен владеть воспитанник [2, 64]. Педагогические взгляды, суждения, идеи проявлялись в трудовой деятельности, в традициях, обычаях, играх, праздниках, устном народном творчестве, семейном образе жизни. Таким образом, была сформирована своеобразная система народного воспитания. В ней можно выделить следующие стороны: трудовое, религиозное, нравственное, патриотическое, умственное, эстетическое и физическое воспитание. Все эти стороны взаимосвязаны. Стержнем народной педагогики было и есть трудовое воспитание. Это обусловлено всей историей развития народа [3, 62].

Возрождать традиции народной педагогики нужно начинать с дошкольного образования. Именно воспитатели должны осознать и принять то ценное, что было создано народной педагогикой и донести эти идеи современным молодым родителям. В этом и заключается важность и необходимость данного курса в педагогическом колледже.

Необходимость возрождения традиций семейной народной педагогики обусловлено тем, что современная семья переживает глубокий кризис. Об этом свидетельствуют следующие показатели:

- нулевое количество разводов в современных семьях (на каждые два брака приходится один, а иногда и два развода);
- низкий уровень рождаемости детей. Большинство семей в Республике малодетные (однодетные и двухдетные), что способствует развитию демографического кризиса;
- большое количество неполных семей, в которых детей воспитывают женщины;
- ежегодно около 40 тыс. детей лишаются нормальной семьи. 95% из них остаются с матерями;
- низкий уровень здоровья подрастающего поколения, более 300 тыс. родились с заболеваниями, недостатками психического и физического развития);
- высокая занятость женщин в производстве и в общественной жизни.

Педагогические и социологические исследования показывают, что уровень семейного воспитания, уровень педагогической культуры и педагогических знаний родителей не достаточно высок [7,29].

С целью осознания учащимися взаимосвязи народной и научной педагогики, важности возобновления народных традиций в воспитании подрастающего поколения в нашем педагогическом колледже был разработан факультативный курс «Этнопедагогика». Данный факультатив изучался на втором курсе параллельно с изучением общей и дошкольной педагогики. В курсе факультатива учащиеся изучали понятие народной педагогики, ее задачи, связь с современной педагогической наукой, исторические традиции белорусской народной педагогики, основные принципы воспитания детей в педагогике белорусского народа, средства и методы воспитания в белорусской народной педагогике, особенности внутрисемейных отношений белорусов, воспитательную систему белорусского народа. Была разработана программа факультативного курса «Этнопедагогика», включающая требования к компетентности учащихся, содержание изучаемых тем, литературу. На изучение курса отводилось 18 часов.

Требования к компетентности учащихся в процессе изучения факультативного курса «Этнопедагогика»:

- понимать, уметь обосновать роль народной педагогики как важнейшего источника развития научной дошкольной педагогики;
- знать и уметь охарактеризовать особенности внутрисемейных отношений белорусов;
- иметь представление об основных традициях белорусской семейной педагогики;
- знать средства и методы воспитания детей, используемые в белорусской народной педагогике;
- понимать и уметь обосновать взаимосвязь современной дошкольной педагогики и этнопедагогики белорусского народа.

Темы для изучения:

1. Народная педагогика, ее связь с современной педагогической наукой.
2. Принципы воспитания в народной педагогике.
3. Средства народной педагогики.
4. Методы воспитания детей, используемые в белорусской народной педагогике.
5. Основные воспитательные идеи белорусской народной педагогики: трудовое, нравственное, умственное, религиозное, эстетическое, физическое воспитание.
6. Исторические традиции воспитания детей в белорусских семьях.

В курсе изучения факультатива предусмотрены теоретические и практические уроки. На практических уроках учащиеся выступали с сообщениями по теме, подбирали практический материал (видео- и фотоматериалы о белорусском народном костюме, белорусских народных танцах, песнях, праздниках, пословицы и поговорки, загадки, игры, описание праздников и традиций и др.), апробировали проведение некоторых форм работы. Широко использовалась такая форма работы с учащимися, как анализ педагогических ситуаций с использованием методов народной педагогики. С целью углубленного изучения тем и формирования самостоятельности в подготовке к урокам была разработана система заданий для самостоятельной работы:

1. Подберите и запишите в тетрадь по 5 белорусских народных пословиц, поговорок, потешек, загадок, колыбельных песен.

2. Подберите и запишите в тетрадь 5 подвижных народных игр, апробируйте их проведение на педагогической практике на базе дошкольного учреждения.

3. Составьте таблицу «Особенности белорусской народной педагогики» по следующим параметрам:

- воспитательные идеи;
- средства воспитания;
- методы воспитания.

За выполнение практических заданий учащимся выставлялись отметки по педагогике, что стимулировало их работу.

На теоретических уроках использовались задания для контроля и самопроверки знаний:

1. Когда появилась народная педагогика?

2. Дайте определение народной педагогике, опираясь на ключевые слова:

Народная педагогика – это совокупность ..., ..., ..., ..., ... и народа в области ..., отраженных в	представления, взгляды, суждения, убеждения, навыки, приемы, воспитание, народное творчество
---	--

3. Кто являлся основным творцом и хранителем народных педагогических традиций?

4. Закончите предложения:

- самым древним, надежным и апробированным средством воспитания в народной педагогике является ...
- «учебник жизни», передающий от старшему поколению к младшему опыт и знания, жизненную мудрость, этику, взгляды на воспитание и обучение детей – это ...

- определенные символические действия, обусловленные тем или иным обычаем, называются ...

5. Соотнесите воспитательное воздействие, характерное для белорусской народной педагогики, с соответствующей педагогической категорией и обозначьте знаком «+».

Воспитательное воздействие	Средство воспитания	Метод воспитания
	а	б
1. Родное слово 2. Убеждение 3. Народная песня 4. Труд 5. Приучение 6. Обряд 7. Благословение 8. Загадка 9. Обычай 10. Устное народное творчество		

6. Объясните смысл поговорки «Вучы дзіця, пакуль яно ўпоперак лаўкі, а не ўздоўж».

7. Перечислите методы воспитания этнопедагогике, взятые на вооружение научной педагогией.

8. Какие методы воспитания отвергнуты научной педагогией как негуманные?

9. О воспитании каких качеств белорусского народа идет речь в следующих поговорках:

- а) «Шануй людзей, то і цябе пашануюць»;
- б) «Чаго сабе не хочаш, таго і другому не зыч»;
- в) «Гаварылі за вочы – гаварыце і ў вочы»;
- г) «Прымі падарожніка – сам будзеш у дарозе».

10. Установите соответствие, рядом с цифрой поставив букву:

Метод воспитания	а) уважение старших
Традиция воспитания	б) гуманизм
Сторона воспитания	в) праздник
Средство воспитания	г) физическое воспитание
Принцип воспитания	д) поощрение

В конце изучения факультативного курса был предусмотрен зачет. На зачете учащиеся представляли портфолио с подбором средств, используемых в народной педагогике (описание белорусских народных игр, пословицы и поговорки на разные темы, белорусские народные сказки, загадки по темам, описание белорусских праздников, анализ белорусских народных ремесел, песенки и потешки и др.).

Изучение факультативного курса «Этнопедагогика» способствовало углублению знаний учащихся по педагогике и частным методикам, формированию практических умений в проведении различных форм работы с детьми на педагогической практике (народные подвижные игры, использование пословиц и поговорок при проведении режимных процессов и других видов деятельности, рассказывание народных сказок на занятиях и в повседневной жизни, использование загадок и т.д.). Знания, полученные в курсе изучения факультатива, учащиеся использовали на экзамене по педагогике, что способствовало повышению качества успеваемости.

Литература

1. Арлова, Г. П. Беларуская народная педагогіка/ Г.П.Арлова. – Мінск: Нар. асвета, 1993. – 120 с.
2. Болбас, В.С. Народная педагогіка Мазырскага палесся / В.С.Болбас, І.С.Сычова. – Мазыр: Белы вечер, 2013. – 246 с.
3. Кавалевіч, М. С. Педагогіка / М.С. Кавалевіч. – Мазыр, 2001.
4. Коваль, У. І., Беларускія народныя святы і звычай/ У.І.Коваль, В. С. Новак. – Гомель, 1993.
5. Кулінковіч, К. А. Этнічная педагогіка беларусаў. – Мн., 1993.
6. Народная педагогіка беларусаў / А.А.Грымаць, Л.М. Варанецкая, У.В. Пашкевіч. – Мінск, 1999. – 256 с.
7. Чечет, В.В. Педагогіка сямейнага выхавання / В.В. Чечет. – Мозырь, 2003.

*Брынзарей Ю.Г., Хомченко Д.Г.
УО МГПУ ім. І.П. Шамякіна
г. Мозырь, Рэспубліка Беларусь*

ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ НА НАРОДНЫХ ТРАДИЦИЯХ И ОБРЯДАХ

Культура нашей страны представляет собой, пожалуй, наиболее хорошо сохранившийся среди восточноевропейских славян набор древних языческих обычаев и традиций. Даже, несмотря на многовековое господство христианства, как православного, так и католического, в Беларуси сохранились отголоски множества древних ритуалов, начиная с Масленицы и Купалы, «Громницы» и «Гуканне весны» (перелом года от зимы к лету), «Сороки» и «Дзяды», «Каляд» и «Дажынак» (праздник окончания жатвы), «галакі» и «сябрыны» (обычай общинной взаимопомощи) и заканчивая множеством обрядов, связанных со свадьбой, рождением и смертью. Множество ритуалов, связанных с сельским хозяйством, с заготовкой леса и баней, а вся природа почиталась как единое живое существо. Все эти обряды вплелись в позднейшие христианские ритуалы, образуя неповторимую и колоритную белорусскую культуру.

В народной педагогической практике мы обнаруживаем осознанное и неосознанное стремление, каждую часть, область жизни использовать в воспитательных целях. Пособием для воспитания является вся жизнь с ее трудовыми буднями, праздниками, природой, животным миром, песнями, сказками. Возрождение традиций и обрядов способствует сохранению связи между поколениями.

В результате поиска путей обновления содержания воспитательного процесса, методическим объединением начальных классов Козенской школы Мозырского района принято решение строить внеклассную работу первой ступени на основе знакомства учащихся с традициями народной культуры. Поскольку в этой школе имеется положительный опыт по воспитанию детей на основе народной культуры, мы проанализировали планы воспитательной работы учителей Козенской школы с целью констатации использования народных традиций и обрядов в воспитании учащихся начальных классов. Результаты представлены в нижеследующей таблице.

Таблица 1 – наиболее значимые традиционные народные праздники-обряды, на которые опираются педагоги Козенской средней школы:

Праздник	Дата (время) празднования	Как часто встречается в планировании внеклассной работы
Купалле	6-7 июля	16
Пятро	12 июля	9
Спас (медовый, яблочный)	август	6
Здвжанне	27 сентября	4
Пакрова	14 октября	7
Міхайлаў дзень	декабрь	6
Коляды	7-19 января	22
Стрэчанне	15 февраля	7
Масленіца	март	20
Вялікдзень	апрель	31
Радаўніца	апрель-май	18
Юр'я	май	11
Мікола	22 мая	19
Тройца	май-июнь	8

Отношение детей к народной культуре мы определили по знаниям детей о народных обрядах и традициях. С этой целью мы провели опрос среди учеников третьих классов. Для обработки данных опроса нами были разработаны нижеследующие критерии определения показателя уровня сформированности знаний традиций и обрядов:

- знание названия праздников, их место в годичном цикле, чему они посвящены;
- знание названия праздников, их место в годичном цикле, незнание чему они посвящены;
- знание названия праздников, незнание их место в годичном цикле и незнание чему они посвящены;
- слышали названия некоторых праздников, но ни их место в годичном цикле, ни чему они посвящены не знают;
- не имеют представления о праздниках.

В начале исследования знания на высоком уровне не показал ни один ученик, выше среднего – 8 учеников (12%), на среднем уровне – 10 учеников (15%), ниже среднего – 32 ученика (46%), на низком уровне показали знания 19 учеников (27%).

Возрождение традиций и обрядов способствует сохранению связи между поколениями.

На протяжении первого полугодия 2012/2013 учебного года в Козенской СШ мы уделяли внимание возрождению и бережению народных традиций. Изучение фольклора в начальном звене проводим на уроках литературного чтения, русского языка, изобразительного искусства и художественного труда, музыки. На уроках дети узнавали обычаи, о проведении обрядов, оформляли альбомы, создавали проекты и т.д.

В содержание планов воспитательной работы 2 «А» класса (классный руководитель Зайцева Татьяна Александровна), 2 «Б» класса (классный руководитель Русецкая Елена Альбертовна), 3 «Б» класса (классный руководитель Дубовец Оксана Николаевна), 3 «В» класса (классный руководитель Сузько Ирина Михайловна), 4 «А» класса (классный руководитель Прус Надежда Александровна) мы включили мероприятия, направленные на изучение белорусских народных традиций и обрядов в виде: классных часов, бесед на тему праздников, к которым дети учат стихи, потешки, заклички, разучивали танцы, готовили народные костюмы, «Конкурс белорусской народной выпечки», проект «Береза» в музее Белорусская деревенской крестьянской избы.

В конце исследования знания на низком уровне не показал ни один ученик, а на высоком 15 учеников (22%), выше среднего – 25 учеников (36%), на среднем уровне – 20 учеников (30%), ниже среднего – 9 учеников (13%). Положительный эффект проведенной работы представлен в нижеследующих диаграммах 1 и 2.

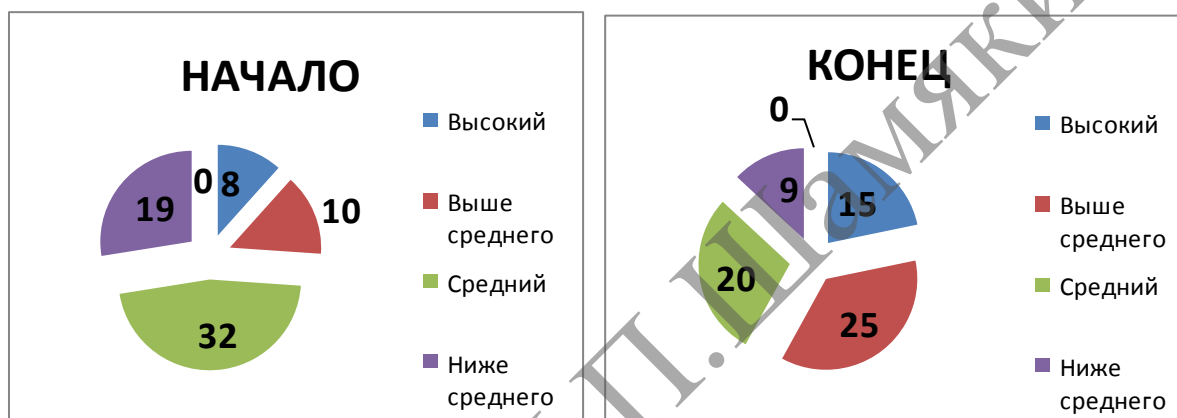


Диаграмма 1 – Показатель уровня сформированности знаний традиция и обрядов учеников 3-х классов Козенской средней школы на начало учебного года.

Диаграмма 2 - Показатель уровня изменений знаний традиций и обрядов учеников 3- их классов Козенской средней школы на конец полугодия.

Как видно из диаграмм, проводимая работа по приобщению младших школьников к богатому наследию белорусского народа имеет положительную тенденцию. Проведенное нами исследование показало также, что обширное использование народных традиций и обрядов в работе школы дало положительный результат: повысился уровень воспитанности учащихся.

В итоге в Козенской средней школе уже сложилась система работы по воспитанию детей на народных традициях родного края через урочную и внеурочную деятельность. Ученики познают историческое и культурное прошлое деревни Козенки. Урочная работа дополняется внеурочной, в которой дети, родители, учителя участвуют в совместной трудовой, экологической, художественной, милосердной деятельности.

В результате исследования мы определили условия, непосредственно влияющие на исследование традиций и обрядов:

- систематическая работа;
- недопущение разрыва между развитием нравственного сознания и поведения;
- стиль нравственных отношений между учителем и учащимися;
- сотрудничество школы и семьи в вопросах воспитания;
- систематическое ознакомление учащихся и родителей с традициями и обрядами белорусского народа;
- практическое включение учащихся в систему белорусских народных традиций с учетом их возрастных особенностей;
- формирование на основе традиций белорусского народа нравственных традиций классного коллектива младших школьников;
- помощь родителям в применении белорусских народных традиций семейном воспитании;
- учет индивидуальных особенностей учащихся младшего школьного возраста.

Мы пришли к выводу, что наряду с возрастными, индивидуальными и психолого-педагогическими особенностями в процессе воспитания младших школьников необходимо учитывать и национальные особенности. Сущность, содержание, основные формы и методы использования традиций и обрядов белорусского народа ведут к совершенствованию воспитания учащихся начальных классов. Комплекс педагогических условий воспитания младших школьников с использованием традиций белорусского народа способствует эффективности воспитания. Обоснование целесообразности внедрения в учебные планы начальных классов воспитательного цикла с использованием традиций и обрядов белорусского народа – все это способствует успешному решению задач воспитания учащихся младшего школьного возраста.

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Актуальность проблемы поликультурного воспитания как аспекта педагогической деятельности обусловлена необходимостью подготовки подрастающего поколения к положительной социализации и жизнедеятельности в современном обществе в условиях глобализации. В Декларации тысячелетия ООН сказано, что глобализация способна приобрести всеохватывающий и справедливый характер только благодаря широкомасштабным и настоятельным усилиям по формированию общего будущего, основанного на нашей общей принадлежности к роду человеческому во всем его культурном разнообразии [2, 24].

В современном обществе возрастает спрос на поликультурную личность, основными критериями которой выступают: готовность и умение жить в ситуации межнационального общения и сотрудничества с представителями разных этнических групп, проживающих в одном государстве или в данном регионе; сочетание национальной самоидентификации с ориентацией на установление добрососедских отношений со всеми народами; стремление повысить общую культуру за счет взаимного обогащения опытом духовного развития, освоения достижений науки и культуры всех народов. Как и другие качества социально ориентированной личности, поликультурность является результатом, с одной стороны, объективных условий влияния социальной среды, а с другой, целенаправленного воспитания [5].

Термин «поликультурное воспитание» получил распространение в мировой педагогике в середине XX века, но сегодня эта проблема приобретает особую актуальность и находит свое отражение в современных психолого-педагогических исследованиях. Методологическую основу большинства научных работ на поликультурную тематику составляет концепция поликультурного образовательного пространства (В. П. Борисенков, С. К. Бондырева, О. В. Гукаленко, А. Я. Данилюк, Л. Л. Супрунова и др.). Важный вклад в изучение проблемы поликультурного воспитания внесли такие ученые, как М. М. Бахтин, Е. В. Бондаревская, Г. Д. Дмитриев, Л. И. Казанцева, В. Я. Лыкова, И. В. Огаркова и др. Научные труды Ю. В. Арутюняна, З. П. Васильевой, Г. Н. Волкова, А. Н. Джурицкого, В. В. Макаева, З. А. Мальковой, Л. Л. Супруновой и др. посвящены процессу поликультурного воспитания и его наполнению конкретным учебно-методическим содержанием.

Рассматривая поликультурное воспитание как психолого-педагогический процесс, предполагающий учет культурных и воспитательных интересов разных национальных и этнических меньшинств, ученые (Н.В.Бордовская, А.А.Реан, Н.Ю. Синягина и др.) считают, что оно предусматривает: адаптацию человека к различным ценностям в ситуации существования множества разнородных культур; взаимодействие между людьми разных традиций; ориентацию на диалог культур; отказ от культурно-образовательной монополии в отношении других наций и народов. Согласимся с автором, что результатом этого процесса выступает воспитанность – реальный уровень сознания и поведения человека, отвечающий менталитету, духовно-нравственным нормам сосуществования людей [1; 3].

Взаимоотношения, поведение и установки людей – это, прежде всего, элемент культуры, которая представляет собой традиции, нормы, ценности, взгляды, убеждения, привычки, правила, проявляющиеся в поведении и отношениях. Мощным инструментом воспитания являются традиции – набор представлений, обычаев, привычек и навыков практической деятельности, передаваемых из поколения в поколение, выступающих регуляторами общественных отношений. Другим инструментом воспитания являются нормы – регулирующие правила, указывающие границы своего применения. То есть, поликультурное воспитание – это комплексный разносторонний процесс социализации личности, основанный на преемственности культуры, традиций и норм [3].

Следует отметить, что сегодня в контексте подготовки подрастающего поколения для жизнедеятельности в поликультурном социуме расширился диапазон профессиональной деятельности социального педагога. Современная социально-педагогическая теория и практика Украины свидетельствует о том, что в решении наиболее важных проблем полиэтничного общества (этнокультурное возрождение, положительное межнациональное общение, веротерпимость, этническая толерантность и пр.) необходимо участие социальных работников (в социальных учреждениях) и социальных педагогов (в образовательных заведениях). Именно эти специалисты постоянно сотрудничают с представителями разных национальностей (национальные меньшинства, мигранты, беженцы), оказывают им посильную социальную помощь, создавая условия для социальной адаптации в новой поликультурной среде и предупреждая возникновение этнокультурной маргинальности и межнациональных конфликтов. Особую актуальность приобретает такая работа в полиэтничном социуме среди детей и подростков, заключающаяся в психолого-педагогической поддержке этих категорий детей, их социально-педагогическом патронаже, социальном сопровождении семей национальных групп, мигрантов, беженцев. В связи с этим в условиях вуза, прежде всего, необходимо подготовить поликультурную личность будущего социального педагога.

В контексте рассматриваемой проблемы согласимся с Н.Н.Ушнурцевой, что поликультурная личность – субъект общественных и межличностных отношений, обладающий способностью к свободному диалогу с представителями разных культур, открывающему возможности для взаимопонимания и сотрудничества. А поликультурное воспитание представляет собой имманентное направление гуманистической социализации личности, способной сочетать в себе национальное достоинство с равносубъектным общением и сотрудничеством с представителями других этнических групп [5].

Учеными (А.Н. Джурицкий, Н.Ю. Синягина, Н.Н. Ушнурцева и др.) предложены различные пути поликультурного воспитания в условиях школы, вуза, среди которых доминирующим является введение поликультурного компонента в учебно-воспитательный процесс. Мы считаем, что поликультурное воспитание будущих социальных педагогов в вузе будет проходить успешно при таких условиях: внедрение трансдисциплинарного подхода; выделение поликультурной составляющей в содержании вариативной части

профессионального образования и разработка на этой основе спецкурсов; приобщение будущих социальных педагогов к научно-исследовательской деятельности в сфере поликультурности; формирование этнокультурной идентичности студентов в разнообразной внеаудиторной работе. Рассмотрим некоторые из них в контексте теоретических и практических наработок в Бердянском государственном педагогическом университете (Украина).

Внедрение трансдисциплинарного подхода мы рассматриваем через призму исследований в сфере философии. С точки зрения философской науки, «трансдисциплинарность» определяется как принцип организации научного знания, раскрывающего широкие возможности взаимодействия многих дисциплин при решении комплексных проблем природы и общества. В этом значении термин «трансдисциплинарность» предусматривает возможность трансфера идей, методов в смежные сферы научного знания [4]. Под трансдисциплинарным подходом мы понимаем синтез ресурсов дисциплин учебного плана для специальной подготовки будущих социальных педагогов к деятельности в поликультурном обществе.

С целью выполнения следующего условия (выделение поликультурной составляющей в содержании вариативной части профессионального образования и разработка на этой основе спецкурсов) в вариативной части учебного плана подготовки социальных педагогов на дневном и заочном отделении планируются спецкурсы поликультурного направления: «Этнокультура национальных меньшинств украинского Северного Приазовья» и «Тренинг этнической толерантности».

Спецкурс «Этнокультура национальных меньшинств украинского Северного Приазовья» является алгоритмом этнокультурной деятельности педагога. Он объединяет разные отрасли знаний: этнографию, педагогику, народоведение, поэтому позволил организовать систематическое усвоение знаний об этнокультурных традициях, быте, обычаях, историческом прошлом национальных меньшинств Северного Приазовья, отработать умение применять эти знания в практической деятельности.

Целью спецкурса является формирование у студентов системы специальных знаний и умений в отрасли этнокультуры национальных меньшинств Северного Приазовья, что влияет на все аспекты этнокультурной подготовки (учебный, воспитательный, практический). Задачи спецкурса: ознакомление студентов с основами этнической истории национальных меньшинств украинского Северного Приазовья, материальной и духовной культурой болгар, греков, немцев; формирование практических умений (гностических, организаторских, коммуникативных, проективных) этнокультурной работы; воспитание уважительного отношения к людям других национальностей и к их этнокультурным традициям.

Подбор тем в программу спецкурса «Этнокультура национальных меньшинств украинского Северного Приазовья» осуществлялся таким образом, чтобы одновременно расширить кругозор студентов, дать им основательные знания и тщательным образом проработать материал, который они будут объяснять своим воспитанникам. Тематика данного спецкурса следующая: «Этнодемографическая ситуация на территории украинского Северного Приазовья», «Национальная и народная символика этнических групп украинского Северного Приазовья», «Народные представления о семейных отношениях и семейное воспитание этнических групп украинского Северного Приазовья», «Воспитание средствами этнопедагогики национальных меньшинств украинского Северного Приазовья», «Быт населения украинского Северного Приазовья», «Воспитательные возможности народного календаря». Программа спецкурса учитывает особенности профессиональной подготовки будущих социальных педагогов, предусматривает усвоение методологических, этнопедагогических, этнографических, исторических, методических знаний, способствует выработке профессиональных умений.

Целью курса «Тренинг этнической толерантности» является формирование этнической толерантности студентов, повышение их социокультурной компетентности и способности осуществлять профилактику ксенофобии в детском коллективе. Задачи курса: формирование гуманистического сознания, идеологии культуры мира и толерантности; ознакомление студентов с основами этнотолерантности, ее структурой, функциями, подходами к изучению, методологическим аспектом; воспитание у будущих педагогов положительного отношения к этнодругим; развитие положительного социального потенциала: социального интереса, социальной чувствительности, социального воображения; способности к эмпатии, сопереживанию. Преподавание курса осуществляется на лекционных и практических (тренинговых) занятиях.

Усвоение теоретического материала и активная практическая деятельность студентов в процессе изучения спецкурса является переходным этапом к участию в научно-исследовательской работе. С целью привлечения студентов к научному поиску в университете организован научный кружок «Родной край», содержанием работы которого является: сбор народоведческого материала, его систематизация, обсуждение методических вопросов, подготовка и проведение культурно-досуговых мероприятий. Так, в пределах народоведческо-поисковой работы студенты общаются с представителями этнических групп украинского Северного Приазовья с целью сбора исторической и этнокультурной информации: наблюдают за проведением семейных праздников болгар, греков и немцев Приазовья; пересматривают телепрограммы и прослушивают радиопередачи, посвященные этническим группам Приазовья; сотрудничают с информационно-культурными обществами национальных меньшинств Северного Приазовья.

Формирование этнокультурной идентичности будущих социальных педагогов в разнообразной внеаудиторной работе происходит путем их привлечения к подготовке и проведению разных мероприятий, например заседание проблемных групп с обсуждением разных поликультурных проблем («Толерантность в нашей жизни»; «Толерантное отношение к национальным меньшинствам, беженцам, мигрантам»; «Жизнь человека – наивысшая ценность, ее не определяют язык и цвет кожи»; «Жить в дружбе со всеми людьми»; «Мы выражаем свою решительность против всех форм расовой ненависти, ксенофобии и дискриминации»; «Этносоциальные процессы в независимой Украине»); читательские конференции («Почему возникает расовая дискриминация?»; «Имею ли я право презирать человека другой расы?»; «Мой любимый мир без насилия»); правовые лектории («Молодежь против ксенофобии и расизма в Украине»; «Коммуникабельность и толерантность – основа отношений в современном обществе»; «Права национальных меньшинств»); информационные стенгазеты и социальные плакаты («Человек в диалоге культур, цивилизаций, рас», «Все народы Украины живут в согласии и мире»; «Нет – расизму и

ксенофобии»); социальные акции («Мы – граждане Украины»); флеш-моб («И все мы братья, и все мы сестры, все люди мира – одна семья») и прочее.

Таким образом, поликультурное воспитание будущих социальных педагогов представляет собой имманентное направление гуманистической социализации личности, способной сочетать в себе национальное достоинство с равносубъектным общением и сотрудничеством с представителями других этнических групп. Как целенаправленный процесс в вузе поликультурное воспитание осуществляется при условиях: внедрение трансдисциплинарного подхода; выделение поликультурной составляющей в содержании вариативной части профессионального образования и разработка на этой основе спецкурсов; приобщение будущих социальных педагогов к научно-исследовательской деятельности в сфере поликультурности; формирование этнокультурной идентичности студентов в разнообразной внеаудиторной работе и пр.

Литература

1. Бордовская, Н. В. Поликультурное воспитание. Воспитательные системы: зарубежный и отечественный опыт / Н. В. Бордовская, А. А. Реан: Педагогика: [учебник для вузов]. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 304 с.
2. Декларация тысячелетия ООН // Утверждено. резолюцией 55/2 Генеральной Ассамблеи ООН от 08.09.2000 г.: Режим доступа: <http://www.un.org/russian/document/declarat/summitdecl.htm>.
3. Сиягина, Н. Ю. Поликультурное воспитание: ответ на угрозы современного общества / Сиягина Наталья Юрьевна. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://gisap.eu/ru/node/933>
4. Трансдисциплинарность. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://ru.wikipedia.org/wiki>
5. Ушнурцева, Н. Н. Поликультурное воспитание младших школьников средствами изобразительного искусства: автореф. дисс. ... канд. пед. н. : 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / Нина Никитична Ушнурцева – Смоленск: Смоленский государственный университет, 2007. – 20 с.

*Замолоцких Е.Г., Сенатор С.С.
МГГУ им. М.А. Шолохова
г. Москва, Российская Федерация*

НАРОДНЫЕ СЕМЕЙНЫЕ ЗАПОВЕДИ КАК ФАКТОРЫ ТРАДИЦИОННОЙ СИСТЕМЫ ВОСПИТАНИЯ

Становление и развитие национальных систем воспитания охватывает многие века. Материнский язык, народное творчество, в частности, фольклор, мифология, этническая символика, искусство, семейно-родовые традиции, обычаи и обряды, народные игры и другие средства воспитания, используемые народами, их национальные духовно-нравственные ценности формировали у подрастающих поколений на всем протяжении истории лучшие человеческие качества. В народной педагогике реально действующим центром воспитания являлась всегда и является сегодня семья. В ней, а также в роду, во многих случаях функционирующих как «большая семья» сосредоточено основное богатство содержания, форм и методов национальной системы воспитания. Под ее влиянием мировоззрение народа, его философия становятся достоянием подрастающих поколений уже в раннем возрасте – на уровне семьи.

На современном этапе развития общества традиционные системы воспитания в семье, построенные на идеях народной педагогики, существуют на фоне общемирового процесса изменения стандартов культурных, социальных и материальных условий жизни. Этот процесс также сопровождается углублением и расширением поликультурного пространства всего человеческого сообщества, что ставит перед этнопедагогикой много новых проблем, которые не решить невозможно.

Однако мы подчеркиваем, что семья всегда являлась и является важнейшим источником развития общенациональных форм сознания. Она выступает культурным, ценностным, информационным пространством, во многом уже с ранних лет предопределяющим формирование личности ребенка.

Семья является ядром любой национальной системы воспитания. Именно в этнопедагогике семьи в наибольшей мере представлены духовные и, прежде всего, идейно-нравственные богатства народа, его идеалы доброты и красоты, его нравственно-эстетическое отношение к действительности – от отношения к семье, к роду как к ближайшему окружению человека, скрепленному родственными узами, и кончая отношением к этносу и межэтническими взаимоотношениями.

Неоправданно узкий подход к проблемам педагогики ведет к выпадению из поля зрения специалистов огромного информационного пространства, связанного с эволюцией семейного воспитания, одного из важнейших, по всеобщему признанию, факторов формирования подрастающих поколений.

В разработке этнических проблем семейного воспитания мы опирались на труды Я.А. Коменского, А.С. Макаренки, Н.М. Охотникова, И.Г. Песталоцци, В.А. Сухомлинского, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского, И.Я. Яковлева, а также на современные исследования, в том числе по проблемам этнопедагогики (Г.Н. Волков, Т.Н. Петрова и др.).

Семья, как известно, это малая группа людей, основанная на браке или кровном родстве. Ее члены связаны общностью быта, взаимной помощью и моральной ответственностью. Первая историческая форма моногамной семьи – патриархальная семья. Она управлялась отцом и включала в себя его жену, их потомков с женами и детьми. Именно в этой патриархальной семье организовано воспитание приобрело истинно человеческий смысл.

Семья является своего рода молекулой народной педагогики. Она обеспечивает индивидуализацию целей и содержания процесса воспитания, создает в меру своих сил благоприятные условия для развития детей, для передачи им социального опыта, накопленного предыдущими поколениями. Семья – явление историческое, вбирающая в себя опыт, накопленный предыдущими поколениями. В этом опыте прослеживается развитие воспитания, начиная с первобытнообщинного строя и кончая современной цивилизацией. Причем, в семье, так или иначе, сохраняются

остатки всех или почти всех предыдущих стадий развития человеческого общества. Историческая память сохраняет в семье многие элементы прошлых форм воспитания. Поэтому исключение семейного воспитания из истории и теории педагогики может обернуться непредвиденными отрицательными последствиями, отражающими объективную картину историко-педагогического процесса и прогресса общества в целом.

Среди всех видов человеческой деятельности первостепенным является воспитание растущего человека и «вывод его в жизнь». Определяющая роль в формировании нравственно-этических взглядов, культуры, поведения детей принадлежит народным традициям, составляющим неотъемлемую часть семейно-бытовой культуры и выступающим одним из ведущих педагогических средств подготовки подрастающих поколений к духовной и производственной деятельности при условии чередования труда с отдыхом, причем отдыхом может быть необязательно пустое времяпрепровождение, а смена занятий, возможен переход от одного вида труда к другому.

В центре народной педагогики каждого этноса, ее сердцевиной является семейное воспитание. Оно является одной из наиболее эффективных и наиболее плодотворных и созидательных форм социализации подрастающих поколений в роду, общине, народе, сочетающих в себе целенаправленное воспитательное влияние родителей и других старших членов семьи с объективным влиянием семейного быта. Народная педагогика представляет собой результаты коллективного творчества, сохраняемые и передаваемые, как правило, посредством живого опыта, семейной практики воспитания детей и устной формы общения. В связи с этим семейная этнопедагогика «лишается того, что в данный момент народной жизни утратило значение, так же легко, как дерево осенью теряет пожелтевшие листья», «ее бремя легко, потому, что она сохраняет и несет не все прошлое, а лишь то из него, что признается нужным в данный момент» [2, 7]. Трудность изучения народной педагогики еще и в том, что она часто «прячется» в семье, за прочными стенами тайн интимности. В таких условиях самым верным средством познания выступает анализ традиций этнопедагогики семьи. Ведь традиции, облеченные в форму массовых привычек, поддерживаемых силой общественного мнения, по своей природе наделены огромной устойчивостью, объективно сделавшей их «своего рода хранителями достижений прошлого» [3, 4].

Устойчивость, стабильность, консерватизм обычаев, традиций, обрядов, их неискоренимость были поистине спасательными для сохранения и передачи новым поколениям достижений культуры. Более того, народ остается самим собой именно благодаря своим обычаям, традициям. Стабильность традиций, длительность их функционирования обнаруживает себя как в народных педагогических воззрениях, так и во всех народных средствах воспитания детей в семье. Поскольку отход от традиций осуждается общественным мнением, то и живучесть их исключительно велика.

Педагогическое значение семейных традиций огромно, так как они одновременно выступают и как результат воспитательных усилий народа в течение многих веков, и как незаменимое воспитательное средство в народной педагогике. Через систему традиций каждый народ воспроизводит себя, свою духовную культуру, свой характер и психологию в ряду сменяющих друг друга поколений.

В понятие этнопедагогика семьи нами вкладывается наиболее укоренившаяся в семейно-бытовых отношениях система духовно-нравственных идеалов, ценностей, трудового опыта и знаний, творчества, воззрений, вкусов, установок, норм поведения, обычаев, обрядов, которые сложились исторически и передаются из поколения в поколение. Имеется в виду «традиционное воспитание», которое считается синонимом народной педагогики, т.е. воспитательных идей и опыта, передающихся из поколения в поколение в народном творчестве, обрядах, обычаях [7, 5].

Стабильность традиций не означает их закостенелости на все времена. Каждая эпоха способна развивать и дополнять традиции или отказаться от тех, которые перестали играть значимую роль в жизни народа. Поэтому объективное раскрытие сущности традиций, в том числе в отношении к этнопедагогике семьи, возможно только с позиций историко-педагогического подхода. Исторический подход продолжает оставаться безусловным требованием, которое необходимо соблюдать при разборе любого социально-педагогического явления.

В центр внимания нашего исследования ставятся не традиции вообще, круг которых чрезвычайно широк, а только те, которые имеют прямое отношение к дому, родству, семье, родителям и детям, к семейному воспитанию.

В народе издавна традиционно живет и передается веками из поколения в поколение исключительно почтительное отношение к родному дому. К. Маркс утверждал, что: «Дом и двор, являющиеся исключительным владением индивидуальной семьи, ... способствуют развитию личности» [1].

«Трудно высказать словами, – писал К.Д. Ушинский, – то особенно светлое, что рождается в нашей душе, когда мы вспоминаем тепло родного семейного гнезда. До глубокой старости остаются у нас какие-то сердечные связи с той семьей, из которой мы вышли» [6]. Лучшие строки в лучших произведениях Л.Н. Толстого посвящены семье. Он считал воспитание детей одной из самых важных задач и обязанностей родителей в семье. Нельзя без волнения читать воспоминания И.Я. Яковлева о детстве, доме, любимом родном окружении.

Родной кров, по народному убеждению, – это не только место приюта, крыша над головой, но и семейный очаг, место защиты от жизненных невзгод. Об этом свидетельствует, в частности, детская игра «Гуси», распространенная у многих народов.

В сказках, например, тема родного дома, семьи дается во всех возможных ипостасях: новорожденный, богатыри-сыновья, дочери-красавицы, девицы-мастерицы, мачеха, падчерица и т.п.

Педагогический смысл такого мудрого традиционного отношения к отчужденному дому как со стороны взрослых, так и в среде детей совершенно очевиден. Оно традиционно поддерживается и сейчас народным мнением, постоянно подтверждается для большей убедительности свежим, яркими фактами из современной семейной жизни, когда через тепло очага дома и чувства рода, семьи и благодаря им каждый человек приходит к светлому чувству родины, а также к чувству уважительного отношения к другим народам, к искренним, глубоким и честным раздумьям о смысле человеческой жизни. Недаром В.А. Сухомлинский отмечал: «Неблагодарный сын... неблагодарная дочь в сокровищнице народной морали – это, наверное, самое острое, самое глубокое осуждение человеческих пороков» [5, 132].

Таким образом, мы подошли к мысли о воспитании в семье человека, гармонично сформированного под воздействием заложенных в семье заповедей воспитания. Одна из основных целей семейного воспитания представляет собой заботу о совершенстве воспитуемой личности. Естественно, что один человек не может в себя

вобрать все необходимые семье, роду, народу совершенства. Поэтому в народной педагогике явно присутствует идея суммарного совокупного совершенства членов рода. Вообще стремление к совершенству семьи, рода и племени было свойственно предкам многих народов.

Детская среда у всех народов во все времена являлась мощным фактором взаимного воспитания и самовоспитания. Недаром у детей функционируют свои правила взаимоотношений, нечто вроде «морального кодекса». В детской среде применяются своеобразные меры педагогического воздействия, совершенно уникальные средства умственного развития, имеются методы стимулирования творческой самостоятельности и т.п. Например, в играх отражаются национальные черты, быт народов, но немало примеров игр у разных народов, сходных между собой (игра в мяч, кости, камушки, обруч, куклы и пр.). Играя, ребенок подражает взрослым, зверям, птицам. На этом основаны игры в кошки-мышки, в лошадки, в прятки, дочки-матери, хождение друг к другу в гости (девочки «стряпают» пироги из глины, мальчики строят шалаша, а затем ходят друг к другу в гости и угощаются). По всей вероятности, в результате подражания детей взрослым в их среде в какой-то неожиданно уникальной трансформации появились многие методы воспитания и обучения, известные родителям. Преобразованный перенос их в детскую среду всегда носил творческий уникальный характер.

Рассмотрим, к примеру, такие средства взаимодействия на сознание и чувства детей, как загадки, пословицы, песни и сказки. Основная цель загадок – умственное воспитание. Они призваны развивать мышление детей, приучать их разбираться в символах, намеках, аллегориях и аналогиях; анализировать предметы и явления из самых различных областей окружающей действительности, сопоставлять их свойства и качества и пр. Использование загадок в умственном воспитании ценно тем, что совокупность знаний о природе и человеческом обществе приобретает ребенком в процессе активной мыслительной деятельности в ситуации поэтической организации проблемности (Г.Н. Волков) [3]. Ум ребенка, отгадывающего загадки, обогащается не только мыслями мудрыми, но и мыслями добрыми, поэтическими, красивыми и т.п., причем в тесной связи с первыми и в подчинении им. Поговорки и пословицы главной своей целью имеют формирование нравственного облика подрастающего поколения. И если загадками очень широко пользуются сами дети в своей среде, то пословицы и поговорки чаще всего используют старшие с целью воздействия на детей для формирования у них моральных представлений, выработки нравственных привычек и поведения. Песни – более сложная форма народного поэтического творчества. Главное их назначение – эстетическое воспитание, развитие эстетических вкусов у подрастающего поколения. Мы признаем преимущество сказок перед песнями в образовательном отношении, соглашаясь с К.Д. Ушинским, называвшим сказки первыми блестящими попытками народного педагогического гения.

Таким образом, в процессе игр, песен, а затем и совместных трудовых действий дети входят в определенные взаимоотношения друг с другом. Игры базируются также на этнических воззрениях участников, выполняются при соблюдении уговоров или правил, а это и есть одно из проявлений того самого детского «морального кодекса», о котором писали многие педагоги, в том числе И.И. Иванов, К.В. Иванов, Н.М. Огородников, И.Я. Яковлев и др.

В устном народном творчестве любого народа людям приписывается много черт, которые раскрывают богатство человеческой природы. Тот или иной положительный персонаж, если даже характеризуется одним или двумя словами, то и тогда в них вкладываются вполне определенные идеи о многогранности человеческой природы. Традиционные русские характеристики личности (например «умница» и «красавица» или «добрый молодец»), подчеркивая главные человеческие черты, не сводят сложную природу человека исключительно к названным только признакам, представляя собой обобщенную, суммарную формулу положительных качеств.

Конкретная программа совершенства человеческой личности в семье у каждого народа возникла и развивается под влиянием исторических условий. Своеобразие условий жизни народа находит свое отражение в национальном идеале совершенной личности. Так, например, «настоящий джигит» народов Кавказа и Средней Азии имеет некоторые отличия от русского «добраго молодца» родом своей деятельности: он тклет ковры, ездит в горы на осле за хворостом и др. Но в основных своих человеческих качествах идеалы совершенной личности все-таки очень близки друг к другу. Всеми народами ценятся ум, трудолюбие, честность, храбрость, отвага, мужество, великодушие, благородство, доброта и т.п.

Естественным является стремление народов к счастью. В татарской сказке, например, «Ум и счастье» утверждается, что счастье невозможно без ума, что «глупость может все разрушить». Сказка с таким сюжетом распространена в Индии, у еврейского народа как в европейских, так и в афроазиатских странах. Она также встречается у многих народов Дагестана. В ней господствующими являются общечеловеческие начала. Или еще пример. Настоящий аварский джигит умеет ценить женскую красоту, но в то же время на вопрос «Что ты предпочитаешь – ум старика или лик красавицы?» отвечает «В двадцать раз больше ценю совет старика». Ясно, что ум для человека превыше всего. Это наблюдается у всех цивилизованных народов. «Только человек, у которого ум хорош и сердце хорошо, вполне надежный человек», – утверждал К.Д. Ушинский [6].

Народные представления о совершенстве человеческой личности свидетельствуют о достаточно высокой устойчивости народных идеалов воспитания, которые располагаются в тесной связи с практикой воспитания в семье. И главной в ней является трудовое воспитание. Труд цементирует взаимосвязанные и взаимодействующие стороны воспитания в единое целое. Он является одним из эффективных средств укрепления здоровья, умственного, физического, эстетического, нравственного и других видов воспитания в их гармоническом единстве.

Народная педагогика вполне обоснованно и осознанно ставит детей в деловую, практическую, жизненную позицию верных, ревностных продолжателей родителей и дедов, народных традиций и обычаев. При этом каждый ребенок чувствует себя неотъемлемой частью материального и духовного бытия родного народа, его кровью и плотью. Поэтому народные ценности, святыни становятся его ценностями. Так образовывается в каждом воспитаннике глубоко человеческий дух – дух гуманизма, патриотизма, общинности, соборности, высокой гражданственности. Мы также подчеркиваем, что сила народной семейной системы воспитания в том, что все стороны формирования личности необходимо осуществлять комплексно, никогда не обособляя ни одну из них.

Таким образом, в заключение мы подчеркиваем очевидность позитивного влияния на формирование подрастающего поколения семейного воспитания, построенного на знании традиционной системы воспитания, духовных богатств, накопленных народной педагогикой в этой области; на понимании их значения для исторического развития и процветания родного народа; формировании интереса к этим духовным богатствам, стремлении к овладению ими и готовности к их использованию в своей жизни.

Литература

1. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства. XIV-XVII вв. / Отв. ред. С.Ф.Егоров и др. - М., 1985
2. Волков, Г.Н. Современное функционирование народной педагогики как феномена демократии и гуманизма в сфере воспитания / Г.Н.Волков. - Чебоксары, 1999.
3. Сокольников, Э.И. Этнопедагогика чувашской семьи: монография / Э.И.Сокольникова. - М., 1997.
4. Суханов, И.В. Обычай, традиции и преемственность поколений / И.В.Суханов. - М, 1976.
5. Сухомлинский, В.А. Родительская педагогика / В.А.Сухомлинский. - М., 1976.
6. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К.Д.Сухомлинский // Пед. соч.: В 6 т. Т. 5. - М., 1990.
7. Этнография детства: традиционные формы воспитания детей и подростков у народов Передней и Южной Азии / И.С. Кон, А.М. Решетов. - М., 1988.

Иваница Г.А.

*Винницкий областной институт последипломного образования педагогических работников
Винница, Украина*

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД – КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ПОЗИЦИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

Сегодня недостаточно говорить о необходимости центрирования воспитательного процесса на развитии личности ребенка, нужно реально это обеспечивать, осознавая, что приоритет в образовании должен быть отдан именно воспитанию, которое способно интегрировать в единый процесс обучения и развитие.

Если действительно стремимся гуманизировать школьное дело и поставить в центр ребенка, значит, должны считать образование с его информационно-познавательной функцией не самоценным, т.е. равноправным с воспитанием (формула «обучения и воспитания»), не доминирующим (формула «воспитывающее обучение»), а составной развивающе-воспитательного процесса (формула «образование для воспитания»). Собственно обучение и образование должны конкретизировать понятие «воспитание» в широком смысле этого понятия.

Научные исследования и педагогическая практика сегодня переходят от «педагогики мероприятий» к педагогике формирования личностных черт и качеств, от поиска частных средств повышения эффективности учебно-воспитательного процесса к выработке целостных моделей воспитательных систем образовательного учреждения. Настоящее убедительно доказывает, что эффективным механизмом овладения индивидом жизненной компетентностью есть воспитательная система учреждения.

Дефинитивный анализ понятия «воспитательная система» раскрывает неоднозначность подходов к трактовке этого сложного образовательного феномена. Воспитательную систему рассматривают как упорядоченную целостную совокупность компонентов, которые способствуют развитию личности ученика [13, 19]; как комплекс взаимосвязанных компонентов, развивающихся во времени и пространстве (целей, совместной деятельности людей, самих людей как субъектов этой деятельности; освоенной ими среды; отношений, возникающих между участниками деятельности, управление, что обеспечивает жизнеспособность и развитие системы) [8, 5]; как специфический способ организации воспитательного процесса на уровне конкретного учреждения (организации) [11, 11]; как целостный организм, который возникает в процессе интеграции основных компонентов воспитания (цели, субъекты воспитания, их деятельность, общение, отношения, материальная база, кадровый потенциал), которые способствует духовному развитию и саморазвитию личности, созданию своеобразного «духа школы» (К. Ушинский).

По нашему мнению, воспитательная система – это интегратор всех воспитательных воздействий, направленных на ребенка в целостном педагогическом процессе, который позволяет реализовывать цели и задачи воспитания в конкретных социально-педагогических условиях, с учетом специфики каждого отдельно взятого учебного заведения и не может быть идентичной в разных учебных заведениях.

Многолетний опыт убеждает, что учебное заведение как социальный организм может стать той воспитательной средой, нравственная атмосфера которого обусловит необходимые ценностные установки и обеспечит овладение личностью жизненной компетентностью при условии, что в его педагогическую канву будет вплетена комплексная воспитательная морально-этическая система – такая синергетическая воспитательная система, которая цементирует и актуализирует ценностные основы всех компонентов школьной жизни: учебную деятельность, перемену как продуманную организацию междуурочного пространства, внеурочную и внеклассную деятельность, наполняя ее моральным содержанием на трехкомпонентной эмпатийной основе (включает эмоциональную, когнитивную и поведенческую составляющие). Синергетика (от греч. «энергия совместного действия») переносит доминанты педагогического процесса с материальных на ценностные императивы.

В современной научно-методической литературе понятие «подход» трактуют как решающую позицию в рассмотрении и определении других подчиненных концептуальных положений. Он является весомым в толковании понятия «педагогическая система», ведь разнообразие педагогических систем обусловлено именно подходом к

определению целей, отбора содержания, выбора методов, средств и организационных форм и т.д. [10, 54]. В контексте нашего исследования понятие «подход» трактуем как решающую позицию в рассмотрении и определении других подчиненных концептуальных положений и определенную стратегию действия по выбору единоустраемленных по содержанию принципов, методов, форм, средств выработки целостной модели воспитательной системы образовательного учреждения. Принципиальное методологическое значение имеет комплексный подход к организации воспитательной системы школы.

Комплексный подход (от лат. *complex* – связь, сочетание) рассматриваем как концептуальную позицию организации учебно-воспитательного процесса, который предусматривает концентрацию содержания, методов, форм учебно-воспитательной работы вокруг ценностно-смысловых доминант (например, патриотических, этических, эстетических, трудовых и др.). Характерно, что элементы комплексного подхода внедрялись в ведущих странах Западной Европы, США, России, Украины еще в начале XX в. в деятельности педагогов, недовольных «школой обучения» (А. Ферьер, О. Декроли, Б. Шульц), реформаторского крыла «школы воспитания» (П. Каптерев, В. Вахтаров, М. Чехов), «свободное воспитание» (Э. Кей, М. Монтессори, И. Горбунов-Посадов, Я. Чепига, С. Русова), экспериментальной педагогики (А. Лай, Э. Мейман, А. Бине, Э. Торндайк), прагматической педагогики (Д. Дьюи, Е. Паркхерст), педагогики личности (Г. Гаудиг, Э. Линде), социальной педагогики (Э. Дюкрейм, П. Натюрп, Р. Зейдель), трудового воспитания (Г. Кершенштейнер), педологии (С. Холл, А. Бине), теории «школы естественного развития» (А. Лай, Д. Дьюи, А. Владимирский), индивидуальной педагогики (А. Музыченко) [16].

Основой комплексности была система принципов, среди которых одним из основных выделяли принцип индивидуального подхода, педоцентризм как система взглядов ставил в центр всей учебно-воспитательной деятельности ребенка с его потребностями, интересами, стремлениями и требовал учета возрастных индивидуальных возможностей и обеспечения реализации права свободы.

Практическая реализация этого принципа особенно ярко проявилась в теориях, которые акцентировали внимание на формировании личности через ее творческое саморазвитие методами активной познавательной деятельности и средствами искусств (Л. Лихтварк, Я. Мамонтов, Б. Асафьев, Л. Масол, Г. Тарасенко, Н. Миропольская) [15].

Наше исследование обращено к реализации комплексного подхода в морально-этическом воспитании школьников и осуществлено на материалах многолетнего опыта работы в школах Украины и зарубежья. Результаты исследования внедрены в воспитательный процесс общеобразовательных учебных заведений Винницкой, Полтавской, Львовской, Сумской областей Украины. Основные положения исследования докладывались на научно-практических конференциях, семинарах различного уровня.

В процессе исследования нами была разработана модель комплексной воспитательной системы «Добродий», которая предусматривает концентрацию воспитательных воздействий вокруг этической ценностно-смысловой доминанты «Воспитание добродетельности школьников», берет свое начало во внеклассной среде и органически вплетается в учебно-воспитательный процесс общеобразовательной школы (рис. 1).

Создавая модель, мы исходили из того, что центральным моментом целеполагания деятельности указанной системы является воспитание добродетельности школьников в процессе внеклассной воспитательной работы и внедрение принципиально новой модели организации такой работы, которая строится на закономерностях организации детского досуга в процессе внеклассной работы и тесно связана с учебным процессом. Идея заключается в том, чтобы обеспечить триединство воспитательной (в частности, познавательной, развивающей), развлекательной и рекреационной (восстановительной) функций досуга детей [5, 195–201] и максимальную реализацию воспитательного потенциала учебного процесса.

Кроме того, учитываем, что основу системно-синергетической теории воспитания составляет положение о том, что развитие и формирование личности происходит не линейно, а как системно-синергетический процесс, в котором одинаково важны воспитание, самовоспитание и положительное влияние социально-педагогической инфраструктуры. Эффект воспитания достигается не влиянием, а синергизмом воспитательного взаимодействия [1, 53–56].

Структура комплексной воспитательной системы содержит следующие компоненты: *ориентационно-целевой* (принципы воспитания, стратегическая цель, главная цель воспитания; конкретизация целей воспитания); *организационно-педагогический* (педагогические условия эффективности воспитательного процесса); *субъект-субъектный компонент* (педагоги, ученики, родители, взрослые, участвующие в деятельности учебного заведения); *диагностико-результативный компонент* (ожидаемые результаты, критерии эффективности, оценка и анализ функционирования согласно стадий воспитательного воздействия); *личностно-акмеологической* (психолого-педагогические условия оптимальной самореализации личности, развития ее индивидуальных возможностей и способностей; построения системы и иерархии внутренних ценностей, которая является источником мотивации поступков человека, его поведения); *гносеологически-аксиологический* или *содержательный компонент* (познания ценностей, устойчивые «ценностные отношения», которые структурируются в «ценностные ориентации» добродетельной личности по направлениям воспитательного воздействия); *эмоционально-коммуникативный* (тактика и стиль воспитательной работы; гуманизация, фасилитация, природосоответствие, самоуправление); *практически-деятельностный* (стратегии и методы воспитательной работы, организационные формы – индивидуальные, групповые, коллективные, массовые); *системно-синергетичный компонент* (система работы, где одинаково важны воспитание, самовоспитание и положительное влияние социально-педагогической инфраструктуры, функции, управление); *факторно-проективный* (проектирование действий педагога и воспитанников, учета микро-, мезо- и макрофакторов, которые влияют на воспитанников, проектирование полноценного воспитательной среды; пространства).

Кроме того, опыт внедрения комплексной воспитательной системы «Добродий» в практику работы позволяет утверждать, что она (как целостное педагогическое образование) является многоаспектной.

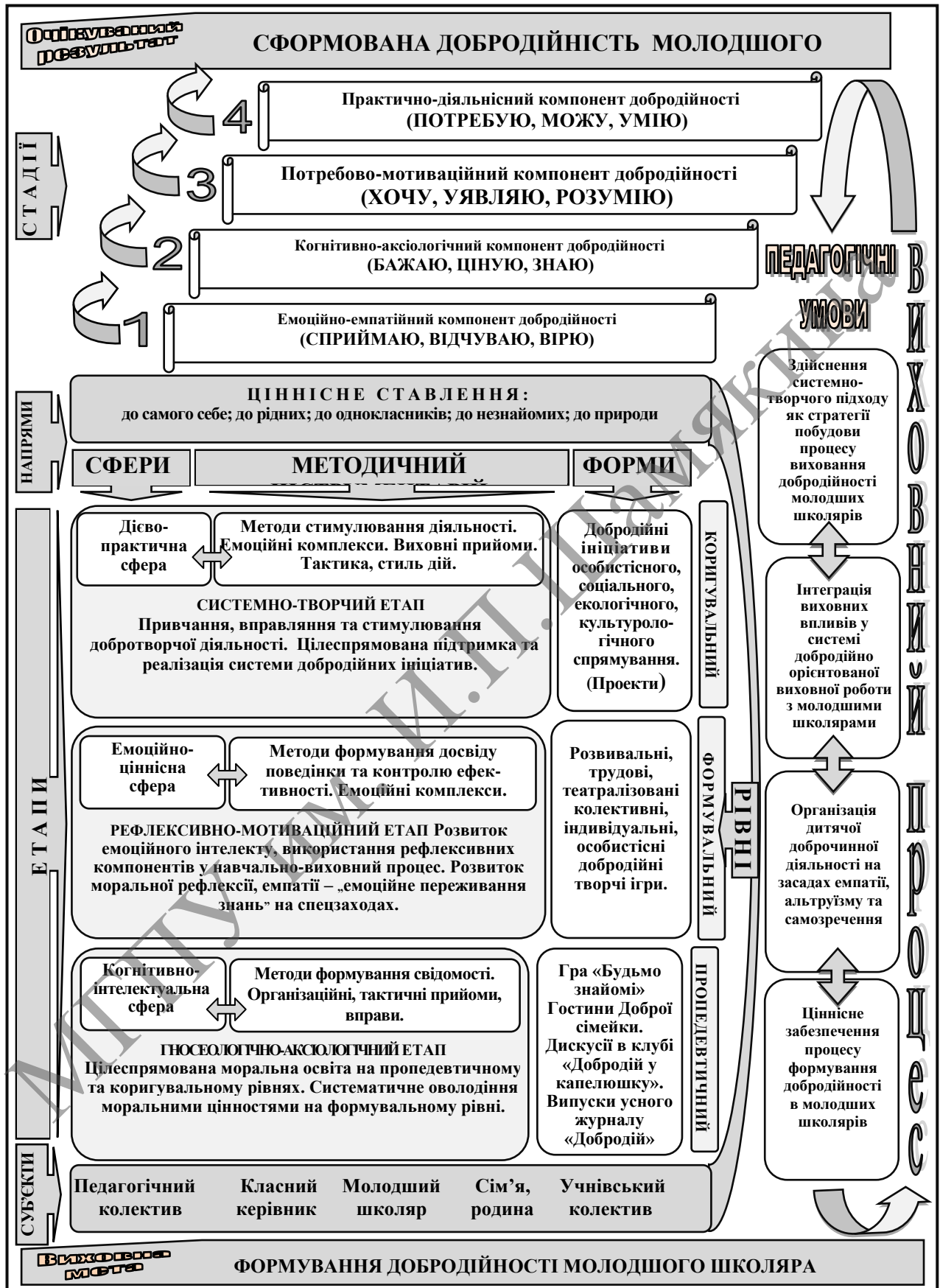


Рис. 1. Модель комплексної виховної системи «Добродій»

Организационно-управленческий аспект реализации комплексной воспитательной системы школы учитывает не только субъектов, деятельность воспитательного процесса, но и особенности – технологический подход к функционированию системы и представляет собой комплекс взаимосвязанных компонентов, развивающихся во времени и пространстве. Также содержит логическую (организация комплексной воспитательной системы на начальном этапе) и диалогическую (руководство и управление в процессе функционирования комплексной воспитательной системы) части. Логико – алгоритмический, статический, линейный способ мышления в педагогическом процессе приводит к господству рациональных схем, субъектно-объектного управления. Диалогико – неалгоритмическое, динамическое, нелинейное мышление в педагогическом процессе – высшая степень критического мышления [176], что способствует переструктурированию содержания, методов и форм воспитания с учетом таких факторов, как открытость, самоорганизация, саморазвитие, креативность, управления и самоуправление.

В процессе исследования нами был выведен алгоритм действий организаторов комплексной воспитательной системы школы на начальном этапе. В частности, необходимо:

1. Сформулировать цель и ожидаемый результат процесса воспитания как целостного педагогического образования.

Концептуальный аспект делает понимание необходимости осуществления нравственного воспитания как первоосновы воспитательного процесса, гуманизации учебно-воспитательного процесса. Принципиальное методологическое значение, как мы уже отмечали, имеет реализация комплексного подхода к образовательному процессу, который основывается на принципах гуманизма, культуросообразности, демократизма, целостности, системности, преемственности, добродетельности, превентивности; единства и последовательности требований к воспитаннику; субъект-субъектного взаимодействия; личностной ориентации; адекватности воспитания в психологических условиях развития личности; скрытности воспитательных воздействий и педагогического руководства; принципа технологизации, предусматривающего научно обоснованные действия педагога и воспитанников; принципа национальной направленности. Его особенно следует подчеркнуть, ведь воспитание на почве народности – высокорезультативное, а чужеземное, привнесённое, «модное», воспитание – безнадёжное [14, 164]. Через усвоение народных, национальных достижений можно по-настоящему овладеть и общечеловеческими ценностями. Главный девиз украинской этнопедагогике «Смотри, не забудь: человеком будь!» воспринимается вполне мотивированным: человек – самое ценное, что есть на земле [14, 141].

Воспитание гуманных качеств должно стать основой всей работы и гарантированным конечным результатом. Залогом эффективного воспитательного процесса является гармоничное сочетание всех указанных принципов, оно обеспечит достижение прогнозируемого воспитательного результата.

2. Научно обосновать педагогические условия эффективности воспитательного процесса.

Педагогический аспект функционирования комплексной воспитательной системы «Добродий» представляет успешность формирования добродетельности школьников, обусловленную соблюдением следующих педагогических условий: осуществление системно-творческого подхода как стратегии построения процесса воспитания добродетельности школьников; ценностное обеспечение процесса формирования добродетельности школьников, организация детской добродетельной деятельности на основе эмпатии, альтруизма и самоотречения; интеграция воспитательных воздействий в системе добродетельно ориентированной воспитательной работы со школьниками.

3. Обозначить роль и задачи деятельности интегрированных субъектов воспитательного воздействия. Организовать эффективное взаимодействие источников системного влияния семьи, педагогического и ученического коллективов, общественности – реализовать субъект-субъектный компонент структуры с позиций личностного подхода. Именно он, как отмечает И. Бех, должен гуманизировать воспитательный процесс, наполнить его высокими моральными переживаниями, утвердить отношения справедливости и уважения, максимально раскрыть потенциальные возможности ребенка, стимулировать его к личностно развивающей добродетельности [2].

Комплексная воспитательная система выдвигает перед участниками воспитательного процесса несколько стратегических задач: не вызывать злого чувства в сердце ребенка и пробудить доброе желание; понимать, что все воспитательные воздействия и в целевом и операционально-процессуальном плане основываются на двух фундаментальных чувствах: любви к воспитаннику и переживаниях о его личностном состоянии; осознавать, что только сотворчество субъектов воспитательного процесса на основе гуманных отношений становится «человекообразующим процессом» [4, 86]; идти естественным путем воспитания от детской слепой веры в добро (принятой как нечто бесспорное), через кризисы, сомнения, личные проявления добродетельности, поиски ее в людях, в жизни, в книгах – к глубоким и устойчивым нравственным убеждениям.

4. Конкретизировать воспитательные цели, задачи на каждой стадии воспитательного воздействия.

Системность предполагает преемственность, последовательность воспитательной работы, ориентацию учебно-воспитательного процесса на развитие личностного творчества через стимулирование творческого потенциала, активизацию творческих способностей личности, учитывая психологический возраст как основной критерий определения содержания, темпов развития ребенка.

Понятие «психологический возраст» введено Л. Выготским для реализации идеи системного подхода к развитию личности. Им обозначается новый на том или ином отрезке жизненного пути ребенка тип строения его личности, вид деятельности, которых не существовало на предыдущем этапе и которые определяют характер сознания ребенка, систему его отношений к миру и собственному «Я», личности внутренней и внешней жизни, соотношение в ее развитии потенциального и актуального. Основными составляющими триединого образования под названием психологический возраст выступают социальная ситуация развития (специфические связи ребенка со взрослым как значимым лицом, авторитетом, носителем общественных функций и требований), деятельность (характер, структура, иерархия видов деятельности, ведущая деятельность) новообразования (особенности сознания и личности, которых не было раньше) [6].

Учитывая возрастные особенности младших школьников, задачами на каждой стадии воспитательного воздействия являются: I стадия – приоритет в формировании эмоционально-эмпатического компонента добродетельности; задачи: накопление эмоционально-чувственного опыта и формирование потребности осознавать свои чувства, развитие эмоционального интеллекта; II стадия – приоритет в формировании когнитивно-аксиологического компонента добродетельности; задачи: выработка нравственного образца поведения и формирование желания подражать; III стадия –

приоритет в формировании потребностно-мотивационного компонента добродетельности; задачи: формирование этической потребности и выработка морально-нравственной позиции; IV стадия – приоритет в формировании практически-деятельностного компонента добродетельности; задачи: выработка морально-духовного умения и привычки добродетельных поступков, формирование гуманистически-нравственного опыта.

5. Подчинить содержание воспитательной работы направлениям воспитательного воздействия: через выработку ценностного нравственного отношения к другим людям, через проявление добродетельности к самому себе, к родным, к одноклассникам, к незнакомым людям, к природе с позиций личностно-деятельностного подхода.

Гносеологически-аксиологический аспект функционирования комплексной воспитательной системы предполагает, что познание является высшей формой отражения объективной действительности, процессом выработки действительных знаний, а ценности - неотъемлемая составляющая духовной жизни человека, обосновывает идеалы и нормы, укрепляет духовность. Итак, воспитательный процесс необходимо строить на интегрированном содержании (когда он содержит не только нравственные знания, но и умения, необходимые для осознания мотивов своего поведения и окружения, оценки жизненных ситуаций, деятельности в соответствии с принятыми ценностями), отобранном из разных звеньев учебно-воспитательного процесса видов добродетельной деятельности, тактики и стиля воспитательной работы; сотворчество на основе высоконравственных отношений, принципах личностно ориентированного подхода.

6. Определить уровни осуществления воспитательного воздействия на личность: пропедевтический, формирующий, корректирующий уровни и необходимые психолого-педагогические условия оптимальной самореализации личности, развития его индивидуальных возможностей и способностей. Это необходимо, чтобы актуализировать ценностные основы всех компонентов школьной жизни: обучение, перемену, внеурочную и внеклассную деятельность, наполняя ее нравственным содержанием. Кроме того, психологический аспект функционирования указанной воспитательной системы позволяет понять внутренние механизмы нравственного воспитания и саморазвития школьников. Учить доброту и стимулировать добродетельность – значит охватывать все уровни психической организации ребенка: воспитывать волю, активизировать психические процессы (восприятие, мышление, воображение), опираться на психофизиологические особенности развития детей младшего школьного возраста. Для воспитания добродетельности важно развивать в определенном направлении интеллект индивида и именно те его особенности, которые определяют способность к самопознанию и эмоциональной саморегуляции, умение выражать свои чувства, понимать и тонко реагировать на состояние других людей – эмоционального интеллекта [12, 7–9], который, по мнению Д. Гоулмена, является совокупностью эмоциональных, коммуникативных, регуляторных личностных способностей и свойств, опосредует успешность межличностных взаимодействий и личностное развитие человека [19].

7. Разработать структурно-функциональную схему содержания воспитания добродетельности – динамического процесса возникновения и управляемого видоизменения индивидуальных моральных качеств, что происходит внутри самоценной системы личности и базируется на соответствующих противоречиях при добродетельно-ориентированной деятельности конкретного возрастного периода (стратегии и методы воспитательной работы, организационные формы).

В контексте нашего исследования в рамках каждого из указанных нами уровней обеспечивалось комплексное воздействие на личность ученика, его когнитивно-интеллектуальную, эмоционально-ценностную и действенно-практическую сферы. То есть, структурно-функциональная схема содержания процесса воспитания добродетельности, с учетом особенностей возрастной сензитивности школьников, включает в себя три обязательные составляющие: знания, чувства, поступки. Взаимодействие «знания-чувства-поведение» – важнейший принцип соотношения усвоения с освоением и присвоением значащих смыслов человеческой жизнедеятельности. Их соотношение можно образно представить в виде «воронки» (рис. 2).

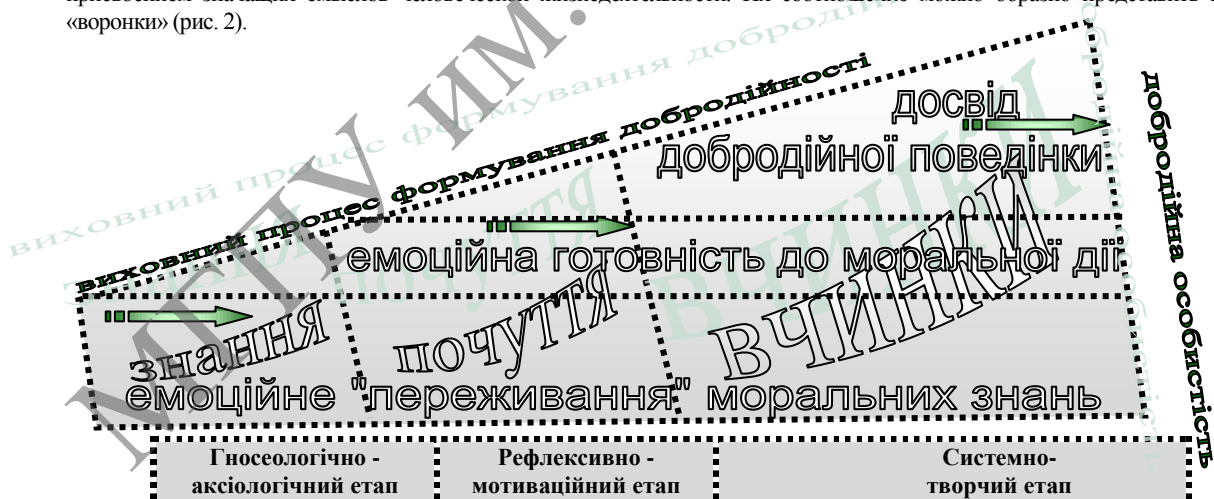


Рис. 2. Структурно-функціональна схема содержания воспитания добродетельности школьников.

В ней меньший удельный вес предусматривает получение готовых знаний нравственного содержания. Узкая часть потому, что далеко не все знания морально-этического направления переживаются, а этот информационный элемент глубоко ни усвоится, если знания не приобретут необходимого эмоциональной окраски. Сущностное значение здесь имеет эмоциональное «проживание» учащимися на всех этапах нравственных знаний, как эмоциональный фактор личностного развития школьников, стимулирует их включение в опыт поведения. С учетом возрастных особенностей школьников, в организации внеклассного воспитательного процесса должна преобладать самая широкая часть «воронки» – поступки, поведение, практические действия. Подчеркнем функциональность технологической схемы формирования добродетельности:

восприятие и осознание нравственных задач, решение их (т.е. создание новых нравственных знаний с помощью эмпатического понимания), применение знания. Она должна заменить традиционную схему методологического учения нравственности: восприятие, понимание, запоминание, воспроизведение, теоретическое применение, забывание, повторение, контрольное воспроизведение, снова теоретическое применение, окончательное постепенное забывание.

8. Выделить последовательные этапы процесса воспитания добродетельности: гносеологически-аксиологический, рефлексивно-мотивационный, системно-творческий этапы. В процессе исследования нами была разработана «Step-методика» формирования добродетельности школьников как вариант интеграции воспитательных воздействий на всех уровнях с соблюдением этапов формирования добродетельности, чтобы обеспечить выполнение триединой цели нравственного воспитания (информационной, ценностно-ориентационной, практически-действенной), учитывая трехкомпонентную структуру эмпатии, которая содержит эмоциональную, когнитивную и поведенческую составляющие.

9. Подобрать эффективный методический инструментарий формирования добродетельности и формы воспитательной работы, учитывая возрастные особенности школьников. В контексте нашего исследования это подбор эффективных форм воспитательной работы, методов, приемов, эмоциональных комплексов на всех уровнях и стадиях воспитательного воздействия, чтобы формировать нравственное сознание на эмпатийной основе и влиять на характер необходимых отношений с внешним миром (не только поддерживать уже сложившиеся отношения); обеспечить разнообразие воспитательной среды, способствующей свободе творчества, свободному общению, создает ситуации выбора, свободы действий, а также включение механизмов спонтанного самоопределения и самоорганизации вместо механизма традиционного, линейного, директивного управления воспитательным процессом.

10. Спроектировать действия субъектов воспитательного воздействия на личность, социализации индивида, его вхождение в социальную культуру. Процесс воспитания является процессом многофакторным, а потому нужно обеспечить проектирование действий субъектов с учетом микро- мезо- и макрофакторов воспитательного воздействия; воспитательной среды, чтобы стать звеном целостной системы диалектическим образом связанных сред, которые способны активизировать те или иные механизмы развития воспитанников.

Диагностико-результативный аспект предполагает получение морально-ориентированного воспитательного результата.

В контексте исследования это:

- Добиться, чтобы добродетельность воспитанника получила надлежащую устойчивость, т.е. проявлялась тогда, когда возникает необходимость в ней. «Ситуативность, случайность, непредсказуемость считаются признаками недостаточной сформированности соответствующего личностного свойства» [3, 235].

- Обеспечить такое социальное поле действия добродетельности, когда она не ограничивается лишь ближайшим окружением (одноклассниками, семьей, друзьями), но и проявляется по отношению к человеческому обществу.

- Достичь такого уровня осознанности добродетельности, когда она выступает непосредственно самодетерминантой поступка, совершенного под влиянием морального мотива, побуждения, во имя интересов людей.

- Добиться, чтобы движущей силой добродетельности субъекта стала эмпатия, которая обусловлена двумя факторами: интеллектуальными потенциями индивида и особенностями культуры общения, социальной среды воспитания и развитого эмоционального интеллекта.

- Обеспечить формирование духовно одаренной личности – интегрального проявления его духовных способностей – ценностей человека, проявляющихся в желании и умении делать добро в реальных добродетельных поступках. «Духовно одаренная личность не просто проживает добродетельную жизнь, а наслаждается ею», – убеждает И. Бех. [3, 228].

Теоретический анализ проблемы позволил выделить актуальные методологические концепты, коррелирующие эффективное педагогическое воздействие на систему нравственных координат детей, а именно: культурологический, аксиологический, личностно ориентированный и комплексный подходы. Последний определил концептуальную позицию в организации комплексной воспитательной системы общеобразовательной школы («Добродий»), предусматривающей концентрацию содержания, методов, форм учебно-воспитательной работы вокруг ценностно-смысловой доминанты «Формирование добродетельности школьников».

В процессе исследования был выведен алгоритм действий организаторов указанной воспитательной системы, которая является интегратором воспитательного взаимодействия, всех воспитательных воздействий, направленных на ребенка в целостном педагогическом процессе и позволяют реализовывать цели и задачи воспитания в конкретных социально-педагогических условиях, с учетом специфики каждого учебного заведения.

Внедрение комплексной воспитательной системы в практику работы позволило констатировать, что она является многоаспектной и многокомпонентной структурой. Учет всех аспектов внедрения комплексной воспитательной системы создает такую воспитательную и образовательно-развивающую среду, во взаимодействии с которой у воспитанника формируется способность к добродетельности, создаются те природные оптимальные условия, при которых ученик из объекта воспитания превращается в субъект индивидуального нравственного развития на основе сохранения (а при необходимости и воспроизведения) физического, психического, социального здоровья воспитанника.

Литература

1. Бабич, И. Н. Синергетический подход к созданию электронного пособия по курсу социальной информатики для старших классов школы / И. Н. Бабич // Материалы Всероссийского социологического конгресса / под ред. В. И. Добренкова. – М. : Альфа-М, 2006. – Т. 5. – С. 53–56.
2. Бех, І. Д. Виховання : від правила до результату / І. Д. Бех // Виховні технології / упор. В. Варава, В. Зоц. – К. : Шкільний світ, 2004. – С. 4–12. – (Бібліотека “Шкільного світу”).
3. Бех, І. Д. Виховання особистості : сходження до духовності : наук. видання. – К. : Либідь, 2006. – 272 с.
4. Бойко, А. М. Оновлена парадигма виховання : шляхи реалізації / А. М. Бойко. – К. : ІЗМН, 1996. – 232 с.
5. Бутенко, В. Г. Педагогічні інновації в естетичному вихованні учнівської молоді / В. Г. Бутенко // Проблеми освіти : наук. метод. зб. / редкол.: М. З. Згуровський, В. М. Доній, А. М. Федяєва та ін. ; М-во освіти України, Ін-т змісту і методів навчання. – К. : ІЗМН, 1998. – Вип. 14. – С. 195–201.

6. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования / Л. С. Выготский. – М. : АПН РСФСР, 1956. – 519 с.
7. Водзинский, Д. И. Научные основы нравственного воспитания школьников / Д. И. Водзинский. – Минск : Вышэйшая школа, 1982. – 176 с.
8. Воспитательная система школы. – М., 1991. – 145 с.
9. Вульф, Б. З. Учебно-воспитательный комплекс как система : варианты общеобразовательной школы / Б. З. Вульф, М. М. Плоткин // Советская педагогика. – 1991. – № 2. – С. 64–48.
10. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века : в поисках практически ориентированных образовательных концепций / Б. С. Гершунский. – М. : Совершенство, 1998. – 608 с.
11. Гуманизация воспитания в современных условиях / Под ред. О.С. Газмана. – М., 1995. – 205 с.
12. Манойлова, М. А. Развитие эмоционального интеллекта будущих педагогов / М. А. Манойлова. – Псков : ПГПИ, 2004. – 140 с.
13. Сорока, Г.І. Сучасні виховні системи та технології: навчально-методичний посібник для керівників шкіл, вчителів, класних керівників, вихователів, слухачів ПЮ. / Г.І. Сорока. – Харків, 2002. – 128 с.
14. Стельмахович, М. Г. Українська рідина педагогіка : навч. посібник / М. Г. Стельмахович ; ред.-упор. Н. І. Косарева, С. В. Кириленко. – К., 1996. –288 с.
15. Тарасенко, Г. С. Нові підходи до виховання дітей і молоді в контексті культурологічної парадигми освіти / Г. С. Тарасенко // Наук. вісник Чернівецького університету. – Чернівці : Рута, 2005. – Вип. 248. – С. 167–172. – (Серія “Педагогіка та психологія”).
16. Формирование личности : проблемы комплексного подхода в процессе воспитания школьников / под ред. Г. Н. Филонова. – М. : Педагогика, 1983. – 256 с.
17. Чекина, Е. В. Теория нравственного воспитания : история развития и современное состояние : монография / Е. В. Чекина. – Гродно : ГрГУ, 2008. –119 с.
18. Чепиков, В. Т. Воспитание нравственных качеств младших школьников : учеб.-метод. пособие / В. Т. Чепиков. – Гродно : ГрГУ, 2001. – 189 с.
19. Goleman D. Working With Emotional Intelligence / D. Goleman. – London : Bloomsbury, 1998. – 394 p.

*Исмаилова Л.В.
УО МГПУ им. И.Н. Шамякина
г. Мозырь, Республика Беларусь*

ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА СПЕЦИАЛИСТА ПО СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЕ

Социально-педагогическая деятельность характеризуется, прежде всего, ее направленностью на человека, на оказание ему помощи и социальной защиты. В связи с этим основным ее содержанием выступает взаимодействие с другими людьми, в ходе которого осуществляется воспитание и развитие ребенка, решение его проблем. В интересах клиента социальный педагог сотрудничает с различными возрастными, этническими, профессиональными общностями, выступает посредником между личностью и обществом, создавая тем самым условия для успешной социализации личности.

Реализация широкого спектра задач (диагностических, аналитических, посреднических, коррекционных и др.) требует от субъекта деятельности высокого уровня профессионализма и компетентности, в том числе и в области этнопедагогики, этнопсихологии, этнологии. Профессионализм отражает высокую профессиональную квалификацию и компетентность специалиста, высокий уровень развития его профессионально-личностных свойств и качеств, обеспечивающих эффективность деятельности [2]. Профессиональный и духовно-личностный потенциал специалиста по социальной работе определяется не только наличием системы знаний и умений, но и его ценностными ориентирами, профессиональными позициями, приобщенностью к мировой и национальной культуре.

Процесс социализации ребенка, его формирования и развития обусловлен, как известно, влиянием многих факторов, в том числе и этнокультурных условий. Менталитет этноса определяет существенные его представителям способы видения и восприятия мира и способы действий в нем, влияет на полоролевую и семейную социализацию, межличностные отношения, на формирование межэтнических установок [1]. Безусловно, роль этноса нельзя как абсолютизировать, так и недооценивать. Однако, как справедливо отмечает В.А. Сластенин, до недавнего времени действие этнических традиций «считалось чуть ли не запретной темой, а сама личность трактовалась в рамках социума, за пределами этноса» [3, 23]. Следует отметить также, что, несмотря на все возрастающие требования к профессиональным и личностным качествам специалистов по социальной и социально-педагогической работе, развитие диалога различных национальных культур, их взаимодействия и взаимообогащения, проблема формирования этнопедагогической и этнопсихологической компетентности профессионалов данного профиля остается недостаточно разработанной.

Компетентность в психолого-педагогических исследованиях рассматривается как единство теоретической и практической готовности к выполнению педагогической деятельности (Н.В. Кузмина, В.А. Сластенин, Н.Ф. Талызина); интегрированная характеристика качеств личности, результат подготовки выпускника вуза к деятельности в определенных областях (Ф.В. Фролов, Д.А. Махотин); мера соответствия знаний, умений и опыта реальному уровню решаемых профессиональных задач (С.М. Вишнякова).

Социальному педагогу для успешной реализации профессиональных функций необходимы фундаментальные и прикладные знания в области общечеловеческой и национальной культуры, развития и социализации личности

ребенка, формирования и функционирования национального самосознания, взаимодействия с различными категориями людей в разных условиях, межнационального общения и сформированные на их основе умения.

Важность этносоциального компонента в социально-педагогической работе отражена и в действующих этических стандартах. Так, например, этический кодекс предписывает социальному педагогу, социальному работнику в процессе взаимодействия с клиентами руководствоваться (наряду с другими) следующими принципами:

- осуществлять поддержку на основе понимания социокультурного своеобразия клиента;
- быть способным объяснять поведение и проявлять сочувствие, интерес к клиенту, несмотря на наличие у него этнических стереотипов;
- содействовать сотрудничеству и общению представителей различных этнических групп;
- корректно и грамотно откликаться на запросы людей, независимо от их социокультурных и этнических особенностей;
- осуществлять работу с учетом народных традиций и обычаев.

Усложняющиеся задачи профессиональной деятельности, наполнение ее содержания новыми смыслами актуализирует необходимость совершенствования подготовки студентов.

На формирование компетентности выпускника вуза направлены все предметы учебного плана, который предусматривает формирование у студентов системы знаний, раскрывающих теорию развития и социализации личности ребенка, основы теории и практики взаимодействия с различными категориями людей в разных условиях, особенности и социально-правовые основы предстоящей профессиональной деятельности, а также овладение необходимыми профессиональными умениями. На наш взгляд, в процессе формирования этнопедагогической компетентности специалиста по социально-педагогической работе особую значимость имеет гуманитарная подготовка. В учебный план данной специальности целесообразно включить, например, курсов: «Этнопедагогика», «Этнопсихология», «Культура межнационального общения», «Культура жизненного и профессионального самоопределения» и др. Для реализации практикоориентированного подхода необходимо уже на младших курсах включение студентов в решение моделируемых на занятиях социально-педагогических задач и ситуаций, в реальную социально-педагогическую практику.

Этнопедагогическая компетентность формируется в результате освоения студентами содержания и способов предстоящей деятельности и развития профессионально-личностных свойств и качеств. Важной задачей при этом является формирование у будущих специалистов готовности к постоянному обновлению профессиональных знаний и совершенствованию умений.

Литература

1. Деркач, А.А. Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. – М., 2004.
2. Мудрик, А.В. Социальная педагогика / А.В. Мудрик. – М., 2000.
3. Слостенин, В.А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры / В.А. Слостенин // Педагогическое образование и наука. – 2004. – № 5. – С. 4–15.

Кашаев З.Н.
ГУО «Гимназия №3 г. Солигорска»
Республика Беларусь

МУЗЕЙ ОБУЧАЕТ И ВОСПИТЫВАЕТ **(Из опыта работы музея народных ремёсел ГУО «Гимназия №3 г.Солигорска»)**

Воспитательный потенциал музея неосценим. Ещё Владимир Короткевич призывал «Не пагарджаць святым сваім мінулым, а заслужыць яшчэ і вартым быць яго» [1].

Музей гимназии уникален не только для города белорусских шахтёров. Каждый экспонат имеет свою судьбу: одни были подарены музею, другие собраны в экспедициях по Солигорщине, Копыльщине, Случчине, Любанщине.

Наряду с работами народных мастеров в нём размещены работы учителей, гимназистов и выпускников, ныне наших родителей. Среди музейных работников есть такое мнение: «Если музей пополняется – значит он живёт». Ежегодно основной фонд музея пополняется новыми экспонатами и, чтобы привлечь внимание посетителей к ним, мы над экспонатами специально вешаем табличку: «Экспонируется впервые». Такая форма работы даёт возможность сразу привлечь внимание и заинтересовать посетителей на начальной стадии экскурсии.

Музей гимназии – хорошая база для реализации общеобразовательного процесса на уроках и во внеурочное время. 10 лет работы дают основание утверждать, что народные традиции и промыслы становятся основой восприятия современности, а изучение народного искусства является необходимостью сегодняшнего дня. Поэтому музей прочно вошёл в систему воспитательной работы гимназии. В шестой день недели музей посещают не только ученики, но и родители. Они с удовольствием после экскурсии участвуют в мастер-классах.

Даже во время проведения календарно-обрядовых праздников желающие ребята и родители из числа зрителей принимают участие в мастер-классах. Практика показала, что, пока ребята собственными руками не попробуют свернуть солому в жгут и получить птичку, вырезать простейшую вырезанку или расписать пасхальное яйцо, им очень трудно оценить труд мастеров, которые оставили нам в наследство работы, поражающие своей простотой и в то же время искусством древнего ремесла.

Во время проведения экскурсий экскурсоводы создают такую эмоциональную атмосферу, чтобы посетители не только получили знания по теме экскурсии («Почему в деже-хлебнице обязательно чётное количество клёпок», «Откуда, из каких времён мы слышим от стариков запрет: «Не сиди на пороге, не стой на пороге», «Почему в ночь с 6 на 7 января сжигали в печи соломенный «плаук», а на его место помещали новый», "Что значил в одежде белоруса пояс для мужчины и фартук для женщины?»), но и захотели вернуться в музей вновь, чтобы больше узнать об историческом прошлом своих предков, их

жизни и обычаях. На занятиях из музейного чемоданчика экскурсантам предлагается с помощью сравнительного анализа поговорить о национальном костюме XIX, XX, XXI веков. Обычно ребята делают правильные выводы:

- Какую ткань использовали для пошива одежды в XIX и 1-ой половине XX веков (Полотно, которое ткали сами, а сейчас одежду шьют из ткани, которую мы покупаем в магазине).
- Как шили одежду наши предки и как ее шьют сейчас? (Раньше шили всю одежду вручную, как это платье, а сейчас всё шьют на фабриках машины).

В музей можно прийти индивидуально, используя методический фонд для подготовки рефератов, выступлений на уроках и внеклассных мероприятиях.

Учащиеся всегда воспринимают экспонаты музея визуально, поэтому у нас дается возможность сначала посмотреть экспонаты самостоятельно, а только потом начинается экскурсия.

Каждый экспонат в музее содействует увеличению познавательного начала. К развитию познавательного начала мы подходим дифференцировано. Если учащимся 1–2 классов мы предлагаем посчитать, сколько необходимо было изготовить деревянных ложек хозяину для членов своей семьи, то учащимся 3–4 классов пополняют музейный словарь с общей частью экс в слове:

- Мы приходим в музей на экс ... (экскурсию)
- В музее нам много интересного рассказал экс... (экскурсовод)
- Предметы, которые мы видим в музее, называются экс... (экспонаты)
- Каждый раздел имеет экс ... (экспозицию)
- Экспонаты для музея собирают в экс ... (экспедиции).

Ежегодно у нас расширяются формы работы от специфически музейных (экскурсии, выставки, праздники, лектории) до нетрадиционных (музей на уроке, уроки в музее, путешествие с музейным чемоданчиком, виртуальная экспозиция). На каникулах для своих посетителей мы проводим экскурсии «Экспонаты музея рассказывают», «Внимание! Интересный экспонат». Такие экскурсии обычно интересны потому, что не обременены большим количеством информационного материала. Для учеников из Дании, которые вот уже три года подряд посещают наш музей, мы проводим экскурсии и мастер-классы на английском языке. Экскурсоводы и гости обмениваются информацией о традициях народных праздников своих стран. Иностранцы всегда восхищаются тем, что мы в XXI в. сохранили основы народного творчества в росписи, соломке, вышивке, резьбе по дереву и даже выполнили работы в технике малеванки и набойки.

Традиционными стали праздники и конкурсы: «Сараки», «Масленица», «Калядкі», «Лучший экскурсовод года», «Парад мастеров на улице ремесленников», «Возьми в руки простую соломку», конкурс на лучшую творческую работу для музея. В музее проходят уроки изобразительного и декоративно-прикладного искусства, истории Беларуси и белорусской литературы. На уроках в музее обучающиеся 3–4 классов не только вспоминают, чем занимались народные мастера в деревне, но и сами могут показать в экспозиции изделия утилитарно-бытового назначения: соломенный короб, ступу, колыбель, деревянную лопату, одежду.

Ежегодно 9 мая гимназия чествует ветеранов Великой Отечественной войны нашего микрорайона. В это время для учащихся 4–6 классов проводятся пешеходные экскурсии: «Их именами названы улицы нашего города», «Наши земляки – герои Советского Союза».

В рамках музея учащимся предлагаются темы для поисково-исследовательской деятельности, которая воспитывает чувство сопричастности к народным истокам, гордость за мудрость простых жителей деревни. Так, в прошлом году учащимся были предложены темы для написания исследовательских работ:

- «Значение «писанки» в обрядах и праздниках белорусов»
- «Календарно-обрядовые праздники белорусов»
- «Белорусские рушники. История и современность»
- «Рушники на крестах»
- «Белорусский костюм» и мн. др. используется для проведения экскурсий, лекториев, классных часов, на

уроках трудового обучения.

Сегодня музей продолжает давние традиции, ищет новые эффективные формы приобщения молодого поколения к наследию отцов. Из опыта работы можно сказать, что используемые нами формы и методы позволяют воспитывать наших учеников настоящими гражданами и патриотами своей страны.

Литература

1. Мальдзіс, Адам. Жыццё і ўзнясенне Уладзіміра Караткевіча. Партрэт Пісьменніка і чалавека / Адам Мальдзіс. – Мінск: Мастацкая літаратура, 1990. – С. 162.

*Кіраль С.С.
НУБіП України
м. Київ, Україна*

ТВОРЧА СПАДЩИНА ІВАНА ЧЕНДЕЯ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ПРОБЛЕМ ЕТНОПЕДАГОГІКИ ТА НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ

Іван Чендей (1922–2005), український письменник, лауреат Національної премії України імені Тараса Шевченка, «закарпатський король Лір» (Г.Корабельников), полишив не лише самобутні новели, оповідання, повісті та романи, зокрема «Птахи полишають гнізда», «Калина під снігом», «Житіє Антона Кукурічки», «Березневий сніг», «Іван», «Казка білого інею» та ін., а й багату епістолярну спадщину, щоденники, які наповнені «живими цюхвилинними деталями і переживаннями» (М.Коцюбинська), інкрустовані «крихтами з інтелектуального столу» (Ю.Шерех) митця. Цих «крихт», «цюхвилинних деталей і переживань» в І.Чендея багато, адже «інтелектуальний

стіл» письменника виявився щедрим на гірку правду, болючі роздуми про людей і літературу, про Україну та її мову, на філософські роздуми про призначення митця, зокрема в долі народу, про виховання майбутньої творчої еліти, на спогади про дитинство і юність. Отож, цікавим, на нашу думку, є розгляд творчої спадщини І.Чендея й кризь призму деяких визначальних проблем, які досліджує сучасна етнопедогогіка як галузь педагогічної науки.

Видатний український учений-педагог, академік М.Стельмахович стверджував, що основою етнопедогогіки є національне виховання, яке сповідує одну і ту ж мету – виховати національно свідому особистість, громадянина, який би дорожив національними і загальнолюдськими цінностями та святинями, глибоко пізнав би їх та поважав. Це твердження незаперечне, адже народна педагогіка упродовж тисячоліть проголошувала й утверджувала культ найголовніших цінностей суспільства – культ матері, батька, родини, доброти, честі, гідності й поваги до ЛЮДИНИ, культ бережливого ставлення до природного довкілля.

У 1966 році на сторінках журналу «Радянське літературознавство» (№12) у рубриці «Письменницькі роздуми» побачив світ цікавий есей І.Чендея під назвою «Від пісні і життя». У листі до літературного критика К.Волинського від 27 травня 1966 року він писав з цього приводу наступне: «Це своєрідні нотатки з практики новеліста, літератора взагалі. Може варто б уникнути подібних замовлень, але сам собі думаю ще й про таке: рано чи пізно щось таки та треба буде казати людям, як писав, що писав, чому писав, чому про те, а не про інше. Маю дуже цікаві факти, хочеться про них сказати не тому, аби відкривати себе, а тому, щоб сказати слово з свого цеху – кожен літератор, менший чи більший, досвідчений чи менш досвідчений, має свою лабораторію-робітню. Маю її і я. Чого тримати тут на замках скриньки? Не варто тим більше, коли люди просять» [6, лист від 27.05.1966].

Ці письменницькі роздуми становлять особливий інтерес, адже І.Чендей оповідає про два головні джерела своєї творчості – пісню і життя. Важливо наголосити й на тому, що, ведучи мову про українську народну пісню, яку «спершу приймав її так, як давало життя – разом з хлібом і повітрям, водою і сонцем», митець звертає увагу не лише на її неповторну мелодіку, а розглядає більш ширше, кризь призму високої естетики, етнопедогогіки, як своєрідну енциклопедію української душі. У пісні, яка супроводжувала його в будень і свято ще з материнської коліски, з народних весіль, яку чув біля корчми в Дубовому, яку співали рекрути, йдучи служити чужим володарям, саме у ній він бачив «все прекрасне, чим багатий наш великий народ – його душевні щедри і мрію, сердечність та емоційність, крилату фантазію і жагу до прекрасного, любов до казки і вишивки, до танка і співу, невисипушу потребу духовного збагачення» [4, с. 49].

І.Чендей акцентує увагу читача й на тому, яку роль у національному вихованні відіграла його перша вчителька Йолана Тимкович, зокрема щодо усвідомлення ним значущості не лише пісні, а й фольклору загалом в історії рідного народу. Саме через плекання любові до народної творчості вона «виводила» своїх учнів «у великий і далекий простір, до сонця». Особливо пам'ятним, згадує І.Чендей, був шкільний день перед Різдвом. Сільські хлопчачі традиційно готувалися до цього свята, яке особливо любив І.Чендей. Йолана Тимкович «попросила, щоб поколядували. Спершу несміливо, потім просто і безпосередньо понеслася з класу колядка. І про що тільки не співалося в ній! Про зозульку на дереві високоім, про зелене вино саджене, про корівки й овечки, співалося для газди і газдині, газових синів і доньок. І в тій колядці вже нічого не було з того, що звикли рахувати суґубо святим чи божим – у колядці була мрія про велику красу життя з достатком і добром, у миру і благодаті. В колядці була думка селянина» [4, с. 50]. Саме завдяки першій учительці, яка «багато говорила про народну пісню, про її багатство і красу» й «просила [...] записувати пісні», І.Чендей розпочав свою фольклористичну діяльність – збирав народні пісні, казки, коломийки. Під впливом народної творчості, власне, й почав творити сам – спочатку писав поетичні твори, а невдовзі перейшов до прози. Посіяна любов до народної творчості Йоланою Тимкович згодом щедро проросте у співпраці І.Чендея з видатним фольклористом П.Лінтуром, з яким підготує до видання «Казки зеленіх гір» (Ужгород, 1965), збірки народної сатири та гумору «Як чоловік відьму підкував, а кішку вчив працювати» (Ужгород, 1966). Сам І.Чендей упорядкує збірки казок «Казки Верховини» (1960) та народних коломийок.

У нинішніх умовах, коли домінують техногенні системи, відбувається глобалізація суспільних відносин, відродження національних засад виховання молодого покоління постає особливо гостро. Першорядної ваги набуває культова народна ідея ставлення людей до природного довкілля як до святині. Відомо, що при вході в один із зоопарків у США почеплено дзеркало із застережним написом: «Подивися в дзеркало! Ти побачиш у ньому найбільш шкідливе створіння на Землі – людину. Вона знищує те, чого не створювала сама – ріки, ліси, звірів і птахів. У нашому зоопарку мешкають ті представники фауни, які ще збереглися на Землі, хоча багатьох з них уже записано в Червону книгу. Подумай про це, людино! І зупинись!». А в давнину люди ставились до природи бережливо, брали від неї для прожиття лише найнеобхідніше, оберегали ліси, джерела, дбали про єдність з природою, а тварини й дерева були для них живими істотами.

1979 року в ужгородському видавництві «Карпати» побачила світ збірка І.Чендея «Казка білого інею». Літературознавець К.Волинський у видавничій рецензії від 15 березня 1978 року небезпідставно назвав цю повість серед кращих надбань так званого «почвеннического» «стилістично-змістового напрямку» у тогочасній літературі. Адже такі автори, як В.Распутін, А.Белов, В.Шукшин, В.Астаф'єв, С.Носов – у російській літературі, М.Стельмах, Г.Тютюнник, Гр. Тютюнник, Є.Гуцало, О.Сизоненко, М.Томчаній – в українській, прагнули «розкрити першоджерела, першовитоки духовності та моральності» [1, арк. 1]. Вірність тому напрямку, наголошує критик, зберігає й І.Чендей, який «по-своєму розробляючи, осмислюючи та відображаючи його проблематику в її, так би мовити, сьогоднішньому переломленні (баченні, розумінні)» [1, арк. 2]. Критик звертає також увагу на повість І.Чендея «Терен цвіте» та роман «Птахи полишають гнізда», у яких глибоке «художньо-філософське осмислення тематично-проблемної полоси, пов'язаної з народними першоджерелами і корінними духовністю і моральністю, пов'язаної з дослідженням народного характеру» [1, арк. 2–3]. Цю лінію письменник продовжує і в повісті «Казка білого інею», яка, на переконання К.Волинського, «написана талановито. Образ Матері – верховинки Василини – виписано справді вражаюче. Під пером письменника цей образ, з одного боку, набуває великої сили узагальнення, постає як типовий народний характер. [...] Нарешті, постає тут і вельми цікава паралель Мати – Земля, котрі дають життя всьому живому, зігрівають його своєю безмірною добротою, теплом свого серця...» [1, арк. 3]. Таке

проникливе і вдумливе прочитання цього твору в контексті тогочасної літератури навело К.Волинського на цілком справедливу і слушну думку, що «після «Материнського поля» Ч.Айтматова ми ще не мали з такою мистецькою силою випаного образу Матері, котрий дав оце Чендей у своїй повісті» [1, арк. 3].

Ці розмисли К.Волинського про І.Чендея знаходять підтвердження і в епістолярії письменника. Так, зокрема, розповідає про батьків у листах до І. Денисюка – це не лише слова вдячного сина, який свято берег традиції української родини, особливо на Закарпатті, де до батьків зверталися на Ви, а батька любляче називали «няньо» (до речі, російські перекладачі творів І.Чендея слово «няньо» залишали без змін із відповідним коментарем. – С.К.): у цих словах і гіркота від усвідомлення неможливості реалізації таланту, даного Богом. Образи рідних батьків, гідних і чесних людей, І.Чендей нестиме у своїй душі до скону літ.

Варто наголосити на такому показовому факті: розповідь про батьків у листі від 28 червня 1966 року до І.Денисюка, професора Львівського університету ім. І.Франка, І.Чендей майже дослівно повторить в автобіографічній повісті «Луна блакитного овиду» (1968). У листі до відомого літературознавця Л.Коваленка від 21 травня 1974 року, згадуючи свій день народження, слово «Мама» І.Чендей свідомо напише з великої літери, тим самим виявляючи велику любов і глибоку пошану до найдорожчої у світі людини [7]. Від батьків І.Чендей узяв у дорогу життя й науку про те, що лише чесна й віддана праця може дати необхідні результати й принести душевну насолоду.

У характеристиках батьків у цій повісті відчувається особлива тональність, яка не лише зримо творить дорогі серцю письменника образи його матері й батька, вона, тональність, переростає у пісню-сповідь кожного із нас перед своїми батьками. Ці описи набувають певного символічного звучання щодо місця Матері і Батька у житті кожної людини, у збереженні роду, традицій, пісні, рідної мови. У своїй літературній праці І.Чендей завжди пам'ятав слова батька, сказані на чергових колгоспних зборах: «Чесно працювати важко, але од чесної праці легко на душі!» [4, с. 55].

У письменницьких роздумах І.Чендей зупиняється й на оповіді про життєві джерела дорогої його серцю новели «Син». Одного разу І.Чендей випадково зустрів у Києві свого односельця, який довго обирав для своєї дружини колье. І саме там, у крамниці, письменник «повернувся уявою в рідне село», перед ним «встав цілий світ стосунків між сином і рідними його», у душі «щось заскімлило, завирувало і вже не давало спокою. Я знав, що рано чи пізно має народитися новела, що колье відіграє у ній певну функцію». Мине певний час і з-під пера митця з'явиться новела «Син», у якій письменник порушив «морально-етичну проблему обов'язку дітей перед батьками, проблему уваги й поваги, честі і гідності» [4, с. 54].

Цікавою є й стаття І.Чендея «Фольклорні багатства Закарпаття» [8]. У ній, зокрема, розповідає про талановитих закарпатських казкарів М.Голицю та А.Калина, про побутування на Закарпатті різних жанрів усної народної творчості (пісні, казки, балади, прислів'їв та приказок, коломийок), розмірковує й над тим, що слід звернути увагу на колядки (і це в радянські-то атеїстичні часи!), на записування весільних обрядів та пісень, й особливо замовлянь та нашіптувань, які зникають із живого побуту, але вражають слухача «образністю та багатством лексики» [8, с. 66]. Твердження І.Чендея, що «Закарпаття – в буквальному розумінні цього слова – невичерпна скарбниця усної народної творчості», а тому «найбільше завдання, що ставить життя» [8, с. 66], – це повернути народові його багатющі фольклорні скарби у вигляді книг, актуально звучать і понині.

У листопаді 1966 року в Києві І.Чендей як делегат V з'їзду письменників України взяв участь в обговоренні звітної доповіді Олесея Гончара, який, до речі, схвально відгукнувся про його роман «Птахи полишають гнізда». За цей твір письменника невдовзі буде піддано гострій ідеологічній анафемі за так звану «патріархальщину». Як засвідчує опублікований стенографічний звіт про роботу з'їзду, закарпатський письменник торкнувся «проблемного питання збереження й охорони цінних пам'ятників минулого, культури та історії нашого народу», він відверто говорив про злочинну недбалість у ставленні до природи Карпат, про свідоме нищення компатріотами унікальних пам'яток культури Закарпаття. На підтвердження сказаного, оратор згадав про перебування на Закарпатті у червні 1964 року після всесвітнього Шевченківського форуму в Києві директора кубинського Інституту етнографії і фольклору, поета, перекладача Т.Шевченка Самуеля Родрігеса Фейхоо, якого І.Чендей супроводжував під час поїздки. Так, зокрема, на Хустщині кубинського гостя вразила «старовинна церква у стилі закарпатської готики» як «пам'ятник таланту народних великих майстрів», як «витвір високого мистецтва», збудована кілька століть тому. І.Чендей з боєм говорив, що «наш друг Самуель дивився на цю церкву ... і не міг надивуватися красі. Та він сокрушався, а чого цей пам'ятник у такому поганому стані щодо його збереження. А потім відбулася розмова нашого гостя і друга з представниками обкому партії, облвиконкому, з літераторами, художниками і журналістами. І коли його спитали про враження від дороги по Закарпаттю, він не знаходив слів для захоплення і красою природи, і нашою піснею, і мовою, і селами» [3, с. 208]. Однак заокеанський гість, нехай і дружньої до Радянського Союзу держави, сказав ще й таке: «Справжній друг не тільки той, хто стелить добрими словами-квітками, але й той, хто говорить всю правду, нехай і гірку. Я готовий вам цю правду сказати. Мені було боляче, коли я бачив, у якому поганому стані у вас пам'ятник архітектури, витвір народного мистецтва в селі, де ми побували. Знаю, що у вас карають за браконьєрське знищення ведмедя, що ведмеді у вас під охороною, та чому у вас так легко можуть псуватися витвори майстрів мистецтва, пам'ятники минулого? Через якийсь час я до вас знову приїду. Гадаю, що до того часу пам'ятник архітектури в Стеблеві буде приведений у належний стан, а коли ні – залишуся у вас його ремонтувати. Думаю, що на це буду мати право, бо справжній пам'ятник мистецтва належить не тільки тому народу, який його створив, він належить і іншим народам, є інтернаціональним» [3, с. 208].

Процитовані І.Чендеєм слова кубинського гостя зал зустрів, що зазначено в стенограмі з'їзду, оплесками. Однак у рідному Ужгороді ці «оплески», зрозуміло, були сприйняті інакше. Облвиконкомівські, обкомівські чинуші та інші місцеві компатріоти не змогли пробачити І.Чендеєві такого «нахабства» та ще й підкріпленого не лише враженнями Самуеля Родрігеса Фейхоо, а й виступом російського письменника Л.Леонова, автора роману «Русский лес», на сторінках «Літературної газети» про ганебне поводження з пам'ятками культури на Закарпатті. Відомий як поборник охорони природи та культури, Л.Леонов піддав різкій критиці варварське знищення старовинної дерев'яної церкви, унікальної пам'ятки архітектури, – «церква була порубана на дрова». Після цього, другого, аргументу про

«охорону» на Закарпатті народних надбань та пам'яток архітектури, відчайдушний виступ письменника зал вітав уже **«бурхливими оплесками»** (підкр. наше. – С. К.), що теж зазначено в стенограмі роботи з'їзду.

Треба сказати й про те, що й О.Гончар у звітній доповіді також згадав про своє перебування у Москві, коли Л.Леонів оповів йому фантастичну історію про «цікавий сувенір», присланий сибіряками: з Томська чи Омська Товариство охорони природи прислало Л.Леонову «шмат карпатського бука. У поясненні було сказано, що цей бук там, у Сибіру, якийсь місцевий заводик, що робить колеса чи спиці в колеса, видає своїм робітникам на дрова, несе, так би мовити, людям тепло. Довго міркували ми: хто ж це додумався рубати й відправляти з Карпат аж он куди і там серед тайги видавати на дрова цю найціннішу породу дерева, яку наші сусіди поляки й чехи так бережуть. Щоб додуматися до такого, генієм треба бути». О.Гончар наголошував, що тенденція «перетворювати, поліпшувати» є загрозливою, адже бездумна «службістська запопадливість» може спричинити екологічне лихо [3].

Як уже зазначалося, що серед цінностей суспільства особливе місце посідає культ честі, порядності й людської гідності. Ними особливо дорожив І.Чендей і не зраджував за свого життя, а коли ідеологічні наглядчі від літератури майже десять років не допускали його до друку, то цей підступний удар він прийняв гідно. А причина цькування була у тому, що «заборонителі» в героях творів І.Чендея впізнавали себе: бездуховних кар'єристів, жадібних до грошей, нищих, бездарних і некомпетентних, які в погоні за високими званнями, посадами, чинами готові відректися від рідної мови, знищити архітектурні пам'ятки, звести шкідливі заводи, вирубати правічні карпатські ліси.

Байдужість до простої людини, до природи боліла І.Чендея, він намагався застерегти нас від тотального руйнування віковичних морально-етичних ідеалів і традицій, яке ми спостерігаємо у наш час. Найбільша трагедія – це розумів і бачив І.Чендей вже в роки незалежності України – полягала в тому, що ті, хто переступив опі ідеали в часи соціалізму (в ідейні постулати якого, до речі, широко вірив!), морально деградував, знову опинилися на вершині державного Олімпу, стали не лише депутатами різних рівнів, а й очільниками найвищих державних структур вже в незалежній Україні.

І.Чендей великодушно, по-християнськи, знову ж таки за батьковою, тобто народною, педагогікою простив своїх недругів та кривдників, поставився до них навіть зі співчуттям. Варто наголосити, що совість, як найвищу ознаку людської моральності, взяту в надійний спадок від батьків, І.Чендей ніколи не «заганяв» в ідеологічні рамці певної доби, не прикрашав «радянськими» чи «незалежно-державними» барвами, вона у нього просто була, вона вела його чесно по життю, нелегкому й страдницькому. Справа в тому, що совість І.Чендея завжди випромінювала ширшу любов до України, навіть тоді, коли це вважалося виявом так званого «українського буржуазного націоналізму». Так, наприклад, даруючи «биту» у пресі компатріотами книжку «Березневий сніг» архіву-музею літератури України (а наближалися сумні часи, все щільно ідеологічно загвинчувалося!), письменник писав: «Архіву-музею літератури з думкою про те, аби наше слово-пісня ішло по світу великому і вічність **стверджувала силу духа нації української** (підкр. моє. – С.К) і з побажанням успіху в роботі ентузіастам цього прекрасного закладу культури. Ужгород, 27/V, 1969 р.».

У 1967 році редакція журналу «Дружба народів» надіслала анкету-питальник чільним письменникам союзних республік, зокрема й І.Чендеєві. Серед 4-ох запитань було й таке: «Какое значение для прозы и поэзии Вашей республики имеет знакомство с опытом других братских литератур? Творчество каких писателей из других республик оказало лично на Вас наибольшее воздействие?».

І.Чендей вважав, що досвід світових літератур загалом, а не лише братських, радянських, є «громадній школою мастерства и познания. Жаль только, что постигнуть все и объять все из этого опыта невозможно. Да и есть ли необходимость?», – цілком слушно твердив прозаїк. Головне, наголошував він, аби кожний письменник прагнув «не только постигать, но и привносить хоть толику, хоть крупицу своего. Пусть самую крохотную. Тогда он не будет похож на наблюдателя, что смотрит, как ныряльщики исчезают в водных глубинах за жемчужом, но и сам будет в роли труженика, устремленного и жаждущего, мечтающего и надеющегося» [5, с. 32]. Отож, національна самобутність у літературі, самобутність творча – ось ті головні постулати життєвого, громадянського і творчого кредо І.Чендея, про які він не боявся говорити зі сторінок провідних часописів тодішнього Радянського Союзу, політика якого була скерована на зовсім інші вектори, протилежні сказаному письменником – спільна радянська культура, спільна мова, нова радянська спільнота, позбавлена національного коріння, національної психології, національної мови. Міркування-відповіді письменника актуально звучать і нині, вони не змаліли з часом, оскільки були чесні й об'єктивні.

Цікавим у цьому контексті є «супровідний» лист І.Чендея до Агати Турчинської від 7 січня 1956 року до першої збірки його новел «Чайки летять на Схід» (Ужгород, 1955). Молодий письменник задекларував тут своє розуміння літературної творчості, від якого не відступиться упродовж життя: «Люблю літературну роботу, як щось заповітне, щось таке, котре може нагадувати своїм процесом тайну жертвоприношення, підносити на крилах, вкидати в розпач, вселяти віру, вселяти мабуть для того, щоб потім знову зпроневіряти» [9].

Поза увагою залишається ще чимало цікавих фактів з творчої спадщини І.Чендея, які потребують докладного розгляду в контексті його доби та життя, й, зокрема, актуальних проблем етнопедagogіки, етнопсихології та етнодидактики.

Література

1. Волинський, К.П. Рецензія. *Іван ЧЕНДЕЙ*. Казка білого інею / Кость Волинський // Центральний державний архів-музей літератури і мистецтва України. – Ф.221. – Оп.2. – Од. зб. №33. – Арк.1–6.
2. Гончар, О. Українська радянська література напередодні великого п'ятдесятиріччя [виступ на V з'їзді письменників України] / Олень Гончар // Літ. Україна. – 1966. – 17 лист.; V з'їзд письменників України, 16–19 листопада 1966 : Матеріали з'їзду: Стенографічний звіт. – К. : Рад. письменник, 1967. – С.206–211.
3. Чендей, І. Виступ на V з'їзді письменників України / Іван Чендей // V з'їзд письменників України, 16–19 листопада 1966 : Матеріали з'їзду: Стенографічний звіт. – К. : Рад. письменник, 1967. – С.206–211.
4. Чендей, І. Від пісні і життя : [Про роботу в жанрі новели] / Іван Чендей // Рад. літературознавство. – 1966. – №12. – С. 49–55.

5. Чендей, І. [Відп. на запит. ред. журн. «Дружба народів»] / Іван Чендей // Дружба народів. – 1967. – №11. – С.132–133.
6. Чендей, І. Листи до К. Волинського / Іван Чендей // Приватний архів К.П.Волинського, м. Київ.
7. Чендей, І. Листи до Л. Коваленка // Центральний державний архів-музей літератури і мистецтва України. – Ф.878. – Оп.1. – Од. зб. 266. – Арк. 1–19.
8. Чендей, І. Фольклорні багатства Закарпаття / Іван Чендей // Нар. тв. та етнографія. – 1966. – №6. – С.60–66.
9. Чендей, І. Листи до А.Турчинської / Іван Чендей // Центральний державний архів-музей літератури і мистецтва України. – Ф.322. – Оп.1. – Од. зб. 543. – Арк. 1–3.

*Ковалевич М.С.
УО БрГУ имени А.С. Пушкина
г. Брест, Республика Беларусь*

ПОВЫШЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ СЕМЬИ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ В ИСПОЛЬЗОВАНИИ НАРОДНЫХ ТРАДИЦИЙ

В мире нет ни одного народа, не имеющего своих традиций и обычаев, которые передают новым поколениям свой житейский опыт, знания и достижения. Традиции, обычаи и обряды играют определяющую роль в воспроизводстве культуры и всех сфер духовной жизни. Они обеспечивают преемственность нового и старого, способствуют гармоничному развитию общества и личности. Их существование поддерживается народом во всех сферах общественной жизни: трудовой, семейно-бытовой, социально-культурной.

В народной традиции общественное мнение оценивало поведение каждой семьи, каждого юноши и девушки, подростка и ребенка, помогало правильно строить семейную жизнь. Уроки жизни, которые давала семья, имели большую воспитательную силу потому, что их давали самые близкие и дорогие люди – мать и отец. Через семью, систему родственности педагогические знания передавались от одного поколения к другому, обеспечивали трансмиссию педагогических традиций народа. О животворной силе народной педагогики, о ее жизнеспособности свидетельствует сохранение в семьях почти всех методов и средств народного воспитания, существовавших тысячелетиями. Нельзя не согласиться с А.П. Орловой в том, что средства и методы воспитания детей, формирования любви к природе, труду, народным ремеслам, усвоение законов гостеприимства, правил достойного поведения и сегодня с успехом могут быть использованы в семье и воспитательных учреждениях. Культ труда, ума, смекалки, умелых рук, профессионализма, человечности, таланта и красоты – программа воспитания и для современных педагогов [1].

Уважение к народным традициям как наиболее важная судьбоносная стратегия белорусов, которая позволяет сохранять самые лучшие характеристики народного характера: твердые моральные нормы, христианскую любовь к людям, гуманизм, человечность, трудолюбие и т. д., сохранилась до наших дней и является могучим консолидирующим фактором не только в семейно-родственных отношениях, но и общества в целом [2, 174].

Вместе с тем, сегодня одним из социокультурных вызовов современности ученые называют возможность распада традиционной семьи. В условиях свободной практики сексуальных ориентаций во всем мире множится число гомосексуалистов и лесбиянок, которые открыто пропагандируют свои взгляды, а в некоторых странах имеют возможность официально регистрировать свои отношения. Создаются новые типы семьи, которые еще больше подрывают стабильность традиционного брака и семьи. По мнению ряда авторов, новые сексуальные отношения напрямую способствуют резкому сокращению рождаемости в развитых странах мира и грозят полным уничтожением патриархальной семьи. Конструируемая сексуальность, смена сексуальности по желанию индивида демонстрируют полный разрыв с прежней системой семейно-брачных отношений в современном обществе, что может привести к совершенно новым типам межличностных отношений, к разрушению веками складывающейся культуры отношений между полами.

Во многом эти проблемы обусловлены низким уровнем сотрудничества семьи и общеобразовательной школы в формировании у подрастающего поколения семейных духовно-нравственных ценностей как базисных в жизнедеятельности человека, его самореализации и самоактуализации.

Подготовка родителей к семейному воспитанию, повышение их педагогической культуры способствует улучшению воспитания и развития личности подрастающего поколения.

Как свидетельствует анализ педагогических источников по семьеведению, а также изучение передового педагогического опыта, развитие семейно-бытовой культуры детей средствами народных традиций включает в себя следующие направления:

- повышение ответственности молодежи перед брачной и семейной жизнью;
- увеличение социальной престижности отцовства и материнства; повышение психологической готовности юношей и девушек к браку;
- освещение вопросов эффективной и экономной организации бюджета семьи, создание ситуаций для накопления духовно-нравственного опыта учащихся [3, 97–99; 4, 335–359; 5]. Отсутствие этой готовности у человека – источник его личностной и общественной нестабильности. Предварить эту проблему необходимо еще на ступени раннего юношеского возраста, наиболее сенситивного для формирования семейных духовно-нравственных установок.

Формирование готовности к семейной жизни и ответственному родительству тесно связано с идеалом семьянина. Социальный идеал семьянина определяется как образ человека, который характеризуется высокой степенью ответственности за семью и ее членов, развитыми способностями и умениями, необходимыми в семейной жизни, гибкостью в семейном общении. Семьянин – многомерное понятие, проявление которого зависит от ценностей, принятых каждой семьей, конкретной семейной ситуации, индивидуально-личностных особенностей личности [6].

Анализ литературы по проблеме и результаты собственного педагогического исследования позволяют выделить следующие общие закономерности развития семейно-бытовой культуры детей на основе традиционных духовно-нравственных ценностей:

- согласованное взаимодействие семьи и школы в обеспечении воспитания у детей семейных духовно-нравственных ценностей;

- активность субъектов взаимодействия (учащиеся, педагоги, родители) по формированию семейных духовно-нравственных ценностей;

- ценностно-смысловое единство субъектов педагогического взаимодействия по развитию у учащихся семейно-бытовой культуры, учет которых придает ценностно-целевую, диалоговую направленность данного процесса.

В ходе исследования установлено, что основными педагогическими условиями эффективного формирования у детей семейно-бытовой культуры на основе традиционных духовно-нравственных ценностей являются следующие:

- условия, способствующие формированию у школьников семейных духовно-нравственных ценностей, знаний и убеждений относительно себя как будущего семьянина (изучение семей учащихся, использование опыта народной педагогики как основы формирования сознательного семьянина, воспитание осознанного родительства у школьников на всех этапах обучения);

- условия, способствующие вовлечению родителей в учебно-воспитательный процесс в контексте решения задач развития семейно-бытовой культуры (совместное планирование воспитательной работы в классе, психолого-педагогический всеобуч для родителей);

- опережающее педагогическое просвещение родителей по формированию у них ценностей семьи, сознательного родительства, работа методической службы для родителей;

- условия, направленные на формирование фамилистической компетенции педагогов и на успешную реализацию их профессиональной деятельности в данном аспекте (осознание педагогом общечеловеческой ценности и личностной значимости семьи, семейной жизни, понимание многоаспектности и полифункциональности семейной жизни, владение культурой семейных отношений, бытовыми умениями, навыками общения с родными и близкими людьми, обладание необходимыми качествами личности для оптимального выстраивания собственной семейной жизнедеятельности и организация конструктивного взаимодействия с семьями учащихся и др.);

- условия, обеспечивающие эффективное управление педагогическим взаимодействием семьи и школы по развитию семейно-бытовой культуры детей (создание единой Программы по взаимодействию семьи и школы в развитии семейно-бытовой культуры детей на основе традиционных духовно-нравственных ценностей);

- условия, направленные на эффективную профессиональную подготовку будущего педагога к развитию семейно-бытовой культуры детей на основе традиционных духовно-нравственных ценностей в процессе тесной взаимосвязи и взаимодействия семьи и школы (изучение курсов по выбору – «Семьеведение», «Воспитание семейных духовно-нравственных ценностей школьников», «Ответственное родительство»; включение учащихся в волонтерскую деятельность; включение старшеклассников в исследовательскую деятельность по изучению традиций белорусского народа в семейном воспитании).

Реализация обозначенных педагогических условий обеспечивает аксиологическое единство взаимодействия семьи и школы по развитию семейно-бытовой культуры детей на основе формирования у учащихся традиционных духовно-нравственных ценностей и успешность деятельности всех субъектов этого взаимодействия: родителей, учителей, руководителей учреждений образования, учащихся, семьи, педагогического коллектива, коллектива школьников.

Апробированная нами в школах области технология формирования семейно-бытовой культуры детей на основе традиционных духовно-нравственных ценностей предполагает проведение коллективных, групповых и индивидуальных традиционных и нетрадиционных форм взаимодействия педагогов и родителей по формированию у школьников семейных духовно-нравственных ценностей. Рекомендуются следующие коллективные формы и методы работы педагогов с родителями: работа в Совете школы, родительские собрания, творческие отчеты, родительские лектории, конференции по обмену опытом, вечера вопросов и ответов, диспуты. К коллективным нетрадиционным формам работы педагогов с родителями относятся Интернет-собрания, создание семейных сайтов, презентация семейного совета, семейный КВН, театральная пятница, консультационные центры, опережающие обучающие семинары в виде педагогических тренингов, родительские гостиные. Тем, кто хочет в будущем создать семью, подготовиться к рождению и воспитанию здоровых крепких детей, предлагаем ознакомиться с сайтом семейной культуры (<http://semeinaja-kultura.ru>).

Ученые (С.П. Акутина [6], И.С. Сычева [7], В.В. Четет [5] и др.) и практики сходятся во мнении, что эффективными формами приобщения детей к позитивным традициям культуры семейных отношений являются: классный час, социально-педагогический тренинг, вечер отдыха, народный праздник, круглый стол, интеллектуально-развлекательный конкурс, «брейн-ринг», мини-лекция с элементами эвристической беседы, групповая дискуссия, сбор и использование справочного материала на сайте BelFamily – Белорусское семейное интернет сообщество.

Важным фактором развития семейно-бытовой культуры детей является разработка, внедрение в практику образовательных учреждений и семейного воспитания специальных образовательных программ духовно-нравственной направленности по семьеведению и пропаганде ценностного отношения к семье и браку, возрождению народных семейных традиций и обычаев.

Содержание деятельности педагогов может быть отражено в комплексной Программе совместной деятельности семьи и школы по развитию у учащихся семейно-бытовой культуры на основе семейных духовно-нравственных ценностей «Школа возрождения». Программа включает три взаимосвязанных блока:

- формирование у учащихся традиционных семейных духовно-нравственных ценностей;
- опережающее педагогическое просвещение родителей;
- развитие фамилистической компетентности у учителей.

Реализация Программы предусматривает введение в учебный план школы факультативного курса «Традиционные семейные духовно-нравственные ценности – основа развития семейно-бытовой культуры детей». Факультатив включает семь блоков: «Духовные корни», «Материнская школа (для девушек)» и школа отцов (для

юношей)», «Этика семейных отношений», «Семейные традиции», «Нравственные основы родительства», «Завтра начинается вчера»; «В семейном кругу все корни твои», «Ответственное родительство», основной целью которых является формирование интереса к собственной семье, ее истории, традициям, духовно-нравственным ценностям. С целью рефлексии и оценивания личностного роста по формированию семейных духовно-нравственных ценностей можно использовать «портфолио достижений» учащихся, блок для родителей.

Под опережающим педагогическим просвещением родителей понимается процесс взаимодействия с родителями школьников, направленный на формирование духовно-нравственных ценностных знаний о народных традициях и обрядах, об особенностях развития семейно-бытовой культуры детей. В качестве основных форм и методов опережающего педагогического просвещения родителей можно использовать инновационные формы, основанные на диалоговых отношениях, выработке совместных решений.

Развитие фамилистической компетентности учителей осуществляется в ходе применения следующих форм: методическое объединение классных руководителей, структура которого включает все уровни участников образовательно-воспитательного процесса школы, экспериментальные площадки, проблемные группы школьников, группы родительской общественности, инновационные технологии методической деятельности; методические дневники классных руководителей, «Методическое портфолио»; школьная научно-практическая лаборатория по формированию у школьников семейных духовно-нравственных ценностей, осуществляющая инновационную научную деятельность по семьеведению, научно-методическую деятельность педагогов в их взаимодействии с родителями по формированию семейных духовно-нравственных ценностей у учащихся; научно-практические конференции; индивидуальная работа над методическими темами по семейной тематике, проведение педсоветов совместно с родителями и учащимися, формирование банка передового педагогического опыта, проведение мастер-классов и др. Необходима специальная работа по подготовке учителей к развитию семейно-бытовой культуры детей на основе семейных духовно-нравственных ценностей, способствующая развитию фамилистической компетентности учителя.

Определяя общую культуру семьи, необходимо учитывать уровень образования ее взрослых членов, поскольку он признан одним из определяющих факторов в воспитании детей, а также непосредственную бытовую и поведенческую культуру членов семьи. Уровень культуры семьи считается высоким, если семья справляется с ролью хранительницы обычаев и традиций (сохраняются семейные праздники, поддерживается устное народное творчество); обладает широким кругом интересов, развитыми духовными потребностями; в семье рационально организован быт, разнообразен досуг, причем преобладают совместные формы досуговой и бытовой деятельности; семья ориентирована на всестороннее (эстетическое, физическое, эмоциональное, трудовое) воспитание ребенка и поддерживает здоровый образ жизни.

Если духовные потребности семьи не развиты, круг интересов ограничен, быт не организован, отсутствует объединяющая семью культурно-досуговая и трудовая деятельность, слаба моральная регуляция поведения членов семьи (превалируют насильственные методы регуляции); семья ведет неблагополучный (нездоровый, аморальный) образ жизни, то ее уровень культуры – низкий.

В том случае, когда семья не обладает полным набором характеристик, свидетельствующих о высоком уровне культуры, но осознает пробелы в своем культурном уровне и проявляет активность в направлении его повышения, можно говорить о среднем социокультурном статусе семьи.

Состояние психологического климата семьи и ее культурный уровень – показатели, взаимно влияющие друг на друга, поскольку благоприятный психологический климат служит надежной основой нравственного воспитания детей, их высокой семейно-бытовой культуры.

Литература

1. Арлова, Г.П. Беларуская народная педагогіка / Г.П. Арлова. – Мінск, Народная асвета, 1993. – 120 с.
2. Ракава, Л.В. Эвалюцыя традыцый сямейнага выхавання беларусаў у ХІ–ХХ стст / Л.В. Ракава. – Мінск: Беларуская навука, 2009. – 310 с.
3. Мезенцев, С.Д. Семья – не просто ячейка общества / С.Д. Мезенцев, А.С. Агавелян // Вестник Московского Университета. Серия 18. – 2001. – №2. – С. 97–99.
4. Платонова, А.А. Становление брачно-семейных отношений молодежи в современном обществе / А.А. Платонова // Вопросы гуманитарных наук. – 2004. – №5. – С. 335–359.
5. Чэчат, В.В. Педагогіка сямейнага выхавання: тэарэтыка-метада. аспект / В.В. Чэчат. – Мінск: Нацыянальны інстытут адукацыі, 1995. – 195 с.
6. Акутина, С.П. Педагогические условия эффективного взаимодействия семьи и школы по воспитанию духовно-нравственных ценностей у старшеклассников / С.П. Акутина // Образование и общество. – 2009. – № 1. – С. 35–38.
7. Сычова, І.С. Рэгіянальная мадэль выхавання асобы ў народнай педагогіцы Мазырскага Палесся / І.С. Сычова // Адукацыя і выхаванне. – 2011. – № 2. – С. 59–66.

Колбышева С.И.

УО РИПО

г. Минск, Республика Беларусь

ЗНАЧЕНИЕ СЕМЕЙНЫХ ПРОСМОТРОВ АНИМАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ НА НАЦИОНАЛЬНУЮ ТЕМАТИКУ

В настоящее время трудно найти категорию людей, равнодушных к такому феномену материальной культуры, как анимация. Не только дети, но и достаточно большая часть взрослого населения либо «играет» в анимацию, либо занимается ею профессионально (кинематограф, реклама, технологии Интернет и др.), так как анимация проникла практически во все сферы жизнедеятельности современного человека.

Однако объектом нашего исследования в рамках данной статьи является та часть анимации, которая затрагивает интересы ребенка в его становлении с самого раннего возраста – это анимационное кино. Родители, бабушки и дедушки, учителя знают по опыту, что образы анимационных фильмов не оставляют равнодушными ни одного ребенка. «Оживший» образ, при этом не имеет значения, из какого материала (посуда, проволока, веревка, нити, пуговицы), с помощью какой техники (акварель, стекло, кукла, 2-D, 3-D) этот образ сделан, завораживает юного зрителя, магнетически на него воздействуя. При этом заметим, что образная система анимационного кино гораздо активнее влияет на психику ребенка, чем образная система игрового кинематографа.

Вместе с тем, следует задать вопрос – почему психологи и педагоги сегодня так обеспокоены состоянием психического здоровья детей дошкольного и младшего школьного возраста. Ответ на этот вопрос не возможен без анализа современного состояния данного вида искусства. В последние десятилетия с экранов телевизоров на детскую аудиторию обрушился мощнейший поток новой и, в некотором смысле, не совсем привычной для нашего потребителя анимационной продукции. Образы таких мультперсонажей, как Том и Джерри, утенок Дональд Дак, кролик Бакс Бани незаметно для нас, взрослых, внесли в жизнь детей новые ценности. К сожалению, образы этих героев постепенно вытеснили с телеэкранов героев отечественных мультфильмов, и для многих юных зрителей многие герои (Чебурашка, Карлсон, кот Матроскин) совсем неизвестны. А если и известны, то не вызывают трепетного отношения – в этих героях нет ставшей уже привычной динамики и цветовой насыщенности. При этом, если взрослые хорошо понимают разрушительное действие боевиков, фильмов ужасов и др., и, в большинстве случаев следят за игровыми (художественными) фильмами, которые смотрят их дети, то в случае с анимационным кино внимание родителей притуплено. Возможно, это объясняется тем, что, на их взгляд, крошечный, смешной и яркий мультгерой вреда принести не может. Однако это неверно и крайне опасно.

Детское восприятие отличается от восприятия подростка, и, тем более, взрослого человека. Это особенно заметно в театре. Дети дошкольного и младшего школьного возраста, сочувствуя героям спектакля, вскрикивают, вскакивают с места, разговаривают с героями, дают им советы, иногда подбегают к сцене и даже пытаются помочь. Для детей художественная реальность и реальность их личного времени на короткий срок сливаются воедино. Это происходит и в процессе просмотра анимационного фильма – ребенок забывает о времени. Он весь – там, со своим героем, спасает, убегает, радуется и переживает. Происходит сложнейший психический процесс, в котором ребенок идентифицирует себя с персонажем анимационного фильма. В результате идентификации образы мультперсонажей становятся своими, личными, что приводит маленького зрителя в особое эмоциональное состояние. В таком возбужденном состоянии дети в процессе просмотра усваивают социальные роли, нормы поведения, ценностные ориентиры.

А если система ценностей, навязываемая зрителям, носит не всегда нравственно-этический характер? Если утенок Дональд Дак тратит огромное количество времени и усилий только для того, чтобы добыть лишний доллар, а Том и Джерри безжалостно и без видимой причины колотят друг друга, если в фильме мы наблюдаем сцены насилия, призыва к насилию, жестокость, завуалированную эротику?

Вся эта разная мультипликационная продукция совершенно беспрепятственно, а значит, весьма эффективно проникает с экрана телевизора сначала в формирующееся сознание ребенка, а затем становится основой его системы ценностей. Уходящая культура просмотра мультфильмов может привести общество к необратимым процессам.

И, тем не менее, хороших мультфильмов гораздо больше... Важно, чтобы они попали в поле деятельности наших детей вовремя. Если их не показывают или показывают по телевизору редко, можно посоветовать мамам и папам, у которых дети дошкольного и младшего школьного возраста, позаботиться о подборе мультипликационных фильмов самостоятельно. Любовь к своему ребенку, мультипликационное «прошлое» родителей и их интуиция помогут сделать правильный выбор и серьезно отнестись к проблеме.

Начинать следует с самого важного периода для каждой семьи – с периода внутриутробного формирования плода. Для ребенка и его развития серьезное значение имеет образ жизни матери и звуковой фон ее окружающей среды. Задолго до рождения, благодаря слуховым черепно-мозговым нервам, ребенок получает информацию об окружающем мире, запоминает её и может вспомнить после рождения. Дети реагируют на звуки, ритм, мелодику речи, интонации приблизительно с двадцать восьмой недели движениями тела, ускорением сердцебиения. Например, мелодичные звуки и речь замедляют сердцебиение, а громкие ритмичные звуки заставляют сердце ребёнка биться сильнее и чаще. Внимание будущей мамы к детским фильмам, хорошим мультфильмам, привычка думать о будущем ребенке, о том, что он слышит, позволит проявить заботу о его интеллектуальном развитии.

После рождения ребенка начинается процесс постепенного усложнения видимого и слышимого мира. Исключительно важную роль в этот период играют колыбельные песни матери. Но, к сожалению, сегодня эта традиция почти потеряна, и многие молодые мамы часто не знают колыбельных. Замечательные песенки из мультипликационных фильмов могут возместить ребенку, хотя бы частично, определенный запас эмоционального тепла, поскольку музыка в мультфильмах – настоящая культурная национальная сокровищница.

Принципиально важна роль семьи в процессе потребления детьми экранной продукции в период с трех лет, так как именно семья определяет стратегию – объем, качество и последовательность просматриваемых мультипликационных фильмов.

С трех лет можно осторожно начинать включать мультипликационные фильмы в программу семейного воспитания. Например, фильм Владимира Дегтярева «Паровозик из Ромашкова», созданный на студии «Союзмультфильм» в 1967 году, может стать одним из первых мультфильмов в «экранной» жизни юного зрителя.

Главный герой мультфильма, добрый, романтичный Паровозик, залюбовавшись природой, на миг забыл о своей «работе» и сошел с рельс только для того, чтобы собрать на лугу цветы и не пропустить в своей жизни что-то очень важное. «Если мы не увидим этот рассвет, то опоздаем на всю жизнь» - знаменитые слова Паровозика о значении Прекрасного в жизни человека могли бы стать жизненным ориентиром для многих зрителей.

В том же 1967 году режиссером Романом Качановым создан мультипликационный фильм «Варежка». Этот фильм сразу вошёл в число любимых как детьми, так и взрослыми. Глубина проникновения режиссёра в поэтический мир психологии ребёнка поражает и сегодня.

Мама запрещает маленькой дочери иметь собачку, но сила и искренность желания девочки были столь велики, что обычная детская варежка «превратилась» у главной героини в настоящую собачку. Грань между вымыслом и реальностью исчезла. Ребёнок доверяет и живет образами своего воображения. В конце фильма мать девочки своей прозаической озабоченностью разрушает трепетную атмосферу детского воображения, и забавный ценнок снова превращается в обыкновенную варежку...

Душевная чуткость и тепло фильма тронут любого человека, дети будут искренне переживать за девочку, а кто-то, может быть, узнает в героине мультика себя.

Особенно жаль, если наши дети совсем не знают мультипликационных фильмов, созданных на киностудии «Беларусьфильм». Есть, безусловно, объективные причины: продукция не всегда доступна, её сложно купить, нет соответствующей информации, рекламы. Однако мультфильмы белорусских режиссеров отличаются высоким художественным уровнем и, что очень важно, высоким духовно-нравственным потенциалом.

Мультипликационные фильмы Ирины Кодюковой в этом смысле особенно выделяются. Христианская направленность произведений этого автора заставляет зрителя на самые обычные вещи и явления посмотреть в новом ракурсе. Например, в мультфильме «Девочка со спичками», созданном по одноименному произведению Г.Х. Андерсена, рассказана история маленькой девочки, произошедшая с ней под Великий праздник Рождества. Одиноким ребёнком имеет только один коробок с несколькими спичками, с помощью которых пытается согреться. Вскоре догорает последняя спичка, но на девочку, по-прежнему, никто не обращает внимания. И она замерзает. Сострадание и жалость к героине фильма, недоумение по отношению к существующему мироустройству, общее смиренное состояние не покидают зрителя ещё долго после просмотра.

Пространство анимации огромно. Сегодня нет и, скорее всего, ещё долго не будет пособий, в которых родители смогли бы прочитать конкретные советы – что и как смотреть их детям. Интерес к анимации как к мощному средству воспитания в обществе только обозначается. Да и формат одной статьи не позволяет подробно дать обзор всех рекомендуемых к просмотру мультипликационных фильмов. Однако мы предложили вниманию читателя некоторую направленность мысли и будем надеяться на то, что это поможет юным мамам и папам задуматься о главном – все, что видят и слышат дети в раннем детстве, станет частью их будущей «взрослой» жизни, превратится со временем в определенную индивидуальную картину мира. И чем больше хороших фильмов увидят дети, тем больше у них шансов стать хорошими людьми.

Литература

1. Колбышева, С.И. Все мы родом из Простоквашино / С.И. Колбышева // Счастливая семья. – 2009. – № 11 – С. 32-34.

Корякина И.В.

*Глуховский национальный педагогический университет имени Александра Довженко
г. Глухов, Украина*

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ УКРАИНСКОЙ ЭТНОПЕДАГОГИКИ

Нравственное воспитание детей является важной составляющей содержания работы дошкольных учреждений и семьи, главной задачей которых является воспитание у детей любви к Украине, уважительного отношения к семье, уважения к народным традициям и обычаям, государственному и родному языку, национальным ценностям украинского народа, а также ценностям других наций и народов, сознательного отношения к себе, окружению и окружающей среде.

Важное место в системе нравственного воспитания детей занимает народная педагогика, которая развивалась на протяжении тысячелетий и представляет собой неисчерпаемый источник человеческой мудрости в воспитании подрастающего поколения. В ней аккумулированы воспитательный, образовательный опыт, культура народа, его идеал личности гражданина. Народная педагогика вобрала в себя и сохранила уникальный опыт воспитания и обучения детей дошкольного возраста, который выдержал многовековую проверку на действенность и до сих пор не потерял своей актуальности. Сегодня наблюдается возрождение национального самосознания, стремление в обществе к своим корням, культуре предков. В связи с этим целесообразно осуществлять подготовку ребенка к жизни на основе народных педагогических идей в процессе воспитания.

Цель статьи – теоретически обосновать и экспериментально определить педагогические условия эффективного воздействия средств украинской этнопедагогики на формирование основ нравственной культуры у детей старшего дошкольного возраста.

Сущность народной педагогики исследователи раскрывают в совокупности и взаимосвязи понятий, взглядов, идей, опыта в теории и практике национального воспитания (Г. Ващенко, А. Духнович, В. Кузь, В. Майборода, В. Мосиященко, И.Огиенко, С. Русова, М. Стельмахович, В. Сухомлинский, Е. Сявков, П. Щербань, М.Ярмаченко).

В современных научно-педагогических исследованиях различные аспекты использования народной педагогики в воспитании подрастающих поколений раскрыты в работах И. Бабий, И. Беха, А. Богущ, А. Вишневого, Т. Кравченко, Н. Лысенко, С.Мустафавой, Л. Повалий, Т. Пониманской, Л. Редькина, Н. Рогальской, Ю. Руденко, В. Сухомлинского, В. Чайки, М. Чепель, К. Черной, Ж. Юзвак, А. Ярмоленко, А.Ярошинской.

Народная педагогика, по определению Г. Волкова, - это совокупность представлений, взглядов, мнений, идей, навыков и приемов в области воспитания, отраженных в народном творчестве, которая включает различные виды трудовой деятельности, ремесла, традиции, обычаи, праздники, обряды, искусство, фольклор, игры, музыку, танцы, одежду, изобразительное и декоративно-прикладное искусство [1].

В наше время все больше педагогов и психологов присоединяются к мнению, что народная педагогика является именно тем средством, которое одновременно воздействует на сознание, чувства и поведение ребенка.

Целью воспитания в народной педагогике является формирование осознания принадлежности к корням рода и народа, значимости таких человеческих качеств, как голос совести, обереги, любовь к матери, к родной стране.

Однако в педагогической науке остаются недостаточно разработанными прикладные аспекты комплексного использования средств украинской этнопедагогике в нравственном воспитании старших дошкольников. Имеют место противоречия между потребностью систематической работы по нравственному воспитанию старших дошкольников средствами украинской этнопедагогике и отсутствием разработанного и научно обоснованного методического обеспечения учебного процесса, а также необходимостью повышения уровня нравственной воспитанности старших дошкольников и отсутствием научно обоснованных педагогических условий ее совершенствования средствами народной педагогике.

В настоящее время проблема воспитания и образования подрастающего поколения приобретает особую значимость, от решения ее зависит будущее украинского государства. Она должна решаться в условиях детского дошкольного учреждения, именно в этом возрасте дети начинают понимать, что хорошо, а что плохо, постепенно усваивая понятия «совесть», «достоинство», «отзывчивость», то есть главные моральные постулаты человеческого сообщества.

Исторически развивается определение сущности понятия «нравственное воспитание». Нравственное воспитание – это целенаправленный процесс приобщения детей к моральным ценностям человечества и конкретного общества. Со временем ребенок постепенно овладевает принятыми в обществе людей нормами и правилами поведения и взаимоотношений, присваивает ценности и формы взаимодействия, проявление отношения к людям, природе, самому себе.

В педагогическом словаре нравственное воспитание понимается как одно из самых важных направлений воспитания, заключающееся в целенаправленном формировании нравственного сознания, развития моральных чувств и формировании привычек и навыков нравственного поведения человека в соответствии с условиями общественной жизни [2].

Несколько иное определение предлагает С. Карпенчук, рассматривая нравственное воспитание детей как усвоение ими теоретических основ морали, формирования у них нравственных представлений, организации опыта их поведения и деятельности, которые отвечают требованиям морали общества [3].

Т. Пониманская рассматривает нравственное воспитание как целенаправленное взаимодействие взрослого и ребенка по формированию нравственных чувств и качеств, усвоение нравственных норм и правил, развитие нравственных мотивов и навыков поведения [4].

По мнению В. Сластенина, нравственность – это личностная характеристика, объединяющая такие качества и свойства, как доброта, порядочность, честность, правдивость, справедливость, трудолюбие, дисциплинированность, коллективизм, регулирующие индивидуальное поведение человека [5].

В. Ядэшко в понятие нравственного воспитания включает формирование у детей нравственных чувств, положительных навыков и привычек поведения, нравственных представлений и мотивов поведения [6].

В. Нечаева рассматривает нравственное воспитание как активный целенаправленный процесс становления нравственного сознания, нравственных чувств и привычек, нравственного поведения в разные периоды жизни ребенка [7].

По убеждению основательницы теории дошкольного воспитания С. Русовой, нравственное воспитание детей может быть эффективным только тогда, когда оно имеет целенаправленный характер и осуществляется планомерно, начиная с самого раннего возраста ребенка, основываясь на национальной основе. Главными задачами нравственного воспитания исследовательница считала развитие у детей высоких нравственных чувств, выработку у них путем непосредственного участия в добрых и полезных делах соответствующих нравственных навыков и нравственного поведения, а также морального сознания, устойчивых нравственных убеждений. С. Русова перечисляет составные части содержания нравственного воспитания, а именно: воспитание любви к родной земле, народу, его культуре и языку; братского отношения к другим народам, осуждения национальной и расовой неприязни; воспитания гуманных чувств, доброжелательного отношения к людям, необходимости предоставлять им бескорыстную посильную помощь, формирование сознательной дисциплины, ответственного отношения к коллективному труду, бережного отношения к ее результатам [8].

Таким образом, под нравственной воспитанностью следует понимать сформированную в процессе воспитания способность сознательно строить собственное поведение на основе общепринятых нравственных норм, правил, адекватно оценивать свое поведение и поведение других, понимать и свободно использовать нравственно-этические категории.

С целью определения педагогических условий эффективного воздействия средств украинской этнопедагогике на формирование основ нравственной культуры детей старшего дошкольного возраста в дошкольном учебном заведении № 12 «Красная шапочка» г. Прилуки, Черниговской области был проведен педагогический эксперимент, теоретическую основу которого составили методологические положения интегрированного подхода к воспитанию (А. Алексюк, Л. Занков, О. Савченко, Н. Талызина, К. Ушинский); деятельностного подхода к организации процесса обучения и воспитания (Л. Выготский, О. Леонтьев, С. Рубинштейн); национально-этической направленности учебно-воспитательного процесса (А. Богущ, Г. Батурина, И. Луцан, Т. Маркова, В. Сухомлинский и др.) [9; 10; 11; 12].

Эксперимент включал три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Целью констатирующего этапа было определение уровня нравственной воспитанности у детей старшего дошкольного возраста. Для этого был использован комплекс методов (беседа, наблюдение, создание проблемных ситуаций нравственного выбора, анализ и разрешение игровых заданий, анализ продуктивной деятельности детей, беседа с родителями).

На основе проведенного анализа научной литературы по рассматриваемой проблеме, наблюдений за поведением детей старшего дошкольного возраста были определены критерии нравственной воспитанности детей: когнитивный, эмоционально-мотивационный, деятельностный, каждый из которых раскрывается через систему эмпирических показателей, отображающих степень сформированности отдельных компонентов нравственной культуры детей старшего дошкольного возраста. Когнитивный представлен такими показателями: знание нравственных норм и правил поведения, оперирование нравственными понятиями, адекватная оценка ситуаций нравственного выбора.

Показатели эмоционально-мотивационного критерия следующие: отношение к старшим и ровесникам (вежливость, желание помочь...), отношение к труду и выполнению своих обязанностей, мотивы соблюдения правил поведения, активность. Деятельностный критерий определялся такими показателями: соблюдение культуры общения, выполнение поручений воспитателя, организованность, самостоятельность в выборе решений проблемной ситуации.

С помощью указанных критериев и показателей были определены и охарактеризованы уровни нравственной воспитанности детей старшего дошкольного возраста: достаточный, средний, низкий.

В процессе формирующего эксперимента была разработана система нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста средствами украинской этнопедагогике, основу которой составили задачи, формы, методы и приёмы учебно-воспитательной работы дошкольного учебного заведения. В ходе эксперимента были определены педагогические условия нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста средствами украинской этнопедагогике: интеграция средств народной педагогики в учебно-воспитательном процессе дошкольного учебного заведения; организация и проведение занятий народно-педагогической направленности; совместная работа дошкольного учебного заведения и семьи в процессе нравственного воспитания средствами украинской этнопедагогике.

Формирующий эксперимент проходил в три этапа: подготовительный, деятельностный, закрепительный. Содержательный аспект на первом этапе предусматривал ознакомление детей с традициями, обрядами украинского народа, с национальными праздниками, ознакомление с малыми фольклорными жанрами (поговорки, колядки, щедровки, скороговорки, небылицы), обогащение и уточнение знаний детей нравственных норм, правил и качеств. Детей учили характеризовать персонажи фольклорных произведений, оценивать их действия и поступки, выражать свое отношение к героям и их поведению.

На следующем этапе продолжали учить детей различать хорошие и плохие поступки, понимать мораль фольклорных произведений, адекватно оценивать поведение героев и свое собственное, понимать сущность нравственно-этических категорий, норм, качеств. Особенное место на этом этапе было отведено практическим формам и методам воспитательной работы: инсценировка фольклорных произведений, использование элементов народных праздников и обрядов во время интегрированных занятий (художественная литература, развитие речи, изобразительная деятельность, музыка). На этом этапе отдавалось предпочтение таким методам и приёмам: рассказывание фольклорных произведений и комментирование их содержания, сравнительное описание и отображение действий героев фольклорных произведений, составление рассказов по плану с последующим оцениванием, изобразительная деятельность по содержанию фольклорных произведений, дидактические игры и игровые упражнения; игровые нравственно-этические ситуации («Добрые поступки Святого Николая и твои добрые поступки», «В гостях у госпожи Вежливости», «Помоги украсить новогоднюю ёлку»); дидактические игры («Корзина добрых поступков», «Помоги помириться сказочным героям», «Волшебный новогодний клубок»); игровые упражнения («Скажи наоборот», «Потерянные слова», «Какой твой герой»). В процессе этих заданий стимулировали детей к самооценке и оценке поведения ровесников и героев фольклорных произведений. Продолжали формировать знания детей и понимание сущности нравственно-этических категорий, норм, качеств.

На третьем, закрепительном этапе, уточнялись и обобщались знания детей и понимание сущности нравственных понятий, категорий. Формами работы на этом этапе были интегрированные занятия и повседневная жизнь. Наиболее эффективными были такие методы и приёмы: представляемый диалог с героями украинского фольклора, конкурсы-соревнования оценочного характера, инсценировка произведений украинского фольклора нравственной направленности; отображение содержания фольклорных произведений и народных обычаев в изобразительной деятельности; проблемные нравственно-этические ситуации оценочного характера («Скажи, кто из них прав?», «Помоги Снежной Королеве стать доброй», «Найди домики для сказочных персонажей»).

Активно использовались народные игры (подвижные, хороводные, обрядные, с отображением трудовых процессов и быта народа), организовывались вечера фольклора, развлечения («Новогодняя ярмарка»), на которых дети вспоминали, рассказывали наизусть произведения малых фольклорных жанров нравственно-этической направленности, разгадывали кроссворды по содержанию текстов фольклорных произведений, инсценировали произведения.

Следует отметить, что на этом этапе все методы и приёмы активно использовались и имели чётко выраженную нравственно-этическую направленность, что способствовало переносу усвоенных детьми знаний и сформированных навыков оценочно-контрольных действий в повседневную жизнь.

С целью проверки эффективности предложенной системы работы был проведен статистический анализ полученных данных в ходе контрольного эксперимента. Так, был применен метод математической статистики для выведения среднего бала, соответственно использованных критериев и их показателей. Главным достижением было то, что низкий уровень нравственной воспитанности у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы отсутствовал в то время, как в контрольной группе он снизился всего на 2,4 %.

Таким образом, представленная система средств украинской этнопедагогике имеет высокий воспитательный потенциал: вводит личность в простор нравственно-этических категорий, формирует социальные и личностные ориентации, гуманистическую направленность, знакомит с образцами нравственного поведения, формами совместной деятельности и формирует культуру общения.

Литература

1. Волков, Г. Н. Этнопедагогика: учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Г. Н. Волков. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – 168 с.
2. Гончаренко, С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 587 с.
3. Карпенчук, С. Г. Теорія і методика виховання: навчальний посібник / С. Г. Карпенчук. – К. : Вища школа, 1997. – 304 с.
4. Поніманська, Т. І. Моральне виховання дошкільників : навч. посібник / Т. І. Поніманська. – К. : Вища школа, 1993. – 111 с.
5. Сластенин, В. Педагогика / В. Сластенин. – М. : Просвещение, 1987. – 456 с.
6. Ядэшко, В. И. Дошкольная педагогика / В. И. Ядэшко. – М. : Просвещение, 1988. – 415 с.

7. Нечаева В. Нравственное воспитание в детском саду / В. Нечаева. – М. : Просвещение, 1984. – 227 с.
8. Русова, С. Теорія і практика дошкільного виховання / С. Русова. – К.: Освіта, 1996. – 231 с.
9. Ушинський, К. Д. Вибрані педагогічні твори : у 2 т. / К. Д. Ушинський. – К. : Рад. школа, 1983. Т. 1. – 1983. – 488 с.
10. Богуш, А. М. Українське народознавство в дошкільному закладі / А. М. Богуш, Н. В. Лисенко. – К. : Вища школа, 2002. – 481 с.
11. Батурина, Г. И. Народная педагогика в воспитании дошкольников / Г. И. Батурина, Т. Ф. Кузина – М. : Издательский центр «Академия», 1998. – 176 с.
12. Сухомлинський, В. О. Батьківська педагогіка / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1978. – 283 с.

*Лисневская Н.В.
ГНПУ имени Александра Довженка
г. Глухов, Республика Украина*

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Дошкольный возраст – один из самых ответственных периодов в жизни каждого человека. Именно в эти годы закладываются основы здоровья, гармонического умственного и физического развития ребёнка, формируется личность человека. Учитывая изменения в политической, экономической, социокультурной и духовной жизни общества, ухудшение экологии, уровень здоровья населения, а особенно детей дошкольного возраста, встаёт вопрос поиска эффективных путей сохранения и укрепления здоровья дошкольников: использование воспитателями в работе с детьми, кроме традиционных, ещё и нетрадиционных методов – современные оздоровительные технологии, а особенно библиотерапию – малые жанры украинского фольклора (пословицы, поговорки, загадки).

В своих исследованиях О. Богинич, А. Беленькая, Н. Денисенко, Л. Лохвицкая отмечают, что педагогический процесс должен строиться в соответствии с реализацией заданий сохранения и укрепления здоровья детей дошкольного возраста. Использование современных оздоровительных технологий в сохранении здоровья дошкольников посвящены работы педагогов О. Богинич, Н. Левинец, Ж. Петровой, использование фитболгимнастики в физическом воспитании и оздоровлении детей дошкольного возраста интересует О. Богинич, Н. Денисенко, Е. Байер, К. Крутий, Н. Маковецкую, В. Мануйлову; ароматерапии, фитотерапии, цветотерапии – Э. Вильчковского, Н. Денисенко, Ю. Шевченко, М. Проселкову, Г. Подкопаеву, Л. Игнатьеву, Н. Сократова и других. На важность использования библиотерапии – малых жанров украинского фольклора - в сохранении и укреплении здоровья дошкольников указывается в исследованиях украинских педагогов Н. Денисенко, Н. Левинец, Е. Приступы.

Цель нашей статьи заключается в том, чтобы проанализировать современные оздоровительные технологии и определить их роль и роль малых жанров украинского фольклора в системе физического воспитания дошкольников для сохранения и укрепления их здоровья.

Задачами нашей статьи есть определить состояние исследуемой проблемы в научной литературе; проанализировать использование существующих современных оздоровительных технологий и малых жанров украинского фольклора в физическом воспитании дошкольников; определить особенности использования современных оздоровительных технологий, а именно библиотерапии (пословицы, поговорки, загадки), в содержании разных форм физического воспитания детей дошкольного возраста.

Дошкольное воспитание является первой ступенькой общей системы образования и играет важную роль в жизни общества, совершая заботу об охране и укреплении здоровья детей, создавая условия для их всестороннего развития. Это требует от воспитателя приобретения широкого диапазона знаний и умений, способов овладения разными оздоровительными технологиями и обязательно высокого уровня развития. Первоочередными заданиями дошкольного образовательного учреждения есть физическое развитие детей и охрана их жизни, а также укрепление их физического и психического здоровья. Наряду с традиционными средствами физического воспитания в оздоровлении дошкольников большого значения приобретают и нетрадиционные – современные оздоровительные технологии. Использование воспитателем оздоровительных технологий в физическом воспитании дошкольников с целью сохранения их здоровья зависит от: типа дошкольного учреждения, его возможностей; профессиональной компетентности и готовности воспитателей к здоровьесохраняющей деятельности, сформированности мировоззренческо-оздоровительной позиции относительно приоритетности сохранения здоровья детей; направленности образовательно-воспитательного процесса конкретного учреждения; программы, по которой работают воспитатели; показателей здоровья детей и их физического и психического развития. К сожалению, педагоги недостаточно осознают важность сохранения здоровья своих воспитанников и как следствие редко или вообще не используют нетрадиционные методы оздоровления. Современный воспитатель должен начать работать по-новому, широко используя разнообразие оздоровительных технологий в воспитании детей. С этой целью он должен постоянно поднимать уровень своей компетенции и личностного потенциала, заниматься самообразованием и поставить себе оздоровление детей приоритетным заданием в образовательно-воспитательном процессе дошкольного учреждения. Кроме того, воспитателю всегда необходимо помнить о том, что постоянное использование и удачное комбинирование между собой разных эффективных профилактических, оздоровительных технологий и диагностических методик, постоянное осуществление мониторинга состояния здоровья детей есть своеобразным залогом сохранения и укрепления здоровья дошкольников.

Таким образом, педагогу необходимо не только ориентироваться в современных достижениях дошкольного образования, но и широко внедрять ведущие и инновационные идеи в сфере формирования здоровья детей, что подтверждается исследованиями О.Богинич, Н.Денисенко, А.Дубогай и др. [1].

В практической деятельности воспитатель осуществляя физическое воспитание детей имеет возможность использовать широкий спектр различных оздоровительных технологий, которые привлекают своим разнообразием и новизной. Очень важным и решающим в их выборе есть: учет состояния здоровья и самочувствия каждого ребёнка (наличие хронических заболеваний, количество заболеваний на протяжении года, проявление аллергических реакций организма); особенности физического и психического развития; проявление агрессивности, беспокойства, капризов, гиперактивности или гипоактивности; тип темперамента. Единственная технология, которая не требует учета выше упомянутых требований, – это библиотерапия, то есть использование в работе с детьми пословиц, поговорок, загадок, что способствует улучшению настроения детей, повышает их активность и любознательность на занятиях. Планируя использование той или иной оздоровительной технологии в физическом воспитании детей-дошкольников педагог обязательно должен советоваться с медсестрой, психологом, в совершенстве владеть особенностями их внедрения в практику оздоровительной работы с детьми. А возможность комплексного объединения нескольких технологий между собой и использование их на протяжении длительного времени позволяет удостовериться в том, что таким образом можно обеспечить комплексное влияние на сохранение и укрепление физического и психического здоровья воспитанников. Учёные О. Богинич, Н. Денисенко, Н. Левинец, Ж. Петрова и др. придерживаются той мысли, что в повседневной жизни ребёнка необходимо использовать различные оздоровительные технологии, большинство которых простые в применении и вызывают большое эмоциональное удовлетворение у детей. Среди таких технологий необходимо выделить ароматерапию, фитотерапию, цветотерапию, музыкотерапию, кинезорефлексотерапию, библиотерапию, разные виды гимнастики, фитболгимнастику.

В физическом воспитании детей дошкольного возраста с целью сохранения и укрепления их здоровья определённое значение приобретает ароматерапия, которую необходимо использовать во время адаптации детей к условиям дошкольного учреждения, при увеличении частоты простудных и гриппозных заболеваний, для частоболеющих детей. Особенно действенным в этом случае будет объединение ароматерапии с фитотерапией. Кроме вдыхания аромомасла, для снятия утомления после проведения физкультурных занятий или трудовой деятельности, для развития остроты обоняния также можно использовать вдыхание запахов садовых, полевых и лесных цветов, трав – ландыша, ромашки, шалфея, чабреца, мяты [2].

С целью оздоровления детей и улучшения их физического развития, необходимо также использовать фитотерапию: мешочки с лекарственными травами, запах которых дети вдыхают после физкультурных занятий или на протяжении сна, и фиточаи. Широкое использование ароматерапии (вдыхание аромомасла) и фитотерапии (мешочки с травами) перед и на протяжении сна, при проведении физкультурных занятий, утренней гимнастики, гимнастики после дневного сна не только улучшает самочувствие, настроение детей, но и эффективно влияет на состояние их здоровья – физического и психического.

Кроме ароматерапии и фитотерапии, в физическом воспитании детей дошкольного возраста с целью их оздоровления, улучшения самочувствия и настроения необходимо использовать цветотерапию: окрашивание стен и потолка, предметов интерьера и посуды, использование одежды, спортивного инвентаря и оборудования определённого цвета [3]. Также цветотерапию необходимо использовать для профилактики утомления глаз, развития остроты зрения в виде наблюдения за цветами в уголке природы, концентрируя внимание на зелёном, голубом, жёлтом цветах, мягких игрушках, цветных пейзажах [2].

Физическое воспитание детей-дошкольников не обходится без использования музыкального сопровождения. Применение музыки эффективно влияет на психоэмоциональный фон у детей (Н. Сократов), формирование и коррекцию здоровья (Н. Денисенко), улучшает обмен веществ, кровяное давление (Л. Игнатьева), а ряд авторов (Ю. Шевченко, М. Проселкова, Г. Подкопасава) считают оправданным и перспективным использование музыкотерапии в случае наличия нервно-психических отклонений в здоровье детей. Также музыка помогает привить любовь к ней, научить слушать и понимать, как и о чём говорит музыка, а это важно в укреплении не только физического, но и психического здоровья воспитанников [4]. Использование музыкотерапии эффективно и при проведении психогимнастики и упражнений на расслабление, а также подвижных игр. К тому же музыка способствует активности детей, соответственно с характером музыкального произведения, одновременно решая задания как физического, так и музыкального воспитания. А использование именно украинских музыкальных произведений способствует и патриотическому воспитанию, знакомит детей с обычаями и традициями украинского народа. Подбирая музыку для подвижных игр, обязательно необходимо учитывать возраст детей; особенности восприятия; уровень музыкальной подготовленности; анатомо-физиологические возможности слухового аппарата [5].

В физическом воспитании дошкольников, после выполнения упражнений для снятия утомления, при напряжении мышц, а также для стимулирования работы центральной нервной системы и внутренних органов, можно широко использовать рефлексотерапию – влияние при помощи пальцевого массажа и самомассажа на биологически активные точки на ушах, лице, пальцах рук, стопах. Наилучше было бы научить детей выполнять несколько простых массажных движений после физических упражнений, до и после дневного сна, в конце дня. Так как много биологически активных точек находится именно на стопе, поэтому применяют приёмы кинезорефлексотерапии – ходьба босиком по дорожкам, жёсткость покрытия которых постепенно увеличивается: трава, песок, морские камушки, галька, шишки, камни, пенки. Такая ходьба не только влияет на точки, но и способствует закаливанию организма [2].

Отдельно в физическом воспитании дошкольников с целью улучшения их здоровья необходимо выделить разные виды гимнастики, а особенно фитболгимнастику. Последнее время в работе с детьми в дошкольных учреждениях начали использовать большого размера различной расцветки мячи – фитболы, эффективность которых доказана. По мнению О. Богинич фитболгимнастика является самой простой в проведении и вызывает большое эмоциональное удовлетворение у детей [6]. Упражнения на таких мячах можно выполнять в ходе проведения занятий физической

культурой, фізкультурних пауз, валеоминок, святків, розвлечень, прогулок, самостійних ігор, індивідуальних занять.

На наш погляд, важке місце не тільки в оздоровленні дітей дошкільного віку має не тільки приумноження у них знань про поняття «здоров'я» і «хвороба», шляхи збереження власного здоров'я, догляд за тілом, одягом, приміщенням, територією дошкільного закладу, але і ознайомлення вихованців з культурою їх народу з допомогою бібліотерапії – широке використання прислів'їв, прислів'їв, загадок, віршів, читання оповідей, на що також вказують Н. Левінець, Е. Приступа, Н. Денисенко [7]. В частині, в час проведення занять валеологічного навчання дошкільників, знайомлять їх з частинами тіла, внутрішніми органами і їх роботою, важливістю здоров'я, шляхи його збереження, важливістю фізичної культури, так як не завжди діти активно беруть участь в фізкультурно-оздоровчих заходах, часто відмовляються або не намагаються (наприклад, робити ранкову гімнастику, стрибати, бігати, мити руки і т.д.), необхідно використовувати різні **прислів'я, прислів'я**: «На жовтий живіт і мед не йде в ротик», «Мийся чистоше – будеш милоше», «Рухайся більше – проживеш довше», «Від лінощів людина хворіє, а від праці здоров'я загартовує», «Хто день починає з зарядки, у того здоров'я в порядку», «Без уроків фізкультури не зміцнить мускулатура», «Чисте повітря – ворог хвороб», «Ласощів безліч, а здоров'я – одне», «Хрін та капуста лихого не допустять», «Гірким лічать, а солодким калічать», «Часник сім хвороб лікує», «Не в міру їсти – здоров'я не проси», «Обід без фруктів, що свято без музики», «Хто більше всіх спить, той менше всіх живе». **Загадки**: «Не сіють, не саджають – самі виростають» (волосся), «Двоє дивляться, двоє слухають, а один говорить» (очі, вуха, рот), «Є завжди і у людини, і у корабля» (ніс), «Завжди в роті, а не проковтнеш» (язик), «Не годинник, а стукає» (серце), «Два великих міхури все тіло повітрям годують» (легені), «Г'ять братів: віком рівні, зростом різні» (пальці), «Усе життя намагаються, а обігнати одна одну не можуть» (ноги) і т.д. Також позитивно впливає на стан здоров'я вихованців читання віршів, оповідей, оповідей, оповідей, оповідей.

Погіршення стану здоров'я дітей дошкільного віку, збільшення числа хворих при народженні вимагає від вихователів дошкільного закладу свідомо відноситися до оздоровлення вихованців. Збереження і зміцнення здоров'я дітей, їх фізичне розвиток і виховання, активність в час проведення фізкультурно-оздоровчих заходів залежить від навчально-виховної роботи, яку виконують педагоги, від тих традиційних і нетрадиційних засобів оздоровлення дошкільників, якими вони користуються. Величезний потенціал в цьому має в малих жанрах українського фольклору – прислів'ях, прислів'ях, загадках, художественних оповідей, віршів і т.д., що не тільки сприяє кращому засвоєнню знань, активізує дітей, але і покращує у них настрій, самопочуття. Народні педагогічні оповідей допомагають різноманітні фізичне виховання, валеологічне навчання дітей, що сприяє ефективному збереженню їх здоров'я. Далішого дослідження вимагає вивчення і вибірка малих жанрів російського фольклору.

Література

1. Богініч, О. Л. Сутність здоров'язберігаючого середовища у життєдіяльності дітей дошкільного віку / О. Л. Богініч // Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. Випуск XVII – XVIII. Івано-Франківськ. Педагогічний інститут. ПНУ ім. В. Стефаніка. – 2008. – С. 191-199.
2. Денисенко, Н. Освітній процес має бути здоров'язбережувальним / Н. Денисенко // Дошкільне виховання. – 2007. – № 7. – С. 8-10.
3. Єфименко, М. М. Колір у фізичному вихованні / М. М. Єфименко // Дошкільне виховання. – 1998. – № 11-12. – С. 18-19.
4. Ігнат'єва, Л. П. Музикотерапія в дитячому садку / Л. П. Ігнат'єва // Дошкільна освіта : Науково-практичний журнал. – Запоріжжя, ТОВ «ППС» ЛТД, 2008. – № 4. – С. 14-18.
5. Вільчковський, Е. С. Застосування музики при проведенні рухливих ігор з дітьми дошкільного віку / Е. С. Вільчковський, А. Е. Вільчковська // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. – № 2 – Бердянськ : БДПУ, 2005. – С. 66-70.
6. Богініч, О. Л. Сучасні пріоритети фізичного розвитку дітей / О. Л. Богініч // Дошкільне виховання. – 2005. – № 7. – С. 12-14.
7. Левінець, Н. В. Формування професійної готовності майбутніх вихователів до здійснення фізичного виховання дошкільників на засадах народних традицій – Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Теорія і методика професійної освіти. / Наталія Валентинівна Левінець / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – Київ, 2007. – 209 с.

*Ломішина Е.Н., Магдеев А.М.
ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева
Российская Федерация*

*Никонова Л.И.
Государственное казённое учреждение Республики Мордовия «Научно-исследовательский институт
гуманитарных наук при Правительстве Республики Мордовия»
Российская Федерация*

ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ И ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ПРОСТРАНСТВО РОССИИ: ВНЕДРЕНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

В настоящее время учебный процесс требует постоянного совершенствования, так как происходит смена приоритетов и социальных ценностей: научно-технический прогресс все больше осознается как средство достижения такого уровня производства, который в наибольшей мере отвечает удовлетворению постоянно повышающихся потребностей человека, развитию духовного богатства личности. Поэтому современная ситуация в

подготовке специалистов требует коренного изменения стратегии и тактики обучения в школе, вузе и других учебных заведениях. Главными характеристиками выпускника любого образовательного учреждения являются его компетентность и мобильность. Разработка и внедрение активных методов обучения представлена в разных областях науки: этнологии, психологии, педагогики, культурологии, философии. Возрождение духовности, развития гуманистического мировоззрения, ценностных ориентаций личности и включения их в этнокультурный опыт, приобретают актуальность, требуют обновления содержания образования в современном обществе. В этой связи акценты при изучении учебных дисциплин переносятся на сам процесс познания с помощью репродуктивных или активных методов обучения. Ибо профессиональное обучение предполагает в т.ч. активную деятельность самого обучающегося по усвоению новых знаний и овладению способами приобретения знаний.

В «Законе Российской Федерации об образовании» от 1992 г., который является нормативной основой и для профессионального образования, в статье 14, «общие требования к содержанию образования» определяются следующим образом: «Содержание образования является одним из факторов экономического и социального прогресса общества и должно быть ориентировано, в т.ч. на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации, на развитие гражданского общества; на укрепление и совершенствование правового государства». Определяя перспективы совершенствования профессионального образования, А.А. Вербицкий отмечает, что «преодоление кризиса культуры и образования предполагает разработку новой парадигмы – парадигмы психологии образования», что «предполагает превращение образования из социального института, потребляющего культуру, в институт по обогащению, ее расширенному воспроизводству» [1, 11].

Известный отечественный философ М. Мамардашвили считал, что нравственное ядро – это основа личности профессионала, а формируется это нравственное ядро в ходе целенаправленного воспитания.[2] Примечательно, но и в Приказе Министерства образования и науки РФ (от 22 марта 2010 г. № 200) говорится, что в основную образовательную программу бакалавриата предусматривается изучение учебных циклов, в т.ч. гуманитарный, социальный. В результате обучающийся должен знать: методологические основы научного познания; законы исторического и общественного развития. Область применения настоящего Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ бакалавриата по направлению подготовки 050400 Психолого-педагогическое образование образовательными учреждениями высшего профессионального образования (высшими учебными заведениями, вузами) на территории Российской Федерации, имеющими государственную аккредитацию. В перечне дисциплин для разработки примерных программ, а также учебников и учебных пособий входит изучение культуры и межкультурные взаимодействия в современном мире; а в профессиональный цикл – поликультурное образование.

В педагогической науке понятие поликультурное образование определяется как процесс, заключающийся в создании условий для формирования у личности мировоззренческой установки на конструктивное сотрудничество на основе приобщения к этнической, российской и мировой культурам; учебные программы и организация учебной деятельности учащихся (студентов), направленные на повышения уровня обучения лиц, представляющих этнические меньшинства, и иммигрантов [3].

Как пишет член-корр. ААН М. А. Манойлова: «Проблемы образования – возрождения духовности, развития гуманистического мировоззрения, ценностных ориентаций личности и включения их в этнокультурный опыт, приобретают актуальность, требуют обновления содержания образования в современном обществе». В Законе РФ «Об образовании» одним из важнейших принципов является принцип защиты системой образования национальных культур, традиций в условиях многонационального государства. Перед системой образования ставятся задачи возрождения культурного потенциала каждого этноса и сохранения его посредством системы образования, ориентации содержания образования на сохранение и развитие этнических традиций в процессе учебно-воспитательной деятельности учреждений образования [4].

В современное время всё большее распространение получают идеи поликультурного образования [5,213;6,54], которое по мнению исследователей – это культурный плюрализм, признание равноценности и равноправия всех этнических и социальных групп, составляющих данное общество, недопустимость дискриминации людей по национальной или религиозной принадлежности, пола или возраста. Основными принципами поликультурного образования являются: принцип диалога и взаимодействия культур; контрастный принцип овладения содержанием поликультурного образования; принцип творческой целесообразности потребления, сохранения и создания новых культурных ценностей. Образование, с одной стороны, должно способствовать осознанию человеком своих корней и определению места, которое он занимает в мире, и с другой – привить ему уважение к другим культурам. Изучение культуры сопредельных народов должно способствовать формированию чувства равенства, достоинства, нравственной культуры межнациональных отношений, обеспечивать культурный диалог представителей различных национальностей.[7,14;8,121] Таким образом, поликультурное образование – важная часть современного образования, способствующая усвоению учащимися знаний о других культурах; традиций, образа жизни, духовных ценностях народов; воспитанию молодежи в духе уважения инокультурных систем; может способствовать повышению этнической идентичности будущего поколения.

Государственное казённое учреждение Республики Мордовия «Научно-исследовательский институт гуманитарных наук при Правительстве Республики Мордовия» имеет колоссальный опыт исследовательской работы. Ему уже –80 лет, но в последнее десятилетие, связанное с приходом нового руководства института – профессора В. А. Юрчёнкова, особенно пристальное внимание уделяется изучению этнокультуры народов проживающих в республике (согласно официальным данным 2002 г. в республике проживают народы 92 национальностей), миграционных процессов, экспедициям по изучению мордовской диаспоры в России и т.д. Экспедиции проходят по всей России – с Востока на Запад. К примеру, с 2001 г. организованы и проведены научные этнографические экспедиции (под руководством и непосредственным участием д. и. н., профессора Л. И. Никоновой) в более чем 20 регионах России и в более чем 100 населённых пунктах РФ – местах компактного

проживания мордовской диаспоры (Минусинский, Каннский, Каратузский, Идринский и Краснотуранский районы Красноярского края (2001), Змеиногорский, Бийский и Залесовский районы Алтайского края (2002), Новокузнецкий, Ленинск-Кузнецкий, Ижморский районы Кемеровской области (2003), Совгаванский и Ванинский районы Хабаровского края, Анучинский, Октябрьский и Уссурийский районы Приморского края, г. Александровск и пос. Ноглики Сахалинской области (2004), Быстринский, Елизовский и Соболевский районы Камчатской области (2005), Куйтунский и Тулунский районы Иркутской области, г. Чита, г. Абакан, Боградский, Усть-Абаканский и Алтайский районы Республики Хакасия (2008), г. Владимир, Гусь Хрустальный, Муром, Суздаль, Судогодский, Суздальский, Собинский и Петушинский районы Владимирской области (2011) и др. Результаты этих экспедиций позволили открыть новую серию научных монографий «Мордва России» [9]. Эта серия уникальна по полученным новым фундаментальным научным данным и позволяет работать многим поколениям учёных. Ежегодно, начиная с 2008 года, НИИ является грантодержателем Российского Гуманитарного Научного Фонда (РГНФ), благодаря этому было упрощено проведение этнографических экспедиций для молодых учёных по изучению народов, проживающих в Республике Мордовия (по результатам которых, возник проект «Народы Мордовии»). Так, в 2008-2009 гг. совершены этнографические экспедиции по Республике Мордовия в 22 района и в них изучен 41 село; а также в Томскую обл. (2 района, г. Стрежевой, 5 сёл); Новосибирская обл. (Кыштовский район); Омская (Нововаршавский район и 2 села); Магаданская область (г. Магадан); Амурская область (г. Шимановск) и Республика Саха (Якутия) (Алданский район, 2 посёлка); в 2010 г – в Свердловскую, Челябинскую и Курганскую обл., где были исследованы 3 области (Свердловская, Челябинская и Курганская, в них 5 районов и 11 сёл); в 2011 г. – Пермский край (Краснокамский район, 4 села) и др. Изданные и апробированные в результате проведённых экспедиций вопросники, анкеты [10] и др. являются методическим материалом для проведения экспедиций российским учёным, преподавателями школ, ВУЗов занимающихся этнографией и этнологией. В НИИ при Правительстве РМ сложилась научная школа, которая занимается вопросами миграции и этнокультурной адаптации народов в условиях иного этнического окружения и опубликованы впечатляющие фундаментальные научные труды, раскрывающие роль культурных различий в процессе адаптации мигрантов [11]. Готовится к изданию объёмная коллективная монография «Этнокультурный мир Республики Мордовия: историко-этнографическое исследование», в которой впервые отражена культура народов проживающих в республике: русских, мордвы, татар, украинцев, чувашей, таджиков, узбеков, казахов, азербайджанцев, грузин, армян и др.

В Мордовском национальном исследовательском университете приоритетным направлением развития является «Фундаментальные и прикладные исследования в области финно-угроведения». Для реализации данного направления в 2010 году была создана Научно-исследовательская лаборатория финно-угорской культуры. Деятельность лаборатории направлена на инициацию, координацию и реализацию международных научно-исследовательских, образовательных и социокультурных проектов в области финно-угроведения. Задачами Научно-исследовательской лаборатории финно-угорской культуры являются: создание базовой образовательной площадки для апробации и внедрения международных образовательных программ по финно-угроведению; создание единой интерактивной информационно-технологичной среды для проведения научных исследований и организации дистанционного образования по приоритетным направлениям современного финно-угроведения; развитие международного сотрудничества в области научных исследований и образовательной деятельности по финно-угроведению; заключение и реализация договоров о сотрудничестве с ведущими научными, образовательными и культурными центрами России и зарубежья.

Для реализации данных задач на базе Научно-исследовательской лаборатории организованы и проведены круглый стол «Межкультурное и межэтническое взаимодействие финно-угорских народов (21 марта 2012 г.), «О реализации совместных международных проектов» (12-13 апреля 2012 г.); «Финно-угорский мир: проблемы и перспективы» (20 сентября 2012 г.), Международный этнокультурный студенческий лагерь-школа «Шачема мастор» («Родина») (19-21 сентября 2012 г.), Международная научно-практическая конференция «Этнические миры и культурные универсалии» (сентябрь 2012 г.), фестиваль «Этнокультурная мозаика» на базе музея «Этнокудо им. В.И. Ромашкина»; семинар «Международное сотрудничество» (18 апреля 2013 г.) семинар «Проектная деятельность в образовательной сфере: опыт и перспективы» (22 апреля 2013 года) и др.

Подготовлена программа международной научной экспедиции «Традиции и обрядовая культура мордовского этноса» совместно с Университетом им. Лоранда Этвеша (Венгрия, г. Будапешт), Этнографическим музеем г. Будапешта, Обществом «Финляндия-Россия», Университетом г. Хельсинки (Финляндия). Программа направлена на выявление сохранившихся элементов аутентичного этнокультурного творчества; накопление и распространение этнографического материала для изучения наследия финно-угорских народов; применение теоретических знаний и профессиональных навыков в практике..

Реализуются проекты «Этноэтика мордвы: традиции и современность» (2011-12 гг.), «Исследование современных процессов и тенденций развития в культуре финно-угорских народов России» (2011-2014 гг.), «Этнокультурное наследие Беларуси и России как предмет визуальной антропологии» (2013-2014 гг.). Научные разработки активно используются в этнокультурном образовательном и воспитательном процессе. На их базе разработаны и внедрены в учебный процесс такие курсы как «История культуры Мордовии», «История культуры финно-угорских народов», «Мордовская мифология», «Финно-угорская мифология» с использованием средств визуальной антропологии. Рекомендации внедрены в образовательный и воспитательный процесс средней школы МОУ «Гимназия №19» в виде спецкурса «Этноэтика мордвы». Они могут быть использованы не только в Республике Мордовия, но и в местах компактного проживания мордовской диаспоры, финно-угорских и других народов. Разработанная методика и методы исследования этноэтики мордвы в дальнейшем могут расширить возможности других ученых и стимулировать изучение этических систем других этносов. Практические выводы могут явиться научной основой для разработки концепций и программ развития гуманистической и воспитательной деятельности и педагогического просвещения, определения направлений в современном образовательном процессе

по сохранению духовно-нравственного наследия мордовского и других этносов, созданию концептуальных моделей трансляции духовно-нравственного наследия мордовского этноса.

Таким образом, на базе Научно-исследовательской лаборатории финно-угорской культуры разрабатываются и реализуются проекты, направленные на решение важных интеграционных задач образовательного, научного и творческого характера: изучение и осмысление социального, национального и конфессионального многообразия финно-угорских народов в культурном пространстве регионов. Активно ведется внедрение этнокультурных традиций в воспитательный процесс с целью формирования этнического самосознания личности будущего специалиста.

Можно сказать, что сложившаяся практика исследований Востока и Запада в поликультурном пространстве России учёными Республики Мордовия может быть взята как психолого-педагогическая основа профессионального образования, которая может способствовать внедрению активных методов исследования и обучения в условиях психолого-педагогического вуза, научно-исследовательских институтов и др. общеобразовательных учреждений гуманитарного направления.

Литература

1. Вербицкий, А.А. Некоторые теоретико-методологические основания необходимости разработки психологии образования как ветви психологической науки // Проблемы психологии образования. Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. М., 1992. С. 5-17.
2. Поликультурное образование [Электронный ресурс] // <http://www.pedpro.ru/terms/160.htm> (дата обращения 28. 12. 2011).
3. Там же.
4. Манойлова, М.А. Поликультурное образование в современном обществе [Электронный ресурс], <http://www.it-n.ru/attachment.aspx?id=908> (дата обращения 28. 12. 2011).
5. Гессен, С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М., 1995. – 445 с.
6. Гинесинский, В.И. Знание как категория педагогики. Л., 1989. 144 с.
7. Вербицкий, А.А. Некоторые теоретико-методологические основания необходимости разработки психологии образования как ветви психологической науки // Проблемы психологии образования. Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. М., 1992. С. 5-17.
8. Романова, В. Кросс – культурные исследования младенчества в психологии // Вопросы психологии 1997/ № 5. – С. 118-129.
9. Мордва юга Сибири (монография) / Л. И. Никонова [и др.]. Саранск, 2007. 312 с.; Мордва Саратовской области (монография): в 2 ч. Часть 1. Петровский район / Л. И. Никонова, Л. Н. Щанкина, Т. Н. Охотина, С. А. Махалов. Саранск, 2009. 200 с; Мордва Западной Сибири (монография): в 2 ч. Часть 1. Село Калиновка: сибирская история и мордовские традиции / Л. И. Никонова, Л. Н. Щанкина, Ж. В. Шерстобитова. Саранск, 2009. 112 с.; Мордва Дальнего Востока (монография). / Л. И. Никонова, Л. Н. Щанкина, Н. Н. Авдошкина, В. П. Савка. Саранск, 2010. 312 с.; Мордва циркумбайкальского региона и Республики Хакасия (монография) / Л. И. Никонова, Л. Н. Щанкина, Т. В. Гармаева. Саранск, 2010. 268 с.
10. Этнокультурный мир Республики Мордовия: историко–культурное исследование региона: вопросы и анкеты / Л.И. Никонова, А.Ф. Мельник. Саранск, 2005. 40 с.; Обращение к истокам: методика историко-этнографического исследования региона / Л. И. Никонова и др. Москва–Саранск, 2011. 60 с.; Миграция, этнокультурный, социальный, региональный аспекты: план-проспект, вопросы и анкеты историко-этнографического исследования / Л. И. Никонова, М. Н. Романова, А. А. Шевцова. Москва–Саранск, 2011. 32 с.
11. Никонова, Л. И. Диалог культур в процессе адаптации мигрантов из Центральной Азии в Республике Мордовия / Л. И. Никонова, Т. В. Гармаева, А. Ф. Мельник. Саранск, 2007. 168 с.; Никонова Л. И. (монография). Традиционная культура армян в поликультурном пространстве Республики Мордовия / Л. И. Никонова, А. А. Шевцова. Саранск, 2011. 224 с.; Никонова Л.И. Зёрна граната: о традиционной культуре азербайджанских и грузинских мигрантов в полиэтническом пространстве Республики Мордовия / Л.И. Никонова, А. Ф. Мельник, А. А. Шевцова, Саранск, 2011. 260 с. и др.

Ломшина Е.Н.

*Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева
г. Саранск, Республика Мордовия, Россия*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ВИЗУАЛЬНОЙ АНТРОПОЛОГИИ В КУРСЕ «ЭТНОЭТИКА МОРДВЫ» 1

В настоящее время существует необходимость сохранения уникального исторического и духовного наследия мордовского этноса, осмысления истоков нравственных традиций и осознание их значимости для современной культуры. Этноэтика мордовского народа не была предметом специальных исследований, хотя отдельные аспекты затрагивались фольклористами, этнографами, историками, филологами, искусствоведами и др. Однако потребность в таких исследованиях возросла в связи с тем, что в современном обществе все более отчетливо проявляются тенденции самосознания, самоидентификации и самоутверждения. В поле притяжения оказываются как индивиды, так и целые народы, этносы, что требовало расширения проблемного поля этических исследований в области этноморали.

¹ Издание статьи осуществлено при финансовой поддержке РГНФ-БФФИ, проект №13-21-01005 "Этнокультурное наследие Беларуси и России как предмет визуальной антропологии"

Нравственная культура как существенный элемент духовной жизни общества становится объектом насущной потребности социального обновления России. Определив этнос субъектом морали, этика призвана вникать в системы моральных ценностей каждого народа, в их взаимоотношения с культурными универсалиями, с моралью других народов. В условиях кризиса нравственного сознания необходимо изменение этических норм и ценностных представлений, определяющих место и роль человека в мире. Разработка ценностного содержания нравственной культуры может служить методологическим основанием общественной моральной ориентации, определения направлений в современном образовательном процессе и организации системы нравственного воспитания.

Требования к общепрофессиональной подготовке студентов в настоящее время обуславливаются формирующейся новой системой образования, которая направлена на удовлетворение образовательных потребностей личности обучаемого. При этом особое внимание уделяется развитию у студентов, школьников, наряду с профессиональными качествами, формированию общечеловеческих и нравственных ценностей и т.п.

Одним из существенных факторов совершенствования современного российского образования является повышение роли этнокультурного компонента в образовательном процессе. Роль этноэтики как в общекультурной, так и профессиональной подготовке будущих специалистов не подлежит сомнению. Осознавая роль этноэтики в формировании нравственных и ценностных ориентиров подрастающего поколения, автором была разработана рабочая программа по курсу «Этноэтика мордвы». УМО факультета национальной культуры Мордовского государственного университета им. Н.П. Огарева включало этот предмет в качестве пилотного проекта. Так, например, по специальности 051100 «Актерское искусство» было введено 26 ч., 050800 «Дирижирование – 70 часов, по 052700 «Библиотечковедение и библиография» – 34 часа, по специальности 053005 «Народное художественное творчество» – 36 часов. Дисциплина «Этноэтика мордвы» в количестве 70 часов также включена в качестве спецкурса с 2010 года в общеобразовательную программу МОУ "Гимназия №19" Республики Мордовия.

Обратимся к определению некоторых аспектов этноэтики. Этноэтика зарождается на пересечении культурологии, этнографии, этики и социологии. Предмет ее изучения – история нравов народов на любой из фаз развития этноса. Этноэтика выделилась в особую отрасль этического знания, которая еще находится на стадии формирования.

В мировой науке существовали определенные школы и направления, которые внесли существенный вклад в становление этноэтики. К ним можно отнести представителей этнопсихологической школы американской культурной антропологии, сформировавшейся в США в начале XX века. Предпосылки этноэтики мы находим в обобщенных типах этнокультуры в работах Н.Я. Данилевского, О. Шпенглера, А.А. Потебни, Н.А. Бердяева, Л.Н. Гумилева и др.

Этноэтика представляет собой специфическую разновидность моральной теории, совокупность типичных элементов морального сознания и стереотипов практического поведения как однородных, так и разнородных исторических общностей в процессе их жизнедеятельности. Она фокусирует свое внимание на выяснении соотношения моральных универсалий и национально-специфических нравственных представлений и норм, особенностей преломления в них общечеловеческих моральных требований.

Первостепенной задачей этноэтики можно назвать, во-первых, определение структуры ценностных ориентаций, обеспечивающих этническое своеобразие нравственности, во-вторых, выявление акцентировки основных ценностей в рамках целостной культуры, в-третьих, введение утраченных традиций в современный культурный контекст.

Мораль имеет общечеловеческий смысл, но тем не менее существуют разные типы моральной культуры, в рамках которых формируются этнокультурные ценности, дающие конкретное содержание моральным нормам и императивам. Нравственная культура как предмет этноэтики может быть представлена через систему ценностных отношений ко времени, пространству, человеческим качествам и позициям, фундаментальным связям между людьми и выражающим их символам.

С точки зрения исторического генезиса нравственной культуры этносов можно выделить две главные основы этноморали: во-первых, традиция, во-вторых, ценностное отношение к предкам – в темпоральном плане и ценностное отношение к своей родине, отечеству, земле – в плане локальном. Человеческой проекцией нравственной культуры этносов в ее генетических основаниях выступают мифологические образы Ильи Муромца, Тюшты, Сияжара, Гильгамеша и др., которые соединяют в себе силу, необходимую для защиты родового коллектива, и постоянную готовность использовать ее в соответствующем направлении. Сила, коренящаяся в связи со своим народом и своей землей и направленная им на благо – вот что есть духовность в ее исходно-мифологической форме.

Система моральных ценностей у каждого народа включает набор универсальных общечеловеческих ценностей: почтительное отношение к старшим, родителям, гостеприимство, понятие чести, достоинства, скромность, толерантность, благожелательность и др. Однако иерархия ценностей, культивируемых и традиционно поддерживаемых в том или ином обществе, как правило, имеет свои особенности. Так, принцип гостеприимства входит в моральный кодекс любого народа, но далеко не у всех он стоит на первом месте. Почитание родителей занимает одну из верхних ступок в мусульманской системе моральных ценностей и весьма слабо выражено у европейских народов. Например, исследователи украинской национальной культуры, ее ментальности, архетипов отмечают софийное мировосприятие, акцентированно-позитивное отношение к природе, антропоцентрическую ориентацию, демократизм брачных отношений; у мордовского этноса выявлена акцентировка таких ценностей, как доблесть, толерантность, почтительность. В своей совокупности культурные, политические и социально-экономические условия жизни образуют иерархическую структуру черт этнического характера. Поэтому, с одной стороны, всегда в числе позитивных черт национального характера называют патриотизм, трудолюбие, мужество и т.д., а с другой – они всегда разнятся степенью своего проявления. Когда речь идет о наличии одного и того же нрава, то ценностная наполняемость понятия у различных народов неодинакова. Об этом писал Л.Н. Толстой, сравнивая русскую и французскую храбрость. Поэтому так важно в курсе преподавания этноэтики избегать абсолютизации и идеализации нравственных норм и представлений какого-либо этноса, так как своеобразие нравственной культуры определяется не существованием каких-то уникальных, неведомых другим этносам моральных ценностей, а особой акцентировкой некоторых ценностей и различной степенью ценностной

наполняемости. В свою очередь, это предполагает исключение существующих мнений о моральном превосходстве того или иного этноса, что и предполагает последовательную толерантность к различным этническим мирам.

При изучении курса этноэтики мордовского народа уделяется внимание философско-этическим работам отечественных и зарубежных исследователей по данному и смежным направлениям. В процессе освоения курса студенты изучают работы этнографов (Н.Ф. Беляевой, М.Е. Евсеева, А.И. Мельникова-Печерского, В.Н. Майнова, М.Т. Маркелова, Н.Ф. Мокшина, И.Н. Смирнова), историков (В.А. Балашова, Н.В. Заварюхина, В.А. Юрченкова и др.), фольклористов (А.И. Маскаева, К.Т. Самородова, В.К. Радаева, Л.С. Кавтаскина, А.Д. Шуляева, А.М. Шаронова и др.), искусствоведов (Н.И. Бояркина, В.С. Брыжинского), культурологов (А.Г. Бурнаева, Н.Г. Юрченковой и др.) Особый интерес представляет материал об этнической культуре мордовского народа, собранный финскими учеными: Х. Паасоненом, У. Харвой.

В ходе освоения курса студенты изучают и анализируют материалы фольклора, проводят исследования по социологии морали, участвуют в научных экспедициях, семинарах, летних школах, конференциях. Особое внимание уделяется средствам визуальной антропологии.

В настоящее время на базе Научно-исследовательской лаборатории финно-угорской культуры Национального исследовательского Мордовского государственного университета им. Н.П. Огарева собраны материалы визуальной антропологии, который представлен фильмами, фото, видео и аудиоматериалами по этнической культуре. Фонд активно используется в научно-гуманитарной и педагогической аудитории. При изучении блока этнокультурных дисциплин демонстрируется студентам и школьникам. Они готовят презентации, представляют свои работы на конкурсы. Были подготовлены такие презентации, как «Нравственный идеал в литературно-художественном эпосе «Масторава», «Добро и зло в мифологии мордвы», «Нравы и искусство» и др. В июле 2013 г. состоится научная этнокультурная экспедиция со студенческим научным обществом «Од вий», ведущими учеными из Венгрии, Финляндии в мордовские села, что позволит пополнить наш фонд.

Также в Институте национальной культуры функционирует учебно-творческая лаборатория искусств, в фонде которой собраны документальные фильмы, творческие работы преподавателей и студентов, мастер-классы, концертно-фестивальная, выставочная, социокультурная деятельность (более 300 ед.) и др. В 2011 году создана учебно-научно-практическая лаборатория цифровой обработки мультимедиа-ресурсов, где осуществляется фото-, аудио-, видеофиксация этноресурсов наследия финно-угорских народов и комплексная поддержка Информационно-ресурсного центра «Наследие финно-угорских народов по наполнению информационного портала и формированию электронного хранилища мультимедиа-ресурсов финно-угорской тематики». В лаборатории формируется банк различных медиа-ресурсов (программных продуктов, интерактивных материалов, видео-, аудио- фотообъектов). Так в сентябре 2012 года нами был организован и проведен Международный этнокультурный студенческий лагерь-школа «Шачема мастор», международная студенческая конференция «Этнические миры и культурные универсалии», которые были зафиксированы на видео и фото. В настоящее время готовится мультимедийный диск по материалам этих мероприятий.

Для анализа тенденций развития нравственной культуры мордовского этноса на современном этапе в сентябре 2011 г. были проведены социологические исследования с использованием средств визуальной антропологии по теме: «Влияние национальных традиций на формирование духовно-нравственного мира личности в семье» среди студенческой молодежи МГУ им. Н.П. Огарева. При составлении анкет были изучены методологические подходы социологии морали, разработанные в трудах Л.М. Архангельского, Г.Г. Квасова, Ф.Н. Щербака, Н.В. Рыбаковой, А.Г. Харчева, Е.М. Бабосова (нравственные ориентации молодежи), С.Д. Лаптенко (моральные основы семейных отношений), Г.П. Артемова (технология и методы социологического исследования морали; культурно-историческая и социальная обусловленность морали) и др. Для абсолютного числа респондентов (83%) самое большое влияние на нравственное воспитание оказала мать, главенствующую роль указали 25%, роль бабушки отметили 11 % респондентов (предлагалось выбрать не более 3-х вариантов ответа). Отметим, что приоритетное влияние матери в равной степени отмечали юноши и девушки. В тоже время для респондентов татарской национальности более высоким является нравственный авторитет отца. Для более 90% респондентов нравственный авторитет родителей по-прежнему непререкаем, остальные респонденты утратили доверие к родителям. 3 % редко вспоминают о них, а 3% отвечающих ждут от родителей только материальной помощи. Респонденты отметили ценности, которые им привили родители и которым они стремятся следовать в своей жизни. 36 % респондентов хотели бы детей воспитать по образцу своих родителей, 30% отмечают взаимоуважительное отношение родителей и стремятся следовать ему, 29% подчеркивают трудолюбие своих родителей, 20% - отмечают организацию и ведение домашнего хозяйства. Отношение к труду и ведение домашнего хозяйства в первую очередь выделяют респонденты-юноши, девушки в большей степени отмечают добрый семейный микроклимат. Отметим также, что отношение к труду своих родителей в большей степени отмечают респонденты мордовской национальности, а организацию домашнего хозяйства – респонденты татарской национальности. Блок вопросов анкеты был посвящен изучению отношения опрашиваемых к национальным ценностям и традициям. В частности, 76% опрошенных считают целесообразным возрождение и развитие национальных традиций мордвы. При этом за развитие традиций в равной степени выступают и русские, и мордва, и татары. Подтверждением данной позиции выступает и то, что почти 50% выбрали бы для своих детей двуязычное образование: русское и национальное (мордовское и татарское). При этом двуязычное образование выбрали 10% респондентов русской национальности. И практически все - межнациональные семьи. Особый интерес представляют отмечаемые респондентами факторы сохранения и развития национальных традиций (респондентам было предложено выделить не более 3-х вариантов). 48% респондентов главным фактором считают роль семьи и старшего поколения. Так считает 60% русских, 48% мордвы и 64% татар. При выборе супруга 32% респондентов считают, что чувства не зависят от национальной принадлежности, 26% одобряют смешанные браки, а 9% (в основном татарской национальности) против подобных браков. При этом считают целесообразным соблюдение традиционных свадебных обрядов 46% респондентов, 16% опрошенных не видят в этом никакого смысла. 28% опрошенных считают необходимым формирование

эффективной государственной национальной политики. Это отмечают 30% русских, 46% мордвы и 39% татар. 27% респондентов считают необходимым расширение национального регионального компонента в образовательных программах (24% русских, 21% мордвы, 8% татар). Таким образом, семья для большинства респондентов выступает главным хранителем национальных ценностей, обеспечивающих их воспроизводство будущими поколениями. В ходе исследования выяснилось, что основные нравственные ценности жизнеспособны и в наши дни среди студенческой молодежи. 76% опрошенных считают целесообразным возрождение и развитие национальных традиций мордвы. 1/3 респондентов считают необходимым расширение национально-регионального компонента в образовательном процессе.

Данные результаты обобщены в рамках отдельных методических рекомендаций. Разработанная методика и методы исследования этноэтики, полученные теоретические данные и практические выводы могут стать научной основой для разработки концепций и программ развития гуманистической и воспитательной деятельности и педагогического просвещения, определения направлений в современном образовательном процессе по сохранению духовно-нравственного наследия мордовского и других этносов.

*Майнгард Л. А.
ДУА "МЦТДиМ"
г. Мазыр, Республика Беларусь*

ФАРМІРАВАННЕ НАЦЫЯНАЛЬнай САМАСВЯДОМАСЦІ НАВУЧЭНЦАЎ СРОДКАМІ ФАЛЬКЛОРНА-ДРАМАТЫЧНАй ДЗЕЙНАСЦІ

Як выхаваць духоўна багатую і ўсебакова развітую асобу, сэнс жыцця якой быў бы цесна звязаны з лёсам народа, краіны? Якія прынцыпы і тэхналогіі для гэтага выкарыстаць? Шукаючы адказы на гэтыя пытанні, мы сутыкнуліся з шэрагам супярэчнасцей, якія склаліся ў педагагічнай рэальнасці:

- паміж патрэбай папаўнення інфармацыі аб нацыянальнай прыналежнасці, ідэнтыфікацыі і недастатковай ступенню задавальнення патрэбы ў межах школьнай адукацыі;
- паміж насычаным інфармацыйным полем аб гісторыі і культуры Беларусі і абмежаваным, стэрэатыпным уяўленнем аб народных традыцыях і звычаях;
- паміж патрэбай у дзяцей і падлеткаў у самасвядомасці і недастатковай магчымасцю задавальнення гэтай патрэбы ў працэсе навучання.

Вырашыць гэтыя супярэчнасці дапамагаюць установы дадатковай адукацыі і дзіцячыя аб'яднанні па інтарэсах, якія мэтанакіравана вядуць работу па вывучэнні спадчыны роднага краю. Мы ўпэўнены, што істотным фактарам станаўлення нацыянальнай самасвядомасці і патрыятычных якасцей падрастаючага пакалення з'яўляецца сацыяльная актыўнасць і адказнасць навучэнцаў, а гэта значыць – неабыхавасць да лёсу краіны, да лёсу сваёй малой радзімы.

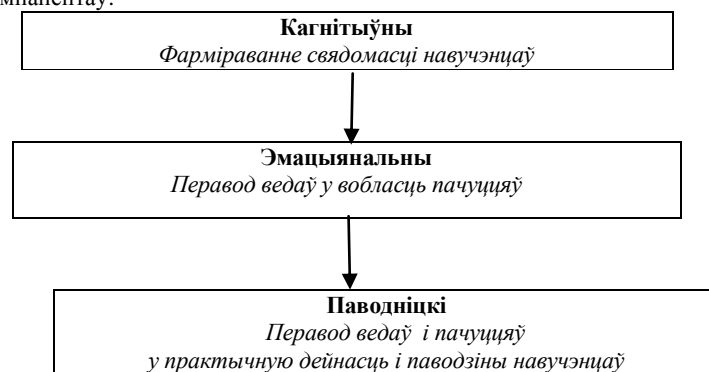
Дзейнасць у гэтым накірунку звыш дзесяці гадоў паспяхова вядзецца ў фальклорна-драматычным гуртку "Спадчына". Заняткі ў гуртку садзейнічаюць адраджэнню рэгіянальных культурных традыцый і абрадаў, захаванню гісторыка-культурнай спадчыны і беларускай мовы.

Навізна дадзенага вопыту заключаецца ў выкарыстанні гісторыка-культурнага матэрыялу, які поўнаасцю заснаваны на мясцовых традыцыях.

Згодна з этнапсіхалагічным слоўнікам В.Г.Крысько, нацыянальную самасвядомасць можна вызначыць як "своеасаблівую сістэму ўяўленняў, ведаў і пачуццяў супольнасці людзей аб сваёй прыналежнасці да пэўнай нацыі, яе гістарычным шляху, а таксама аб саміх сабе, сваім паходжанні, сваім месцы і ролі ў жыцці роднага народа" [5, 14].

Як адзначаюць вучоныя, выхаванне нацыянальнай самасвядомасці падрастаючага пакалення - праблема грамадзянскага значэння, ад рашэння якой залежыць духоўнае здароўе нацыі, перспектывы яе развіцця [3; 6; 7].

Праз дзейнасць у школе фальклорна-драматычнага гуртка "Спадчына" фарміраванне нацыянальнай самасвядомасці адбываецца паступова, на аснове ўсведамлення навучэнцамі свайго паходжання, адчування непарыўнай сувязі з роднай зямлёй. Структуру нацыянальнай самасвядомасці можна прадставіць у выглядзе сукупнасці наступных кампанентаў:



Кагнітыўны кампанент прадугледжвае правядзенне мерапрыемстваў, якія ўздзейнічаюць на свядомасць навучэнцаў. Гэта інфармацыйная база нацыянальнай самасвядомасці.

Эмацыянальны кампанент прадугледжвае напаяўненне мерапрыемстваў яркай, эмацыянальна насычанай інфармацыяй і перавод ведаў навучэнцаў у вобласць пачуццяў. Гэта эмацыянальна-пачуццёвая сфера нацыянальнай самасвядомасці, якая цесна звязана з усведамленнем асобай сваіх адносін да культурнай спадчыны.

Паводніцкі кампанент скіраваны на выкарыстанне такіх форм работы, пры якіх веды і пачуцці пераходзяць у практычную дзейнасць, выхавання дадатныя якасці павінны стаць унутраным станам навучэнцаў і выявіцца ў паводзінах.

Цікавая і змястоўная гісторыя вёскі Скрыгалаў і яе наваколля, якая дарэчы пачынаецца з 1387 года. Курганы і магільнікі, легенды і паданні аб іх, разваліны каменных пабудов, старажытныя помнікі – усё гэта натхніла нас на стварэнне на базе вясковай школы гуртка "Спадчына". Галоўная мэта гуртка – вывучэнне мінулага вёскі і яе наваколля, гістарычных падзей, якія тут адбываліся. Першапачатковая работа ў гуртку была больш краязнаўчая, чым фальклорная. Навучэнцы гуртка за праведзеныя даследаванні неаднаразова станавіліся пераможцамі раённых і абласных конкурсаў: "Мая школа – часцінка майго жыцця", "Педагогі – ураджэнцы Беларусі – Героі Савецкага Саюза", "Зямля бацькоў – зямля святая", "Мая вёска – мой гонар".

Пашырэнне ведаў у гэтым накірунку прывяло нас да вывучэння мясцовых абрадаў, звычайў, традыцый. Адсюль і пачалася работа непасрэдна ў напрамку фальклору.

За працяглае час работы гуртка быў сабраны багаты матэрыял па гісторыі стварэння вёсак рэгіёна, іх звычаях, знакамітых земляках, якія сваёй дзейнасцю ўнеслі ўклад у гісторыю Беларусі. Незвычайныя лёсы нашых знакамітых землякоў: Героя Савецкага Саюза М.П.Катлаўца, былога дырэктара Днепрагэса М.П.Грамовіча, А.К. Мішура – маці, якая знайшла сына праз сорак гадоў пасля Вялікай Айчыннай вайны, А.Ф. Рафальскага – Героя Расіі, удзельніка двух Чачэнскіх кампаній, А. Я.Пузана – ветэрана Вялікай Айчыннай вайны, педагога, дырэктара Ляшнянскай школы Скрыгалаўскага сельсавета – з'явіліся жывым матэрыялам для стварэння многіх літаратурна-музычных і драматычных кампазіцый і драматываў гуртка.

Асаблівае дзейнасць гуртка – правядзенне *даследчай* работы з архіўнымі дакументамі, энцыклапедыямі, працамі беларускіх фалькларыстаў, этнографіі і моваведаў: А.К.Сержпутоўскага, Янкі Крука, К. Кабашнікава і іншых. Так, работа над абрадамі "Калядны Новы год", "Прысвячэнне" патрабавала глыбокага даследавання з выкарыстаннем адпаведнай навуковай літаратуры. Праца з рарытэтнымі фальклорнымі зборнікамі А.К.Сержпутоўскага 1906-1930 гадоў, якія знаходзяцца толькі ў Нацыянальнай бібліятэцы Рэспублікі Беларусь, прынесла многа карысці нашай дзейнасці. Мясцовыя абрады патрабавалі дадатковага вывучэння і навуковага даследавання. Але першаасновай кожнага абраду былі непасрэдныя зносіны са старэйшымі жыхарамі, якія далі магчымасць для стварэння пастановак абрадаў, звычайў, святяў.

Стварэнне фальклорнага гуртка на базе сельскай школы мае свае адметнасці. Тут лягчэй арганізаваць сустрэчу са знаўцамі абрадаў, традыцый мясцовасці, у якой жывуць дзеці. Такая форма работы дае выхаванцам пачуццё непасрэднага ўдзелу ў захаванні гістарычнай спадчыны свайго краю. Такім чынам, навучэнцы становяцца носьбітамі нацыянальнай культуры ў грамадстве.

Навучальны працэс у гуртку ўключае наступныя формы і метады работы:

- сустрэчы са старажыламі вёскі і запіс іх успамінаў;
- стварэнне альбомаў, якія змяшчаюць гістарычныя тэкставыя і відэаматэрыялы;
- напісанне драматычных і літаратурна-музычных пастановак;
- арганізацыя трэнінгаў, экскурсій, экспедыцый, дыскусій, спектакляў;
- даследчая работа з даведнікамі, архіўнымі дакументамі;
- творчае супрацоўніцтва з духавенствам мясцовай царквы;
- удзел у конкурсах, аглядах, фестывалях.

"Спадчына" – так называецца наш гурток. Спадчына, гэта тое, што нам засталася ад нашых продкаў – бабуль, дзядуль, старэйшых жыхароў. Іх цікавыя ўспаміны, спавяданні, байкі, быліны з'явіліся фундаментам нашых аўтарскіх работ. Сустрэцца з гэтымі цікавымі людзьмі дапамаглі супрацоўнікі Скрыгалаўскага сельскага Савета. У сельскім Савеце знаходзяцца спісы ўсіх жыхароў рэгіёна, і гурткоўцы па кожнай вёсцы асобны спіс. Сустрэчы са старажыламі, іх успаміны з'явіліся тым жывым ланцужком, які звязвае сённяшні час з мінулым. Дзеці з захапленнем слухалі сваіх землякоў, якія захоўвалі і стваралі гісторыю свайго краю. Не па падручніку, а з жывога слова відавочцаў падзей і іх удзельнікаў рабяты атрымлівалі ўрок любові да сваёй бацькаўшчыны, да сваёй малой Радзімы. З 2008 года гурток стаў працаваць у напрамку стварэння драматычных пастановак, складзеных на аснове сабранага матэрыялу, які быў класіфікаваны па наступных накірунках: сямейныя абрады, бытавыя абрады, традыцыйныя рэгіёна, гісторыя рэгіёна ў падзеях і фактах.

Рэпертуар гуртка складаецца з 14 пастановак. У "залаты фонд" гуртка ўваходзяць наступныя пастаноўкі "Макар'е", "Калядны Новы год" і "Прысвячэнне", якія з'явіліся вынікам работы з даведнікамі, фальклорнымі зборнікамі, публікацыямі. Абрады не мелі пэўнага апісання. Аднак, абапіраючыся на наяўнасць традыцыйных атрыбутаў і дзеянняў абрадаў (малітва, свечка, ікона, ручнік, свечаная вада), мы апісалі гэтыя абрады ў выглядзе драматычнай пастаноўкі.

Да работы гуртка пэўную зацікаўленасць праяўляюць і бацькі вучняў. Яны дапамагаюць матэрыяламі да касцюмаў, даюць парады ў стварэнні дэкарацый. З задавальненнем прымаюць удзел у пастаноўках "Паўлінка", "Скрыгалаўскі кірмаш", "Свята "Макар'е", "Прысвячэнне". Такое супрацоўніцтва стварае атмасферу ўзаемаразумення паміж удзельнікамі гуртка, бацькамі і педагогамі.

Дэманстрацыя пастановак праходзіць не толькі ў школе, а і ў сельскім ДOME культуры перад жыхарамі вёскі. Калектыў гуртка неаднаразова рабіў выяздныя паказы абрадаў, свят, інсцэніровак у школах раёна і Мазыра, Мазырскім цэнтры творчасці дзяцей і моладзі, актыўна ўдзельнічаў у раённых і абласных аглядах фальклорных калектываў.

Падагульняючы работу, можна зрабіць вывад, што апісаная сістэма работы дае шырокія магчымасці для развіцця творчых здольнасцей дзяцей, раскрыцця лепшых якасцей унутранага свету кожнага з іх. Навучэнцы становяцца больш дысцыплінаванымі і адказнымі да вучобы, у іх развіваецца памяць, паліяшанаюцца адзнакі па літаратуры, мовах, гісторыі. Чатыром выпускнікам нашага гуртка заняты ў аб'яднанні дапамаглі вызначыцца з прафесіяй, яны скончылі Магілёўскі каледж мастацтваў і зараз працуюць у сферы культуры. Але ж самае галоўнае – нашы выхаванцы паступова усведамляюць сябе часткай свайго народу, становяцца прадаўжальнікамі і стваральнікамі сваёй нацыянальнай культуры. Усе гэта дапамагае фарміраваць вялікае пачуццё самасвядомасці грамадзяніна-беларуса.

Літатура

1. Барчук, А.Л., Грудзінскі, М.У. Грамадзянскае выхаванне школьнікаў / А.Л. Барчук, М.У.Грудзінскі. – Мн., 2004.
2. Гаўрылавец, К.В. Прынцып сістэмнасці ў маральным выхаванні вучняў / К.В. Гаўрылавец // Адукацыя і выхаванне. – 2002, №5. – С.60-65.
3. Грыгаровіч, Н.П. Духоўна-маральнае выхаванне навучэнцаў як актуальная тэма / Н.П. Грыгаровіч // Народная асвета. – 2002. – №7. – С. 54-64.
4. Казінец, Л.А. Методыка выяўлення і фарміравання нацыянальнай самасвядомасці школьнікаў / Л.А.Казінец.– Мн., 1998.
5. Крысько, В.Г. Этнопсихологический словарь / В.Г. Крысько. – М.,1999. –343с.
6. Міхалёў, Л.А. Выхаванне навучэнцаў на духоўнай спадчыне і агульначалавечых каштоўнасцях / Л.А.Міхалёў // Сталічная адукацыя сёння. – 2005, №2. – С.113-117.
7. Яскевич, Я.С. Основы идеологии белорусского государства: мировоззренческие ценности и стратегические приоритеты / Я.С. Яскевич. – Минск: БГУ, 2003.

Марсва Т.В.

*Глуховский национальный педагогический университет имени Александра Довженко
г. Глухов, Украина*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ЭТНОПЕДАГОГИКИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ К СОЗДАНИЮ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА

Интеграция восточноевропейских государств в европейское и мировое культурное и образовательное сообщество ставит новые требования к людям разных профессий относительно умения не только на высоком профессиональном уровне выполнять свои функции, но и успешно продвигаться на рынке труда. В связи с этим все более актуальным становится вопрос создания и презентации положительного профессионального имиджа специалиста, который бы помог ему адаптироваться к постоянно меняющимся требованиям общества, находить наиболее действенные приемы и максимально эффективные формы взаимодействия с целевой аудиторией. Особенно важным для начинающих педагогов, в том числе и воспитателей дошкольных образовательных учреждений, является овладение умением создания положительного образа профессионала. Анализ философской, социологической, политологической, психолого-педагогической литературы показал, что в арсенале педагогов существует множество способов создания, развития и совершенствования своего профессионального образа. В частности такими, по мнению В. Шепеля [1], А. Каложного [2], А. Панасюка [3], Е. Перельгиной [4], Г. Почепцова [5] и др., являются позиционирование, визуализация, эмоционализация, вербализация, детализация и т.п. В тоже время, наряду с общепринятым инструментарием построения имиджа, с нашей точки зрения, целесообразно использовать и этнопедагогические идеи, которые бы способствовали реализации принципа народности, одного из важнейших принципов воспитания подрастающего поколения, и раскрывали бы оригинальность, индивидуальность имиджа каждого отдельного воспитателя.

Цель статьи состоит в раскрытии возможности использования элементов этнопедагогики в процессе подготовки будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений к созданию положительного профессионального имиджа.

В ходе проведения теоретического анализа изысканий украинских (Ю. Дзядевич, Е. Ковалева [6], В. Исаченко, И. Николеску и др.), российских (А. Каложный [2], Е. Перельгина [4], Е. Петрова, В. Черепанова и др.) и зарубежных (Э. Сэмсон, П. Берд, Л. Могран и др.) ученых, посвященных проблемам имиджа, имиджирования и имиджологии, нами были выделены составляющие компоненты имиджа воспитателя дошкольного образовательного учреждения (ДОУ): визуальный, аудиальный, профессиональный и внутренний. Визуальный имидж структурируется следующими составляющими – внешний вид, невербальные средства общения, предметная среда воспитателя. В свою очередь, аудиальный подразумевает владение техникой и коммуникативными качествами речи, ораторским искусством; профессиональный – предусматривает компетентность воспитателя, качество выполнения им профессиональных функций и его труда в целом, опыт, репутацию, умения самосовершенствования; внутренний имидж – педагогическую направленность, психологическое здоровье, личностные качества педагога.

С целью подготовки будущих воспитателей ДОУ к созданию положительного профессионального имиджа нами был разработан специальный курс «Тренинг построения профессионального имиджа воспитателя дошкольного образовательного учреждения», для студентов четвертого курса специальности «Дошкольное образование». Он предусматривал цикл лекций, практических и лабораторных занятий. В разрезе изучения данного спецкурса мы предлагали будущим педагогам, наряду с научной информацией, сведения и задания, которые содержали национальную направленность и, тем самым, способствовали комплексному формированию составляющих профессионального имиджа воспитателя.

Поскольку восприятие воспитателя детьми, их родителями, коллегами начинается с анализа и оценки внешнего вида, мы первоначально предлагали студентам изучение темы, посвященной визуальному имиджу педагога-дошкольника. С этой целью нами использовались упражнения: «Подбери одежду (прическу, макияж, обувь) для воспитателя» для ситуации первого знакомства с детьми раннего и дошкольного возраста, с молодыми родителями и родителями с большим опытом семейного воспитания, с руководством дошкольного учреждения, проведения утренника, проведения родительского собрания, выступления на конференции и т.д. Вместе с этим поощрялись попытки будущих воспитателей внести во внешний вид национальные элементы – использование украинской вышиванки, веночка, как в повседневной

жизни, так и для проведения традиционных праздников. После выполнения упражнений студенты разрабатывали практические рекомендации для педагогов относительно того, как создавать эстетически привлекательный внешний вид для различных случаев и ситуаций, которые возникают в практике работы воспитателей.

Рассматривая особенности использования невербальных средств общения, мы предлагали такое задание: проанализировать зафиксированное на иллюстрациях и видеороликах поведение воспитателей. На основе анализа увиденного студенты должны были определить, с чем связано применения тех или иных жестов, мимики, взгляда, такесики, а также выбор педагогами расстояния и угла размещения относительно собеседника. Вместе с тем будущие воспитатели сравнивали невербальное поведение в предложенных ситуациях с общепринятыми правилами поведения педагога детского сада, подбирали и выполняли упражнения, способствующие целесообразности использования «языка тела» и его конгруэнтности вербальным средствам коммуникации. Кроме того, использовались задания с иллюстративным материалом, направленные на развитие умения считать невербальную информацию, которая передается детьми и взрослыми. Так, например, на занятии выполнялись такие упражнения, как «Зеркала», «Испорченный телефон», «Паромщик», «Читаем жесты». Кратко опишем их.

«Зеркала». Участникам предлагали объединиться в пары, где они сами определяют исполнителя движений и того, кто будет его зеркальным отображением. После выполнения нескольких движений партнеры меняются ролями.

«Испорченный телефон». Участникам предлагали без использования слов, только с помощью невербальных средств общения, передать по очереди друг другу фрагмент украинской народной сказки, после чего начиная с самого последнего, стоящего в колонне, тренер спрашивает, о чем было повествование. Для упражнения целесообразно брать знакомые всем сказки про животных («Курочка-Ряба», «Колобок», «Репка», «Рукавичка») и т.п.

«Паромщик». Один из участников играет роль паромщика, который может переправить на другую сторону реки только одного пассажира. Каждый член группы убеждает «паромщика» с помощью мимики, жестов, такесики, пантомимики перевезти именно его. Тот, кто смог убедить «паромщика» в этом, становится «паромщиком» и игра продолжается снова. Целесообразно повторить ее около 4-5 раз.

«Читаем жесты». Участникам предлагают объединиться в подгруппы по 5 человек, после чего им раздают рисунки с изображением разных ситуаций взаимодействия воспитателя с одним ребенком, группой детей, с коллегой, родителем ребенка. Затем, проанализировав изображение, студенты в группах обсуждают значение тех или иных жестов, их информационную нагрузку и представляют свой анализ другим подгруппам.

После окончания каждого упражнения всем участникам предлагали ответить на вопросы: как они чувствовали себя в разных ролях, какие невербальные средства тяжелее всего было использовать, сложно ли им было их контролировать, читать и почему, и какие из них способствовали выполнению задания.

Относительно предметного имиджа воспитателя, то в процессе ознакомления студентов с технологиями его конструирования мы предлагали им нарисовать эскизы групповой комнаты, отображая в ней элементы украинского народного быта: изобразить рушники, вытинанки, роспись на стенах и мебели, национальный угол и т.д.

После анализа визуального имиджа воспитателя целевая аудитория начинает обращать внимание на его аудиальную составляющую. Поэтому в разрезе формирования у студентов техники речи и умений пользоваться коммуникативными качествами речи, нами использовались звуко-речевые упражнения. По мнению украинского ученого В. Мосияшенка, [7] ведущими средствами народной педагогики являются родная речь, устное народное творчество, национальная мифология и символика, народное искусство, национальные традиции, обычаи и обряды, народные игры, ритуалы, непосредственный труд, природа, колыбельная, скороговорки, рассказы, сказки, частушки, потешки и забавлянки, зазывалки, народные афоризмы, пословицы. Поэтому мы решили обратиться именно к этим жемчужинам народного творчества, с целью формирования аудиального имиджа воспитателя. Так, наиболее интересными, по словам будущих воспитателей, были такие виды работы как чтение скороговорок, пословиц, фрагментов украинских народных сказок, с последующим анализом их педагогической ценности, моделирование педагогических ситуаций, в которых презентовалось вербальное взаимодействие воспитателя с детьми, родителями, коллегами.

Вместе с тем для воспитания у студентов основ ораторского искусства, мы предлагали им написать выступление на родительском собрании или педагогическом совете на одну из актуальных проблем дошкольного воспитания, применяя при этом тропы и риторические фигуры. Часто в процессе чтения этих речей и демонстрации использованных риторических фигур будущие воспитатели активно употребляли пословицы, («Не стыдно не знать, стыдно – не учиться», «Сначала аз и буки, а потом пойдут и науки», «Быструю работу никто не хвалит», «В здоровом теле – здоровый дух», «Учи детей не страшкой, а лаской» и т.п.), как бы напоминая слушателям о многовековом почитании тех или иных средств, методов, приемов воспитания детей дошкольного возраста.

Некоторые затруднения у будущих воспитателей, которые обучаются в Глуховском НПУ им. А. Довженко, возникают при построении устных и письменных высказываний на педагогическую тематику. С нашей точки зрения, это связано с пограничным с русскоязычными государствами местонахождением вуза и контингентом студентов (в основном это жители пограничных с Российской Федерацией и Республикой Беларусь районов Сумской и Черниговской области). В связи с этим важной нашей задачей было воспитание правильности произношения и написания ими слов украинского языка. С этой целью мы предлагали студентам прослушивание радиопередач на украинском национальном радио, повторение правил орфографии, написание сочинений на тему «Значение культуры речи воспитателя для формирования его положительного профессионального имиджа».

Такие компоненты профессионального имиджа воспитателя ДОУ, как опыт, репутация, приобретаются в процессе непосредственной педагогической деятельности, но вместе с тем они напрямую зависят от компетентности педагога, качества его труда и умения совершенствовать свое педагогическое мастерство. Названные составляющие имиджа у будущих педагогов вполне успешно можно культивировать с использованием украинской этнопедагогической мысли. Так, например, раздел украинской этнопедагогики «Народное детствоведение (в украинском варианте «Народне дитинознавство»)), выделенный украинским ученым М. Стельмаховичем [8], знакомит будущих педагогов с особенностями возрастных возможностей детей, целесообразными методами и приемами их воспитания, а также с народными знаниями психологии украинских дошкольников. По словам украинского педагога, основательницы национального детского сада

С.Русовой, украинский ребенок не очень экспансивен, он очень впечатлителен и часто прячется от других со своими переживаниями. В то же время ученая утверждала, что нужно уважать индивидуальность украинского дошкольника, при этом «не силовать его ни к работе, ни к игре» [9].

Использование ненавязчивых предупреждений как методов педагогического воздействия на детей также может способствовать формированию профессионального имиджа воспитателя. Примерами таких предупреждений-поговорок могут быть: «Не садись на углу стола, а то не женишься», «Когда сидишь, не размахивай ногами, а то собаки покусуют», «Ешь горбушки с хлеба, будут тебя хлопцы (девчата) любить» и т.д. Они как своеобразные методы организации и стимулирования поведения и деятельности детей ненавязчиво могут пресекать или, наоборот, поощрять действия ребенка, тем самым не наказывая его, а, наоборот, приобщая к народной мысли и культуре поведения.

Что касается внутреннего имиджа воспитателя, то он во многом определяется воспитательным идеалом, описанным в трудах В. Мосияшенко [7], Г. Ващенко [10], М. Стельмаховича [11]. Ученые предлагают развивать у детей такие качества, как высокий интеллект, сильную эмоциональность, аккуратность, вежливость, гостеприимство, приветливость, доброту, любовь, правдивость, умение преодолевать сомнения, внешние соблазны, христианский оптимизм, душевное спокойствие, уважение к другим, заботу к ближним, понимание своих недостатков и ошибок, умение исправлять их и т.п. Воспитанию названных качеств, с нашей точки зрения, может способствовать проведение психологических тренингов, дискуссий, чтение художественной и народоведческой литературы педагогического содержания, выполнение творческих заданий (например, написание сочинений о доброте, любви, уважении воспитателя к детям, разыгрывание в кукольном театре украинских народных сказок социально-бытового содержания, пластических этюдов по их мотивам и т.д.), участие в массовых мероприятиях, посвященных народным праздникам и гуляниям, педагогическая практика студентов.

Таким образом, этнопедагогические идеи не теряют своей актуальности и в начале третьего тысячелетия и могут с успехом использоваться в различных сферах развития, обучения и воспитания подрастающих поколений, в том числе и в процессе подготовки педагогов к профессиональной деятельности. В нашем исследовании мы кратко описали возможности использования отдельных элементов украинской народной педагогической мысли в процессе подготовки будущих воспитателей дошкольных учреждений к созданию положительного профессионального имиджа. Дальнейшие исследования будут посвящены оценке сформированности готовности студентов специальности «Дошкольное образование» к имиджетворческой деятельности после проведения опытно-экспериментальной работы.

Литература

1. Имиджелогия. Как нравиться людям / Под ред. В. М. Шепеля. – М. : Народное образование, 2002. – 576 с.
2. Калужный, А. А. Психология формирования имиджа учителя / Анатолий Афанасьевич Калужный. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 222 с. – (Библиотека руководителя образовательного учреждения).
3. Панасюк, А. Ю. Формирование имиджа : стратегия, психо-технологии, психотехники / А. Ю. Панасюк. – М. : Омега-Л, 2007. – 266 с.
4. Перельгина, Е. Б. Психология имиджа: учебное пособие / Елена Борисовна Перельгина. – М.: АспектПресс, 2002. – 223 с.
5. Почепцов, Г. Г. Имиджелогия / Г. Г. Почепцов. – [2-е изд., испр. и доп.]. – М. : Рефл-бук; К. : Ваклер, 2001. – 698 с.
6. Ковальова, О. О. Психологічні особливості формування основ професійного іміджу у майбутніх педагогів [Рукопис] : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Ковальова Олена Олександрівна. – Одеса, 2007. – 340 с.
7. Мосіяшенко, В. А. Українська етнопедагогіка [Текст] : навч. посіб. / Володимир Андрійович Мосіяшенко. – Суми : Університетська книга., 2005. – 174 с.
8. Стельмахович, М. Г. Українська народна педагогіка : навчально-методичний посібник для студ. пед. навч. закладів / Мирослав Ігнатович Стельмахович ; Міністерство освіти України, Ін-т змісту і метод. навч. – К. : [б. в.], 1997. – 232 с.
9. Русова, С. Ф. Теорія і практика дошкільного виховання / Софія Федорівна Русова. – Львів : ПРОСВІТА, 1993. – 128 с. – (Популярна енциклопедія «Просвіти»; Ч. 4).
10. Ващенко, Г. Виховний ідеал / Григорій Ващенко // Історія української школи і педагогіки : хрестоматія. – К. : Знання, 2003. – С. 489 – 493.
11. Стельмахович, М. Г. Виховний ідеал української народної педагогіки [Текст] / М. Г. Стельмахович // Початкова школа. – 1994. – №2. – С.3 – 6.

*Мирошниченко А.А., Уткина О.Н.
ФГБОУ ВПО «ГГПИ»*

г. Глазов, Удмуртская Республика, Россия

ИНСТРУМЕНТАЛЬНАЯ ОЦЕНКА ЭТНО СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНИКИ

Повышение конкурентоспособности российского образования на международном рынке формирует необходимость развития экспорта образовательных услуг. Процесс адаптации иностранных обучающихся напрямую связан со знанием особенностей их этнокультуры российским педагогическим обществом. Использование знаний этнических особенностей иностранных граждан в педагогической технике будет способствовать, в том числе, большей привлекательности российского образования для иностранных граждан.

Присоединение России к Болонскому процессу способствовало новому всплеску международной образовательной миграции. С целью повышения конкурентоспособности российского высшего образования на мировом рынке, в нашей стране активно реализуются программы как приема иностранных граждан (в первую очередь из стран ближнего зарубежья и развивающихся стран), так и международные программы по обмену студентами.

Гуманизация образования предполагает уважительное отношение к другим людям и их этнокультуре. При этом в качестве проблем адаптации в российском обществе обучающихся из других государств зачастую выделяют, например, культурный барьер и, как следствие, неадекватность имеющихся поведенческих норм в различном социуме.

Проблеме адаптации иностранных студентов в России посвящены ряд научных работ в области медико-биологических, гуманитарных наук. При этом не уделяется должного внимания этносоставляющей педагогической технологии.

Обучение, взаимодействие между иностранными студентами и педагогами происходит как на вербальном, так и на поведенческом уровне. Не секрет, что отдельные экспрессивно-выразительные движения в разных странах имеют различное смысловое значение (поднятый вверх большой палец, покачивание головой, прикосновение пальцем к носу и прочее). Преподавание, не придающее значения этноособенностям определенных жестов, пантомимики, интонации, для каждой конкретной нации обучающихся, приводит к более затяжному процессу обучения и увеличению времени адаптации иностранных студентов в России. Обучение граждан иностранных государств должно происходить с позиции межкультурной коммуникации.

В попытке устранения отмеченного дисбаланса сформулируем необходимость более глубокого изучения проблемы дистанции этнической составляющей в образовательном процессе. Считаем, что сокращение этнодистанции следует начинать с переподготовки преподавательского состава и, в частности, коррекции приемов педагогической техники в этническом контексте. Необходимо скорректировать пантомимику, жесты, мимику, звук голоса педагога с учетом мнения конкретной группы иностранных обучающихся.

Для устранения или, по крайней мере, минимизации субъективизма в оценке педагогической техники обучающимися, предлагаем формализовать эту процедуру с привлечением инструментальных методов оценки.

В основе методики лежит идея определения позитивных и негативных приемов педагогической техники преподавателя согласно коллективному мнению обучающихся [1; 2; 3; 4]. Под позитивным понимаем такой прием, который как минимум не снижает, а желательно и усиливает когнитивную (смысловую) составляющую процесса обучения. Иными словами, позитивный прием педагогической техники должен подкреплять слова педагога (или, по крайней мере, не противостоять им) с учетом этнокультуры коллектива обучающихся. Негативный прием педагогической техники снижает когнитивную составляющую процесса обучения, нарушая правила межкультурной коммуникации.

Для определения позитивных и негативных приемов проанализируем педагогическую технику с позиций кинематики, то есть без учета причин, ее вызывающих. При этом отметим, что выяснение этих причин не игнорируется, но в рамках данной статьи не рассматривается.

Исходим из следующих предположений. Во-первых, приемы педагогической техники можно рассматривать как цельный процесс, состоящий из совокупности узловых элементов. Во-вторых, изменения каждого из узловых элементов (их совокупности в определенной комбинации) может как позитивно, так и негативно влиять на когнитивную и этно составляющие процесса обучения. В-третьих, оценивание иностранными обучающимися педагогической техники должно быть алгоритмизировано, что обеспечит достоверность коллективного мнения. В-четвертых, анализ позитивных или негативных приемов педагогической техники, выполненный с учетом коллективного мнения обучающихся, позволит преподавателям корректировать свою технику с учетом этносоставляющей. Считаем, что предлагаемая возможность сопоставления позитивных и негативных приемов с индивидуальной техникой каждого педагога не приведет к усредненному уровню, снижению эффективности педагогической техники. Напротив, посмотрев на себя «глазами» иностранных обучающихся, каждый педагог может усилить позитивное и минимизировать отрицательное в этно составляющей своей техники.

Методика определения позитивных и негативных приемов педагогической техники в контексте этнопедагогике состоит из следующих этапов:

- 1) формирование эмпирического базиса приемов педагогической техники;
- 2) на основе коллективного мнения обучающихся (в частности, иностранных) определение позитивных и негативных этноприемов техники;
- 3) обеспечение возможности анализа и корректировки педагогом своей педагогической техники на основе сопоставления последней со сформированным эмпирическим базисом позитивных и негативных этноприемов педагогической техники.

Инструментальная оценка этно составляющей осуществляется с применением ИТ-технологий на различных этапах. В частности, используется авторская компьютерная программа [5], которая берет на себя такие функции, как:

- 1) формирование базы позитивных и негативных приёмов педагогической техники с учётом мнения обучающихся;
- 2) сопоставление собственной педагогической техники педагога с элементами базы;
- 3) определение сущности, характера, признаков позитивных и негативных приёмов;
- 4) наглядное изображение (в виде графиков) качественной оценки приемов педагогической техники;
- 5) формулирование предложений с целью усиления позитивных и минимизации негативных приёмов педагогической техники.

Обработку эмпирических данных провели с привлечением математико-статистических методов. В частности, математически рассчитывается объем репрезентативной выборки и формируется выборочная совокупность обучающихся; определяется ошибка регистрации, связанная с предлагаемым методом фиксации мнений обучающихся; оценивается степень согласованности коллективного мнения обучающихся; проверяется существование зависимости между изучаемыми приёмами элементов педагогической техники и оценкой коллективного мнения обучающихся [6].

Привлечение инструментальных средств позволяет преподавателю работать над ошибками в наиболее комфортных для себя условиях: в подходящем месте и удобное время, без какого-либо психологического давления со стороны и прочее.

Представленная методика инструментальной оценки этносоставляющей педагогической техники позволит уменьшить противоречия в поведенческих нормах процесса обучения иностранных граждан и российского общества. Улучшение условий для адаптации граждан других государств будет способствовать повышению конкурентоспособности российского высшего образования на мировом рынке.

Литература

1. Уткина, О.Н. Пантомимика педагога: изучение траектории передвижения педагога в аудитории / О.Н.Уткина // Инновации в образовании. – 2012. – № 01. – С. 73–83.
2. Мирошниченко, А.А., Уткина, О.Н. Пантомимика педагога: кинематический аспект / А.А.Мирошниченко, О.Н.Уткина // Вестник Ижевского государственного технического университета. – 2011. – № 2. – С. 216–219.
3. Уткина, О.Н. Методика измерения уровня громкости звука голоса педагога / О.Н.Уткина // Вестник Сургутского государственного педагогического института. – 2012. – № 3 (18). – С. 215–221.
4. Уткина, О.Н. Мониторинг педагогической техники / О.Н.Уткина // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 11 (часть 6). – С. 1400–1403.
5. Уткина, О.Н. Программа изучения траектории движения педагога в аудитории / О.Н.Уткина // Патент России № 2013614614 от 16.05.2013
6. Мирошниченко, А.А., Уткина О.Н. Информационно-математическая составляющая педагогической техники / А.А.Мирошниченко, О.Н.Уткина // Фундаментальные исследования. – 2011. – № 8 (часть 3). – С. 545–548.

Николаева Л.В.

*ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва»
г. Саранск, Республика Мордовия*

РЕАЛИЗАЦИЯ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ В ЭКСПОЗИЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗОВСКОГО МУЗЕЯ

Успех любой страны как в экономике, так и в духовной жизни во многом определяется тем, в какой мере общество обеспечивает сохранение и развитие культуры. Поэтому ученые, педагоги уделяют особое внимание воспитанию человека, способного осознать необходимость сохранения и приумножения ценностей своей культуры, принимать посильное участие в ее созидании. Новое поколение не должно утратить свои корни, национальную самобытность. Оно должно знать свою тысячелетнюю культуру: песни, танцы, сказки, декоративно-прикладное искусство и другие виды многогранного народного творчества. В решении этой задачи неопределимую роль играет этнохудожественное образование, способствующее не только духовно-нравственному и культурному развитию молодежи, но и осознанию меры своей ответственности за сохранение и приумножение национальных ценностей.

В связи с этим ощущается необходимость разработки и реализации программ, связанных с формированием у подрастающего поколения уважения к народным традициям, возрождением и развитием самобытных народных промыслов и ремесел. Подобные программы уже апробированы во многих дошкольных учреждениях, школах, вузах страны, широко применяются в системе дополнительного образования.

Не игнорируются и возможности музея, поскольку он чутко реагирует на изменения, происходящие в обществе, вводит человека в мир культуры, в мир общечеловеческих ценностей.

Разработка идеи воспитательной функции не нова. Она связана с именами русских ученых-педагогов начала XX века, исследователей истории культуры, театра, музееведов, Н. Бартрама, А. Зеленко и др. Музей, по их мнению, подводит зрителя любого возраста к правильному восприятию культуры через знакомство с элементами национальной культуры – подлинными «свидетелями истории». Предъявляя особые требования к музею, А. Зеленко писал, что современный музей – живой деятельный общественный институт, а не кладбище искусства или науки, работающий не только со взрослыми, но и с детьми.

Музей как социокультурный институт имеет богатые возможности в области этнохудожественного образования. Краеведческие, этнографические, исторические и прочие музеи раскрывают картину мира в его динамике каждый со своей стороны. Но хотелось бы подчеркнуть исключительную роль художественных музеев. Как отмечают исследователи, «искусство – необходимое условие и средство этнохудожественного воспитания учащихся, так как оно представляет собой мир образов, окружающих школьника в природной и социальной реальности, в силу чего создает эмоционально-насыщенную среду для формирования у него собственной картины мира» [1, 4]. Непосредственный контакт с «живыми свидетелями» истории позволяет вести диалог с ушедшими культурными эпохами, проникнуть в уже несуществующую историко-культурную среду. В определенной мере ее воссоздать, смоделировать возможно лишь в условиях музея, музейной экспозиции. Здесь особым образом организованное пространство, атмосфера, отличная от обыденной, приближенная к ушедшей, способствует лучшему освоению материала, представлению о назначении, употреблении, особенностях тех или иных культурных объектов или процессов.

В связи с этим в крупных музеях страны, таких, как Эрмитаж, Русский музей, Третьяковская галерея, разрабатываются специальные многоуровневые музейно-педагогические программы, приобщающие подрастающее поколение к художественному творчеству во всем многообразии его содержательных и формальных характеристик, в том числе и к народному искусству.

Возможности этнохудожественного материала в решении различных задач учебно-воспитательного характера используют и музеи, имеющие более скромный статус, в частности, вузовские музеи. Стационарные экспозиции и временные выставки, развернутые в стенах высшего учебного заведения, играют большую роль в решении этнопедагогических задач. Обращение к произведениям различного вида искусства, созданным в народной среде, позволяет студентам перейти на новую, после школы, ступень освоения этнокультурного пространства, систему ценностных ориентаций социума, а также, что не менее важно, пробудить в них потребность осмыслить свое предназначение, реализовать свою индивидуальность, развить творческие способности.

Деятельность Музейного комплекса Мордовского государственного университета им. Н.П.Огарева в этом плане организуется в нескольких направлениях. Одно из приоритетных – организация выставок произведений декоративно-прикладного искусства, выполненных современными мастерами на основе использования традиционных материалов, техник и методов.

Республика Мордовия богата народными художественными промыслами: вышивкой, резьбой по дереву, плетением из лозы, изготовлением керамической посуды, глиняной игрушки. Здесь живет много талантливых, самобытных мастеров, которые бережно сохраняют традиционные промыслы и ремесла. И задача Музейного комплекса университета – помочь сохранить народные промыслы, используя возможности музея, его экспозиционного пространства.

Привычные формы работы с посетителями разных возрастных категорий (лекции, экскурсии) сотрудники Музейного комплекса дополняют новыми, которые начали широко внедряться в различных музеях нашей страны – тематические программы, фестивали, абонементы.

Одной такой новой формой работы явилось проведение фестивалей. Несколько лет назад в университете проходил фестиваль «Хоровод кукол». Организованный в Республике Мордовия впервые, этот фестиваль объединил мастеров-кукольников – педагогов и их учеников, профессиональных художников и народных мастеров, студентов вузов и среднеспециальных учреждений, школьников и дошкольников. Цели фестиваля носили многогранный характер: изучение и сохранение народных традиций; приобретение практических навыков изготовления кукол; укрепление семьи; нравственное и эстетическое воспитание молодежи.

Обращение к теме «Народная и авторская кукла» не случайно, поскольку кукла издавна была не простой детской забавой. В незамысловатых, выразительных формах она отражала историю народа, имела особую духовную связь с устным поэтическим творчеством, ремеслами, всегда обладала огромным воспитательным значением. Как прежде, так и теперь кукла помогает реализовать творческие способности, способствует развитию познавательной деятельности ребенка и подростка. Эта игрушка несет в себе активное жизнеутверждающее, гуманное начало. Переходя из поколения в поколение, возрождаясь в новых формах, кукла, тем самым, является бесценным элементом связи поколений, выполняет коммуникативную функцию.

В связи с этим цели фестиваля «Хоровод кукол» носили не только образовательный, но и воспитательный характер:

- изучение и сохранение народных традиций;
- приобретение практических навыков изготовления кукол;
- укрепление семьи;
- нравственное и эстетическое воспитание молодежи.

В программу фестиваля были включены:

- выставки «Кукольный вернисаж», «Чудо чудное, диво дивное», «Дом, где живут куклы» (из коллекции Республиканского театра кукол);
- методические уроки и мастер-классы «Куклы-закрутки», «Куклы-стригушки», «Текстильная кукла», «Куклы из бумаги», «Художественная кукла»;
- семинары «Кукла в педагогической деятельности», «Проблемы организации детского творчества»;
- театрализованные игровые экскурсии «В стране кукол», «В гостях у матрешки», «В гостях у сказки», «В мире сказок».

Впервые в музейной экспозиции кукла выступила в роли самостоятельного арт-объекта.

Куклы различались:

- по материалам и техникам создания: тряпичные и деревянные, сделанные из соломы или глины, современных синтетических материалов;
- по оригинальности подходов к изготовлению;
- по возрасту авторов кукол: представили свои работы как профессиональные мастера, так и учащиеся общеобразовательных и художественных школ, студенты среднеспециальных и высших учебных заведений.

Куклы, представленные на выставках, были разные, но все они вызвали интерес. Книга отзывов содержит многочисленные благодарности и впечатления об увиденном. Вот некоторые из них:

«Стремительный ход событий, пульсирующий ритм жизни – вот наша действительность... А ведь хочется чего-то домашнего, теплого. Хочется мирного, уютного... И как здорово, что здесь – куклы. Они теплые, нежные и домашние. Это ласкает взор и греет душу. Я в восторге!»

«Выставка очень понравилась! Очень! Очень! Очень! Великолепные куклы! Всегда интересно и приятно вернуться в детство! Получила море удовольствия от увиденного. Желаю дальнейших успехов в творчестве!»

Открытия выставок, праздники, театрализованные игровые экскурсии проводились сотрудниками Музейного комплекса совместно со студентами: к организации и проведению фестиваля подключились студенческий совет университета, педотряды различных факультетов, студенты и преподаватели Института национальной культуры.

Безусловно, проведение фестиваля как новой формы работы вузовского музея имел целый ряд положительных моментов для самих студентов:

- расширение аудитории;
- обогащение духовных контактов взрослых, студентов и детей;
- развитие творческого потенциала молодежи;
- совершенствование педагогических способностей студентов.

Проводимые выставки и беседы не только давали необходимые сведения по истории куклы как вида народного творчества, но и были веселыми, красочными, не похожими одно на другое, ведь у каждого педотряда были свои формы работы с детьми – игры, шутки, песни, которые «заходили» аудиторию, заставляли детей смеяться.

Во время работы фестиваля проходила акция «Подарите радость детям», предусматривающая благотворительные мероприятия, выездные выставки в детские реабилитационные центры и детские дома, организованные совместными усилиями студентов и сотрудников университета. Студенты Института национальной культуры ставили спектакли, давали концерты, которые пользовались неизменным успехом у детской аудитории. Собирались игрушки, книги, канцтовары для детей. Свою лепту внесли и спонсоры, перечислив денежные средства в фонд фестиваля. Воспитанники детских домов были не только частыми гостями на праздниках в выставочном зале университета, но и сами у себя встречали сотрудников и студентов МГУ. Эти встречи с детьми, которые оказались лишенными семьи, материнской заботы и ласки, способствовали воспитанию у студентов чувства ответственности, уважения и дружбы.

Фестиваль дал толчок многим новым подобным мероприятиям и выставкам, ежегодно организуемым в арт-салоне «Сюлгамо», открытом при Мордовском государственном университете, и даже не только в Республике Мордовия (в г. Саранске – в Мордовском республиканском музее изобразительных искусств имени С.Д. Эрьзи, Музее мордовской народной культуры; Экспоцентре Республики Мордовия; в г. Ковылкино; пос. Комсомольский Чамзинского района), но и за ее пределами (в Музее народного творчества г. Пензы).

Они дают прекрасную возможность дошкольникам, школьникам и студентам познакомиться с искусством мастеров Мордовии, сохраняющих народные традиции в различных видах творчества: вышивке и резьбе по дереву, керамике и плетении из лозы, ткачестве и изготовлении кукол. На выставках проводятся экскурсии, учебно-методические уроки для школьников, студентов, преподавателей общеобразовательных и художественных школ, мастер-классы, семинары, круглые столы. Встречи с художниками, мастерами декоративно-прикладного искусства, кружки, курсы дают возможность не только лучше освоить теоретический и практический материал в той или иной области творчества, проявить в ней свои способности и силы, но и найти «единомышленников», установить дружеские контакты на основе общих интересов, приятно провести время в кругу друзей за любимым занятием, что немаловажно в наше сложное время, особенно для подростков и пожилых людей.

Так, например, в настоящее время в арт-салоне «Сюлгамо» организованы курсы для всех желающих, независимо от возраста, образования, – «Художественная роспись ткани», «Художественное ткачество», «Вышивка лентами», «Керамика», «Рукоделие».

Курсы разработаны на основе материалов истории, истории искусства, фольклора, этнографии, образцов народного творчества. Программы предусматривают лекции по истории возникновения промыслов, изучение приемов и техник, освоение их на практике, а также приобретение навыков создания образцов данных видов искусств. Для обучения привлекаются специалисты – преподаватели Института национальной культуры и ведущие мастера декоративно-прикладного творчества Республики Мордовия.

Музейный комплекс явился инициатором возрождения народных праздников «Масленица», «Кузьминки», ярмарок мастеров, которые ежегодно проводятся в стенах университета. Они дают возможность студентам не только окунуться в атмосферу жизни наших предков – мир народных обрядов и обычаев, песен, танцев, – но и, участвуя в мероприятиях, самим проявить творческие способности, реализовать собственное «я».

Основная задача подобных мероприятий – формирование художественного вкуса молодежи, развитие творческих способностей, активное вовлечение школьников и студентов в современный художественный процесс, бережное отношение к художественным ценностям истории.

Ведь это очень важно – сохранить то, что создавалось веками, будь то народная песня, народный костюм или народная игрушка. И музей как институт сбережения и трансляции достижений культуры не может стоять в стороне от этого процесса, он помогает современному поколению понять, принять и развить в новых формах то, что было дорого нашим предкам, что составляло частицу их, а значит, и нашего, бытия.

Литература

1. Голошумова, Г.С. Этнохудожественное воспитание сельских школьников на материале декоративно-прикладного искусства Урала: методическое пособие / Г.С.Голошумова. - М.: Изд-во ИСПС РАО, 2005.

*Палиева Т. В.
УО МГПУ им. И. П. Шамякина
г. Мозырь, Республика Беларусь*

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ШКОЛЫ И СЕМЬИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПОЛИКУЛЬТУРНОСТИ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ЭТНОПЕДАГОГИКИ

В современной мировой педагогической науке и практике все большее внимание уделяется проблеме формирования поликультурной компетенции у подрастающего поколения, что связано с происходящими в социуме процессами экономической, политической и культурной интеграции.

Как отмечает российский исследователь Л.В. Колобова, поликультурное образование призвано обеспечить на государственном уровне политическую стабильность, интеграцию в мировое социокультурное пространство; на общественном уровне – повышение духовного потенциала народа; на этническом уровне – гарантию выживания этноса, гармонизацию межэтнических отношений; на личностном уровне – формирование творческой личности, формирование толерантности и др. [1, 16].

Поликультурное воспитание тесно взаимосвязано со всеми видами воспитательной работы, осуществляемой в учреждениях образования. Так, А. Н. Джуринский говорит о тесной взаимосвязи нравственного, гражданского и поликультурного воспитания [2, 43–53]. Поликультурный подход обеспечивает включение в процесс нравственного воспитания культурных традиций и универсальных моральных законов, что подразумевает единство и многообразие в сфере нравственности и культуры. А. Н. Джуринский подчеркивает, что «поликультурное воспитание – это инструмент, который эффективен для теории и практики нравственного воспитания ...» [2, 50].

Эффективность гражданского воспитания в условиях многонационального социума будет выше при осуществлении поликультурного воспитания, которое является одним из условий выхода из кризиса межэтнических отношений и направлено на формирование поликультурного гражданского общества. Поликультурное воспитание дает возможность формировать гражданственность молодежи на основе уважения и учета культурного многообразия.

Поликультурное воспитание имеет тесную взаимосвязь с социализацией и гуманизацией.

Человек всегда находится в центре философского знания, в основе которого лежит гуманизм. Гуманизм зародился в эпоху Возрождения, и затем сложился в систему воззрений, признающую ценность человека как личности, его право на свободу, счастье, развитие и проявление своих способностей; считающую равенство, справедливость, человечность, терпимость, гуманность желаемой нормой отношений между людьми.

Уровень развития гуманистического мировоззрения зависит от накопленного человеческого опыта по реализации норм совместной жизни: сотрудничества, толерантности, лояльности и терпимости к другим. Гуманистические идеи универсальны, так как они выходят за рамки национальных, расовых, религиозных, социокультурных, половых, экономических и других различий людей и способствуют формированию нового взгляда на мир – синергетическому видению мира. Общество с высоким синергизмом – это общество, члены которого прислушиваются не только к голосу разума и рассудка, но и к голосу сердца, чувству любви ближнего. Следует отметить, что термин «синергизм» впервые введен в социальную психологию Р. Бендиктом и первоначально использовался для обозначения качества межличностного общения и сотрудничества в обществе [3, 126].

Философия гуманизма и синергетика могут выступать значимыми характеристиками взаимосвязи образования и культуры. Философия гуманизма должна способствовать созданию определенной образовательной системы социально-педагогической работы, через которую каждый учащийся может реализовать себя, раскрыть свои потенциальные возможности в разнообразной культурной среде. Результатом культурного развития человечества является образование. Образование направлено на культурное развитие и самореализацию личности.

Роль образования в современном мире исключительно высока, оно является необходимым условием устойчивого динамичного развития государств, важнейшим фактором демократизации, гуманизации всех сторон общественной жизни. Между тем, связь образования и культуры проявляется в том, что уровень развития культуры определяет уровень развития образования, и наоборот. Более высокий уровень культуры требует и более высокого уровня поликультурного образования, которое связано с необходимостью освоения культуры других стран и народов. История развития культуры есть история развития образования. Материальные и духовные компоненты культуры определяют содержание воспитания и обучения. Прогрессивные идеи в сфере образования становятся источником обогащения культуры. Через современное образование происходит реализация важных социокультурных функций: вхождение человека в мир культуры, а также социализация человека.

Таким образом, гуманизация образования в современных социокультурных условиях является обязательным элементом и включает в себя процесс формирования у учащихся представлений о ценности каждой личности, ее индивидуальности, осознания себя как представителя отдельной национальности и одновременно своей принадлежности к мировому сообществу.

Социализация – это процесс усвоения человеком социальных норм, опыта, ценностей, а также элементов культуры. Главной предпосылкой успешной социализации индивида является усвоение того, что человек – это высшая ценность, независимо от национальной принадлежности и вероисповедания. В процессе этнической социализации индивид осваивает присущие этносу миропонимание и поведение, в результате чего формируется его когнитивное, эмоциональное и поведенческое сходство с носителями данной культуры и отличие от членов других культур. Итог этого процесса – человек, компетентный в культуре своего народа, в языке, ценностях, а также во взаимодействии с другими культурами.

В процессе поликультурного воспитания осуществляется приобщение личности как к родной культуре, так и к мировой. Поликультурное воспитание способствует усвоению учащимися знаний о других культурах, пониманию общего и особенного в традициях, образе жизни, культурных ценностях различных народов, что помогает созданию демократического и гуманного социального климата в многонациональной социальной среде. Важно научить учащихся понимать и ценить не только культуру своего народа, но также своеобразие других национальных культур, воспитывать уважение, толерантное отношение к представителям различных этнических групп. Поликультурное воспитание направлено на формирование умения общаться и сотрудничать с людьми разных национальностей, рас, вероисповеданий.

Эффективным средством формирования поликультурной личности является этнопедагогика. Многовековой практический опыт народного воспитания, закреплённый в образе жизни народа, традиции, обычаи, фольклорные произведения отражают особенности национального менталитета, этнопсихологию, этнокультуру нации. Этнопедагогика обеспечит основу поликультурного воспитания через преемственность культурно-исторических традиций и норм.

Основными факторами народной педагогики, соответственно и народного воспитания, по мнению самого крупного российского исследователя в области этнопедагогики Г. Н. Волкова, являются природа, игра, слово, труд, общение, традиция, искусство, религия, пример-идеал (идеи-символы, личности-символы, события-символы) [4]. Весь этот спектр факторов должен быть включен в содержание как семейного воспитания, так и учебно-воспитательной работы в учреждении образования по формированию поликультурности личности ребенка.

Следует отметить, что для эффективности осуществления воспитательного взаимодействия необходимо применять принцип «диалога культур», и соответственно рассматривать народнопедагогический опыт разных наций, делать их сравнения и выделять общее и отличительное. Такой подход обеспечивает усвоение особенностей этнического склада характера; специфики этнических стереотипов; различие моделей социализации детей разных национальностей в современном мире. Использование этнопедагогического диалога выделяет общечеловеческое в духовно-нравственных ценностях народов и способствует формированию у личности позитивных установок, умений и навыков межкультурной коммуникации.

Этнопедагогика, используемая как средство поликультурного воспитания, позволит познающей личности осуществлять культурологическую рефлексию, в результате которой расширяются этнокультурные границы видения мира.

В конечном итоге поликультурное воспитание средствами этнопедагогики обеспечит:

- формирование понимания самобытности культур разных народов, бережного отношения к национальным ценностям, этническим особенностям;
- воспитание позитивного отношения к культурным различиям;
- формирование культуры межнациональных отношений;
- воспитание личности в духе мира, взаимопонимания с другими народами;
- овладение основами национальной культуры, приобщение к языку, литературе и истории своего этносоциума.

Таким образом, мы можем сформулировать **цель** поликультурного воспитания школьников средствами этнопедагогики – *формирование поликультурной личности, готовой к эффективному межнациональному взаимодействию, сохраняющей этническую идентичность и стремящейся к пониманию других этнокультур, уважающей иные этнические общности, умеющей жить в мире и согласии с представителями разных национальностей.*

Одним из условий успешной реализации поликультурного воспитания детей средствами этнопедагогики является тесное сотрудничество учреждений образования и семьи. Поликультурное воспитание детей в семье – сравнительно новый аспект педагогической науки, который в настоящее время еще мало изучен и требует определения как концептуальных оснований, так и выработки конкретных практических рекомендаций по его осуществлению. Не секрет, что этнические стереотипы, отношения к людям другой национальности, личная национальная идентификация и многое другое закладывается именно в семье.

Учреждения образования призваны оказывать существенное влияние на формирование ценностных ориентаций семьи в области поликультурного воспитания детей и обеспечивать помощь родителям в его организации. Учреждение образования и семья, как два важнейших института социализации личности, выступая как партнеры, в творческом диалоге способны реализовать эффективное поликультурное воспитание подрастающего поколения.

Для эффективного поликультурного воспитания необходимо формирование готовности родителей к его реализации. Родители должны обладать целым рядом компетенций, таких как:

- общекультурные и социальные компетенции (предполагают знание особенностей национальных культур, традиций народов и др., способность их поддерживать и реализовывать);
- компетенции, касающиеся жизни в поликультурном обществе (способность к осуществлению межкультурного взаимодействия, овладение эффективными социокультурными методами организации деятельности и др.);
- компетенции, связанные с организацией и управлением продуктивной коммуникацией (коммуникативные способности при осуществлении межнационального общения, культура вербального и невербального взаимодействия при общении и др.).

Для того, чтобы обеспечить формирование перечисленных выше компетенций у родителей, необходима организация целенаправленной работы в данном направлении учреждений образования всех типов, на всех ступенях образования. Такая деятельность должна осуществляться на основе конструктивного сотрудничества и взаимодействия, с четким пониманием того, что социальные институты призваны помочь, поддержать, направить, дополнить воспитательную деятельность семьи, но именно родители несут ответственность за воспитание своих детей.

Следует отметить, что характер и интенсивность воспитательного влияния семьи на ребенка варьируется в зависимости от возраста ребенка. Так, в дошкольном возрасте семья имеет огромное значение и влияние на процесс формирования всех сфер личности. В младшем школьном возрасте семья доминирует в удовлетворении и формировании материальных, эмоциональных и коммуникативных потребностей ребенка. В подростковом возрасте семья имеет исключительное воздействие на становление самопознания, личностного и профессионального самоопределения.

Проведенное нами исследование было направлено на создание целостной эффективной системы взаимодействия школ и семьи по организации поликультурного воспитания средствами этнопедагогики. В результате нами были определены четыре этапа, которые отражают цели, содержание, формы и методы работы с семьей в данном направлении.

Подготовительный этап. Цель этого этапа – диагностика, формирование стратегии, определение плана деятельности по взаимодействию школы и семьи в области поликультурного воспитания учащихся. *Содержание деятельности* на данном этапе включает:

- выявление исходного уровня поликультурного сознания родителей, готовности к осуществлению поликультурного воспитания детей средствами народной педагогики;
- определение трудностей, с которыми сталкиваются родители в процессе поликультурного воспитания детей;
- осуществление планирования совместной деятельности по повышению уровня готовности родителей к осуществлению поликультурного воспитания средствами этнопедагогики.

Основные *методы*, которые используются на данном этапе: анкетирование, тестирование, диагностические беседы, коллективное планирование.

Этап психолого-педагогического просвещения родителей. Целью данного этапа является расширение знаний родителей по вопросам организации поликультурного воспитания в семье, формирование их ценностных установок и ориентиров, повышение мотивации к совершенствованию организации воспитания детей в семье. *Содержание* деятельности ориентировано на повышение уровня готовности родителей к поликультурному

воспитанию, устранение пробелов в знаниях, исправление неправильно сложившихся взглядов, овладение содержанием, методиками и методами поликультурного воспитания детей. Цель данного этапа реализуется с помощью таких *форм*, как: родительские конференции, собрания, тренинги, индивидуальные и групповые консультации, ярмарки идей, лекции, семинары, практикумы, организация специальной странички на сайте школы, подготовка стенгазет по вопросам и др.

Организационно-деятельностный этап. Цель этого этапа – создание условий для совершенствования педагогически целесообразной воспитательной деятельности родителей. *Содержание* – вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс школы, их включение в совместную с детьми деятельность. В процессе реализации данного этапа наиболее результативными являются следующие *формы работы*:

1) дни творчества детей и родителей, которые предполагают использование элементов национальных культур;

2) внеклассные мероприятия для детей и родителей, содержанием которых является формирование национального самосознания, национальной идентичности, знакомство с достижениями, культурными ценностями различных народов, изучение их особенностей и др.;

3) фотовыставки, конкурсы поделок, фоторепортажи, отражающие красоту природы, национальный колорит и др.

4) фольклорные развлечения с участием родителей.

Контрольно-коррекционный этап. Цель – определение эффективности проделанной работы, определение «белых пятен», создание условий для развития рефлексивных умений родителей, способностей осуществлять объективный самоанализ и самооценку. Содержание деятельности на данном этапе предполагает диагностику уровня поликультурного сознания родителей, готовности к осуществлению поликультурного воспитания детей; рефлексию осуществленного взаимодействия; организацию помощи педагогически слабым семьям. *Методы*, используемые на данном этапе – анкетирования, тестирования, наблюдения, индивидуальные и групповые беседы, методы организации рефлексии.

Использование передового народнопедагогического наследия в процессе как семейного, так и общественного воспитания обеспечивает формирование поликультурной личности, становление его гуманистических взглядов и обеспечивает успешность социализации в многонациональном обществе.

Литература

1. Колобова, Л. В. Становление личности школьника в поликультурном образовании : автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Л. В. Колобова. – Оренбург, 2006. – 41 с.
2. Джурицкий, А. Н. Поликультурное воспитание в России и за рубежом: сравнительный анализ: монография / А.Н. Джурицкий. – М.: Прометей, 2006. – 160 с.
3. Гукаленко, О. В. Поликультурное образование: теория и практика / О.В. Гукаленко. – Ростов н/Д : Изд-во РГПУ, 2003. – 510 с.
4. Волков, Г.Н. Этнопедагогика: учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Г. Н. Волков. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 168 с.

Салаватова А.М.

Нижевартовский государственный университет
г. Нижневартовск, Россия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛ В ХАНТЫ-МАНСЬСКОМ АВТОНОМНОМ ОКРУГЕ ЮГРА

В многонациональном Российском государстве, построенном по этнорегиональному принципу, необходимо учитывать этнокультурные потребности личности и в сфере образования. Правильное использование системы этнической культуры, вместе с этнологией, этнопедагогикой, культурологией, философией, психологией гарантирует национально-культурное начало российской государственности.

Вопрос формирования ценностей этнической культуры как важного качества личности обучающихся непосредственно связан с формированием этнического сознания, являющегося предметом исследования психологов (И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.), философов (Э.А. Баллер, Н.А. Бердяев, И.А. Ильин и др.), в работах которых выявлены закономерности и ценности национальной культуры, ее влияния на социально-культурные, экономические, политические процессы в обществе.

Значимую роль народной педагогики в формировании готовности к этнопедагогической деятельности обучающихся отводят такие ученые, как В.Ф. Афанасьев, Г.Н. Волков, Л.А. Ибрагимова, А.Э. Измайлов, О.Д. Мукаева, Э.И. Сокольникова, Я.И. Ханбиков и др.

Проблемы образования различных народностей, проживающих на территории России, волнуют отечественных педагогов уже длительное время.

Важную роль в воспитании и обучении играет этнокультурная проблематика. Это обусловлено несколькими причинами. Во-первых, это набравшая силу положительная тенденция восстановления связей в осмыслении духовной истории народов, населяющих Россию. Во-вторых, играет роль внешний фактор возрастания межнациональной напряженности в современном мире, в связи с чем, усиливается поиск путей противостояния этой опасной тенденции. В-третьих, имеет значение фактор развития системы наук, исследующих этническую тематику: этнология, этнография, этнолингвистика, этнопсихология, этнокультурология, этносоциология, этнопедагогика [1,25].

В результате расширяющихся контактов между народами разных стран и представителями различных культур происходит постепенное стирание культурной самобытности. Стремление сохранить особенности и традиции своей культуры становится естественной реакцией на этот процесс. В этих условиях особую актуальность

в межкультурной коммуникации приобретает проблема культурной идентичности, которая выражается в осознании человеком своей принадлежности к той или иной культуре, позволяющей ему определить свое место в социокультурном пространстве.

В основе существования и развития любой культуры и общества лежат базовые системы ценностей, а также связанные с ними традиции, правила, стандарты поведения, культурные символы. Тесно связанные между собой, они формируют единое поле культуры [2,144].

Важнейшая задача образования состоит в том, что молодому поколению должна передаваться стройная система ценностей, где на шкале иерархии одна из важнейших позиций должна быть отведена ценностям этнического единения, которая подразумевает диалектику общего и особенного, органическое единство интересов общего и этнического характера, только и способного гарантировать эффективное развитие общества как единство многообразного.

По мнению Голошумовой Г.С. и Свиной Н.Г., этнокультурное образование – это целенаправленно организованный процесс формирования у подрастающего поколения суперэтнической позиции, обеспечивающей ему ориентацию и полноценное функционирование в современном многонациональном социуме на основе общечеловеческих ценностей [3,23].

Особое место среди регионов России занимает Ханты-Мансийский автономный округ – Югра. Актуальность исследования этнокультурного содержания образования на территории округа обусловлена, прежде всего, его экономическими и социокультурными особенностями. Исследования включают два основных направления:

- 1) изучение положения проживающих на территории округа коренных малочисленных народов Севера;
- 2) социокультурный анализ межнациональных и межконфессиональных отношений в отдельных поселениях округа [4].

В нашем исследовании частично рассматривается первое направление, т.е. школы с этнокультурным содержанием образования, где основной частью учащихся являются коренные малочисленные народы Севера, а именно, ханты и манси.

Этнокультурное содержание образования в Югре основывается на единстве культурного и образовательного пространства, равноправии на сохранение и развитие языков народов, населяющих территорию округа, и направлено на защиту и развитие культуры и традиций коренных малочисленных народов Севера (ханты, манси, ненцы). Создана система этнокультурного образования, охватывающая все уровни.

Основными задачами этнокультурного образования коренных малочисленных народов Севера можно назвать: 1) способствование сохранению и развитию этнической индивидуальности коренных малочисленных народов Севера; 2) углубление знаний и представлений о богатстве национальной культуры народов ханты и манси; 3) расширение знаний об укладе жизни народов ханты и манси, их истории, языке, литературе, духовных целях и ценностях.

Цель образования с этнокультурной направленностью – возмещение этнокультурных образовательных потребностей малочисленных народов Севера, формирование и корреляция этнокультурной индивидуальности обучающихся, подготовка их к жизни как в традиционном, так и современном социуме.

Содержание образования с этнокультурной направленностью, отраженное в учебных пособиях, программах, учебных планах, хрестоматиях, методической и справочной литературе, во многом пытается объединять историю и культуру Югорского края, общепринятый образ жизни и возможность адаптации к цивилизованному обществу. Такое объединение имеет задачу компенсировать потери духовного богатства, накопленного народами Севера в ходе многовековой истории освоения и развития своей территории. Содержание обучения и воспитания народов ханты и манси лишь в некоторой степени отражает опыт традиционной жизни этносов, влияющий на стиль миропонимания, мышления, этнопедагогические идеалы.

Одной из форм возрождения духовности этноса ханты и манси является этнопедагогизация, охватывающая всю систему образования и воспитания. Если образование определить как сохранение, совершенствование и передачу от одного поколения другому духовных ценностей, то вся система образования должна быть пронизана народной педагогикой.

Для обозначения методов и форм реализации опыта, идей и традиций народной педагогики в образовательно-воспитательной практике принят термин «этнопедагогизация». Этнопедагогизация представляет собой целостный процесс системного исследования, изучения, освоения и применения богатейшего этнопедагогического наследия народов и стран (Волков Г.Н.) [5].

Стремление народов сохранить свою самобытность, подчеркнуть уникальность своей культуры, изменение ценностных идеалов в обществе и обращение в образовании к потенциалу этнической культуры привело к тому, что современное образование требует формирования у учащихся умений и навыков овладения этническим и мировым культурным наследием, влияющим на становление личности современного человека в полиэтническом социуме. В современном образовании важную роль в воспитании и обучении играет этнокультурологическая проблематика. Критерий успешности воспитания не может считаться оправданным и рациональным только на ценностях одной культуры, приоритете одной культуры в ущерб другим.

Ханты-Мансийский автономный округ имеет статус самостоятельного региона. Культура и образование во всем многообразии их форм и проявлений рассматривается здесь в качестве предпосылок, определяющих всю дальнейшую динамику развития, все больше осознается необходимость расмотрения образования как компонента культуры.

Изучение этнокультурных явлений является важной сферой проявления эмоций и психических состояний, необходимым условием, способствующим позитивному развитию этнокультурного образования. Большая роль

в этой связи принадлежит учебным заведениям, т.к. важнейшим транслятором национальной и мировой культуры является школа. Она призвана осуществлять общее образование и воспитывать уважительное отношение к инонациональным культурным ценностям. Именно в рамках школьного учебного процесса происходит приобретение и усвоение растущим человеком системы духовных и культурных ценностей, приобщение

к национальным культурам, обрядам, верованиям, характерным для того или иного этноса, видам традиционного промысла, быта, стереотипам поведения. Поэтому многие исследователи (педагоги, психологи, социологи) определяют этнокультурное содержание образования как приоритетное составляющее для современной школы [6].

В Ханты-Мансийском автономном округе Югра функционируют 37 общеобразовательных учреждений с этнокультурным содержанием образования народов Севера. Всего в общеобразовательных учреждениях обучается 5655 учащихся из числа малочисленных народов Севера, в том числе ханты – 3461, манси – 1951, ненцы – 242 ребенка. Контингент учащихся школ, расположенных на территории традиционного проживания малочисленных народов Севера, в которых реализуются программы обучения родным языкам и культуре, составляет 4637 человек, доля детей из числа коренных малочисленных народов Севера – 64% (2610) от общего количества учащихся. Шесть общеобразовательных школ в Ханты-Мансийском, Белоярском, Березовском, Нижневартовском, Октябрьском и Сургутском районах работают в режиме эксперимента по воспитанию этнической культуры на основе традиций народной педагогики коренных малочисленных народов Севера [7, 47].

Тем самым закладывается основа единого процесса воспитания и обучения, начиная от детского сада-школы и кончая высшим образованием. При реформировании системы образования в автономном округе будут учтены особенности пространственного расселения, малочисленных народов Севера, а в качестве первоочередного ориентира взята двуединая задача:

1. создание начальных малокомплектных школ с этнокультурным содержанием в небольших поселках, с высоким удельным весом коренного населения;
2. подготовка кадров в школах с этнокультурным содержанием образования [7, 52].

В последние годы в Ханты-Мансийском автономном округе наблюдаются все признаки национального возрождения, особенно актуальной становится подготовка педагогических кадров, в частности, бакалавров педагогики, к работе по внедрению идей этнопедагогики [8, 99].

Проблема подготовки кадров в школах с этнокультурным содержанием образования остается наиболее острой. Это относится не только к подготовке кадров с высшим образованием, но и со средним специальным и со средним профессиональным. Без ее решения сложно будет решать экономические, социальные, правовые и другие вопросы, которые встают перед представителями народов Севера в переходный к рыночным условиям период. При этом основная задача состоит не столько в чисто механическом увеличении специалистов с высшим и средним специальным образованием, а в сбалансированной политике по подготовке квалифицированных кадров в соответствии с потребностями производственной и социальной сферы в условиях рыночного хозяйства.

Литература

1. Петрова, Г.А. Формирование этнопедагогической культуры педагога в образовательном процессе вуза / Г.А.Петрова // Обучение, воспитание, развитие учащейся молодежи в условиях поликультурного пространства России: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Нижневартовск: НГГУ, 2008.
2. Ценностные ориентации школьников Ленинградской области: материалы социологического исследования: учеб.-метод. пособие / И.В. Васютенкова, Л.Н. Маркина, А.В. Мартынова, В.А. Машарова. – СПб.: ЛОИРО, 2011.
3. Голошумова, Г.С. Этнокультурное образование младших школьников / Г.С.Голошумова, Н.Г.Свинина // Ежемесячный научно-методический журнал "Начальная школа". – №8. – М., 2003.
4. Тюгашев, Е.А. Этноконфессиональные процессы в современной Югре / Е.А.Тюгашев, Г.А.Выдрин, Ю.В.Попков. – Новосибирск: Нонпарель, 2004. – 224 с.
5. Волков, Г.Н. Этнопедагогика. Учебное пособие для студентов Института государственного администрирования / Г.Н.Волков. – М., 1997. – 52 с.
6. Гогиберидзе, Г.М., Егизарьянц, А.А. Этнокультурная направленность образования как фактор формирования межэтнической толерантности подростков: Сборник научных трудов СевКавГТУ. Серия «Гуманитарные науки». – №4. <http://www.ncstu.ru>.
7. Разработка модели профильного обучения для школ с этнокультурным содержанием образования ХМАО-Югры / рук. темы Л.А. Ибрагимова. – Нижневартовск: изд-во НГГУ, 2008. – 410 с.
8. Ибрагимова, Л.А. Народная педагогика ханты и манси: традиции и современность / Л.А.Ибрагимова. – Екатеринбург, 1998. – 120 с.

Ткалич С.К.

*Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова
Российская Федерация*

РЕГИОНАЛЬНЫЙ ВЕКТОР ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ: РОЛЬ ЭТНОПЕДАГОГИКИ В КУЛЬТУРНО-ЯЗЫКОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ ДИЗАЙНА

Региональный вектор модернизации содержания образования официально озвучен на 1-ом Каспийском международном образовательном Форуме «Модернизация профессионального образования в России: региональные аспекты в контексте глобальных вызовов» (РФ, Астрахань, октябрь, 2010). Региональный вектор стимулировал поиск новых императивов, актуальных для профессиональной подготовки компетентных дизайнеров, ориентированных на самореализацию в любом полиэтническом регионе России.

Актуальность темы отражает поиск оптимальных решений для выработки региональных стратегий этнокультурного развития (Правительство России утвердило федеральную целевую программу «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России» на 2014-2020 годы. 25 августа 2013).

Теоретические работы, сопровождавшие переходную стадию развития трансформирующейся многонационального российского общества, сегодня не удовлетворяют потребности социально-экономического развития страны, укрепляющей свои геополитические, экономические, культурные доминанты. Несомненной является ценность рекомендаций отечественных учёных. Так, академик Российской Академии образования А.М. Новиков подчёркивает, что в современной науке востребованы исследования с проектно-технологической составляющей, актуальной в педагогической практике [4].

В конце XX века появились работы, отражающие обеспокоенность учёных местом традиционной культуры в современном обществе, развивающемся по правилам информационной глобализации [2, 3]. Сохранение национально-культурной платформы в проектах развития и информационной модернизации региональных индустрий культуры, туризма актуально для многонационального российского общества. Этнохудожественное разнообразие наследия сегодня требует конкретизации визуальных индикаторов, востребованных в профессиональной подготовке дизайнеров [9,10,11].

Целью нашего исследования является: 1) *конструирование* универсальной модели, обеспечивающей модернизацию профессиональной подготовки творческих кадров на основе концептуальной целостности содержания, организационных форм обучения и оптимального комплекса методов анализа и систематизации графической константы в структуре этнохудожественного наследия; 2) *проверка эффективности* инновационной модели в опытно-экспериментальной работе.

Цель данной статьи состоит в том, чтобы довести до сведения научного сообщества результат многолетнего исследования на стыке этнопедагогика, дизайна, искусствоведения. Особенность в том, что удалось провести комплексный анализ артефактов традиционной культуры коренных жителей Крайнего Северо-Востока России и создать своеобразную коммуникативную матрицу этнохудожественных и графических кодов наследия. Использование коммуникативной матрицы для изготовления продукции позволило выявить вариативность индустриально-жанровой продукции дизайнера: в области туризма, костюмов для этнографического театра, арт-объектов, моделей одежды для города.

Использованы *теоретические, эмпирические и специальные методы*. Анализ и синтез результатов, выводы, определение явлений и факторов, классификация, дедукция (от общего к конкретизации), сравнение использованы для формирования понятийного аппарата. Теоретические методы использовались в процессе системного, сравнительного, комплексного анализа. Эмпирические методы использованы в процессе контент-анализа информационных потоков, включенного наблюдения, опросно-диагностических процедур; экспертизы представленных работ, обобщения показателей мониторинга опытного эксперимента. Специальные педагогические методы были использованы для конструирования учебного процесса. Алгоритм группирования методов выстраивался адекватно этапам дидактического процесса. На этапе проведения эксперимента были адаптированы инновационные методы, определяющие преимущество подготовки студентов на основе национально-культурного компонента: дивергентной систематизации графической константы в массиве культурного наследия; разработки и корректировки дидактического модуля; моделирования проблемно-тематических заданий; консультирования в процессе выполнения лабораторных работ и практических заданий студентами ЭГ.

Организация этапов исследования на территории Крайнего Северо-Востока России (1989-2008 гг.), опытного эксперимента в учреждениях профессиональной подготовки творческих кадров позволила провести фундаментальное исследование с прикладным компонентом. Многолетняя педагогическая практика проведения творческих лабораторий с мастерами традиционных школ из национальных сёл Крайнего Северо-Востока (Чукотский автономный округ) Колымы и Охотского побережья РФ (Магаданская область) позволила выявить ресурсный потенциал достижений этнопедагогика, актуальный для развития индустриально-жанрового разнообразия инфраструктуры в регионах РФ [6,11].

Научная новизна определена системой теоретических и методологических императивов. Индикатором, определяющим особенности российской школы профессиональной подготовки творческих кадров на современном этапе развития многонациональной России, определено наличие: 1) знаний о разнообразии этнохудожественного и графического наследия народов РФ у студентов творческих кафедр; 2) дидактического модуля с национально-культурным компонентом в учебно-методическом комплексе творческой кафедры.

Студентам бакалавриата и магистратуры предлагается технологичный алгоритм анализа, систематизации и конвертации графического разнообразия наследия в практику творческих экспериментов. Алгоритм исследовательской деятельности помогает формализовать канал коммуникации между графическим компонентом наследия и проектным воображением, создающим новые конструкты изобразительного искусства с этнохудожественной спецификой [13, 15]. Внедрение НКК с графической доминантой в учебный процесс усиливает роль воспитательной ценности наследия, актуальной на современном этапе трансформации многонационального российского общества.

Разработанные положения формируют контуры нового научного направления, призванного поддержать развитие регионального вектора педагогической науки и практики в вузах культуры, современного искусства, дизайна на основе внедрения национально-культурного компонента с графической доминантой [7].

Региональная специфика культурно-языковой технологии дизайна предполагает разработку технологического коридора, обеспечивающего переход этнохудожественных и графических достижений в индустриально-жанровые кластеры региональной экономики. Технологический коридор создается с помощью иерархически соподчиненных методов исследования. Технологическая платформа создается с помощью информационно-тематических таксонов (ИТТ). Эффективность технологической платформы обеспечивается суммарным показателем ИТТ. Это позволит дизайнерам создавать компьютерные программы, актуальные для развития семейного бизнеса, малых индивидуальных предприятий (МИП) по изготовлению текстильной, художественно-графической продукции регионального дизайна.

Нашу универсальную модель с национально-культурным компонентом поддерживают ведущие учёные Санкт-Петербурга: С.В. Анчуков, Э.В. Махрова, С.И. Назарова, Г.А. Горбунова; ведущие учёные московских вузов в области культурологии, искусствоведения, педагогики искусства: А.А. Аронов, Т.И. Бакланова, Е.В. Жердев, А.Г. Казаков, И.Н. Савельева, Г.И. Фазылзянова [5]. Универсальная модель профессиональной подготовки

творческих кадров на основе национально-культурного компонента, разработанная в докторской диссертации автора статьи, фокусирует внимание на этнохудожественном и графическом компонентах наследия [7].

На наш взгляд, *графическая константа* как феноменологическая субстанция в массиве этнохудожественного наследия имеет право на ведущую роль в современных процессах проектной культуры и стилиобразования в пространстве регионального дизайна. Контент-анализ научных источников показал, что практически не разработан универсальный модуль исследовательского алгоритма, открывающий доступ к информационной систематизации графического наследия. Нашу позицию поддерживают ученые, специалисты-педагоги московских вузов в области изобразительного искусства и дизайна: И.Б. Ветрова, Т.С. Комарова, В.В. Корешков, Ю.В. Назаров, Н.М. Сокольников [3,5].

Знакомство с графическим наследием вызывает у студентов и обучающихся в магистратуре определенную растерянность перед необходимостью освоить обилие коммуникативных единиц. В этой связи мы рекомендуем использовать поэтапный дидактический модуль (ПДМ). Он помогает магистрантам разработать вектор собственного исследования, ведущий от результатов исследования к реализации в дизайнерской практике [12,14,15].

Рассмотрим психолого-педагогический приём *корреляции*: создаются условия (в виде практических заданий) для смещения внимания бакалавров и магистров от пассивно-познавательного изучения кодов наследия к необходимости конструирования новых знаний в курсовом проекте. Навык *конструктивно-тематического подхода* к детализации предметов-артефактов с графической орнаментацией позволяет зафиксировать разнообразие этнохудожественных кодов конкретной территории. Учитывая, что современное образовательное измерение ставит задачу использования информационных технологий, магистрам предлагается создать информ-таксон в виде сжатой информации об объекте исследования.

Продуктивным методом назовём *структурно-семиотический* анализ наследия многонациональной России. Соблюдение иерархии исследовательских методов обеспечивает достоверность результатов и динамику исследования. При этом от эмоционального восприятия артефактов и этнохудожественных достижений древних мастеров студенты переходят к прагматическому (или рациональному) группированию предметов, а затем вычленению стиливых элементов в виде технических приемов декорирования [8,9,10].

Прогностически региональный вектор организованной учебно-поисковой деятельности вовлечёт в проекты российского «многоликого» дизайна археологический, этнографический, этноискусствоведческий потенциал отечественной науки. Новый формат регионального вектора исследований является, по сути, конструированием ступеней диалога между традицией и проектно-экологической культурой дизайна третьего тысячелетия, где подчеркивается важнейшая роль этнопедагогики. Ещё 20 лет назад многие педагоги не понимали значимость этого основополагающего вопроса, увлекаясь переводными пособиями зарубежных авторов.

Рукописная карта Крайнего Северо-Востока России пестрит самоназваниями коренных жителей территории, согласно историко-этнографическим описаниям российских и зарубежных исследователей (XVI-XIX вв.), этнографов, археологов, искусствоведов досоветского и советского периодов. В процессе нашего исследования (последнее десятилетие XX века: 1989-2007 гг.) удалось систематизировать графический компонент наследия лишь чукчей, эскимосов, эвенов, юкагиров.

Учитывая, что процессы «рывкового, дискретного (прерывного)» историко-культурного развития повлияли на преемственность в развитии графической культуры, мы делаем ряд выводов, поясняющих существующую блокировку развития современного изобразительного искусства с традиционной графической доминантой.

Вывод 1. Региональный вектор профессиональной подготовки студентов в вузах культуры, современного искусства, дизайна формулируется в аморфной конфигурации. В квалификационных модулях профессиональной подготовки творческих кадров роль этнохудожественных и графических достижений дописьменного периода не рассматривается. Для большинства выпускников остаётся непознанным индикатор самосохранения этнических культур многонациональной России в условиях глобальной информатизации.

Вывод 2. В УМК профессиональной подготовки дизайнеров отсутствует императив легитимации графической константы территории в структуре изобразительного искусства. Эволюция изобразительного искусства на территории многонациональной России от первобытного времени до сегодняшних дней не адаптирована к потребностям подготовки дизайнеров-графиков. Образовательный пробел отражается на художественно-образных достоинствах эскизов и учебных проектов по модернизации среднего пространства со стиливыми индикаторами, отражающими особенности многонациональной территории.

Вывод 3. Этнохудожественные и графические достижения, аккумулированные в массивах наследия территорий РФ, практически не адаптированы к культурно-языковой технологии дизайна, нет учебных пособий. Как следствие, у будущих дизайнеров, консультантов по разработке маршрутов внутреннего туризма отмечено поверхностное представление о возможностях индустриально-жанрового разнообразия.

Вывод 4. Эволюция изобразительного искусства в локальных территориях РФ от первобытного времени до сегодняшних дней имеет прерывность, не рассматривается в учебной литературе профессиональной подготовки творческих кадров. В результате студенты творческих вузов не могут получить полноценное представление о культуре народов РФ.

Мы полагаем, что актуально сегодня с позиции дизайн-образования высветить проблему несогласованности между государственной стратегией обновления вузовской науки, региональным вектором модернизации содержания образования и регионально-ориентированным показателем организованной исследовательской деятельности на кафедрах дизайна. Появление в структуре региональных научных лабораторий «грантовых» научных групп предполагает, прежде всего, наличие у руководителя авторской концептуальной методики исследования объекта – конкретного пласта наследия локальной территории.

Введены в научный оборот понятия, формирующие новые показатели компетентной подготовленности дизайнеров.

Региональная художественная константа включает в себя вариативность достижений локальных традиционных школ в виде технических приемов декорирования предметов. *Графическая константа* в структуре

изобразительного искусства выдвигается новой дидактической единицей и подробно рассмотрена в пособии для педагогов [8]. Она представлена графическими достижениями в дописьменный период и символами современной культуры региона, олицетворяющими жизнеспособность традиции в художественном творчестве XXI века и развитии регионального дизайна. Графическая константа аккумулирует все способы передачи сообщений на конкретной исследуемой территории во временном пространстве первобытной, традиционной, современной культуры. Педагогическая инновация «*Национально-культурный компонент с графической доминантой*» определяет вектором модернизации профессиональной подготовки творческих кадров оптимум методов анализа и систематизации графического наследия многонациональной России.

В процессе занятий со студентами магистратуры адаптированы методы прагматико-семиотического, дивергентно-семиотического подходов к систематизации артефактов наследия, императив «триадичной интеграции» гуманитарной науки, информационных технологий и проектной культуры дизайна XXI века [14].

Наш подход к разрешению проблемы в структуре кафедры, факультета дизайна предложен в виде универсальной модели [7]. Модуль «национально-культурный компонент» (НКК) конкретизирован и представлен дидактическими единицами, для краткости обозначим их «ДиЕдин».

ДиЕдин № 1. *Региональная художественная константа* включает в себя вариативность достижений локальных традиционных школ в виде технических приёмов декорирования предметов.

ДиЕдин № 2. *Графическая константа* в структуре изобразительного искусства представлена графическими достижениями в «пространственно-временном континууме» – от первобытной культуры до компьютерных символов современной графической культуры региона. Искомая целостность призвана поддержать жизнестойкость традиции и формы её реализации в развитии регионального дизайна.

ДиЕдин № 3. «*Национально-культурный компонент с графической доминантой*» формализует регулятивный механизм модернизации профессиональной подготовки дизайнеров с помощью иерархического комплекса методов анализа и систематизации графического наследия многонациональной России. Однако спроектированный модуль НКК не будет реализован с гарантией достоверности без знания этнопедагогике и специфики её продуктивной деятельности в конкретном локальном регионе.

Как видим, можно прогнозировать новый маршрут исследований, где этнопедагогика является основополагающим источником конструирования новых дефицитных знаний о разнообразии этнохудожественного и графического наследия народов России. На этой основе можно развивать международные исследовательские проекты, включая педагогов из национальных сёл в качестве консультантов.

Литература

1. Куценков, П.А. Начало. Очерки истории первобытного и традиционного искусства / П.А. Куценков. – М.: Алетей, 2001. – 264 с.; илл.
2. Кондратьева, К.А. Дизайн и экология культуры: Монография / К.А. Кондратьева. – М.: МГХПУ им. С.Г.Строганова, 2000.
3. Назаров, Ю.В. Особенности и перспективы развития современного российского дизайна: проблемы, тенденции, прогнозы, региональные особенности. Дисс. д-ра искусствоведения / Ю.В.Назаров. М., 2003. 200 с.
4. Новиков, А.М. Обучение основам методологии / А.М.Новиков //Педагогика. 2009. № 7. Сайт академика РАО Новикова А.М. URL: [http:// www@anovikov.ru](http://www@anovikov.ru)
5. Рецензии ведущих учёных на диссертацию С.К.Ткалич по теме: «Универсальная модель профессиональной подготовки творческих кадров на основе национально-культурного компонента России». 2012. Диссертационный Совет МГГУ им. М.А.Шолохова.
6. Ткалич, С.К. Этнопедагогические основы сохранения и развития традиционного декоративно-прикладного творчества народов Крайнего Севера: дисс. к-та пед. наук / С.К.Ткалич. М., 1997. 250 с.; Иллюстративное приложение.
7. Ткалич, С.К. Универсальная модель профессиональной подготовки творческих кадров на основе национально-культурного компонента России: дисс. д-ра пед. наук / С.К. Ткалич. М.: МГТУ им.М.А.Шолохова. 2012. 200 с.; иллюстративное приложение.
8. Ткалич, С.К. Научно-исследовательская и творческая деятельность дизайнеров на примере создания профессионального софт-продукта «Графическое наследие России». Методическое пособие для педагогов / С.К.Ткалич. М.:МГОУ, 2012. 160 с.
9. Ткалич, С.К. Дивергентная систематизация изобразительного искусства в структуре этнохудожественного наследия: Монография / С.К.Ткалич. М.: МГОУ, 2011. 114 с.
10. Ткалич, С.К. Культурное наследие народов Крайнего Севера в профессиональной подготовке специалиста-дизайнера: *Монография* / С.К.Ткалич. М., 2006. 139 с.: илл.
11. Ткалич, С.К. Региональная художественная константа в дизайн-образовании: *Монография* / С.К.Ткалич. М., 2006. 197 с.
12. Ткалич, С.К. Статья «Региональный вектор профессиональной подготовки творческих кадров» / С.К.Ткалич //Инновации в образовании. № 6 2012. С.58-67.
13. Ткалич, С.К. Статья «Подготовка магистров: технология конструирования авторской методики (графический дизайн)» / С.К.Ткалич //Вестник МГТУ имени М.А.Шолохова. № 4. 2012. С. 65-71.
14. Ткалич, С.К. (в соавторстве) Статья «Перспективное моделирование комбинированной образовательной методики для дизайнеров: императив триадичной интеграции» / С.К.Ткалич //РАЕ: Научный Интернет-ФОРУМ-2013. Педагогические науки. Секция «Интеграция гуманитарной науки, информационных технологий и проектной культуры дизайна XXI века».

*Чернецов П.И.
ФГБОУ ВПО ЧелГ
г. Челябинск, Россия*

*Половникова Ю.А.
КИЖТ – филиал ФГБОУ ВПО УрГУПС
г. Курган, Россия*

СРЕДСТВА ЭТНОПЕДАГОГИКИ В РАЗВИТИИ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ

Проблема развития самообразовательных умений обучающихся разрабатывалась такими учеными как Г.С. Закиров, Н.Д. Иванова, Н.Г. Ковалевская, В.А. Кулько, Б.Ф. Райский, И.А. Редковец. В последние годы вопросы формирования умений и навыков самообразовательной деятельности изучаются российскими и зарубежными исследователями: С.И. Грандовой, А.В. Залецким, Н.Ю. Колесник, Н.С. Михайловой, Ch.Moog, R.Tabbегer, Т.Сикамо, К.Чедуик, Д.Финн. В диссертационных работах А.К. Громцевой, В.С. Ильина, Ю.В. Шарова и др. рассмотрены различные грани обозначенной проблемы. Проблема развития обучающихся средствами этнопедагогика представлена в психолого-педагогических источниках не так широко. Имеющийся материал в основном посвящен дошкольному и начальному школьному образованию, внеклассной работе, профессиональной подготовке будущего учителя. Потенциал народной педагогики представляется нам значительным для всех ступеней образования, а актуальность науки все более возрастающей для современного общества, живущего в век стремительных технологий, но, как и прежде, нуждающегося в наследии, знании и опыте предков, их мудрости, привитии любознательности, трудолюбия и толерантности, чему научит нас этнопедагогика.

Сегодня одним из главных ориентиров образования становится увеличение доли самообразовательной деятельности, самообразования обучающихся. Понимание категории «самообразование» неодинаково у различных изыскателей, но в том, что самообразование – это процесс самостроительства, самоформирования личности и профессионала, ученые единодушны. Большие возможности для самообразования обучающихся представляет этнопедагогика. Ее функции, методы и средства способствуют выработке потребности, умений и навыков самостоятельного получения знаний, учат студента ответственности за свое собственное образование, помогают осознанию и развитию интереса в личностном и профессиональном росте. Прикладное значение народной педагогики в организации самообразовательной деятельности студентов велико и многопланово. В данной статье мы нацелены рассмотреть возможности средств этнопедагогика в развитии самообразовательных умений студентов.

Под самообразовательными умениями будем понимать умелые действия обучающегося на основе целенаправленной и систематической самообразовательной деятельности, в результате которых происходит качественное развитие его личности. Не ставя перед собой задачи различения умений и навыков, здесь мы солидарны с позицией С.М. Вишняковой, что «умения шире навыков, они предполагают разные варианты действий» [2, 438], разграничим дефиниции «умения самообразовательные» и «умения учебные». Самообразовательные и учебные умения имеют общее и отличия. К общим характеристикам относятся особенности формирования умений, в их основе – перенос способа действия в иные условия, и типологизация, выделяют специфические и межпредметные, нерациональные и рациональные, репродуктивные и продуктивные виды умений [5, 41]. Мотивационный и процессуальный компонент познавательного действия самообразовательных и учебных умений функциональными связями задает им общность, а своеобразие мотивации и действий – отличия. Следовательно, учебные умения становятся самообразовательными, если обучающийся в свободное время самостоятельно осознает и формулирует для себя конкретную образовательную задачу, определяет этапы, способы и средства ее решения, то есть организует свою образовательную деятельность по заданной (преподавателем или самим студентом) проблеме.

Б.Ф. Райский общими умениями познавательной деятельности в самообразовательной работе называет чтение книг, слушание лекций, использование радио- и телепередач, консультации со специалистами, а специфическими – участие в практикумах, наблюдения за работой передовиков производства, овладение новыми технологическими процессами. Автор этапно-уровневой модели процесса развития у студентов умений самообразовательной деятельности В.А. Корвяков объединяет все виды умений самообразовательной деятельности в группы: гностические, проектировочные, конструктивные, коммуникативные, организаторские, классифицируя их следующим образом. К первой группе умений (1 и 2 уровни) исследователь относит умения, типичные для репродуктивных действий: умения действовать по образцу в стандартных ситуациях (умения воспринимать и осмысливать знания в готовом виде – отбор и заучивание материала, его тезирование; выполнение упражнений по готовым алгоритмам и т.д.) и умения действовать в несколько измененной ситуации (те же умения, но на основе самостоятельного выбора способов деятельности из известных обучающемуся). Вторая группа (3 и 4 уровни) – умения, проявляющиеся в продуктивных действиях, здесь «мысленный анализ осуществляется не механическим перебором эталонов, а синтетическим актом соотнесения условий с требованиями задачи» [4, 43]. Третьим уровнем умений В.А. Корвяков называет восприятие и осмысливание знаний (частично самостоятельный поиск проблемы, гипотезы и ее решение), их закрепление и применение (различные варианты конструирования рассказа), самостоятельное определение отдельных целей и задач, адекватная самооценка и направление своей деятельности. К четвертому уровню умений автор причисляет восприятие и осмысливание знаний (самостоятельное видение проблемы, формулировка и стратегия ее решения, умение сделать выводы и обобщения), закрепление и применение знаний посредством творческих и оригинальных методов решения задач в новых для студента вариациях. Вопросами классификации самообразовательных умений занимался Г.И. Школьник [6, 24]. Вслед за Б.П. Есиповым, но, не разделяя существенно термины «умения самостоятельной работы» и «умения самообразовательные», исследователь составляет перечень общих и специфических самообразовательных умений, раскрывая особенности обучения им на примере предмета «География». Но до сих пор вопрос критериев, отличающих самообразовательные умения от учебных; критериев, относящих умения самообразования к той или иной возрастной группе

обучающихся, к уровню получаемого образования, к различным учебным дисциплинам остается предметом обсуждения педагогического сообщества.

Соглашаясь с мнением Т. Я. Яковец, к основным самообразовательным умениям студентов мы отнесем: умения работать с основными источниками информации (книгами, конспектами, персональными компьютерами, автоматизированными обучающими системами) и организационно-управленческие умения (самопланирование, самоорганизация, самоконтроль, самооценка, самокоррекция) [7, 26]. Изучение педагогической литературы и наши наблюдения показывают, что выпускники средней школы владеют навыками и умениями самообразовательной деятельности, но владеют слабо, уровни развития этих умений имеют резкие колебания. Так, вчерашние школьники неплохо усваивают знания из печатных источников, но меньше используют содержание лекций и телепередач. Выпускникам сельских школ свойственно недостаточное умение поиска и выбора нужной книги, почти всем не известны возможности межбиблиотечного абонежента, они недооценивают роль дневников и выписок [3, 116]. Сегодня любая массовая общеобразовательная школа ведет подготовку учащихся к самообразованию, однако работа со студентами обнаруживает их слабую теоретическую и практическую подготовку в данном вопросе.

Недостаточность умений самообразовательной деятельности студентов подтверждают исследования Н.Д. Бобковой, И.А. Бобыкиной, О.П. Брусняниной: неумение правильно организовать самостоятельную работу отмечают 45% студентов, неумение распределять свое время – 65% респондентов, потребность в конкретных инструкциях преподавателя испытывают в среднем 62% опрошенных [1, 11]. Неумение студентов рационально организовать свою самообразовательную деятельность отражается на эффективности познавательного процесса в целом и на качестве подготовки специалистов. Постоянное самосовершенствование путем самообразования – императив к конкурентоспособному специалисту в обстоятельствах быстро меняющихся и усложняющихся знаний и условий профессиональной деятельности. Поэтому решение проблемы развития умений самообразовательной деятельности студента становится приоритетной задачей профессионального образования.

Разрешение важной проблемы формирования и развития умений самообразовательной деятельности студентов представляется нам возможным посредством осуществления спланированного комплекса мероприятий в различных звеньях образовательного процесса образовательного учреждения: организация и ведение спецкурса по самообразовательной деятельности для первокурсников, обеспечение студентов методическими рекомендациями по организации внеаудиторной самостоятельной работы, акцентирование внимания преподавателями и систематическая отработка специфических умений самообразования обучающимися при изучении общепрофессиональных и спецдисциплин и т.д. Процесс формирования учебных и самообразовательных умений должен проходить в единстве всего педагогического коллектива: кураторов групп, преподавателей-предметников, мастеров производственного обучения, руководителей факультетов и секций. Необходимый компонент деятельности педколлектива по развитию самообразовательных умений – внеаудиторная работа по предмету и внеучебные мероприятия. Все виды и формы внеурочной работы: постоянно действующие (предметные кружки, студенческие научные сообщества, консультации), периодически повторяющиеся (культурно-массовые мероприятия, выпуск стенгазет и информационных листов, проведение недели специальности) и эпизодические (олимпиады, выставки) – должны, как и учебные формы, иметь самообразовательный аспект. Традиционными примерами развития самообразовательных умений во внеурочной работе являются обзор новинок литературы, подготовка сообщения (доклада, реферата) с использованием интернетресурсов, создание мультимедиапрезентации, защита творческой работы, конструирование модели, макета. В приобщении обучающихся к самообразовательной деятельности немаловажную роль играют личностные и профессиональные качества преподавателя, его организаторские способности, конструктивность мышления, коммуникативность.

Своеобразным почерком педагогического взаимодействия в учебной и внеучебной работе со студентами факультета среднего профессионального образования стало применение средств этнопедагогики (декоративно-прикладное творчество, загадки, легенды, мифы, народный язык, поговорки, пословицы, предания). Включение элементов народной педагогики в образовательный процесс оказалось очень интересным и полезным для обучающихся. Этот прием придает занятиям положительный эмоциональный заряд, формирует образовательный уровень будущих специалистов и личность в целом: развивает речь, мышление, логику, способствует поиску новых знаний посредством чтения, наблюдений, просмотров телепередач, кинофильмов, воспитывает любовь и интерес к народной мудрости, истории. Продемонстрируем опыт использования средств этнопедагогики в развитии самообразовательных умений студентов специальности «Строительство железных дорог, путь и путевое хозяйство» на примере общепрофессиональной и специальной дисциплин «Геодезия» и «Технология геодезических работ».

На вводной лекции «Общие сведения по геодезии», рассматривая вопрос «История развития геодезии в России», в качестве пояснения приводим событие 1068 года: измерение князем Глебом Святославовичем ширины Керченского пролива от Тмутаракани до Корчева. Этот факт всегда вызывает неподдельный интерес и живое воображение обучающихся, «зажигает искру познания в ученике». Студенты хотят знать подробности легенды. В качестве индивидуального домашнего задания желающие готовят сообщение на тему «Методы геодезических измерений расстояний на Руси». При выполнении задания студенты самостоятельно осуществляют подбор и поиск источников информации (текстовая часть, фото- и видеоматериалы), составляют план и тезисы, конструируют рассказ, прогнозируют внутри- и межпредметные связи разрабатываемой темы, ее значимость.

Использование пословиц и поговорок во время учебных занятий учит студентов самопланированию («Сегодняшней работы назавтра не откладывай!», «Маленькое дело лучше большого безделья», «За все братья – ничего не сделать», «Замки строятся по камешку» (ирландск.), самоорганизации («Делу – время, потехе – час», «Дело мастера боится», «Не за свое дело не берись, а за своим не ленись»), самоконтролю («В рабочее время – язык на засов», «Вспыллил — дело погубил» (японск.), самооценке («Не боги горшки обжигают», «Всякий человек у дела познается», «Не хвали сам себя, пусть народ похвалит тебя», «Самое приятное – сделать то, о чем думают, что ты этого никогда не сделаешь» (арабск.), самокоррекции («Была б лишь охота – наладится каждая работа», «Что не сказал во время посева, того не скажешь во время жатвы» (абхазск.).

В терминологической работе на лекциях по геодезии полезно применение загадок, например: «Его потерять можно, а с ним не заблудишься», «Дорога есть – ехать нельзя, земля есть – пахать нельзя, луга есть – косить нельзя,

в реках, морях – воды нет», «Его с собой берет геолог, турист и археолог», «Бежать, бежать – не добежать, лететь, лететь – не долететь». Этот прием помогает актуализации опорных знаний и усвоению новых понятий при объяснении материала, развивает умение студентов вычленять и формулировать главные и характерные признаки и свойства. Впоследствии обучающиеся с большим удовольствием и личной инициативой используют прием загадок при закреплении и повторении пройденного материала на уроках геодезии и других дисциплинах, придумывая загадки по описанию и объяснению явлений и предметов.

Навыки работы с основными источниками информации, выявления сущности изучаемого объекта, аргументирования своего мнения утверждаются при включении в образовательный процесс элементов декоративно-прикладного творчества. Так, при изучении тем: «Дирекционные углы и румбы», «Измерение линий на местности», «Определение площади на плане», «Нивелирование» студентам можно поручить изготовление простейших приборов: вешки, компаса, буссоли, ватерпасов и нивелиров. Создание самоделок руками студентов потребует от них знаний функций, конструктивных особенностей и принципа работы приборов, осуществления грамотного подбора материалов для создания действующих моделей, что станет возможным при углубленном самостоятельном знакомстве с дополнительной информацией.

Развитие самообразовательных умений студентов инструментами этнопедагогике осуществимо во всех формах аудиторной и внеаудиторной организации обучения геодезии, не исключение – геодезическая практика. Место проведения практики – учебный полигон, открытая местность, берег реки, и ее цели – составление абрисов, съемка местности, оформление схем, планов и профилей, вносят в образовательный процесс более свободные взаимодействия субъектов, оригинальность и творчество рабочей атмосферы, самовыражение обучающихся. Здесь отчасти допустимо использование народного языка, устаревших названий, например: «диоптр» – теодолит; «сажень» и «косая сажень» – древнерусская мера длины (соответственно: расстояние размаха рук от кончиков пальцев одной руки до кончиков пальцев другой и расстояние от пальцев ноги до конца пальцев вытянутой руки по диагонали, равна 216 см); «сам-десять» – в десять раз больше; «росстань» – перекресток двух дорог; «столбовая дорога» – большая проезжая дорога с верстовыми столбами; «чугунка», «железка» – первое название железной дороги, данное ей в России и др. Развитие умений делать выводы и обобщения, закрепление и применение знаний посредством творческих и оригинальных методов решения задач в новых для обучающегося вариациях станет неминуемым результатом применения народного языка в обучении современного студента.

Таким образом, развитие умений самообразования – процесс взаимосвязанный с развитием умений чисто учебного характера. Одним из механизмов развития самообразовательных умений студентов являются средства этнопедагогике, способствующие самостоятельному определению образовательной траектории и направления будущей профессиональной деятельности, адекватной самооценке, самоорганизации и самоконтролю обучающихся. Перспективным направлением дальнейших исследований может стать вопрос развития самообразовательной деятельности специалиста среднего звена методами и факторами народной педагогики.

Литература

1. Бобыкина, И.А. Формирование самообразовательной компетентности педагогов (монография) / И.А.Бобыкина. Челябинский государственный университет, 2007. – 162 с.
2. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М.Вишнякова. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
3. Закиров, Г.С. Особенности самообразования старшеклассников сельских школ / Г.С.Закиров // Самообразование школьников и развитие их личности: Сб. материалов. Волгоград: Волгоградский пединститут, 1978. – С. 114–119.
4. Корвяков, В.А. Научно-педагогические основы формирования самообразовательной деятельности студента в условиях многоуровневого высшего образования [Текст]: автореф. д-ра. пед. наук / В.А.Корвяков – Оренбург, 2008. – 54 с.
5. Кулько, В.А. Формирование у учащихся самообразовательных умений во взаимосвязи с учебными умениями / В.А.Кулько // Самообразование школьников и развитие их личности: Сб. материалов. Волгоград: Волгоградский пединститут, 1978. – С. 40–44.
6. Школьник, Г.И. Формирование у школьников убежденности в необходимости овладения знаниями с помощью самообразования / Г.И.Школьник // Формирование у учащихся готовности к самообразованию: Сб. материалов. Волгоград: Волгоградский пединститут, 1975. – С. 22–33.
7. Яковец, Т.Я. Комплекс педагогических условий формирования готовности студентов вуза к самообразованию [Текст]: автореф. канд. пед. наук / Яковец Т.Я. – Курган, 1999. – 23 с.

*Шаймарданов Р.Х.
ГОУ ВПО ХМАО - Югры СурГПУ
г. Сургут, Российская Федерация*

РАЗВИТИЕ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Мы хорошо знаем, что этническая педагогика как отрасль системы педагогических наук начала развиваться с 70 годов прошлого столетия. А до этого периода была запрещенной областью, поскольку противоречила своими постулатами идеологии коммунистического воспитания и особенно цели воспитания – воспитание советского человека.

Нам следует детально остановиться на рассмотрении основных факторов, которые способствуют развитию области исследования этнической педагогики, касательно всех народов, живущих в Российской Федерации. К этим факторам мы относим:

- общую ситуацию в стране по отношению к данной отрасли. Какова общая социально-политическая обстановка, идеология и образовательная политика правительства и руководящей страной партии. Это

принципиально важно, чтобы определить, как образовательная политика уделяет внимание достижению своих целей в области образования к этнической педагогике. Тут есть три варианта отношения и соответственно позиции:

- приветствует этническую педагогику и базируется в организации воспитательного процесса на этнической педагогике. Поскольку нам хорошо известно: область воспитания во все времена есть арена политической борьбы;

- нейтрально относиться, то есть и не опровергает и особо и не приветствует того, что этническая педагогика имеет место быть в учебно-воспитательном процессе государственных образовательных организациях любого уровня, типа и направления. Она приветствуется в семейном воспитании и в деятельности многих социальных институтов общества. Государство терпит её существование;

- третий вариант, когда цель воспитания правящей партии и цель воспитания этнической педагогики находятся в полярных позициях, то есть они несовместимы, и идеология и политика в области образования правящей партии не может и мысли допускать, что этническая педагогика может служить средством в достижении их цели и задач воспитания. В этом случае этническая педагогика оказывается в загоне. Она не то, что будет развиваться, а на неё положено табу и свернуты все исследования, связанные с этнической педагогикой;

- место и роль национальной школы в системе национального образования страны. Это второй определяющий фактор того, что способствует выяснению места и роли этнической педагогики. Всем очевидно, что этническая педагогика востребована только в национальной школе. Национальная школа без народной педагогики - это пустой звук. Всё национальное в воспитании заключается именно в присутствии в учебно-воспитательном процессе народной педагогики. Это конкретно и предметно. Если точнее сказать, народ именно через свою народную (национальную) педагогику транслирует все ценное, что есть в его жизни, что он считает важным и нужным передавать подрастающему поколению. Конкретизируя, можно перечислить все то, что входит в эти ценности: идеал воспитания народа, цель и задачи воспитания подрастающего поколения, обычаи, обряды, ментальность (философия народа к жизни), национальный характер, традиции, язык народа, материальная и духовная культура, история жизни народа, самобытность, нравственные нормы, то есть моральный кодекс, фольклор, национальная одежда и пища, традиционные виды труда и т.д.

В образовательных организациях образовательная деятельность осуществляется на государственном языке РФ, если настоящей статьёй не установлено иное. Преподавание и изучение государственного языка РФ в рамках имеющих государственную аккредитацию образовательных программ, осуществляется в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами.

В государственных и муниципальных образовательных организациях, расположенных на территории республики РФ, может вводиться преподавание и изучение государственных языков республик РФ в соответствии с законодательством республик РФ. Преподавание и изучение государственных языков республик РФ в рамках имеющих государственную аккредитацию образовательных программ, осуществляется в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, образовательными стандартами. Преподавание и изучение государственных языков республик РФ не должно осуществляться в ущерб преподаванию и изучению государственного языка РФ.

Граждане РФ имеют право на получение дошкольного, начального общего и основного общего образования на родном языке из числа языков народов РФ, а также право на изучение родного языка из числа языков народов РФ в пределах возможностей, предоставляемых системой образования, в порядке, установленном законодательством об образовании. Реализация указанных прав обеспечивается созданием необходимого числа соответствующих образовательных организаций, классов, групп, а также условий для их функционирования. Преподавание и изучение родного языка из числа языков народов РФ в рамках, имеющих государственную аккредитацию образовательных программ, осуществляются в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, образовательными стандартами.

Литература

1. Электронный ресурс. Режим доступа: www.kremlin.ru/acts/17165 Указ №1666 «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года».

Шахрай В.М.

*Білоцерківський інститут економіки та управління Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»
м. Біла Церква, Україна*

ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ НАРОДНОЇ ТЕАТРАЛЬНО-ІГРОВОЇ ТВОРЧОСТІ В ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЯЧОГО ПОЕТИЧНО-ФОЛЬКЛОРНОГО ТЕАТРУ

Одним із засобів народної педагогіки є театральна-ігрова творчість народу, що знаходить свій вияв в обрядах, іграх із драматичними елементами, вертепі тощо. Театральна-ігрова творчість українського народу протягом віків була дієвим засобом виховання духовної особистості з яскраво вираженими патріотичними, громадянськими, моральними якостями. Вважаємо, що в процесі залучення дітей та молоді до соціальних і духовно-моральних цінностей необхідно звернутися до основних ідей народно-театральної культури та визначити шляхи їх актуалізації у роботі із сучасними школярами.

У народно-театральній творчості ми виділяємо, насамперед, календарні та родинно-побутові обряди. В обряді, на думку дослідників, вже міститься більшість елементів драматичного мистецтва [3, 62; 4, 277]. Наприклад, в календарних і родинно-побутових обрядах відбито принцип імітації події, який ліг в основу театру [10, 135]. Як театральні, так і обрядові дії мають ознаки комунікативного процесу – процесу передачі інформації, зокрема в обрядах завжди був наявний момент ауто-комунікації – комунікації між їхніми учасниками.

Обряд є передусім відбиттям міфологічного світогляду, з якого, на думку науковців, йдуть витoki духовно-ціннісного багатства українського народу, адже «міфологія презентує духовну цілісність народу, є вченням про його душу й духовні пошуки» [5, 16]

Значення обрядової культури полягає насамперед у тому, що, завдяки втіленню в ній найважливіших духовних цінностей, вона активно формує особистісну ціннісну структуру учасників обрядів. У ній, зокрема, знайшли відображення цінності святості, співпричетності, добра, краси, творчості та інші. Обряд також утверджує цінність окремої людини в світі, акцентує увагу на усвідомленні нею своєї значущості, гідності, спрямовує її до світу високого і світлого, сприяє «піднесенню особи... до ідеальних позицій» [4, 230-231]. Дослідники стверджують, що величні обряди були своєрідним засобом народної філософії, водночас психотерапії, спрямованої на виховання гуманних почуттів, людинолюбства, потреби жити так, щоб заслужити людську повагу [4, 379].

Важливою складовою народної обрядовості є родинно-побутова обрядовість, яку, зважаючи на наявність в ній елементів театральної дії, можна назвати домашнім родинним театром. Цінності, що формувалися через родинну обрядовість, вкрай важливі для морально-духовного зростання особистості, цілого народу. Однією з цих цінностей є пошанування Матері, Жінки. У давні часи це знайшло відображення у поклонінні таким божествам, як Лада – Матір Всесвіту, Берегиня – захисниця домашнього вогнища, Рожаниці – охоронниці нового життя. Звеличення, шанування жінки вибороли в неї свідомість своєї гідності, те, що можна назвати «духовим аристократизмом» [2, 105]. Зосередження духовного життя українця на сім'ї, родині значною мірою визначило риси національної вдачі, бо ж структура української родини зберегла багато рис матриархату. Тому майже у підсвідомому в українців керуючим і нормуючим чинником є образ матері. Звідси – висока оцінка таких рис характеру, як доброта, лагідність, ніжність, сердечність, цих «ідеальних рис» людини [9, 87].

У дослідженні наголошується, що обрядова культура, будучи феноменом ритмізації дійсності, формує життєвий оптимізм людини, відчуття стабільності і спокою [6, 61], бо ж всі свята, приурочені до фаз небесних світил, покликані гармонізувати життєві ритми людини з космічними ритмами природи, очистити, просвітлити її душу, принести радість, відновити душевну рівновагу, зарядити позитивною енергією [7, 129]. На моральну силу свята вказував М. Грушевський, зазначаючи, що на ньому людина, відчуваючи себе частиною колективу, набирається впевненості, доброї думки, доброї настрою до своїх співгромадян [4, 63].

З XVII ст. в Україні набувають поширення такі вияви народно-театральної творчості, як народна драма та вертеп, у яких висвітлювались суспільно-громадські процеси в Україні, зокрема вагома роль козацтва як захисної сили українства. Образ козака був реальним втіленням найкращих людських якостей – готовності до самопожертви в ім'я вищих ідеалів, батьківщини, товариства, віри.

Отже, в народно-театральній культурі українців знайшли відображення цінності, що надзвичайно важливі і для сьогодення, зокрема: любов до рідного краю, готовність відстоювати його волю та інтереси; пошанування природи, відчуття органічної єдності з нею, прагнення зберегти її та захистити; оптимістичне, життєствердуюче сприйняття навколишнього світу; культ роду, матері, повага до старших; спрямованість до світу краси, гармонії тощо.

Звернення до досвіду театрально-ігрової народної творчості в сучасному вихованні полягає, на нашу думку, насамперед в актуалізації цінностей, акумульованих в ній, та організації театрально-ігрової діяльності дітей, молоді, що формою та змістом тісно пов'язана з народною театральною культурою. При цьому для реального мистецько-виховного впливу культурної спадщини народу необхідно створювати умови її сприйняття у певній естетичній, моральній, світоглядній цілісності, відповідно до сучасних соціально-культурних потреб. Цьому може посприяти такий вид театрально-ігрової діяльності, як дитячий поетично-фольклорний театр, у якому гармонійно поєднуються, підсилюють одне одного поезія і фольклор, сучасне і минуле, слово і пісня, професійні і народні традиції.

Актуальність організації дитячого поетично-фольклорного театру в сучасній виховній практиці зумовлюють, на наш погляд, такі чинники:

- необхідність творчого використання здобутків національної культури, зокрема народно-театральної, в сучасному навчально-виховному процесі;
- духовно-моральна, інтелектуальна спрямованість цього театру;
- ефективне поєднання в поетично-фольклорному театрі дидактично-виховних та художніх завдань;
- можливість залучення дітей та молоді через поетично-фольклорний театр до національної культуротворчості;
- здатність такого театру до цілісного висвітлення ідей та цінностей національної культури.

Через дитячий поетично-фольклорний театр, за умови належної педагогічної його організації, здійснюється реалізація таких завдань:

- розкриття перед школярами через емоційно-образні засоби духовно-моральних цінностей, що акумульовані в історії та культурі рідного народу;
- розвиток у дітей відчуття глибокого зв'язку із його минулим;
- спрямування підлітків на активну творчість на ґрунті народної спадщини;
- розвиток в школярів потреби втілювати провідні ідеї народної культури у власній життєдіяльності.

Опираючись на усвідомлення різнобічності виховного потенціалу поетично-фольклорного театру, ми розробили програму «Дитячий поетично-фольклорний театр», що передбачає впровадження в навчально-виховний процес таких дисциплін – «Народознавство та основи театральної культури»; «Пісенна народна культура»; «Основи хореографії». Програма була апробована в Центрі творчості дітей та юнацтва «Соняшник» м. Білої Церкви Київської області [12, 102-117].

Структура діяльності поетично-фольклорного театру включає такі складові:

- а) підготовка поетично-фольклорних вистав, в яких висвітлюються провідні ідеї народної (національної) культури;
- б) розгляд тих питань народознавства, які не пов'язані з сюжетом вистави, але є важливими для поглиблення розуміння народної спадщини;
- в) організація поза-сценічної роботи підлітків;
- г) ознайомлення з основами театральної культури.

Основний курс у діяльності дитячого поетично-фольклорного театру – «Народознавство та основи театральної культури» – спрямований на ознайомлення дітей з основними ідеями та цінностями народної культури, формування вмінь і навичок їх засвоєння через театральну гру. Тематичний план курсу передбачає такий зміст педагогічної діяльності: 1. Народна культура українців. 2. Основи театральної культури. 3. Пам'ятні дати історії, культури українського народу. 4. Підготовка поетично-фольклорних вистав. 5. Виступи, зустрічі, вечори.

Для діяльності поетично-фольклорного театру нами було написано ряд сценаріїв поетично-фольклорних вистав [11]. Зважаючи на твердження сучасних українських дослідників, які вказують на виховне значення використання ідей та образів давньої міфології [8, 9], широким було звернення до давньоукраїнських міфологічних сюжетів, що сприяє збагаченню емоційного світу підлітка образами прекрасних, гармонійних божеств давнини, допомагає дітям зрозуміти і сприйняти філософські основи народного світогляду, для якого характерними є шанування природи, культ Матері, Дитини, віра в обов'язкову перемогу Світла і Добра. Міфологічні персонажі використовувались і для висвітлення важливих моментів історії та культури України, проблем сьогодення в символічно-образній формі.

У процесі підготовки поетично-фольклорної вистави для цілісного сприйняття народного буття підліткам подаються відомості про різноманітні сторони життєдіяльності наших попередників, відбувається їх знайомство з декоративно-вжитковим мистецтвом, з особливостями народної філософії, історії, літератури, здійснюється діяльне прилучення школярів до мистецької спадщини (виготовлення писанок, елементів костюму), організовується їх самостійна робота з народознавчою, історичною літературою, вивчення народних пісень, танків, ознайомлення з народною метеорологією, медициною, кулінарією тощо.

Заняття в поетично-фольклорному театрі спрямовують підлітків до активної культуро-творчості. Сценарії вистав створюються таким чином, щоб учні могли виявляти творчі здібності, розвивати фантазію. Юні актори беруть активну участь у створенні окремих картин спектаклю, вносять невеликі зміни в його хід. Наприклад, готуючи виставу «Дозволь погрітись біля вогника живого», діти самі пропонували народні ігри, хороводи, які можна використати у спектаклі. Із підлітками організовувалась робота з написання власних сценаріїв народознавчих вистав, за кращими з яких готувалися спектаклі з молодшими школярами.

Під час підготовки поетично-фольклорних вистав акцентується увага на подіях та явищах сучасного суспільного, громадського життя. Наприклад, у процесі підготовки спектаклю «На Русалчин Великдень» дітям наголошувалось, що нашими предками трепетно шанувалась природний світ. Школярам пропонувалося виконати таке завдання: у теперішньому докільді віднайти факти нешанобливого ставлення до природи. На основі зібраних даних проводилась бесіда-диспут: «Чи краще ми ставимось до природи, ніж наші попередники?». Вихованню бережливого ставлення до природи сприяли завдання на створення і розігрування етюдів, зокрема таких: «Ви побачили в лісі не загашене вогнище. Як ви будете діяти?», «Скажіть приятелю, який зірвав занесену в Червону книгу рослину: «Ти «молодець!» та інші. На реалізацію природоохоронної виховної мети спрямовувалась бесіда із підлітками на тему: «Чи входить у ваш ідеал людини її повага до природи?».

У системі театральної роботи з підлітками помітне місце займають підсумкові заняття з проблеми, що піднімається у виставі. На них ставиться завдання з'ясувати рівень засвоєння основних ідей вистави підлітками через, зокрема, такі запитання: «Які основні ідеї спектаклю?», «Які з них тобі найбільш близькі?», «Чи є вони важливими (актуальними) для теперішнього часу?», «До яких дій спонукає спектакль?».

Для з'ясування ступеня впливу занять у поетично-фольклорному театрі на формування духовно-морального світу підлітків, усвідомлення ними значення цінностей народної культури була проведена діагностика сприйняття та засвоєння підлітками цінностей національної культури за такими критеріями: а) позитивне сприйняття цінностей української національної (народної) культури; б) знання про цінності національної (народної) культури; в) використання ідей і традицій національної (народної) культури у власній життєдіяльності, в сім'ї; г) активна участь у сучасному функціонуванні національної культури; д) вміння, готовність відстоювати значущість української національної культури. Коротко подаємо результати цього дослідження.

У контрольній групі позитивне сприйняття цінностей національної культури є характерним для 60% школярів, мають певні знання про цінності 50% підлітків, використовують ідеї, традиції національної культури 20%, беруть активну участь у її сучасному функціонуванні 18%, здатні до захисту її ідей 9% підлітків.

В експериментальній групі результати виявилися такими: позитивне сприйняття національної культури – у 95% підлітків; знання про її основні ідеї мають 92% опитаних дітей; використання ідей та традицій властиве для 75% юних акторів; беруть активну участь у її функціонуванні 100% учасників театру; демонструють вміння, готовність захищати здобутки національної культури – 35% підлітків. Всі учасники занять у поетично-фольклорному театрі визнавали високий рівень власної мовленнєвої культури, вказували на позитивний вплив участі в дитячому театрі на формування таких позитивних особистісних рис, як впевненість у собі, вміння поводити себе з гідністю, переконаність у високому призначенні національної культури.

Підсумовуючи, зазначимо, що поетично-фольклорний театр є тією сучасною формою наближення школярів до надбань рідної культури, що дозволяє вводити дітей у світ глибокої філософії предків, порушувати важливі проблеми нинішнього життя, що вчить школярів ставитись до народної культури не як до розважальної чи спрощеної, а як до вагомого культурного явища. Досвід народної театральної творчості, яка була важливим засобом залучення юного покоління до духовних цінностей, повинен бути активно використаним у сучасному виховному процесі, адже, за твердженням фахівців, «нема сумнівів в тому, що нам ще багато разів судилося повертатися назад, аби в скарбниці стародавньої краси – народній культурі – черпати сили для нового руху вперед» [1, 179]. Ми переконані у важливості організації поетично-фольклорних театрів у загальноосвітніх школах, центрах дитячої творчості, інших виховних закладах, що сприятиме формуванню особистості, котра відчуває свій зв'язок із попередниками, насичується їхньою духовністю задля власної соціокультурної реалізації.

Література

1. Борейко, В. Е. Экологические традиции, поверья, религиозные воззрения славянских и других народов / В. Е. Борейко. – К. : Киевский эколого-культурный центр, 1998. – Т.1. – 224 с.
2. Ващенко, Г. Г. Виховний ідеал / Г. Г. Ващенко. – Полтава : Полтавський вісник, 1994. – 191 с.
3. Волицька, І. В. Театральні елементи в традиційній обрядовості українців Карпат кінця XIX – поч. XX ст. / І. В. Волицька. – К. : Наукова думка, 1992. – 139 с.
4. Грушевський, М. С. Історія української культури : в 6 т. 9 кн. / М. С. Грушевський. – К. : Либідь, 1993. – Т.1. – 392 с.
5. Жадько, В. А. Соціально-духовні виміри світоглядної свідомості : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. філос. наук : 09.00.01 / Віталій Андрійович Жадько ; НАН України, Інститут філософії. – К., 1997. – 42 с.
6. Жам, В. І. Українська народна естетика / В. І. Жам, Ю. Г. Легенький, М. І. Сікорський. – К. : ДАЛПУ, 1996. – 255 с.
7. Історія релігії в Україні : у 10 т. / за ред. Б. О. Лобовика. – К. : Український Центр духовної культури, 1996. – Т. 1: Дохристиянські вірування; Прийняття християнства. – 384 с.
8. Основи національного виховання : концептуальні положення / В. Г. Кузь, Ю. Д. Руденко, З.О. Сергійчук та ін.; за загальною ред. В. Г. Кузя та ін. – К. : Інформ. вид. центр «Київ», 1993. – Ч.1. – 152 с.
9. Українська душа / відповідальний ред. В. Храмова. – К. : Фенікс, 1992. – 128 с.
10. Українська художня культура : навчальний посібник / за ред. І. Ф. Ляшенка. – К. : Либідь, 1996. – 416 с.
11. Шахрай, В. М. Писанка Ярила (народознавство засобами поетично-фольклорного театру) : репертуарно-методичний збірник для народознавчих театральних колективів / В. М. Шахрай. – Біла Церква : Мустанг, 1996. – 67 с.
12. Шахрай, В. М. Соціально-ціннісний аспект діяльності дитячого театру : монографія / В.М. Шахрай. – Біла Церква, 2005. – 172 с.

*Широких В.М.
ФГБОУ ВПО ГППИ им. В.Г. Короленко
г. Глазов, Удмуртская Республика*

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УРОКА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛАХ УДМУРТИИ

В настоящее время в школах Российской Федерации большое внимание уделяется основам этнокультурного миропонимания и осмысления уникальности своей культуры. Необходимость введения в процесс обучения национально-регионального компонента привела к изменению школьных стандартов и учебных программ по многим предметам. Решение данного вопроса особенно значимо в условиях такой многонациональной страны, как Россия. Удмуртская Республика, в которой проживают носители нескольких языков (русского, удмуртского, татарского, немецкого, бесермянского, армянского, азербайджанского, еврейского и др.), также является многоязычным обществом, и это необходимо учитывать при составлении учебных программ для школы.

Содержание национально-регионального компонента образования можно определить средствами изучения родного языка и литературы, истории, географии родного края, таких факторов этногенеза, как фольклор, народные промыслы, игры, обычаи, традиции и др. Содержательное наполнение национально-регионального компонента в образовании ведет к тому, что в разных регионах формируются различные подходы в данном образовательном поле. Сегодня они представлены такими направлениями, как изучение культуры народов мира, изучение этносов, населяющих регион, изучение частного проявления закономерностей исторического пути на примере региона, изучение краеведения с точки зрения включенности истории своего края в общенациональное и мировое пространство.

Обучение иностранному языку, без сомнения, имеет значительный потенциал в плане реализации национально-регионального компонента, и это является средством формирования социокультурной компетенции учащихся, которая позволяет говорящим на иностранном языке чувствовать адекватность в общении с носителями языка в отношении культуры. Обучение иноязычному общению в контексте диалога культур предполагает взаимосвязанное решение образовательных, развивающих, воспитательных и коммуникативных задач в определенных аспектах, которые, по нашему представлению, тесно связаны с культурологическим направлением.

При решении образовательных задач предполагается знакомство с культурой страны изучаемого языка путём сравнения с имеющимися знаниями о своей стране, республике, городе, развитие умения читать тексты лингвострановедческого содержания, переводить и пользоваться словарём. При обучении основным типам речевых задач большое значение имеет работа над рассуждением, выражением своего отношения, сравнительной оценкой родной культуры с культурой страны изучаемого языка. Сравняя зарубежного сверстника с собой, чужую страну и свою, учащиеся выделяют общее и специфическое, что способствует лучшему пониманию культуры страны изучаемого языка. Сравнение требует от школьников формирования собственного мнения, активной жизненной позиции, что, в свою очередь, мотивирует стремление углублять знания и о своей стране, и о других странах.

Развивающий аспект направлен на развитие способностей использовать английский язык как инструмент в диалоге культур, развитие интеллектуальных умений и творческих способностей учащихся, развитие лингвострановедческой и речевой наблюдательности, ассоциативного и логического мышления, коммуникабельности, самостоятельности, умения сотрудничать.

Задачи воспитательного характера включают в себя создание у учащихся представлений о диалоге культур, формирование более глубокого осознания своей родной культуры через контекст культуры англоязычных стран, воспитание чувства патриотизма. Изучение иностранного языка предполагает обязательное моделирование различных ситуаций и готовность тех, кто изучает язык, включаться в моделированные ситуации. Это способствует развитию у учащихся чувства уважения к чужой культуре, умения видеть то общее, что лежит в основе всех культур, видеть себя глазами другого народа.

Коммуникативный аспект предусматривает формирование и развитие коммуникативной культуры школьников, развитие способностей представлять свой край и культуру родного народа на английском языке в условиях межкультурного общения. Включая в материал урока национально-региональный компонент, учителю необходимо развивать у учащихся умение представлять не только свою страну, но и свою малую Родину. На уроках английского языка можно успешно изучать следующие темы: географическое положение, климат, природные ресурсы родного края, свой город или село, промышленность и сельское хозяйство, экология, образование и культура, религия, традиции и обычаи своего народа, выдающиеся деятели родного края. Таким образом, урок английского языка отражает реалии действительности для каждого ученика и, соответственно, приобретает интегрированный характер. Например, изучая символику Великобритании, школьники Удмуртии одновременно изучают символику своей республики. При этом используются междисциплинарные связи, что служит развивающим фактором в процессе обучения иностранному языку и культуре.

Культурологический подход при обучении иностранным языкам получил широкое распространение, обеспечивая подготовку учащихся к общению на иностранном языке. Идея расширения рамок обучения культуре нашла отражение в современных УМК по иностранным языкам. В них имеется специальная группа упражнений, которые целенаправленно из урока в урок формируют умение школьников рассказывать о родной культуре на английском языке. Такую работу предлагают учебные пособия И.Н. Верещагиной, Т.А. Притыкиной, О.В. Афанасьевой, В.П. Кузовлева, Т.Б. Клементьевой. Авторы учебников ставят своей целью помочь учащимся осознать особенности родной культуры в соотношении с культурой англоязычных стран.

Работа над страноведческим материалом на уроке английского языка в школах Удмуртии имеет региональные особенности. Удмуртская Республика расположена в Приволжском федеральном округе, на ее территории протекают реки Кама, Чепца, она богата озерами и родниками. Жители республики так и называют ее – «родниковый край». Природа Удмуртии прекрасна, в ней много лесов и полей, национальным цветком считается италмас. Удмуртию иногда называют маленькой Швейцарией, здесь есть возможности для горнолыжного спорта (туристическая база Нечкино). Столица Удмуртии – Ижевск, знаменитый центр производства стрелкового оружия, автомобилей и мотоциклов. Здесь создавались «Щелкунчик» и «Лебединое озеро», здесь всегда сильные лыжники и биатлонисты. Город Глазов считается северной столицей республики, это, так сказать, Северная Пальмира Удмуртии.

При построении урока учителя эффективно сочетают усвоение учащимися ценных в познавательном отношении сведений страноведческого характера с формированием лексико-грамматических навыков. Например, учителя английского языка города Глазова включают в проведение урока следующие вопросы: общие сведения о Глазове (площадь, население), сведения физико-географического характера (река Чепца, климатические условия, полезные ископаемые), экономика (предприятия города и республики, Чепецкий механический завод в структуре атомной промышленности), история и культура города Глазова (древние городища Иднакар и Уччакар, Глазов – уездный город, В.Г. Короленко и его путешествие через город Глазов, Удмуртия – родина П.И. Чайковского, О.Л. Книппер-Чехова – уроженка города Глазова).

Межкультурная коммуникация как диалог культур может быть реализована исключительно на национальной культуре и культуре родного края. Конечным этапом формирования социокультурной компетенции будет способность обучающихся оперировать необходимыми знаниями и при необходимости адаптировать своё поведение к поведению, близкому к носителям языка.

Согласно этому принципу для выбора приемов работы и отбора материала для урока необходимо определить, насколько он отражает национальные особенности носителей изучаемого языка в сопоставлении с национальными особенностями родного народа. Например, на уроке английского языка при ознакомлении с традициями в странах изучаемого языка можно проводить игры, связанные с обрядами и обычаями удмуртского народа. Это такие игры как Уя зазег, уя чбж (Плыви гусь, плыви утка), Ми таримес кизими (Мы просо сеяли, сеяли), Трифон агай, Марусямы чабейзэ кизе ни (Сеяла Маруся пшеницу); удмуртские игры с мячом: Тупен но котырес гожен, Тупен – гопен, Тупен шудон; сидячие и подвижные удмуртские игры: Шырен кочыш (Кошки-мышки), вумурт (Водяной), Пис бекмыльтон (Урони полено), Тодэмен шудон (Отгадай-ка), Кубиста йыр (Капустная голова), Вой горшок (Горшокчек масла), Вень чабян, яке крок (Котик). Эти игры использует в своей образовательной и воспитательной деятельности Богданова Светлана, в своем блоге она пишет: «Я – учитель английского языка, а по совместительству – заместитель директора по воспитательной работе. Живу и работаю в маленьком живописном селе Удмуртской Республики Брызгалово. В свободное время увлекаюсь скрапбукингом». Адрес блога Светланы - <http://www.blogger.com/profile/12717803663178241348>

В школах города Глазова практикуются различные формы проведения занятий: урок-презентация, урок-экскурсия (по видеоматериалам или с выходом в город), урок-конференция. Учащиеся средних и старших классов привлекаются к проектной работе, которая включает составление альбомов на английском языке, разработку справочников, путеводителей, составление исторической справки о городе Глазове на английском языке, экскурсию для гостей Удмуртии в городище Иднакар (XIII век) и музей Иднакар, который находится в городе Глазове. Практическая деятельность в этом направлении убеждает, что учащиеся с большим интересом и уважением относятся к собственному краю и его культуре, когда могут поделиться информацией с зарубежными сверстниками, гостями города и республики, что в конечном итоге ведет к реализации принципа диалога культур в межкультурной коммуникации.

*Шур В.В.
УА МДПУ імя І.П. Шамякіна
г.Мазыр, Рэспубліка Беларусь*

ФАКУЛЬТАТЫЎ “РАДЗІМАЗНАЎСТВА: МАЗЫРШЧЫНА” Ў ШКОЛАХ ПАЛЕССЯ

У школах Рэспублікі Беларусь у многіх раёнах у якасці факультатываў выкладаюцца краязнаўчыя курсы, прысвечаныя канкрэтным гарадам, асобным тэрытарыяльным адзінкам, напрыклад “Маладзечназнаўства”,

“Магілёвазнаўства”, “Слонімазнаўства”, “Оршазнаўства”, “Паставазнаўства”, “З чаго пачынаецца Жодзіна?” і інш. Няма неабходнасці гаварыць пра тое, насколькі актуальныя і важныя ў агульнай сістэме выхавання такія факультатывы. Каб выхаваць сапраўднага патрыёта і грамадзяніна, прывіць сапраўдную, а не паказную павагу, любоў і гонар за сваю Радзіму, патрэбна пачынаць з вывучэння лепшых набыткаў духоўнай і матэрыяльнай культуры сваёй малой радзімы, сваёй вёскі, горада, сваёй сям’і, землякоў. У межах рэспубліканскай акцыі навучэнскай моладзі “Жыву ў Беларусі і тым ганаруся” праводзяцца конкурсы на лепшы летапіс населенага пункта. Варта заўважыць, што асноўная мэта такіх конкурсаў – гэта кваліфікаванае апісанне асаблівасцей тапаніміі, флары, фаўны, археалогіі, фальклору, ваеннай гісторыі, вядомых землякоў.

Асноўная мэта такіх курсаў, як “Радзімазнаўства: Мазыршчына”, найчасцей пакуль што факультатываў, – пашырэнне ведаў пра малую радзіму, фарміраванне патрыятызму. У Рэспубліцы Беларусь многае зроблена для фарміравання грамадзянскіх якасцяў маладога пакалення, пра гэта вельмі пераканальна гаварыць, падагульняючы зробленае ў гэтым плане, акадэмік-сакратар Аддзялення гуманітарных навук Нацыянальнай акадэміі навук Беларусі Аляксандр Каваленя (“Звязда”, 26, II, 2012), адзначыўшы, што ў многіх раёнах з улікам іх асаблівасцей распрацаваны цікавыя факультатывы па краязнаўстве (ці радзімазнаўстве), падрыхтаваны змястоўныя і прагожа аформленыя дапаможнікі, дзе раскрыта гісторыя роднага горада, вёскі. Можна назваць некаторыя такія факультатывы: “Пінсказнаўства”, “Нароўлязнаўства”, “Мая родная Капільшчына”. Для стварэння такіх факультатываў ёсць багаты тэарэтычны і практычны матэрыял: у першую чаргу гэта 146-томнае выданне кніг-хронік “Памяць”, дзе сістэматызаваны самыя розныя звесткі пра гісторыю кожнага раёна Беларусі, Інстытутам мастацтвазнаўства, этнаграфіі і фальклору імя К. Крапівы НАН Беларусі падрыхтавана выданне “Гарады і вёскі Беларусі”, дзе сабраны багаты матэрыял, які можна выкарыстаць для правядзення такіх факультатываў, выданы галіновыя энцыклапедыі, а таксама грунтоўная восемнаццацітомная “Беларуская энцыклапедыя”. У кожным раёне заўсёды былі аматары-краязнаўцы, якія сабралі і сістэматызавалі шматлікія ўнікальныя факты, апублікавалі кнігі пра тое месца, дзе яны жывуць. Напрыклад, краяведы А. Бобр, М. Капач, У. Лякін, падрыхтавалі асобныя кнігі пра Мазыр і Мазыршчыну. Да 850-годдзя Мазыра выданы трохтомны зборнік, праводзяцца навуковыя канферэнцыі, напрыклад, “Музеі і традыцыі культуры Беларусі” (Мазыр, 2012). Многія з такіх прац з’яўляюцца проста ўзорнымі, бо іх напісалі, стварылі сапраўды апантантыя людзі, якія клапаціліся аб захаванні ўнікальных помнікаў матэрыяльнай і духоўнай культуры, нашага фальклору, мовы, гісторыка-культурнай спадчыны. Для прыкладу ў гэтым кантэксце: па курсу “Москвоўвядзенне” апублікаваны падручнік для школ.

На жаль, наша ранейшая сістэма выхавання была пастаўлена так, што асобныя факты, падзеі, імёны ў дачыненні да Беларусі, Мазыршчыны мы адкрываем для сябе толькі тады, калі пра іх шырока загавораць у чужых і далёкіх ад нас краінах. Да такіх, напрыклад, належыць Эдуард Пякарскі, якога наўрад ці ведаюць школьнікі мазырскай гімназіі, выпускніком якой быў гэты вучоны, заснавальнік якуцкага пісьменства, стваральнік серыі энцыклапедычных прац пра духоўную і матэрыяльную культуру народаў Сібіры і Далёкага Усходу. Яго імя там шануюць і паважаюць, ставяць у прыклад як узор для пераймання. Некаторыя забытыя на Беларусі імёны сталі нацыянальным гонарам іншых народаў, на прыкладзе жыцця і дзейнасці нашых забытых землякоў выхоўваецца там маладое пакаленне, іх імёны засведчаны ў назвах гарадоў, горных хрыбтоў, дзяржаўных прэміі і г.д.

Факультатывы «Радзімазнаўства: Мазыршчына», якія намі распрацаваны і зацверджаны на пасяджэнні Савета УА “Гомельскі абласны інстытут развіцця адукацыі” ад 18.12.12, пратакол № 4 – інтэграваная вучэбная дысцыпліна па выбары. Засваенне яго будзе значна пашыраць магчымасці адукацыі і выхавання школьнікаў, спрыяць фарміраванню асобы з шырокім кругаглядам. Пры яго вывучэнні адкрываюцца перспектывы сінтэзаваць і паглыбляць пазнавальныя і эўрыстычныя веды па асноўных дысцыплінах школьнага цыкла – гісторыі Беларусі, роднай мове, географіі, прыродазнаўстве, літаратуры, знаёміць вучняў з багатай і самабытнай спадчынай нашага народа, зразумець яго ролю ў гісторыі славянства, еўрапейскай і сусветнай супольнасці. Веданне сваіх духоўных каранёў, спазнанне шматвякавога вопыту продкаў, адметных асаблівасцей рэгіёна, радавода, мясцовых рыс будзе спрыяць фарміраванню ў школьнікаў як грамадзянска-патрыятычных якасцей, так і пошукавых здольнасцей. Вывучаючы гэты факультатывы, школьнікі абагульняць і пашыраць веды пра Бацькаўшчыну, набытыя на папярэдніх уроках гісторыі, роднай мовы, географіі, выяўленчага мастацтва і іншых дысцыплін, прадугледжаных вучэбным планам. Начальнік упраўлення адукацыі Гомельскага абласнога выканаўчага камітэта С.І. Парошын, пры абмеркаванні праграмы (18.XII.2012) адзначыў, што такія праграмы факультатываў неабходна стварыць па ўсіх 26 раёнах вобласці.

Асноўная мэта факультатыва «Радзімазнаўства: Мазыршчына» – на канкрэтных прыкладах аказаць уплыў на фарміраванне здаровага светапогляду навучэнцаў, на ўсведамленне прыгажосці сваёй «малой радзімы», на адчуванне сувязі і еднасці розных пакаленняў, на бачанне багацця і ўнікальнасці мясцовай флары і фаўны, духоўнай і матэрыяльнай культуры, радасці стваральнага жыцця, набыткаў багатай гісторыі з яе не толькі гераічнымі, але і трагічнымі старонкамі. Школьнікі, засвоіўшы змест гэтага факультатыву, будуць ганарыцца сваёй Бацькаўшчынай, імкнуцца памнажаць яе здабыткі, выкарыстоўваць багаты вопыт сваіх землякоў і блізкіх. Факультатывы скіраваны на выхаванне асобы гуманістычных і дэмакратычных поглядаў з развітым пачуццём нацыянальнай самапавагі, патрыёта-грамадзяніна, чуйнага да сацыяльнага, рэгіянальнага, нацыянальнага поліфанізму, здольнага памнажаць інтэлектуальныя і матэрыяльныя багацці папярэднікаў, дастойна выяўляць сваёй штодзённай дзейнасцю агульначалавечыя каштоўнасці. Пачуццё патрыятызму, павагі да роднага краю, сваіх землякоў дасць станоўчы імпульс. Вучні на шматлікіх прыкладах, пачутых на занятках, пераканаюцца ў тым, што іх радзіма – Мазыршчына – унікальная састаўная частка Рэспублікі Беларусь, а іх землякі ў розныя перыяды нашай гісторыі ўнеслі значны ўклад у развіццё яе эканамічнага, навуковага і духоўнага патэнцыялу і годна заявілі пра сябе ў важнейшых лёсавызначальных падзеях мінулага і сучаснага.

Ранейшая сістэма адукацыі і выхавання была арганізавана такім чынам, што рэгіянальным асаблівасцям не надавалася належнай увагі. Некаторых выдатных асоб, ураджэнцаў Беларусі, нярэдка мы адкрывалі для сябе толькі тады, калі яны станавіліся сусветна вядомымі ў далёкіх ад нашай Радзімы краінах (Кірыла Тураўскі, Пятро Ракіцкі, Іосіф Яленскі, Мітрафан Доўнар-Запольскі, Іеранім Кеневіч, Геся Гельфман, Міхаіл Барысаў, Міхаіл Катлавец, Вера

Харужая, Аляксандр Крукоўскі, Ксенафонт Марціновіч, Іван Колас і інш.). Некаторыя з названых імёнаў аказаліся па розных абставінах забытымі ў сябе на радзіме, але сталі нацыянальным гонарам іншых краін і народаў.

Імёны даследчыкаў Палесся, Мазыршчыны А. Сержпутоўскага, Ч. Пяткевіча, К. Машыньскага, М. Доўнар-Запольскага, М. Талстога вядомы ва ўсім славянскім свеце, а іх працы, запісы фальклору, манаграфіі, артыкулы з'яўляюцца класічнымі ўзорамі ў вивучэнні духоўнай і матэрыяльнай культуры ўсіх славян.

Мазыршчына як унікальны рэгіён, які знаходзіцца на стыку розных кантактаў трох усходнеславянскіх народаў – беларусаў, рускіх і ўкраінцаў, акумулявала ў сабе рысы не толькі ўсходніх славян, але і элементы духоўнай і матэрыяльнай спадчыны іншых этнасаў – польскага, яўрэйскага, нямецкага, татарскага і інш., а таму ўвага даследчыкаў самых розных профіляў да Мазыршчыны – самая высокая, бо рэгіён ужо некалькі апошніх дзесяцігоддзяў знаходзіцца ў цэнтры ўвагі не толькі фалькларыстаў, гісторыкаў, лінгвістаў, археолагаў, а і даследчыкаў прыкладных навук – геолагаў, меліяратараў, экалагаў і інш. У гэтай сувязі прывядзем некаторыя выказванні вучоных аб Мазыршчыне і суседніх з ёй тэрыторыях. “Прыпяцкае Палессе можа служыць аб'ектам даследавання з двух пунктаў гледжання – як узорная зона архаічных дыялектаў і як тэрыторыя, па якой адбывалася старажытная міграцыя славян. Па-першае, яно можа разглядацца як “доследны палігон” накіраванай Закарпацця або Пскоўшчыны, а суадносіны яго гаворак можна ўявіць як тыпалагічную мадэль любой архаічнай зоны. Па-другое, Палессе з'яўляецца ўнікальным, паколькі цяпер ні ў кога са славянаў не выклікае сумнення тое, што на гэтай тэрыторыі пралягалі шляхі першага масавага перасялення славян” (В. Мартынаў). На думку даследчыкаў-археолагаў (рускіх – Б. Шчукін, В. Булкін; польскіх – К. Тадлоўскі, М. Парчэўскі; беларускіх – Л. Побаль). Сярэдняе Падняпроўе – энцэнтр цяперашняга Мазырска-Прыпяцкага рэгіёна – з'яўляецца калыскай славян пачатку першага тысячагоддзя нашай эры. Увесь перыяд ранняга сярэднявечча тут адбываліся інтэнсіўныя славяна-іншакультурныя ўзаемакантакты і ўзаемаўплывы. А з IX ст. землі дрыгавічоў і радзімічаў сталі транзітнымі тэрыторыямі на шляхах “з варагаў у грэкі”, вядомымі як захаднедзвінскі, дняпроўскі, прыпяцкі. Гэта быў перыяд моцнага культурнага ўплыву скандынаўскіх вікінгаў на аўтахтоннае насельніцтва, калі і ўзнік старажытны цэнтр краю – Тураўскае княства... Усё гэта і дало права ініцыятару стварэння “Палескага этналінгвістычнага атласа” акадэміку М. Талстому назваць рэгіён “ідэальным палігонам, запаведнікам для даследчыкаў старажытнаславянскай эпохі”. Мазыршчына, Усходняе Палессе “поўнасю або часткова, разглядаюцца як кампанент славянскай прарадзімы і нават як сама прарадзіма або як рэгіён, які непасрэдна або блізка да яго прымыкаючы, што робіць этнагенетычны план палескіх даследаванняў вельмі карысным для славістыкі ў цэлым” (“Палессе і этногенез славян”. – М., 1983. с. 6). Выключная актуальнасць вивучэння і захавання агульнапрызначанай унікальнай культурнай спадчыны Палесся зафіксавана асобнай пастановай Генеральнай Асамблеі Юнеска ў 2002 годзе.

Радзімазнаўства дае магчымасць арганізаваць адукацыйны працэс у цікавай, займальнай форме. Апрача лекцый і практычных заняткаў, настаўнік часцей, чым на іншых прадметах школьнага цыкла, можа планавать наведванне музеяў, правядзенне экскурсій з наступным іх абмеркаваннем, афармленне стэндаў, камплектаванне картатэкі фальклорных, этнаграфічных, краязнаўчых матэрыялаў, што будзе садзейнічаць падрыхтоўцы вучняў да арганізацыі пошукавай і навуковай работы. Заняткі можна праводзіць з запрашэннем на іх мясцовых краязнаўцаў, работнікаў музеяў, ветэранаў вайны і працы, вучоных, якія даследавалі мясцовыя праблемы. Ужо гэта будзе ў значнай меры цікавіць навучэнцаў сваёй незвычайнасцю, навізнай. Неабходным кампанентам практычных заняткаў можа быць аналіз артыкулаў, мемуарнай літаратуры, прац даследчыкаў, якія займаліся вивучэннем духоўнай і матэрыяльнай культуры Мазыршчыны, азнаямленне з архіўнымі матэрыяламі, дакументамі-першакрыніцамі, арыгінальнымі публікацыямі ў мясцовай газеце і інш.

Дадзены факультатыў дазваляе, як сведчыць вопыт з іншых рэгіёнаў, у значнай меры ажыццяўляць на занятках прыцып рознаўроўневага навучання: дыферэнцыяцыя ў падыходах можа рэалізоўвацца не толькі ў выбары і рэкамендацыі асобных тэм, а і ў іх паглыбленым і параўнальным вивучэнні з наступным абмеркаваннем важнейшых тэарэтычных паняццяў, свядомае засваенне якіх найлепшым чынам можна ажыццяўляць на мясцовым краязнаўчым матэрыяле.

Мэта факультатыўных заняткаў – фарміраванне ў школьнікаў ведаў аб родным краі, аб Мазыршчыне ў агульнабеларускім і сусветным кантэксце; выхаванне патрыятызму, нацыянальнай свядомасці, любові да Бацькаўшчыны.

Задачы:

- абудзіць цікавасць да роднага краю і паглыбіць веды аб унікальным кутку Беларускага Палесся;
- далучыць маладое пакаленне да вивучэння набыткаў багатай матэрыяльнай і духоўнай спадчыны нашага народа, акцэнтуючы ўвагу на фактах, якія заклікаюць спрыяць фарміраванню свядомасці школьнікаў, іх грамадзянскага станаўлення, да адчування ўнутраннай патрэбы вучыцца і працаваць на карысць нашай Радзімы;
- паглыбіць і ўдасканаліць веды пра Бацькаўшчыну, выкарыстоўваючы мясцовы матэрыял, спалучаючы яго з набытымі ведамі на ўроках гісторыі, роднай мовы, літаратуры, географіі, абагульняючы і ўвядзячы ў змест навучання элементы фальклору, этнаграфіі, быту, тапанімікі, сучаснай гістарычнай і грамадскай думкі;
- выхаваць у школьнікаў беражлівыя і паважлівыя адносіны да ўсяго лепшага, створанага землякамі, іх мовы, фальклору, мясцовых прыродных багаццяў, вынікаў штодзённай працы;
- абудзіць у вучняў жаданне авалодваць неабходнымі для жыцця ведамі;
- павысіць сваю эстэтычную і экалагічную культуру;
- навучыць вучняў збіраць і сістэматызаваць мясцовыя факты пра важнейшыя падзеі на Мазыршчыне, пра асоб, якія праславілі сябе ў ратных і працоўных справах, учынках, пра легенды, паданні, назвы-тапонімы, іх разнавіднасці – айконімы, гідронімы, урбанонімы;
- паспрыяць фарміраванню маральна-эстэтычных поглядаў вучняў, лагічнага мыслення, эрудыцыі, узбагачэнню слоўнікавага запasu і агульнай моўнай культуры.

Для дасягнення адзначанай мэты і выканання пастаўленых задач прапануюцца наступныя формы арганізацыі вучнёўскай дзейнасці:

- традыцыйныя лекцыі з выкарыстаннем мясцовага ілюстрацыйнага матэрыялу;
- практычныя заняткі з прыцягненнем да іх правядзення паведамленняў саміх вучняў і мясцовых краязнаўцаў;
- урокі-экскурсіі;

- вучнёўскія канферэнцыі;
- сустрэчы са знакамітымі людзьмі.
- Фрагментамі лекцыйных або практычных заняткаў могуць быць:
- рэфератыўныя паведамленні асобных вучняў, студэнтаў ВНУ, навучэнцаў прафтэхвучылішчаў;
- стварэнне і арганізацыя дзейнасці грамадскіх музеяў па краязнаўчай тэматыцы, краязнаўчых куткоў, стэндаў і г.д.;
- сустрэчы з краязнаўцамі, даследчыкамі духоўнай і матэрыяльнай культуры жыхароў Мазыршчыны, работнікамі мазырскіх музеяў, ветэранамі Вялікай Айчыннай вайны, вучонымі, якія займаюцца праблемамі Палесся і інш.;
- выпуск бюлетэняў, газет, альманахаў, фотастэндаў з выкарыстаннем мясцовага краязнаўчага матэрыялу;
- удзел у пошуку ўнікальных экспанатаў для мясцовых музеяў, стэндаў, альбомаў і інш.;
- складанне анамастычных слоўнікаў, біяграфій знакамітых землякоў, камплектаванне бібліятэчак унікальных кніг пра родны край і інш.;
- правядзенне конкурсаў рэфератаў, тэматычных вечароў, анамастычных гульніў, віктарын і інш.;
- распрацоўка маршрутаў для правядзення экскурсій, прысвечаных вуліцам, плошчам, памятным мясцінам горада і раёна і інш.;
- распаўсюджанне краязнаўчых ведаў праз навучальныя ўстановы сярод дарослага насельніцтва горада і жыхароў Мазырскага раёна.

Настаўнік на першых занятках падкрэслівае неабходнасць, практычную вартасць і мэтазгоднасць факультатыва «Радзімазнаўства: Мазыршчына», адзначае багацце і разнастайнасць навуковай, навукова-метадычнай, папулярнай, мастацкай, гістарычнай літаратуры, твораў фальклору і выяўленчага мастацтва, прысвечаных розным аспектам апісання і даследавання Мазыршчыны.

Структура праграмы. Праграма складаецца з 16 самастойных тэм, якія адлюстроўваюць асноўныя этапы станавлення Мазыршчыны як спецыфічнага рэгіёна Беларускага Палесся. Праграма арыентавана на вучняў VIII класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі і разлічана на адзін год навучання. Усяго 36 гадзін.

Формы работы: тэарэтычная падрыхтоўка, практычныя заняткі, самастойная работа, літаратурна-краязнаўчыя экскурсіі.

Прыкладны тэматычны план

№ п/п	Тэма	К-ць гадзін (усяго)	З іх	
			тэарэт.	практ.
1	Уводзіны	2	1	1
2	Мазыр – сталіца Усходняга Палесся	2	1	1
3	Мазыршчына ў легендах і паданнях	2	1	1
4	Раслінны і жывёльны свет	2	1	1
5	Эканамічнае становішча	3	1	2
6	Важнейшыя падзеі гісторыі	2	1	1
7	Мазыршчына ў канцы XIX стагоддзя	2	1	1
8	Устанаўленне савецкай улады	2	1	1
9	Мазыр і Мазыршчына ў гады Вялікай Айчыннай вайны	2	1	1
10	Мазырскія партызаны і падпольшчыкі	2	1	1
11	Вызваленне Мазыршчыны ад акупантаў	2	1	1
12	Сучасны Мазыр	3	1	2
13	Мазыршчына ў творах фальклору і мастацкай літаратуры	2	1	1
14	Славутасці Мазыра і Мазыршчыны	2	1	1
15	Вядомыя вучоныя, ураджэнцы Мазыршчыны	2	1	1
16	Навукова-папулярная, краязнаўчая, гістарычная, мастацкая літаратура пра Мазыр і Мазыршчыну	2	1	1
17	Абагульняючыя заняткі	2		2
УСЯГО		36	16	20

У выніку засваення праграмы факультатывных заняткаў “Радзімазнаўства: Мазыршчына” вучні павінны ведаць

- асноўныя прыродныя, гісторыка-культурныя, літаратурныя факты, падзеі, аб’екты краю;
- асаблівасці гаспадарчай, творчай, спартыўнай і іншай дзейнасці сваіх землякоў;
- асноўныя прафесіі, запатрабаваныя ў Мазырскім рэгіёне;
- знакамітых асоб;
- гісторыю сваёй школы, сям’і;
- валодаць навыкамі і ўменнямі
- працы з літаратурнымі і архіўнымі крыніцамі;
- складання тэкставага апісання геаграфічнага становішча сваёй мясцовасці, вызначэння асноўных формаў мясцовага рэльефу;
- складання фотагербарыяў;
- пошукавай дзейнасці;
- апрацоўкі пісьмаў, фатаграфій, успамінаў;
- складання радавода, летапісу школы, установы прадпрыемства, арганізацыі;
- запісу і апрацоўкі гутарак з ветэранамі, прадстаўнікамі працоўных дынастый, мясцовымі жыхарамі;
- працы асобна, у парах, у групах.

Поўны змест праграмы факультатыва “Радзімазнаўства: Мазыршчына” змешчаны на сайце УА ”МДПУ імя І.П. Шамякіна”.

У ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Абдульманова Л.В.
ЮФУ
г. Ростов-на-Дону, Россия

НАРОДНАЯ ПОДВИЖНАЯ ИГРА В ЖИЗНИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНИКА

Если попытаться обобщить существующие точки зрения, то игра – это произвольная деятельность, отражающая в условно-обобщенной форме отношение человека к миру, к людям, к самому себе, имеющая цель самовыражения индивида и формирования у него типов социального поведения и прогнозирования ситуаций поведения. Игра – это один из способов освоения мира и самоутверждения человека, состоящий в произвольном конструировании действительности в условном плане, когда человек берет на себя роль (нереальную, а воображаемую функцию), ставит себя в условную ситуацию (В.И. Устиненко).

Народные детские игры являются своеобразным жанром народного творчества и имеют многовековую историю. Они возникли на определенном этапе развития человеческого общества. Народная подвижная игра является хранителем этнической культуры и способов выживания народа, средством трансляции этноса и ментальности различных социальных групп, двигателем опыта народа, особым способом передачи культуры и ее ценностей. Образность, динамичность, таинственность, эмоциональная насыщенность народной подвижной игры облагораживают духовный и телесный облик человека, позволяет ребенку самоощущать себя, расслабляться, обретать собственное «Я» через образное отношение к себе.

Для детей дошкольного возраста представляют интерес действия, составляющие народную подвижную игру. Они, как правило, противоположны друг другу, например, в играх «День и ночь», «Море волнуется раз» играющие то замирают, то выполняют разные движения. Движения в игре заключают в себе элемент борьбы, состязания, например, в играх «Гуси – лебеди», «У медведя во бору» одни дети убегают, другие их догоняют; в игре «курочка и цыплята» курочка защищает своих цыплят от коршуна. Следовательно, все движения в игре вызывают эмоции радости, опасения, осторожности – этим и увлекают детей. Интерес к двигательной деятельности заложен в самой структуре народной подвижной игры. Характеризуя структуру игры, можно подчеркнуть ее простоту. В ней есть единая цель и одноплановость действий, на которых сосредотачивается все внимание играющих. Вариации в игре относятся или к началу, или составляют ее конец. По-видимому, эти качества создают классическую простоту, определенную законченность, завершенность, которые отличают народные детские игры. Особенностью народной игры является необычность ее начала. Ей, как правило, предшествует игровой зачин, или, как его называл Г.С.Виноградов, «игровая прелюдия». Речь идет о считалках и жеребьевках. Они как бы вводят в игру, помогают распределению ролей, служат самоорганизации детей. В зачине можно найти и плясовые ритмы, и подражание различным шумам (игра словом и звуком). Примером могут служить старинные считалочки:

Погляди на небо,
Звезды горят,
Журавли кричат
– Гу – гу! Убегу!
Раз, два не воронь, а беги как огонь.
Инцы- брынцы, балалайка!
Инцы- брынцы, поиграйка!
Инцы- брынцы, не хочу!
Инцы- брынцы, вон пойду!

В народной подвижной игре «Гончары» дети «зывают» на игру, проговаривая такие слова как: «Чачары, чачары, собирайтесь гончары, по кусту, по насту, по лебедину городу». Для нас, взрослых, это просто бессмысленный, не совсем понятный текст, а для детей это таинственное, волшебное заклинание. В игре «Молчанка» играющие хором произносят:

Первенчики, червенчики, зазвенели бубенчики.
По свежей росе, по чужой полосе.
Там чашки, орешки, медок, сахарок. Молчок!

Зачин народной игры всегда краток, эмоционален, этим удерживает внимание играющих детей и создает интерес к игре. Для жеребьевки характерно то, что, как правило, она сама проводится в виде игр, например, игра в молчанку, кто дольше промолчит, тому и водить. В народной подвижной игре используются припевки. Они также создают интерес к движению. Иногда они выступают как содержание игры. Например, в игре «уголки» каждая пробежка сопровождается припевкой: «Мышка, мышка, продай уголок», «за шильце, за мыльце, за белое полотенце, за зеркальце».

Подвижная игра, наполняя самобытное пространство Детства, является произвольной деятельностью, отражающей в условно-обобщенной форме отношение человека к миру, людям, самому себе, имеющей цель самовыражение ребенка по средствам движений и формирования у него двигательного опыта, направленного на самосохранение, например в игре «У медведя во бору» у детей формируются умение использовать быстрый бег для того, чтобы избежать опасности. Как феномен физической культуры человека она представляет собой модель мира, наполненного движениями, обеспечивающими личности накопления способов взаимодействия с миром предметов, природы и людей, например, игра «Коршун» показывает детям, как курица мать может защитить своих детей; в игре

«Здравствуй, сосед» играющие учатся общаться друг с другом, обмениваясь разными приветствиями. В игре «Стенка на стенку» взрослые и дети строят «стену», которую можно преодолеть, попробовать свои силы, почувствовать поддержку взрослых.

Игра создает вариативные, комбинированные ситуации, в которых ребенок проектирует двигательный путь, фиксирует состояние здоровья, переживает собственные успехи и подражает эталонным, зафиксированным в культурном опыте жизни человека, способам физического саморазвития в самостоятельной двигательной деятельности. Например, в игре «Море волнуется раз» играющие изображают море, себя, свое поведение на воде, тем самым проигрывают жизненные ситуации. В игре «Гори, гори, пень» мальчик, выбирает себе девочку, он должен уметь рассказать о ней, а девочка – узнать себя дети приобретают опыт общения между мальчиками и девочками.

Подвижная игра – это та деятельность, которая доставляет ребенку радость, удовольствие от двигательной активности, от эмоциональных и эстетических, нравственных и других переживаний. В игре ребенок испытывает ощущение счастья, а счастливый человек – это, по нашему мнению, прежде всего здоровый человек. В игре ритм движений (эмоциональных, двигательных, музыкальных и т.п.) выступает условием, обеспечивающим состояние здоровья ребенка, гармонизирующим его отношения с миром. В народной подвижной игре движения сочетаются со словом и музыкой. Например, в народной подвижной игре «Маки, маковочки» дети выполняют движения, попевая следующие слова:

Маки, маки, маковочки, золотые головочки,

Маки, маки, маковочки, золотые веревочки.

Старик с печки слезал, свою соху справлял.

Будем пашенку пахать, будем маки засеивать.

В игре «Солнце и месяц» играющие поют песенку и выполняют хоровод:

Шла, шла тетеря, шла, шла рябая, шла она лугом, вела детей кругом: старшего, меньшого, среднего, большого.

Это выступает в качестве педагогического средства, усиливающего энергетическую и духовную силу ребенка, воздействующего на его психику, позволяющее определить собственный ритм жизни. Живая, эмоциональная, чувственная канва игры активизирует игровую активность ребенка, актуализирует собственный и социальный суверенитет, воспитывает эмоциональную стабильность и уверенность в себе, что, в целом, определяет социально-культурный опыт жизни детей.

Традиционно в практике воспитания дошкольника подвижная игра рассматривалась как средство формирования двигательных навыков, умений решать тот или иной вид двигательных задач (А.В. Быкова, А.В. Кенеман, Э.Я. Степаненкова, Е.А. Тимофеева и др.). Подвижная игра содержит «программу» овладения пространственной ориентировкой и сенсомоторной координацией предметно – пространственных действий. В будущем именно эти качества личности ребенка определяют успешность обучения в школе. Она обеспечивает ту специфическую форму обратной связи от окружающей среды, которая даёт ребёнку мгновенные знания о результатах своего действия. Развивающая возможность игры заключена в том, что она отвечает динамике развития двигательной сферы ребёнка на протяжении детства. Вначале дошкольного возраста идет накопление двигательных навыков и умений, затем развиваются двигательные способности (ловкость, сила, выносливость и др.). Ребенок с раннего возраста может выполнять простые движения руками, ногами – хлопки, приседания, прыжки и др. Поэтому народом созданы уникальные игры для детей этого возраста на основе потешек, например, «Сорока белобока», «Чики, чики – чикалочки», «Пошел котик на торжок». В дошкольном возрасте ребенок овладевает всеми основными видами движений (ходьбой, бегом, прыжками, лазанием и др.). Двигательные умения и навыки накапливаются, формируется ценностное отношение к своим движениям, ребенок начинает понимать значение движений в жизни человека. В народной подвижной игре все движения соответствуют возрастным возможностям ребенка. В одну и ту же игру можно играть с детьми разного возраста, усложняя движения. Параллельно с процессом освоения пространства в ней происходит построение его образа. Ребенок осваивает в игре образ мира на основе развернутого в нём действия. Он строит свою гипотезу восприятия и освоения пространства, приобретает активный характер управления системой произвольных движений, обеспечивающих решения задач деятельности. Взрослые, обеспечивая условия для возникновения различных подвижных игр и являясь активными участниками игры, демонстрируют образцы красивых, добрых, здоровых движений. Подбирая игры на развитие физических качеств ребенка (сила, ловкость, выносливость и др.), родители могут способствовать укреплению здоровья, а также формированию у него «школьной зрелости».

Ценность подвижной игры состоит в развитии самостоятельной игровой деятельности ребенка, где он приобретает умения уступать друг другу в определенных ситуациях, договариваться между собой, самостоятельно организовывать свою деятельность, овладевать элементарными формами организации небольших коллективов. В подвижной игре правила, являясь внешним требованием, создают для ребенка известные формы действия, нормы поведения в коллективе играющих детей, поэтому они имеют большое значение для самого механизма управления своим поведением. Соблюдение правил способствует развитию у ребёнка самоконтроля, что обеспечивает достижение результатов деятельности. Игра, по мнению Б.Сеттон-Смита, выступает процессом самоиспытания, самопроверки, обуславливает моменты автономного развития личности и предоставляет все возможности, которые необходимо использовать. Взрослый может помочь ребенку осознать смысл движений и правил игры, что будет способствовать установлению гармоничного ритма взаимодействий друг с другом и с миром, ограничению свободы личности в ситуациях конфликта и в возможности осуществления успешного и свободного выбора способов поведения.

Педагогическая ценность подвижной игры состоит в развитии творческой деятельности ребёнка (Е.А. Аркин, В.В. Зеньковский, А.П. Усова, А.В. Кенеман, Э.Я. Степаненкова, Н.С. Филитис и др.). В ней творческие действия обеспечивают автономное развитие личности, провоцируют играющих на творческие эксперименты,

пробуждают богатство фантазии, способствуют принятию нестандартных, новаторских решений, проявлению изобретательности. Для развития творческой деятельности детей в подвижной игре взрослые могут использовать следующие методы и приёмы: составление вариантов игры, объяснение содержания игры в виде сказки-малютки, придумывание подвижной игры по литературным произведениям. Особый интерес вызывают у ребят русские народные сказки, дети любят на основе их содержания придумывать игры. Приводим примеры совместных творческих работ родителей и детей.

Подвижная игра по мотивам русской народной сказки «Лиса и колобок»

Цель: развивать ловкость, быстроту, смекалку, самостоятельность действий, внимание, артистизм;

– воспитывать любовь к сказке, доброжелательное отношение друг к другу, чувство коллективизма;

Ход игры: Ребята, знаете ли вы какие-нибудь сказки? Какие ваши любимые сказки? Какие герои вам запомнились? Какие из них добрые, злые? Почему вы так считаете? Давайте вспомним сказку «Колобок». Какие герои есть в этой сказке? Кто из них добрый, злой? Почему? Кто хочет вместе со мной погулять по этой сказке?

Нам надо выбрать героев: лису и колобка, но лиса у нас будет не одна, как в сказке, а две. А вот колобок будет много. Кто будет лисичкой? Кто хочет быть колобком? Кто может жить в сказочном домике? (колобок). Лисички будут ловить колобков вдвоем, держась за ручки и не отпуская друг друга. Чтобы поймать колобка, нужно сомкнуть «круг» вокруг колобка.

Колобки убегают от лисичек и стараются, чтобы их не поймали. Лисички отводят в домик пойманных колобков. Когда их становится двое, они превращаются в лисичек, берутся за руки и ловят других колобков. Побеждают те колобки, которых не поймали.

Раз, два, три, четыре, пять,

Начинаем мы играть.

Колобкам всем убежать,

Лисам быстро догонять.

Кого из колобков не поймали? Давайте посмотрим друг на друга. Что вы видите? (улыбки) А почему вы улыбаетесь? (весело) Вам понравилась игра? Кому вы про неё расскажете?

Подвижная игра по мотивам русской народной сказки «Колобок и лиса»

Цель: развивать основы двигательной культуры

Ход игры. Выбирается «колобок» при помощи считалочки. Дети берутся за руки, становятся в круг. Колобок идет в противоположную сторону, находясь во внешней части круга, напевает:

«Я отважный колобок,

По лесу иду я.

Если встречу я лису,

То не убегу я».

Поочередно «колобок» дотрагивается рукой до каждого ребенка. Когда слова заканчиваются, ребенок на котором «колобок» остановился, становится «лисой». «Лиса» и «колобок» бегут в разные стороны по кругу – победителем становится первый, добежавший до места лисы и занявший его.

Подвижная игра по мотивам русской народной сказки «Колобок»

Цель: развивать физические качества: быстроту, ловкость, внимание и ориентировку в пространстве; закреплять умение становиться в круг, убежать с увертыванием.

Ход игры: Дети встают в круг. Считалкой выбирается лиса и колобок. Колобок становится в круг, лиса за кругом. После слов лисы «Колобок, колобок! Я тебя съем!» дети поднимают руки вверх и выпускают колобка из круга, он в свою очередь убегают от лисы. Лиса должна поймать колобка.

Подвижная игра по мотивам русской народной сказки «Колобок»

Цель: формировать основы двигательной культуры детей.

Задачи: развивать быстроту, ловкость, внимание, умение действовать по сигналу, соблюдать правила игры.

Ход игры: Дети становятся в круг, выбирается «колобок», он находится за кругом. Дети, взявшись за руки, идут по кругу, «колобок» идет в противоположную сторону со словами:

Я веселый колобок,

Поджаренный бочок,

По тропинке я бегу,

Повстречать лису могу.

или

Я колобок, колобок,

На сметане мешен,

По суекам скребен,

Я от бабушки ушел,

Я от дедушки ушел,

И от тебя лиса уйду.

Поочередно дотрагивается рукой до каждого ребенка по порядку. По окончании слов ребенок, на которого указывает «колобок», становится «лисой». По сигналу «1, 2, 3 – беги», который произносят все дети хором, «лиса» бежит за «колобком» по кругу. «Колобку» нужно обежать круг и стать на место «лисы», в этом случае «лиса» становится «колобком». «Лиса» старается поймать «колобка» и встать на свое место в круг.

Таким образом, подвижная игра адекватна детскому мировидению и образу жизни, так как создаёт пространство радости, движения, непосредственности, самовыражения и самооздоровления. Взрослым необходимо учитывать потенциальные возможности самой игры как свободной, добровольной, самостоятельной, творческой деятельности, открывающей ребенку самого себя и окружающий его мир.

Литература

1. Абдулманова, Л.В. Развитие основ физической культуры детей 4–7 лет в парадигме культуросообразного образования. – Ростов н/Д: Из-во рост. ун-та, 2005.
2. Абдулманова, Л.В. Культуросообразное пространство становления двигательного опыта детей / Л.В.Абдулманова. – LAP LAMBERT, 2012.

Бычковская Е.Г.
ГУО «Ясли-сад № 9 г. Мозыря»
г. Мозырь, Республика Беларусь

СОЗДАНИЕ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Старинная мудрость напоминает нам: «Человек, не знающий своего прошлого, не знает ничего». Без знания своих корней, традиций своего народа нельзя воспитать полноценного человека, любящего своих родителей, свой дом, свой город, свою страну, с уважением относящегося к другим народам. Становление человека как гражданина должно начинаться с его малой Родины – родного города, поселка, села. Невозможно вырастить настоящего патриота без знания истории. Любовь к большому надо прививать с малого: любовь к родному городу, краю, наконец, к большой Родине.

С 60–70-х годов XX столетия наметились процессы, характеризующиеся стремлением народов сохранить свою самобытность, подчеркнуть индивидуальность бытовой культуры и психологического склада, всплеском у миллионов людей *осознания своей принадлежности к определенному этносу*.

Позже передача традиций от взрослого к ребенку была практически прекращена, между ребенком и взрослым появились «посредники» – средства массовой информации (включая компьютер), сама городская культура, предполагающая изолированность и замкнутость городского образа жизни.

Именно поэтому перед педагогами встает вопрос о создании определенных условий, так как в реализации различных образовательных задач особое место имеет полиэтническая этнопедагогическая среда, которая способствует формированию этнического менталитета подрастающего поколения, воспитанию любви к родному народу, гражданственности. Этнические особенности окружающей среды накладывают отпечаток на личность человека, на его характер, сознание, на отношения с людьми своей и другой национальности. Основываясь на представлениях Г. В. Палаткиной, Г. В. Давлекамовой, этнопедагогическую среду можно определить как часть педагогической среды, которая окружает личность, влияя на ее развитие, и представляет собой совокупность всех условий жизни, в которых отражены этнические особенности, выражающиеся в мировоззрении людей, взглядах, их поведении, народных традициях, обрядах, обычаях, фольклоре, праздниках, быте и т.д. Этнопедагогическая среда формирует личность человека – носителя национальной культуры [1, 5].

Известно, что личность ребенка формируется под воздействием не только специально созданных условий (в частности, в учреждениях дошкольного образования), но и окружающей среды, ее традиций, обычаев. Среда, которая окружает ребенка с детства, это не только социальная, но также среда этническая. Корни национальной специфики, формирующей целостный образ мира ребенка, национальное самосознание кроются в естественных условиях его окружения и проживания. Необходимо целенаправленно использовать возможности естественной этнопедагогической среды, в том числе при создании предметно-пространственной среды жизни в учреждении дошкольного образования. Очень важным представляется стимулирование связей между двумя возрастными полюсами – миром взрослого и ребенка. *Этнопедагогическая среда* – это часть педагогической среды, которая окружает личность, позитивно или негативно влияя на развитие, и представляет собой совокупность всех условий жизни с учетом этнических особенностей места проживания, выражающихся в людях, их поведении, народных традициях, обрядах и т.д. [2, 22–23]. Назначение предметно-развивающей среды – вовлечь детей в деятельность и общение, воздействовать на их эмоциональную сферу.

Создание этнопедагогической среды в учреждении дошкольного образования включает в себя:

- максимальное использование естественно-природного потенциала как условие гармоничного развития ребенка дошкольного возраста;
- учет национальных традиций в оформлении фасада здания, его интерьера и прилегающей территории;
- оформление помещений учреждения дошкольного образования для занятий с детьми этнопедагогической деятельностью (мини-музей народного быта, центр родной культуры и т. д.);
- создание и поддержание духовно-нравственной среды, содержащей ценности и каноны народной педагогики;
- разработку содержания этнопедагогической деятельности в разных блоках педагогического процесса;
- учет этнопсихологических особенностей участников педагогического процесса;
- стимулирование процесса общения в детской среде на родном языке.

Неоценимую помощь в воспитании национальной культуры может оказать музейная педагогика, способствующая становлению творческой личности ребенка [3, 77], так как музей удовлетворяет познавательные и образовательные потребности детей.

Один из самых авторитетных исследователей детского дошкольного возраста А.В. Запорожец показал, что центральными достижениями психического развития в этом периоде следует считать образные формы познания и социальные эмоции. Так вот, музейная форма представления материала непосредственно способствует именно образному познанию, а уж социальные эмоции – вопрос содержания музейных экспозиций. Фундаментом педагогики музея является погружение ребенка в специально организованную среду, которая может включать в себя элементы искусства, старины, памятники природы и многое другое. Именно музей становится источником

формирования интереса детей к своему народу, культуре, формирует основу нравственно-патриотического воспитания.

Н.А. Рыжова выделяет следующие педагогические функции музеев:

- образовательная, предполагающая развитие зрительно-слухового восприятия, усвоение информации; использование дидактических материалов, расширяющих рамки учебной программы, стимулирующих интерес к этнологическим объектам;

- развивающая, имеющая в своей основе активизацию мышления, развитие интеллектуальных чувств, памяти, сенсорно-физиологических структур, обогащение словарного запаса;

- просветительская, направленная на формирование умений, навыков и адекватного, осмысленного отношения к получаемой информации;

- воспитательная, в рамках которой осуществляется целенаправленная деятельность по формированию личностных качеств, взглядов, убеждений воспитанников, включение их в систему отношений воспитания, нацеленную на приобретение не только знаний, но и других элементов социального опыта, их интериоризацию и экстериоризацию.

Значение музея в воспитании ребенка нельзя переоценить. «Диалог» с музеем развивает у детей наглядно-действенное мышление, формирует представление о предметном мире, созданном руками человека, помогает восприятию чувственной основы слова, словесному описанию объектов.

Особо следует подчеркнуть воспитательную функцию музеев, их значимость в становлении умственного, нравственного, трудового, эстетического и экономического воспитания подрастающего поколения. Нередко именно музей становится источником формирования познавательного интереса, на основе которого у детей закладываются определенные знания о национальной культуре, о необходимости уважительного отношения к ней. Реализация технологии музейной педагогики в условиях учреждения способствует также подготовке детей дошкольного возраста к взрослой жизни через игру и с помощью музейных средств, приобщение родителей и детей к музейному искусству, укреплению сотрудничества детского сада и семьи, формированию патриотизма и нравственно-экономических качеств личности. В мини-музеях народного быта и вышивки воспитанники знакомятся с историко-этнографическим наследием, в процессе чего у них воспитывается уважение к труду взрослых, интерес к истории культуры, желание сберечь и передать всё это подрастающему поколению. Переступив порог музея, дети оказываются в другом времени. Музей дает представление о жизни белорусов, их семейном укладе, одежде, предметах быта. Дети узнают о народных промыслах Беларуси, знакомятся с художественным и речевым творчеством народа (малые фольклорные формы, былины и т.д.), начинают понимать и любить его; получают знания о культуре белорусских праздников (кірмаш, Вячоркі, Святкі), песенном и танцевальном творчестве, народных музыкальных инструментах.

Воспитанники чувствуют свою причастность к мини-музею. Они могут: участвовать в обсуждении его тематики, принести из дома экспонаты, ребята из старших групп – проводить экскурсии для младших, пополнять их своими рисунками.

В настоящих музеях трогать ничего нельзя, а вот в мини-музеях не только можно, но и нужно! Их можно посещать каждый день, самому менять, переставлять экспонаты, брать их в руки и рассматривать. В обычном музее ребенок – лишь пассивный созерцатель, а здесь он – соавтор, творец экспозиции. Причем не только он сам, но и его папа, мама, бабушка и дедушка. Каждый мини-музей – результат общения, совместной работы воспитателя, детей и их семей. Накопленный опыт работы по музейной педагогике показывает, что создание музея способствует установлению эмоциональной близости в детско-родительских отношениях. Родители начинают интересоваться также педагогическим процессом, задают вопросы, предлагают помощь. Именно поэтому вся работа по воспитанию национальных ценностей через музейную педагогику проводится в тесном сотрудничестве с родителями. Целенаправленное использование особенностей этнопедагогической полиэтнической среды в работе с родителями помогает обеспечить ребенку адекватное восприятие своей национальности и сформировать у него позитивное отношение к представителям других национальностей, развить межкультурную компетентность. В результате улучшения партнёрских отношений с родителями наблюдается рост духовно-нравственного воспитания детей.

Литература

1. Давыдова, О.И. Работа с родителями в детском саду: Этнопедагогический подход / О.И. Давыдова. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 144 с.
2. Давлекамова, Г.В. Подготовка студентов педагогического вуза к изучению этнопедагогической среды в полиэтническом регионе: дис. ... канд. пед. наук / Г.В. Давлекамова. – Астрахань, 1998. – 300 л.
3. Жирякова, И.В. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников через музейную педагогику / И.В. Жирякова // Научно-практический журнал. Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2008. – №4. – С. 77–81.

*Зайцева Н.В.
УО МГПУ им. И.П. Шамякина
г. Мозырь, Республика Беларусь*

ИДЕИ ЭТНОПЕДАГОГИКИ В УМСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДО ШКОЛЫ

Идея умственного воспитания детей широко распространена в этнопедагогике белорусского народа. Маленькие дети учились уму – разуму у взрослых в труде, быту, играх, обрядах, праздничных зрелищах. Уже и тогда считалось, что разум – наилучшее богатство человека, его надо воспитывать у человека с первых дней проявления сознания у родившегося ребенка.

Ученые-философы, педагоги средневековья (Ф. Скорина, С. Будный, А. Зизаний и другие) в своих печатных просветительских работах, азбуках, букварях и грамматиках придавали огромное значение развитию ума и умственных (особенно речевых) прирожденных способностей.

С. Полоцкий разработал конкретную программу семейного воспитания. Г. Конисский и К. Нарбут (XVIII в) – страстные поборники просвещения и национального образования детей с малых лет – в своих главных работах («Всеобщая философия», «Логика, или Наука о размышлении и рассуждении») показали основные тенденции и пути развития ума и природных умственных задатков у человека с раннего возраста.

В начале XVIII века в Беларуси, как и в России, происходит переход от феодализма к капитализму. Приюты, дома призрения, школа находились в прямой зависимости от церкви. Царил строгий надзор за всеми учебными заведениями. В школах насаждался классицизм. В эти же годы в Беларуси появляются пиарские школы (коллегиумы, уездные училища, конвикты). Пиарские школы были ориентированы на иезуитскую систему воспитания и образования. В конце XVIII в.(1772–1795) Беларусь вошла в состав России. Этим воссоединением открылся новый этап в развитии просвещения на белорусских землях. Но просвещение в конце XVIII века носило узкоклассовый характер. Воспитание и образование сосредоточились в руках монашеских орденов, особенно иезуитов. В иезуитских школах – коллегиумах – обучались только мальчики из семей шляхтичей и богатых горожан. Обучение велось на латинском языке и было проникнуто богословием. Существовали также школы униатской церкви (они появились в результате заключения унии между православной и католической церквями). Первая униатская школа была открыта в Бресте, позже – в Новогрудке, Минске, Полоцке, Вильно и других городах. Названные школы были низшего (элементарного образования) и высшего типа. Обучение в униатских школах велось на белорусском языке. Характерной особенностью этого периода в развитии теории и практики умственного воспитания являлось то, что дошкольное общественное воспитание организовывалось лишь в крупных городах Беларуси. Учитывая то, что в школах обучалась лишь седьмая часть всех детей дошкольного возраста, воспитание дошкольников было в основном семейным или же малолетние дети не получали никакого образования. К моменту своего вхождения в состав России (1795) воспитательных учреждений для малолетних детей Беларусь не имела. Первые детские приюты и воспитательные дома были открыты: в 1802 году на 28 мест в Могилеве; в 1804 году – в Гродно; в 1808 году – в Витебске. С этого времени можно начинать отчет становления и развития общественного дошкольного воспитания в Беларуси. Оно зарождалось в форме призрения и широкое распространение получило лишь в начале XIX века.

Учитывая, что своей системы обучения и воспитания малолетних детей в то время Беларусь не имела, она заимствовала их из зарубежной педагогики. В воспитательных учреждениях для малолетних детей господствовала система Ф. Фребеля. Несмотря на механистичность и метафизический характер этой системы, ее широко использовали в практике работы педагоги Белоруссии. Успех фребелевской системы дошкольного воспитания объясняется тем, что это было своеобразное, но первое методическое руководство, объясняющее, как воспитывать, чему обучать малолетних детей.

Идея умственного воспитания детей дошкольного возраста в Беларуси приняла новое направление после опубликованных в «Мужицкой правде» воззваний К. Калиновского(1838–1864) о введении в различные отрасли наук, в том числе и педагогику, родного белорусского языка. Он выступал за всеобщее образование и воспитание детей, за то, чтобы школа готовила их всесторонне развитыми и хорошо образованными. Созвучным идеям К. Калиновского идеи Ф. Богушевича(1840–1900), известного белорусского поэта-демократа, публициста критического реализма в белорусской литературе, педагога-просветителя. Его педагогические идеи были проникнуты принципами всеобщего равенства. В осуществлении принципа демократизации народного образования он считал самым важным «завоевать право учить детей на родном языке». Ф. Богушевич призывал своих соотечественников не забывать родной язык, считал, что белорусы должны беречь свой родной язык, заботиться о воспитании и формировании национального самосознания и характера ребенка с самого раннего возраста, еще в семье.

Апостолы национально-культурного Возрождения Беларуси Адам и Максим Богдановичи (1891–1917) считали, что родной белорусский язык является фундаментом и основой развития и воспитания личности ребенка. А основными методами и средствами её формирования служили во все века – труд на родной земле (среди родной природы), устное народное творчество, этнопедагогика, пронизанная мотивами традиций и обычаев белорусского народа, примерное поведение родителей и белорусская художественная литература. М. Богданович в статье «Белорусский беженский приют», который посетил под Минском (в этом учреждении находились дети разных возрастов, в том числе и дошкольного), писал, что тут «обучение ведется на белорусском языке (еще недавно о возможности такого обучения приходилось только мечтать). Это – совсем еще новое дело», что «лишь с 1905 г. белорусы получили некоторую возможность развития своей национальной культуры». Как фольклорист и этнограф, А. Богданович(1862–1940) большую роль отводил в гармоническом развитии личности ребенка этнопедагогике и белорусскому народному творчеству, которое способствует, – по его глубокому убеждению, – развитию ума и духовных сил детей. Он подвергал критике царскую систему народного образования как не содействующую умственному развитию детей и направленную на то, чтобы оставить народ в темноте, невежестве. «Народное образование в Белорусском крае дело новое; история его развития исчерпывается последним двадцатипятилетием, следовательно, возникновение его относится ко времени освобождения крестьян от крепостной зависимости; ... Белорусский народ осознает значение воспитания как фактора, влияющего на развитие ума и нравственности, воли и характера, обуславливающих поведение личности ... С целью умственного и нравственного развития детей родители стараются передать им то, что сами считают хорошим, что составляет так называемую народную мудрость, выработанную народом в течение многих веков своей культурно-исторической жизни. Дети усваивают весь кодекс ходячей деревенской морали, «учась на старших глядя» [1, 60].

Передовые просветительские и педагогические идеи были ведущими в деятельности К. Калиновского, Ф. Богушевича, Адама и Максима Богдановичей. Они выступали создателями национальной школы, писали книги на белорусском языке, ратовали за обучение детей на родном языке. Их стараниями «по крупице» создавались

фундаментальные памятники произведений белорусского народа, которые не утратили своей действительности и в наши дни. В основу умственного воспитания детей до школы был положено обучение на родном языке.

В защиту сохранения родного языка выступала Тетка (А. С. Пашкевич – 1876–1916 гг.), белорусская поэтесса, инициатор создания национальной системы образования, издатель книг на родном языке. В работе «Как нам учиться» (1906) она поднимает вопрос об обучении и воспитании детей на их родном языке. «Так вот, если начнут у нас вводить новые начальные народные школы, нужно, конечно, чтобы детей в них обучали по-белорусски, чтобы объясняли им все по-здешнему, по – своему, как дети говорят в доме с родителями и как им легче понимать. Тогда дети и читать скорее научатся, и усвоят легче другие языки – русский и польский. Для этого все белорусы и все, кто хочет дать народу настоящую науку, должен добиваться для белорусов белорусской начальной школы» [1, 62].

Как и Ф.К. Богушевич, Тетка полагала, что главной задачей обучения является развитие умственных способностей ребенка. Но по сравнению со своими предшественниками она сделала значительный шаг вперед, создав материальную базу для обучения детей родному языку и на родном языке. Тетка подчеркивала, что весь материал, который преподносится детям, должен быть связан с жизнью народа, с окружающей действительностью, которая близка и понятна ребенку, интересна ему. Содержание ее произведений способствовало всестороннему развитию ребенка и его нравственному воспитанию. Каждое произведение Тетки, наряду с образовательной ценностью, имело еще и его нравственное значение. Большую роль в умственном воспитании детей она отводила сказкам, пословицам, поговоркам. Особенно высоко ценила сказки, в которых видела важное средство интеллектуального развития, и считала, что сказки должны сопутствовать ребенку на протяжении всей его детской жизни. При этом Тетка настаивала, чтобы сказки соответствовали возрасту детей, развивали детскую фантазию, воображение, помогали понять, где добро и зло. Стремясь упростить обучение малолетних детей и придать ему национальный характер, в 1906 году Тетка издает книгу для детей «Гостинец для маленьких детей», в котором были помещены семь небольших рассказов, переведенных с украинского языка. Кроме этого, в этом пособии для детей она опубликовала несколько загадок, поговорок, потешек. Понимая, что умственное воспитание детей должно быть направлено на формирование элементарных представлений об окружающей действительности, на развитие мышления, речи, Тетка в этом же 1906 году издает детскую хрестоматию «Первое чтение для деток белорусов», в которое вошли фольклорные произведения, сведения о животном и растительном мире белорусского края. Ею была сделана попытка решить проблемы умственного воспитания детей чисто воспитательным путем, в процессе организации детской жизни и детской литературы.

Дальнейшее развитие идей об умственном воспитании детей до школы прослеживается в литературной деятельности Я. Купалы (И.Д. Луцевича 1892–1942), который придавал большое революционизирующее значение просвещению. Исходя из идеи о необходимости народного образования и создания книг для детей. Я. Купала тесно связывал умственное воспитание с нравственным и выдвигал требование о развитии родного языка. Он полагал, что всякое просвещение невозможно без знания родного языка. С помощью языка, художественного слова как средства развития речевой активности, Я. Купала предлагал развивать ум ребенка. Он ввел в детскую литературу новые темы, которые не только знакомили детей с природой родного края и социально-политической жизнью всей страны, но и развивали любознательность и познавательные интересы детей (песня «Трактарысткі», «Сыны», «Алеся», «Хлопчык и лётчык», «Кароль», «Бой» и др.). В своих педагогических трудах Я. Купала обращал внимание на то, что малолетний ребенок развивается в процессе общения с взрослыми, поэтому собеседником детей должны быть не только дети, но и взрослые. Он отмечал, что ограниченность активного речевого воздействия взрослого отрицательно сказывается на развитии ума и речи дошкольника. Показывая неотрывность воспитания детей от социально-экономических проблем белорусского народа, Я. Купала определил основные вопросы умственного воспитания малолетних детей, которые неразрывно связывал с жизнью и трудом.

Значительный вклад в развитие идеи умственного воспитания детей до школы внес известный ученый-педагог, писатель Я. Колас (К.М. Мицкевич – 1882–1956), который развивал идею о соотношении воспитания и развития, о единстве учебно-воспитательного процесса и учета возрастных особенностей детей. Настойчиво подчеркивая при этом, что искусство воспитательной работы, которое заключается в умении пробудить познавательные способности ребенка, может направить его на новые стимулы, а воспитание ребенка не может осуществляться лишь внешними воздействиями на него без самой активности ребенка. Большую роль в умственном воспитании детей ученый-педагог придавал языку и развитию творческого мышления. «Язык и мышление должны быть в тесной связи и развиваться одновременно, – утверждал Я. Колас, – как две стороны познавательного процесса и умственного воспитания в целом». В решении вопроса умственного воспитания Я. Колас следовал общедидактическим принципам и на конкретных примерах раскрыл их сущность. Большую роль при этом ученый – педагог отводил взаимосвязи сознательности и активности ребенка, доступности и прочности усвоения знаний. Его произведения, учебники не только давали детям знания, но и воспитывали такие качества личности как: смелость, правдивость, мужество, трудолюбие. Последователь идей выдающегося русского педагога К.Д. Ушинского, Я. Колас утверждает в своих педагогических трудах положение о необходимости воспитания у детей сознательного отношения к окружающей действительности. В статье «Уважайте и любите свой родной язык» (впервые статья была опубликована в 1947 году в газете «Пионер Белоруссии») он указывает на необходимость прививать подрастающему поколению любовь к родному белорусскому языку, при помощи которого они смогут познать свой народ и историю его развития. «Родное слово – это первый источник, через который мы узнаем жизнь и окружающий нас мир. Поэтому вам необходимо так старательно изучать свой родной язык, знать и любить лучшие произведения белорусской литературы. И прежде всего надо знать свой народ, его историю, его богатое устное творчество ...» [1, 64].

В период становления и развития белорусской школы Я. Колас творчески обосновал место и роль родного языка в умственном воспитании детей. Своими произведениями, публикациями он доказал, что родной язык имеет общеобразовательное, воспитательное и практическое значение. В 1910 году Я. Колас издает важнейший свой труд «Второе чтение для детей белорусов», в котором наиболее полно отражена образовательная сторона умственного воспитания детей. Необходимо отметить, что первый белорусский букварь создал в 1906 году белорусский писатель

К. Каганец; в том же году был напечатан учебник «Первое чтение для деток белорусов», написанный поэтессой Тёткой (А.С. Пашкевич); учебник Я. Коласа «Второе чтение для деток белорусов» был опубликован в 1909 году. Все эти учебники изданы первым белорусским легальным издательством «Заглянет солнце и в наше оконце», основанном в 1906 году в просветительских целях в Петербурге по инициативе профессора Петербургского университета Б. Эпимах-Шипилы.

В учебнике «Другое чтение для деток беларусаў» Я. Коласом представлен обширный материал, который способствовал расширению детского кругозора, формированию у них правильных представлений о простейших явлениях природы и общественной жизни, развитию внимания, воображения, речи. На доступном для детей материале ученый – педагог учит детей наблюдать, понимать явления во взаимосвязях, воспитывает своими произведениями любовь к родному краю, способность воспринимать и глубоко чувствовать его красоту. В вышеназванной книге Я. Колас поместил много стихов, сказок, которые написал сам. Содержание учебника сгруппировано по определенным темам, в которых представлен большой познавательный материал для развития мышления, речи, воображения, внимания, памяти. Для развития же самостоятельного творческого мышления Я. Колас предлагал специальные задания, которые побуждают детей активизировать мыслительную деятельность. Педагогические идеи, практические наработки легли в основу умственного воспитания детей до школы в Беларуси.

Таким образом, в результате сложившихся социально-экономических условий во второй половине XIX в. в Беларуси были сделаны первые практические шаги в решении проблемы умственного воспитания малолетних детей.

Педагогические и демократические идеи белорусских просветителей К. Калиновского, Ф. Богушевича, Адама и Максима Богдановичей, Я. Коласа, Я. Купала, Тетки и их последователей легли в основу умственного воспитания детей до школы. В своих произведениях ученые-педагоги Беларуси дали социально-педагогическое обоснование отбора содержания умственного воспитания детей до школы, в основе которого должен быть родной язык. Ими были сделаны первые попытки создания учебной литературы для белорусских детей.

Литература

1. Зайцева, Н. В. Взаимосвязь умственного и физического воспитания детей в дошкольных учреждениях: монография / Н.В. Зайцева. – Мозырь: УО МГПУ им. И.П. Шамякина, 2011. – 251 с.

Зеленська О.Ю.

*Іванчуківська загальноосвітня школа I–III ступенів Ізюмської районної ради Харківської області
Україна*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ВИКОРИСТАННЯ НАРОДОЗНАВЧОГО МАТЕРІАЛУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НА ПРИКЛАДІ КУРСУ «Я І УКРАЇНА»

Наукою та багатолітньою практикою переконливо доведено, що українська школа справді національна тоді, коли ґрунтується на українській етнопедагогіці, українській національній системі впливу на формування особистості і за орієнтаційний еталон має народні чесноти, норми християнської моралі, гармонію родинно-громадсько-шкільного виховання. Оптимальність функціонування української національної школи відбувається за наявності міцної етнопедагогічної основи. Життя молодших школярів повинно будуватися з урахуванням народних традицій трудового, родинно-сімейного, морально-естетичного та духовного виховання.

Оскільки підручники з курсу «Я і Україна» є єдиними для всієї України, то вони не можуть повністю відобразити регіональні особливості кожної області, кожного краю. Тому виникає протиріччя між необхідністю вивчення природи і національно-культурних традицій своєї області, з однієї сторони, та змістом підручників, з іншої. Для виходу з цієї ситуації вчителю початкової школи необхідно підібрати народознавчий матеріал про історію, культуру та природу своєї області, який доцільно використовувати на уроках під час вивчення нового матеріалу.

Проблема відродження національної культури і шляхи її реалізації в загальноосвітній школі розробляється на сучасному етапі багатьма дослідниками. Проте слід зазначити, що проблема використання народознавчого матеріалу під час вивчення курсу «Я і Україна» в початковій школі висвітлена недостатньо й потребує удосконалення її змістової та методичної сторін з урахуванням сучасних вимог, які ставить реформування системи освіти в Україні.

Таким чином, актуальність проблеми використання народознавчого матеріалу на уроках «Я і Україна» зумовлена переходою початкової школи на нові навчальні програми та недостатньою кількістю в підручниках навчального народознавчого матеріалу.

Мета дослідження – визначити педагогічні умови для ефективного використання народознавчого матеріалу в початковій школі на прикладі курсу «Я і Україна».

Використання народознавчого матеріалу на уроках «Я і Україна» допомагає учням зосередити увагу на фактах і явищах оточуючої дійсності, сприяє формуванню правильних природничих та суспільствознавчих уявлень і понять, з яких складаються усвідомлені, систематичні й міцні знання про навколишній світ.

Для того щоб процес використання народознавчого матеріалу на уроках «Я і Україна» в початковій школі був ефективним, вчителям необхідно дотримуватися певної сукупності взаємопов'язаних педагогічних умов. На думку В. Юрович до таких умов належать наступні: «у процесі добору народознавчого матеріалу необхідно дотримуватись критеріїв доступності, багатофункціональності, емоційної насиченості та особистісної значущості його для учнів; використання народознавчого матеріалу у навчальному процесі має здійснюватися систематично та цілеспрямовано; під час розробки методики використання народознавчого матеріалу необхідно враховувати вікові особливості молодших школярів, специфіку навчального предмету "Я і Україна" і спиратися на пізнавальну активність учнів» [1, 34].

Вихідною умовою, що забезпечує ефективне використання народознавчого матеріалу на уроках у початковій школі, є добір його змісту за сукупністю названих критеріїв. Згідно з ними, народознавчий матеріал, який вчитель планує використати на уроці, має бути доступним для розуміння його молодшими школярами, не переобтяженим зайвою, занадто детальною інформацією; співвідноситись із основним програмовим матеріалом, не затіняючи головного, а навпаки, надаючи йому конкретності та виразності; емоційно насиченим, спрямованим на формування в учнів емоційно-позитивного ставлення до рідної природи, культури, традицій, звичаїв, праці людей, до всього живого.

На цю особливість (єдність емоційного і пізнавального у навчальній діяльності школярів) звертав увагу В. Сухомлинський. Спостерігаючи протягом багатьох років за розумовою працею молодших школярів, він переконався, що в періоди великого емоційного піднесення думка дитини стає особливо ясною, а запам'ятовування відбувається найінтенсивніше. «Думка учня початкових класів невід'ємна від почуттів і переживань. Емоційна насиченість процесу навчання, особливо сприймання навколишнього світу, – це вимога, що висувається законами дитячого мислення» [2, 84].

Під час добору змісту народознавчого матеріалу важливим критерієм є також його особистісна значущість для школярів. Реалізація цієї вимоги забезпечується шляхом залучення учнів до добору народознавчого матеріалу для уроку (за умови різних способів педагогічної підтримки – залежно від індивідуальних особливостей молодших школярів) та врахування вчителем змісту і обсягу пізнавальних інтересів учнів.

Пізнавальні інтереси молодших школярів відзначаються великою різноманітністю і широтою, властивою саме дітям цього віку. Учні цікавляться історією свого краю та його культурою, хотіли б більше довідатися про традиції, звичаї, обряди та життя людей свого краю. Врахування пізнавальних інтересів учнів і зіставлення їх зі змістом навчальної програми дає змогу вчителю визначити, на яких уроках використати той чи інший народознавчий матеріал, а що необхідно залишити для позакласного опрацювання. За умови такої організації пізнавальної діяльності учнів зміст народознавчих відомостей набуває для них особистісного значення і краще засвоюється.

Ефективність цього процесу значно зростає, якщо народознавчий матеріал використовується систематично та цілеспрямовано, з урахуванням його багатофункціональності. Систематичність використання народознавчого матеріалу забезпечується його регулярним застосуванням на уроках. Причому, як зазначає С. Волкова, народознавчі відомості, що опрацьовуються, мають бути не уривчасті й розрізнені, а впорядковані в певну, логічно побудовану, завершену систему [3, 133]. Тобто, починаючи навчальний рік, учитель має чітко визначити обсяг народознавчих знань, який необхідно засвоїти учням.

Цілеспрямованість процесу використання народознавчого матеріалу означає підпорядкування його меті уроку (навчальній, виховній та розвивальній). При цьому потрібно виходити із багатофункціональності народознавчих відомостей, зумовленої специфікою їх змісту та різноплановим пізнавально-виховним навантаженням. Зокрема, народознавчий матеріал може використовуватися для ілюстрації та конкретизації основного програмового матеріалу; актуалізації знань учнів, чуттєвого досвіду; збудження інтересу учнів до нової теми; перевірки міцності та усвідомленості знань і вмінь учнів; закріплення й поглиблення вивченого матеріалу; розвитку самостійності учнів; підвищення їх активності; зв'язку навчання з життям, зазначає Л. Вострікова [4, 138].

Поряд із навчальною народознавчий матеріал виконує виховну та розвивальну функції. Він сприяє вихованню в учнів любові до рідного краю, відповідального, гуманного ставлення до природи і праці людей. Розвивальна функція краєзнавчого матеріалу полягає в стимулюванні та розвитку психічних процесів учнів, їхнього мовлення, спостережливості.

Використання народознавчого матеріалу на уроці залежить також від віку учнів та рівня їхньої обізнаності з ним. У 1-2 класах основна роль у цьому процесі відводиться вчителю. Він добирає матеріал, сам його розповідає, зачитує цікаві відомості. Чим дорослішими стають діти, тим активнішою має бути їхня діяльність. Учитель може доручати дітям 3-4 класів добирати цікавий народознавчий матеріал до теми, що буде вивчатися, і виступати з короткими повідомленнями в класі. Широко слід практикувати виготовлення учнями класних тематичних альбомів, які будуть опорою для проведення відповідних уроків. Такі завдання народознавчого характеру, на думку В. Сухомлинського, розвивають творчість, активність, самостійність учнів, сприяють формуванню у них стійкого інтересу до вивчення природи, історії та культури рідного краю [2, 87].

Добираючи народознавчий матеріал і визначаючи методику його використання, необхідно виходити також із особливостей пізнавальних психічних процесів молодших школярів, а саме особливостей їхнього сприймання, пам'яті, уяви, мислення, уваги. Учні молодшого шкільного віку характеризуються яскраво вираженою емоційністю та гостротою сприймання, його тісним зв'язком із діями дитини. Згідно з цим народознавчий матеріал, який планується використати на уроці, має бути цікавим, яскравим, емоційно насиченим. У процесі пізнання навколишньої дійсності у молодших школярів переважає діяльність першої сигнальної системи, у зв'язку з чим у них краще розвинена наочно-образна пам'ять. Тому, добираючи зміст народознавчих відомостей, необхідно віддавати перевагу конкретним фактам, тілам і явищам природи, які дитина краще запам'ятає, тому що вони цікаві і викликають у неї емоційний відгук.

Особливість уваги молодших школярів – її відносна нестійкість – має враховуватись під час вибору способів опрацювання народознавчого матеріалу. Виходячи з цього, вчитель має ретельно продумувати не тільки зміст народознавчих відомостей, але і їх обсяг.

Щоб народознавчий матеріал на уроках «Я і Україна» сприяв ефективному формуванню в учнів знань, необхідна велика підготовча робота вчителя до проведення таких занять. Для цього слід чітко визначити уявлення і поняття, які передбачено формувати й розвивати на уроці, а потім приступити до опрацювання та відбору фактичного народознавчого матеріалу до кожної теми курсу.

Вивчення педагогічної літератури дало змогу нам визначити загальні вимоги, якими слід керуватися під час добору народознавчого матеріалу до уроків [5], [6], [7], [8], [9]:

1. Відібраний матеріал необхідно піддати дидактичній обробці з урахуванням вікових особливостей молодших школярів і загального рівня їхньої підготовки.

2. До змісту уроків доцільно включати такий народознавчий матеріал, який би давав учням елементарні природничі знання, розкривав істотні ознаки об'єктів живої та неживої природи, пояснював би у доступній формі взаємозв'язки між живою і неживою природою, між живими істотами, між людиною, суспільством, природою, визначали моральні норми (правила) поведінки учнів у природі та серед людей.

3. При доборі народних знань слід урахувати психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку, їхнє вміння розуміти, зіставляти, порівнювати, робити висновки.

4. Народні знання повинні забезпечувати розуміння школярами естетичних цінностей природи, тобто встановлювати зв'язок між інтелектуальним і емоційним розвитком дитини.

5. Розподілити народознавчий матеріал по темах уроків, причому на уроці він повинен бути не самоціллю, а засобом досягнення поставленої мети.

Наступним етапом у підготовці до уроків «Я і Україна» із використанням народознавчого матеріалу є вибір форми організації навчальної діяльності і підбір оптимальних методів та методичних прийомів навчання.

Організуючи засвоєння народознавчого матеріалу, можна використовувати різноманітні методи та прийоми навчання. Як зазначає М. Стельмахович є багато методів, які пройшли багатовікову апробацію і можуть знайти відповідне застосування у процесі використання народознавчого матеріалу в школі: бесіди, розповіді, ілюстрації, демонстрації, проблемні пошуки, самостійна робота над фольклорними і етнографічними джерелами, переконання, виконання письмових завдань, позитивний приклад поведінки, навчання, вправління, створення виховуючої ситуації, змагання, заохочення тощо [10, 7]. Вибравши способи опрацювання народознавчого матеріалу, вчитель має продумати і його місце в структурі уроку. Аналіз методичної літератури дає змогу стверджувати, що народознавчий матеріал можна успішно використовувати на різних етапах уроку [6; 11; 12]. Найчастіше це робиться в процесі вивчення основного програмового матеріалу теми для конкретизації та ілюстрації окремих його положень. Іноді доцільно за допомогою народознавчих відомостей здійснити закріплення і поглиблення уявлень і понять, що формуються на уроці. Доцільно використовувати народознавчий матеріал і для актуалізації знань учнів та повідомлення теми уроку. Цікавим прийомом є використання народознавчого матеріалу з метою систематизації знань учнів, проведене у формі дидактичної гри або у вигляді завдання «Хто зайвий?» («Що зайве?»).

Перевіряючи домашнє завдання, теж можна спиратися на народознавчий матеріал, завдяки чому цей етап уроку виконуватиме не лише контрольну, а й пізнавальну функцію, стимулюючи цим самим увагу й активність учнів.

Таке наповнення змісту навчально-виховного процесу в початковій школі народознавчим матеріалом забезпечує не лише міцне й осмислене засвоєння знань, а й сприяє розширенню кругозору та розвитку світогляду учнів.

Таким чином, на основі аналізу літератури ми дійшли висновку, що підготовка і проведення уроків із використанням народознавчого матеріалу повинні включати такі етапи: ретельний аналіз теми, що вивчається, з точки зору можливостей використання народних знань; добір до теми необхідного народознавчого матеріалу; визначення, з якою метою будуть застосовуватися народні знання; визначення етапу уроку, на якому доцільно використати даний матеріал.

Література

1. Юрович В. Фольклор про природу як засіб підвищення ефективності уроків природознавства // Початкова школа. – 2005. – № 6. – С. 34–38.
2. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. – К.: Радянська школа, 1988. – 272 с.
3. Волкова С.В. Український фольклор у контексті формування морально-ціннісних орієнтацій особистості // Педагогічні науки. Збірник наукових праць. – Вип.34. – Херсон: Вид-во ХДУ, 2003. – С. 132–136.
4. Вострікова Л.Д. Роль фольклору в процесі національного виховання особистості // Педагогічні науки. Збірник наукових праць. – Вип. 34. – Херсон: Вид-во ХДУ, 2003. – С. 136–141.
5. Бібік Н.М., Коваль Н.С. Я і Україна. Віконечко: Підручник для 1 класу. – К.: Генеза, 2007. – 112 с.
6. Біда О.А. Природознавство і сільськогосподарська праця: Методика викладання. – Київ; Ірпінь: ВТФ "Перун", 2000. – С. 321–333.
7. Воспитание и развитие детей в процессе обучения природоведению: Из опыта работы / Сост. Л.Ф. Мельчаков. – М.: Просвещение, 1981. – 158 с.
8. Грушинська І. Реалізація українознавчого принципу у процесі навчання // Початкова школа. – 2004. – № 1. – С. 28–31.
9. Дем'янюк Т.Д. Зміст та методика народознавчої роботи в сучасній школі. – К., 1996. – 106 с.
10. Стельмахович М.Г. Етнопедагогічні основи вивчення народознавства в школі // Початкова школа. – 1990. – № 12. – С. 2–8.
11. Кузьмич Л.В. Цікавий додатковий матеріал для уроків природознавства // Розкажіть онуку. – 2005. – № 19-20. – С. 69–71.
12. Кучинський М.В. Роль усної народної творчості у розвитку молодших школярів // Початкова школа. – 1993. – № 1. – С. 8–13.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ РУССКОГО И БЕЛОРУССКОГО ФОЛЬКЛОРА

Актуальность проблемы обуславливается двумя основными концептуальными положениями: во-первых, необходимостью сохранения среды обитания человека в условиях современной экологической ситуации, т. е. обеспечения естественной основы жизни и деятельности человека, без которой невозможно его благополучие; во-вторых, необходимостью гармоничного развития личности, которое включает в себя гуманистическое мироощущение, связанное с восприятием природы. Поэтому формирование нового типа отношения человека к природе, их гармонизация становятся одной из главных задач образования.

Основные положения концепции экологического образования разработаны в трудах И.Т. Гайсина, А.Н. Захлебного, И.Д. Зверева, Г.Н. Каропы, Н.К. Катович, С.С. Кашлева, А.Н. Сидельковского, Г.П. Сикорской, И.Т. Суравегиной, А.Г. Шевцова, Т.П. Южаковой. Учеными определены цели, задачи, принципы и содержание экологического образования, сформулированы ведущие идеи и категории данной области психолого-педагогической науки.

Одним из важнейших принципов экологического образования является принцип непрерывности. При этом под непрерывностью понимается взаимосвязанный процесс обучения, воспитания и развития человека на протяжении всей его жизни. Особую роль в этом процессе занимает период дошкольного детства, когда закладываются основы мировоззрения человека, формируется его отношение к окружающему миру. Поэтому учреждениям дошкольного образования принадлежит важное место в развитии личности, способной жить в гармонии с собой, обществом, природой, в системе подготовки молодого поколения к рациональному природопользованию.

Отдельные аспекты экологического воспитания и обучения дошкольников изучались Н.Н. Вересовым, Н.А. Гунягой, С.Н. Николаевой, Г.И. Островской, Л.И. Пономаревой, Н.А. Рыжовой, В.Г. Фокиной, Л.Т. Шанасьровой, И.А. Шараповой и др. Вместе с тем весьма актуальным остается вопрос о совершенствовании системы работы дошкольных учреждений по экологическому воспитанию детей, которое предполагает прежде всего подбор и использование адекватных форм организации, методов и средств воспитания и обучения дошкольников. Особую значимость данная проблема приобретает в условиях гуманизации педагогического процесса, предусматривающего применение демократического стиля общения воспитателя и воспитанников, способствующего развитию познавательного интереса и самостоятельности детей, успешному усвоению ими знаний и умений, свободному ориентированию в окружающей действительности.

В своем исследовании мы обратились к народной педагогике. Понятие «народная педагогика» включает всю совокупность средств и методов воспитания и обучения подрастающего поколения, закрепленных в народном сознании, в народных традициях, в поэзии народа. Педагогика как академическая наука существует несколько столетий. Но уже десятки тысячелетий назад человечество вынуждено было передавать и передавало накопленные знания и умения приходящим на смену поколениям, обеспечивая прогресс общественной мысли.

Фольклорные произведения (пословицы, песни, обряды, сказки), давая людям эстетическое наслаждение, несли одновременно и определенный объем жизненно необходимой информации. Народные воззрения на воспитание у ребенка любви к окружающей природе нашли свое выражение в сотнях пословиц и поговорок, сказок и примет, которые не утратили своей значимости и сегодня. Проанализировав произведения русского и белорусского фольклора, мы пришли к выводу, что их содержание позволяет решать многие задачи экологического образования дошкольников, а именно: 1) расширение и углубление экологических представлений детей; 2) развитие у них эмоционально-ценностного отношения к природе; 3) приобщение детей к экологически целесообразной деятельности.

Рассмотрим возможности фольклорных произведений в решении первой задачи. Исследование позволило установить, что у дошкольников могут быть сформированы следующие экологические представления: 1) о многообразии, разнообразии природных объектов, о растениях, животных как живых организмах; 2) о взаимосвязях, взаимозависимостях в природе (между неживой и живой природой, между объектами живой природы); 3) о человеке как части природы; 4) о культуре поведения в природе.

О многообразии и разнообразии природных объектов, о растительном мире, о домашних и диких животных дошкольники узнают из самых первых народных сказок для маленьких детей «Репка», «Теремок», «Курочка Ряба», «Колобок». В среднем дошкольном возрасте дети знакомятся с героями сказок «Петушок и бобовое зернышко», «Заюшкина избушка», «Маша и медведь», «Петушок – золотой гребешок», посредством которых не только узнают об особенностях жизни отдельных животных, но и начинают познавать связи, существующие между отдельными представителями животного и растительного мира. В старшем дошкольном возрасте через сказки «Жихарка», «Снегурочка», «Гуси», «Царевна-лягушка», «Сивка-бурка» и др. дети постепенно начинают усваивать нравственные нормы отношения человека к природе. Так, помогая растениям и животным, герои сказок, как правило, получают от них какое-то вознаграждение, благодарность. С позиции экологического образования, это очень поучительно, и не только для детей, но и для взрослых. Если люди научатся заботиться об окружающей природе, то она будет также заботлива по отношению к человечеству, будет дарить им красоту, хранить от стихийных бедствий и давать, что немаловажно, хороший урожай на полях, в огородах, садах.

Большим потенциалом в расширении и углублении экологических представлений обладают народные загадки. Загадка развивает в ребенке догадливость, сообразительность. Она указывает на особые признаки и свойства, которые присущи только загадываемому предмету. На сходстве и отрицании сходства между предметами, природными объектами она и основана. Это свойство загадки вводит ребенка в размышление о всеобщем сходстве и

связи, а также об особенностях каждого предмета и явления реального мира. Эти мыслительные операции, однако, важны не сами по себе, а тем, что ребенок открывает для себя поэзию, красоту окружающего природного мира. Эстетическое восприятие фольклорного произведения очень важно для развития у дошкольников эмоционально-чувственной сферы, умения видеть прекрасное в природе и желая его сохранить.

Народные загадки открывают детям в самых простых объектах и явлениях природы высокую поэзию. Образы в них красочны, звучны: «Бела как снег, черна как уголь, зелена как лук, вертится как бес и дорога в лес» (Сорока). Действительность представлена в загадках и изменениях, смене состояний: «На дворе горой, а в избе – водой» (Снег). «Не море, а волнуется» – нива под ветром сравнивается с морем. Народные загадки как опозитивированная игра в вопросы и ответы занимательны для детей всех возрастов. В ходе исследования мы пришли к выводу, что для дошкольников целесообразен отбор наиболее простых и элементарных: «Вся мохнатенька, четыре лапки, сама усатенька» (Кошка). «Зимой и летом одним цветом» (Ель, сосна). «Черный, проворный, кричит «крак», червякам – враг» (Греч). «Быстрый маленький зверек по деревьям скок-поскок» (Белка).

Большую роль в воспитании у дошкольников экологической культуры играет календарный детский фольклор. Очень рано дети в крестьянских семьях обучались на улице у своих сверстников разным закличкам. Это были, главным образом, обращения к солнцу, радуге, дождю, птицам. Помимо закличек дети знали различные приговорки. Это обращения к мышке, улитке, маленьким жучкам, что водятся на цветах; подражание птичьим голосам. Песенные заклички и словесные приговорки преисполнены веры во всемогущее – то губительные, то благотворные – силы земли, неба и воды; произнесение их приобщало крестьянских детей к жизни и труду взрослых, с одной стороны, воспитывало уважительное отношение к природе, с другой. В фольклоре последнего времени песенные заклички стали игрой, в них внесено много занимательного и забавного: «Уж дождь дождем, поливай ковшом», «Солнышко-ведрышко, выгляни, высвети!» и др. Однако это не снижает их ценности как средства развития экологической культуры дошкольников, так как в них прослеживается любовь, забота о живом, отношение к растению или животному как к близкому человеку, который поможет и поддержит в любую, даже самую трудную, минуту.

Освоение ребенком окружающего мира немислимо без знакомства с народными пословицами и поговорками. Первые пословицы ребенок слышит в речи взрослых, при этом с самого начала для него раскрывается прежде всего смысл пословицы как общепринятого поучения. Смысл этот тем понятнее, что он выражен наглядно, с бесспорной очевидностью: «Земля заботу любит», «Одно дерево погубил – посади сорок», «Много леса – не губи, мало леса – береги, нет леса – посади».

Пословичные суждения воспринимаются ребенком в прямом значении, но и их обобщающий характер в какой-то мере доступен пониманию старшего дошкольника. «Если погубил дерево, посади намного больше»: общая мысль, стоящая за этим суждением, может быть понята им как выражение необходимости бережного отношения к живой природе, а если используешь природные объекты для удовлетворения своих потребностей, то восполняй потери в природе.

Народные пословицы содержат экологическую мораль, выношенную многими поколениями: «Подкорми птиц зимой – они отплатят тебе добром летом», «Срубили кусты – прощай птицу», «Роши да леса – всему свету краса», «Судьба природы – судьба Родины». В приобщении ребенка к экологически целесообразному поведению в природе через народную мудрость и состоит большое педагогическое значение пословиц. Пословица тем легче ложится в память, что искусная тонкая работа народа облекла наставительную мысль в краткую ритмическую форму с четким композиционным членением суждения на части.

Проведенное исследование показало, сколь велика народная мудрость, и обращение к фольклору поможет не только решению поставленной проблемы развития экологической культуры, но и упреждению антигуманного, потребительского отношения детей и взрослых к природе.

*Клёнина В.В.
УО БрГУ имени А.С. Пушкина
г. Брест, Республика Беларусь*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА НАРОДНОЙ МУЗЫКИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Нравственное и духовное формирование личности человека происходит в процессе приобретения общественно-исторического опыта и усвоения правил социальных и общечеловеческих взаимоотношений. Необходимые направления для совершенствования подрастающего поколения отражены в народных традициях, произведениях устного народного творчества, включающих исторически сложившиеся нормы, табу, взаимоотношения, обычаи.

Развитие личности младшего школьника требует специальной педагогической поддержки. Начальная школа должна помочь ребенку формировать и использовать определенный социальный опыт, воспитывать учащихся на основе народной культуры, формировать навыки духовного восприятия отечественного культурного наследия. Младший школьный возраст является оптимальным периодом для активного обучения поведению в социуме, искусству понимать и принимать ценности, максимально точно зафиксированные в национальном музыкально-песенном творчестве.

Формирование духовности невозможно без знания культуры своего народа. В школе немного таких предметов, которые формируют не только знания, умения и навыки учеников, но и способность, желание реализовать себя в творческой деятельности. Народная музыка, доступная всем без исключения, приобщает каждого к музыкальному искусству, формирует его мироощущение, понимание красоты и духа народной культуры.

Фольклор – неписаная литература, устное творчество, уходящее корнями в историю народа. Он включает в себя произведения, передающие основные важнейшие представления народа о главных жизненных ценностях: труде, семье, любви, общественном долге, родине.

Использование на уроке музыки примеров из исторических песен или легенд, пословиц и загадок расширяет кругозор учащихся, воспитывает их патриотические чувства, пробуждает интерес к истории, литературе, развивает речь, делая ее меткой, богатой и выразительной.

Важнейшие качества народной музыки – импровизационность, коллективность творческого процесса, вариативность, разнообразие, специфические доверчивые отношения, художественность – созвучны природе целостного художественно-образного мышления учеников, которое, в свою очередь, наиболее ярко и полно проявляется и развивается в игре, драматизации, в коллективном творческом действии.

Очень интересным и простым фольклорным материалом для учеников начальных классов могут быть считалки, загадки, дразнилки, игры, а также обрядовые песни. Включение их в учебный процесс дает учителю возможность с минимальными затратами времени готовить разные фольклорные праздники. Пословицы и поговорки представляют величайшую ценность для обогащения литературного языка, придания ему выразительности, точности.

Содержание многих пословиц является источником воспитания нравственных качеств: любви к природе, Родине, труду, доброты и отзывчивости. Скороговорки, чистоговорки и частоговорки способствуют формированию и развитию правильной чистой речи учащихся, помогают совершенствовать такие качества чтения, как правильность и беглость. Работа с этими образцами народного творчества носит характер усвоения содержания и правильного произнесения отдельных звуков или их сочетаний. Их можно использовать при изучении звуков в период обучения грамоте: «Дудар дудару дарма іграе», «Ашчаджаўся, ашчаджаўся, хлеб з'еў, а квас застаўся», «Зарабіў на соль салонага селянца пасаліць», «Выкруціўся, вывернуўся, станцаваў з падвыпадвертам».

Существенную дидактическую функцию с давних пор выполняют пословицы и присказки: «Бойся быка спереду, каня ззаду, а дурня з усіх чатырох бакоў», «Кніга – маленькае акенца, ды праз яго ўвесь свет відзён», «На чужой старонцы рад сваёй варонцы». Они убедительно и просто учат людей жить и работать, знакомят с итогами долгих наблюдений над явлениями природы, дают разумный совет, как поступать в той или иной ситуации. Четко формулируя основные правила трудовой деятельности и морально-эстетические нормы, произведения этого жанра становятся учебником жизни.

Одним из педагогических приемов может быть составление совместно с родителями и оформление каждым ребенком «Альбома-шкатулки», где от урока к уроку появляются в специальных разделах новые тексты колыбельных, скороговорок, прибауток, пословиц, детских стихов, детской фантазии.

В результате внедрения в школьную практику малых фольклорных жанров повышаются воспитательные и познавательные возможности детей. Они учатся говорить более выразительно, глубже выражать свою мысль, что отражается и на других уроках. Занимательные задания способствуют развитию речевой культуры, логики мышления, пространственных представлений, воображения и воли детей, расширению их кругозора и общей осведомленности об окружающем мире.

Использование музыкального фольклора в школе – это приобщение учащихся к истории и культуре своего народа, нахождение и осознание ими старинных корней традиционной культуры, воспитание духовности на примере народного творчества, обучение детей эмоциональной радости посредством музыкальных звуков, развитие эстетических и философских взглядов на жизнь. Народная музыка имеет специфическую черту, которая выделяет ее в особую категорию, – это творчество и сотворчество одновременно, сейчас, неотложно, что не наблюдается при изучении других дисциплин. Таким образом, рядом с обучающими целями при использовании народной музыки возможно сформулировать и воспитательные цели – постижение через нее любви к себе, к людям, к миру.

Большую помощь могут оказать аудиозаписи подлинных образцов народных песен в исполнении выдающихся певцов и фольклорных ансамблей. Ознакомление детей с подлинным звучанием национальных произведений и сопутствующая этому образовательная деятельность повышают уровень их знаний, расширяют общий и музыкальный кругозор, психологически подготавливают к осознанию важности народной музыки, пробуждают к ней интерес. Важной задачей для учителя является приобщение ребенка к лучшим образцам поэтического, музыкального и игрового фольклора, а также наиболее полное ознакомление с богатствами интонационного словаря национальной музыкальной культуры.

Как показывает практика, полезно разучивать песни во время народной игры. Учащиеся стремятся подражать наставнику, сохранить его интонации, эмоциональный настрой, а иногда находят и собственные варианты.

Уроки фольклора – это уроки постижения народной мудрости, доброты и красоты в игре. Детские песенки, будь то колыбельные («Ходзіць каля акон», «Спі, сыночак міленькі», «Люлі-люлі, цэлы дом спіць») или потешки-дразнилки («Юрка-курка, смажаная скурка», «Андрэй-верабей, на кадушцы сядзеў»), шуточные («Ладу, ладу, ладкі», «Мышка», «Зайграй жа мне, дударочку», «Саўка ды Грышка ладзілі дуду», «Камар лазны тапіў») или хороводные («А мы проса сеяли, сеяли», «Селезня вадзіць», «Мак», «Страла») предполагают их разыгрывание.

Работая с народной песней, необходимо иметь в виду, что не весь песенный материал можно разыгрывать и инсценировать. Для такого репертуара находятся обобщенные жесты, движения, которые иллюстрируют содержание произведения и его образы. Для того чтобы поддержать интерес учащихся к фольклору, необходимо включать в практику разнообразные формы работы: посиделки, народные праздники, веселые застолья, инсценировки белорусских народных сказок и т. д.

Построение урока музыки в драматизированном, театрализованном, игровом направлениях позволяет сделать учебный процесс более эффективным, живым и динамичным. Создается возможность познакомить детей с другими видами искусства. Театрализация выявляет духовные и художественные задатки, привносит непосредственность, приобщает каждого ученика к художественному творчеству.

Использование инсценировок белорусского фольклора на школьных уроках музыки предполагает соблюдение необходимых условий:

- объединение произведений единым сюжетом;
- раскрытие содержания игровых, хороводных, танцевальных и других песен при помощи драматических приемов и средств;
- использование соответствующих атрибутов народного творчества, музыкальных инструментов, народных костюмов;
- выработка навыков и умений исполнять необходимые движения, мизансцены;
- иллюстрация содержания фольклорных произведений средствами танца, пантомимы, хореографии, пластики;
- переодевание учеников в костюмы разных персонажей народных обрядов: «козу», «медведя», «куст», «русалку» и др.;
- изучение календарных и семейно-обрядовых песен, основной символики, птиц, растений, деревьев;
- обновление фрагментов либо элементов народных обрядов, ритуалов, с которыми связаны фольклорные песни;
- развитие творческой фантазии при работе над ролями, персонажами обрядового фольклора, основой которого является народная песня [1, 14].

Обучение детей сценической выразительности происходит в процессе инсценировок разножанрового репертуара: вождение орнаментальных, драматических, магических хороводов; осуществление ролевой интерпретации плясовых песен и школьных частушек. Современные программы по музыке предполагают знакомство учащихся 4-го класса с обрядовой поэзией и музыкой. Формирование умений определять белорусскую календарно-обрядовую музыку, знакомство с народной исполнительской манерой происходит при разыгрывании праздников зимнего («Каляды», «Масленка»), весеннего («Гуканне вясны», «Саракі», «Ляльнік», «Вялікдзень»), летнего («Зялёныя святкі», «Сёмуха», «Купалле») и осеннего («Дажынкi», «Попрадкі», «Вячоркі») циклов.

Обыгрывая фрагменты и обязательные ритуалы народного календаря, дети совершенствуют умения выразительного пения, движения под музыку, формируют элементарные актерские и режиссерские умения.

Необходимо помнить, что традиционно каждый праздник – это общая организация детско-взрослой жизни. Он естественным образом ориентирован на создание благоприятной воспитательной среды. В календарно-обрядовых праздниках нашло ярко выраженное ощущение народом своего единства с окружающей природой. Чтобы научить ребенка искусству жить в ладу с окружающим миром, с самим собой и другими людьми, ему необходимо дать возможность почувствовать атмосферу весенних, летних, осенне-зимних народных праздников, понять, что своими добрыми делами, таинствами, играми, обрядами человечество стремилось помочь весеннему пробуждению природы – появлению цветов, растений, прилету птиц и т. д.

Таким образом, решается задача нравственного воспитания, так как в данной деятельности находит воплощение чувство любви к природе, собственное представление о красоте, с чем будет связано духовное совершенствование личности будущего гражданина.

Знакомство школьников с белорусскими фольклорными музыкальными инструментами начинается с их визуальной и аудиальной демонстрации. Историческая справка и информация об основных приемах исполнения, а также особенностей звучания позволяют ученикам совершенствовать умения наблюдать за тембровым развитием музыки, характеризовать инструменты различными способами. Непосредственное участие в шумовых оркестрах и музыкальных ансамблях, дополнения к музыкальному исполнению учителя способствует формированию умений элементарной инструментовки с использованием знакомых инструментов.

Приобщение детей к народному инструментарию является эффективным средством раскрытия индивидуальности, способом отношений и реализации творческого потенциала, оказывает влияние на эстетическое воспитание школьников, создает комфортный психологический климат и развивает эмоциональную сферу. Музыкальные народные инструменты всесторонне воздействуют на развитие сенсорики, музыкального слуха, чувства ритма. Открывая для себя удивительный мир исполнительства, дети изучают традиции своего народа, более качественно осмысливают музыку других стран и стилей.

Устное народное творчество продолжает развиваться и в наши дни. Проблемы фольклоризма заслуживают пристального внимания, а использование малых фольклорных форм на уроках музыки в начальной школе актуально и перспективно. Изучаемые жанры представлены достаточно широко. Каждый из них выполняет свою функцию: дает народную трактовку исторических событий, несет в себе нравственный потенциал, необходимый для формирования личности, содержит сведения, расширяющие кругозор человека, создает необходимый эмоциональный настрой.

Обращение к фольклору открывает возможности сохранения складывающейся веками системы человеческих ценностей, гуманных отношений между людьми в современных условиях воспитания школьников.

Использование на занятиях фольклора значительно обогащает уроки музыки, позволяет найти новые пути организации учебной деятельности, способствует установлению хороших взаимоотношений между учениками и учителем, развитию у учащихся таких качеств, как вариативность, импровизационность, коллективная одухотворенность и др.

Музыкальное занятие, построенное на принципах фольклорного творчества – синкретичности и импровизационности, – наиболее эффективно развивает художественно-образное, ассоциативное мышление, фантазию ребенка, способствует гармоничному сочетанию интонационно выразительного пения и пластики движений. Знакомство с народной песней расширяет представление младших школьников о народном музыкально-поэтическом языке, его образно-смысловом строе. Улучшается духовное развитие детей, воспитывается их эстетическое отношение к окружающей действительности, значительно обогащается общекультурный кругозор.

Духовный потенциал личности определяется не только степенью его приобщенности к мировой культуре, но и к национально-культурным традициям. Ныне, когда вступают в диалог различные национальные и культурные традиции, происходит их взаимодействие и взаимообогащение, возникают благоприятные возможности воспитания на мудрых заповедях народной педагогики – фольклоре.

Литература

1. Аляхновіч, А. М. Народная песня ў школе : дапам. для настаўнікаў музыкі і спеваў, кл. кіраўнікаў, выхавальнікаў / А. М. Аляхновіч. – Мінск. : Беларусь, 2004. – 171 с.
2. Гришанович, Н. Н. Примерное тематическое планирование по программе «Музыка» для 1–7 классов общеобразовательной школы / Н. Н. Гришанович // Музычнае і тэатральнае мастацтва: праблемы выкладання. – 2004. – № 3. – С. 3–5.
3. Гуляева, Е. Г. Примерное календарно-тематическое планирование по музыке (1–4 классы) / Е. Г. Гуляева, В. В. Ковалив // Музычнае і тэатральнае мастацтва: праблемы выкладання. – 2010. – № 1. – С. 9–11.

*Колодийченко Л.В.
ПГПУ
г. Пермь*

*Новикова Е.В.
ФБГПИ ВПО им. В.Г. Короленко
г. Глазов, Удмуртская Республика*

УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРИОБЩЕНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К НАРОДНОМУ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ИСКУССТВУ УДМУРТОВ

Воспитание любви к народным промыслам имеет особое значение в период дошкольного детства, так как именно в этом возрасте наиболее эффективно происходит усвоение эстетических ценностей народной культуры в разных её проявлениях.

Работа по ознакомлению с ценностями культуры требует организации условий, при которых ребёнок будет способен заинтересованно воспринимать разнообразные явления и факты культуры, соотнося их с собственной жизнью и накопленным опытом. Создание таких условий – одна из важнейших задач деятельности педагога дошкольного образования.

Одним из условий реализации воспитательного потенциала произведений народного творчества является их грамотный подбор, осуществляемый в соответствии с общими дидактическими принципами, обозначенными в исследованиях О.А. Петуховой: доступность содержания, актуальность идеи предмета для детей дошкольного возраста, разнообразие произведений, техники взаимодействия с детьми и т. д. [3, 15].

Использование произведений народных промыслов при решении задач эстетического воспитания предполагает наличие в нем «красивости», доступной детскому восприятию. Ребёнку дошкольного возраста свойственно видеть красивое в цветовой насыщенности объектов, в гармоничном сочетании деталей, их упорядоченности, в многообразии форм. Поэтому взрослым необходимо быть очень внимательными к отбору предметов быта, одежды, ориентируясь на выраженность в них эстетического начала. В противном случае возможен обратный эффект: вид старого, поношенного платья, заскорузлой, заплесневелой сумки может вызвать у ребенка чувство брезгливости, блокирующее позитивную направленность национального самосознания.

Если подлинных произведений народных промыслов недостаточно, можно организовать выставки репродукций картин, иллюстраций и т. д.

В.В. Гербова, Р.А. Иванова, Р.Г. Казакова и др. отмечают, что в старшем дошкольном возрасте дети могут обратиться к красивым произведениям, главным образом, из любопытства, познавательного интереса. Ребёнок чувствителен к воздействию слова, красок, музыки, поэтому, рассматривая произведения народного искусства, он может более глубоко воспринимать, сопереживать, видеть красоту [1, 22].

Воспитатели должны знакомить детей с изделиями народных мастеров. Исходя из этого, воспитатель должен хорошо знать содержание, назначение предмета, который он показывает детям на занятиях при знакомстве с промыслами.

По мнению В.А. Бардулина, при ознакомлении с народными промыслами, прежде всего, дети должны понять целесообразность вещей и предметов, сочетание красоты с их назначением и употреблением, важнейшим условием чего является возможность действовать с произведениями народных промыслов, но для этого детские сады должны располагать достаточным количеством соответствующих предметов (Основы художественного мастерства).

Рассматривание предметов народного искусства воспитатель должен организовывать не только на занятиях, но и в специально организованном месте – музее. Посещение музеев является одним из приоритетных направлений при организации культурно-досуговой деятельности дошкольников. Здесь воспитатель может в форме беседы рассказать детям о произведениях народного искусства, при этом показывая подлинники – музейные экспонаты. Этот прием сопровождает знакомство и рассматривание предметов народного промысла, то есть дополняет беседу, в содержание которой входят краткие исторические сведения об искусстве, направляющие внимание детей на художественные достоинства предметов искусства [3, 11].

Важнейшим условием эффективного приобщения к достояниям народных промыслов – проявление детьми добрых чувств к тем, кто создал необыкновенной красоты вещи, увидел, прочувствовал и сумел передать ярчайшее созвучие цвета, композиции, гармоничности окружающего мира.

Необходимыми условиями успешного использования произведений народного творчества в формировании основ национальной толерантности также являются:

- создание общей атмосферы увлеченности и заинтересованности творчеством народных мастеров;
- насыщенность группы детского сада и музея произведениями подлинного народного творчества;
- наличие разнообразного методического и дидактического материала (репродукции картин, тематические альбомы, подборка иллюстраций и т.д.);
- наличие соответствующей возрасту и интересам детей предметной и социальной развивающей среды;
- реализация основных подходов к целостному педагогическому процессу (системно – структурного, деятельностного, комплексного, полисубъектного и др.);
- необходимый уровень профессиональной компетентности педагогов, социокультурной компетентности родителей;
- включение ребенка в различные виды художественной деятельности, основанных на материалах народного творчества [4, 12].

При грамотной организации приобщение детей к произведениям народного творчества становится важнейшим средством формирования основ толерантного отношения к социокультурным ценностям, позволяет актуализировать эмоциональную отзывчивость ребенка, его стремление к общению с прекрасным.

Литература

1. Гербова, В.В. Воспитание детей в старшей группе детского сада / В.В. Гербова [и др.]. – М.: Просвещение, 1984.
2. Коломийченко, Л.В. Формирование национальной толерантности детей дошкольного возраста (на материале декоративно-прикладного искусства удмуртов): учебное пособие / Л.В. Коломийченко, Е.В. Новикова; под ред. Л.В. Коломийченко; Перм. гос. пед. ун-т. – Пермь, 2010. – 79 с.
3. Петухова, О.А. Организация художественной галереи в ДОУ / О.А. Петухова // Детский сад от А до Я. – 2007. – № 6.
4. Уткин, П.И. Народные художественные промыслы: учеб. для проф. учеб. заведений / П.И. Уткин, Н.С. Королева. – М.: Высшая школа, 1992. – 159 с.

*Комарова И.А., Ясева Н.Ю., Тарасова В.В.
МГУ им. А.А. Кулешова
г. Могилев, Республика Беларусь*

СОЦИАЛЬНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Одной из актуальных проблем современной дошкольной педагогики является подготовка детей к жизни в окружающем социуме, то есть социально-нравственное воспитание. В связи с этим идет активный поиск эффективных средств и методов воспитания подрастающего поколения. И обращение к педагогическому наследию, накопленному предыдущими поколениями, с этой точки зрения не случайно.

В содержании социально-нравственного воспитания, согласно учебной программе дошкольного образования [8], входит формирование у дошкольника стремления к самопознанию, позитивного отношения к себе, к взрослым и сверстникам. Содержанием социально-нравственного развития также является формирование представлений о личной гигиене и культуре питания, основах безопасной жизнедеятельности, мире и родном крае, отношении к ним; воспитание нравственности, трудолюбия; приобщение к общечеловеческим ценностям, национальным культурным традициям, сопричастности к современным событиям.

Различные аспекты социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста раскрыты в исследованиях Р.С. Буре, С.А. Козловой, Г.Н. Годиной, А.М. Виноградовой, М.И. Богомоловой, Э.К. Сусловой, Д.В. Сергеевой и др. [3, 6].

В качестве средств социально-нравственного воспитания ряд исследователей (С.А. Козлова, Л.Н. Стрелкова, Н.С. Карпинская, С.Н. Николаева, М.И. Лисина, и др.) рассматривают художественные средства, собственную деятельность детей, природу, общение.

Вместе с тем, ни одно из выше перечисленных средств, на наш взгляд, не объединяет той совокупности представлений, взглядов, суждений, убеждений и идей в области социально-нравственного воспитания, которые отражены в фольклоре, различных видах трудовой деятельности, ремеслах, традициях, обычаях и обрядах.

В своем исследовании в качестве такого средства мы рассматриваем традиции и опыт белорусской народной педагогики, в которой сформировалось свое понятие нравственности человека. Оно соответствует характеру, психике белорусского народа и определяется особенностями его исторического развития, природно-географическими и социально-экономическими условиями жизни. Изучению педагогического наследия белорусской народной педагогики посвящены исследования таких отечественных ученых, как В.С. Болбас, Л.Н. Воронешкая, А.А. Гримоть, И.И. Калачева, Ю.В. Мелешко, А.П. Орлова, И.С. Сычева, В.В. Четет и др. [1], [2], [4], [5], [7], [9].

Они определяют народную педагогику как педагогику, созданную воспитательной практикой народа, которая сформировалась в процессе активной творческой деятельности и обеспечивает преемственную связь поколений. Причем, преемственность в развитии народной педагогики – это не простое копирование приемов и

методов воспитания, а постоянное пополнение и накопление коллективного педагогического опыта. Следовательно, народную педагогику можно охарактеризовать как совокупность и взаимозависимость идей, взглядов, мнений, убеждений, навыков и приемов воспитания, отображающихся в народном творчестве [5].

Исследователи рассматривают народную педагогику как явление глубокое и широкое. Глубокое, так как народное творчество не является чем-то данным раз и навсегда, а находится в постоянном развитии и обновлении, отражая действительность и наиболее характерные черты своего времени. Широкое, так как народная педагогика включает в себя различные виды народного творчества, которые непосредственно или опосредованно служат делу воспитания [1].

Как отмечают исследователи истории, этнографии и фольклора белорусского народа Н.Я. Никифоровский, И.И. Носович, П.М. Шпилевский, самыми характерными нравственными качествами белорусов были добросовестность по отношению к людям, трудолюбие, добродушие, уважительность, чуткость, доброта по отношению к людям, заботливость о старших и детях. Эти положительные качества содействовали созданию обычаев, нравов, традиций, и в целом уклада жизни белорусского народа [9].

Главными критериями нравственности, воспитанности ребенка как человека, личности, члена общины и общества в народной семейной педагогике считалось:

- отношение (готовность) к труду, старательность, добросовестность, умелость; именно в труде народ видел корень нравственности, а отношение к нему считал показателем воспитанности человека;
- любовь и уважение к матери и отцу, их языку и вере, к своим соседям и соотечественникам, к родному дому, земле-кормилице, краю, где родился, к своей Отчизне;
- умение и готовность организовать свою будущую семейную жизнь, моральная и практическая подготовка к ней.

В соответствии с этими главными критериями воспитанности ребенка выделились и три основные, неделимые между собой, задачи семейного воспитания: воспитание прилежного, умелого и добросовестного труженика; воспитание честного, верного и мужественного патриота родной земли, Отчизны, государства; воспитание старательного, доброжелательного и рассудительного семьянина [9].

В народной педагогике сформировался ряд средств и методов воспитания: труд, пример и авторитет старших, наблюдение, игра, объяснение, наказ, убеждение, совет, внушение, общественное мнение, увещание, поощрение и одобрение, благословение, и др. [1], [2], [4], [5], [9].

К средствам народной педагогики относятся все виды народного творчества, с помощью которых оказывается воспитательное воздействие на детей, то есть устное народное творчество, различные виды трудовой деятельности, ремесла, игры, традиции, обычаи, праздники, декоративно-прикладное искусство, танцы, скульптура, архитектура и др. [1], [2], [4], [5], [9].

Неотъемлемым средством народной педагогики также являются традиции, обычаи, обряды, поскольку они охватывают всю жизнедеятельность человека, оказывают большое воспитательное влияние на развитие и формирование подрастающего поколения и выполняют ведущую роль в выработке мировоззрения, определяют поведение человечества в повседневной жизни.

Понятия традиция, обычай, обряд в исследованиях А.П. Орловой разводятся следующим образом. Традиция – это исторически сформированная динамическая категория, акт творчества народа, который включает элементы социального и культурного наследия. Обычай – наследственный стереотипный способ поведения, один из регуляторов отношений между людьми, средство привлечения к определенному социальному опыту, который передается из поколения в поколение и определяет поведение людей. Обряд – это определенное символическое действие, обусловленное тем или иным обычаем [1].

Традиции и обычаи выполняют функцию общественного регулятора. Усвоение традиций и обычаев способствует формированию социально необходимых качеств, привычек и навыков общественной деятельности и поведения. Особое значение в воспитании имеют обычаи и традиции, связанные с семейной и трудовой жизнью человека.

В своем исследовании в качестве ведущего средства социально-нравственного воспитания народной педагогики мы рассматриваем народные обряды праздники как универсальные средства воспитания. Белорусские народные праздники всегда являлись одной из форм духовной жизни народа, поскольку опыт, талант, фантазия, юмор народа отразились в образах и обычаях, традициях, играх, песнях, приметах, которыми наполнен каждый праздничный день.

Праздники – совокупность традиций и обычаев, которые выражают и закрепляют определенные взгляды, чувства, отношения людей к природе и друг другу. Они возникли в древности и были первоначально связаны с календарным и земледельческим циклом. В процессе исторического развития они претерпели изменения, одни исчезали, а другие появлялись.

Сама уже подготовка к празднику имеет большое воспитательное значение, так как люди готовятся к празднику вместе «толокой», что всегда было характерно для белорусского народа. А это способствует развитию коллективных, дружеских взаимоотношений, сплоченности, ответственности. Праздничная обстановка, песни, музыка, танцы сами по себе уже создают условия для нравственного воспитания.

Кроме того, праздник содержит в себе множество элементов народной педагогики: традиции, обряды, песни, танцы, игры, устное народное творчество, каждый из которых в отдельности и в совокупности способствует социально-нравственному воспитанию.

В связи с вышесказанным нами была разработана экспериментальная программа социально-нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста, в которой основным средством воспитания выступают белорусские народные праздники.

Целью данной программы явилось социально-нравственное воспитание детей дошкольного возраста средствами белорусской народной педагогики.

В качестве первоочередных задач нами были определены:

- создание пространственно-развивающей среды средствами белорусской народной педагогики в дошкольном учреждении;
- разработка и апробация системы мероприятий для педагогов, детей и родителей с использованием средств народной педагогики;
- определение системы мер по просвещению родителей в области социально-нравственного воспитания детей средствами народной педагогики.

Основными принципами реализации экспериментальной программы явились:

- принцип гуманистической направленности;
- принцип целостности и системности;
- целенаправленности;
- принцип преемственности;
- народности.

Экспериментальная работа осуществлялась в соответствии со следующими этапами реализации программы в учреждениях дошкольного образования:

- диагностико-аналитическим, направленным на разносторонний анализ проблемы исследования;
- прогностическим, предполагающим планирование деятельности по поставленной проблеме, определение направлений предстоящей работы, постановку целей и задач, определение форм и методов работы исследовательской работы;
- организационно-методическим, предполагающим подбор материала и оборудования, определение педагогического инструментария, разработку сценариев и конспектов мероприятий;
- практическим, ориентированным на решение поставленных целей и задач, реализацию намеченных мероприятий по выбранным направлениям работы;
- контрольно-оценочным, осуществляющим оценку проделанной работы по выбранным направлениям и анализ достижения целей и задач.

В рамках экспериментальной программы нами были определены четыре направления работы учреждения дошкольного образования по социально-нравственному воспитанию детей средствами народной педагогики:

1. Организация пространственно-развивающей среды. Организация пространственно-развивающей среды учреждения дошкольного образования заключается в обеспечении методического кабинета литературой по проблеме социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста и народной педагогике; конспектами занятий; сценариев народных праздников; конспектов мероприятий различных форм работы с родителями и педагогами по поставленной проблеме, наличием произведений белорусского декоративно-прикладного творчества.

Организация пространственно-развивающей среды в группе предполагает:

- оформление уголка белорусской культуры, в котором возможно размещение кукол в белорусских национальных костюмах, образцов народных игрушек и других элементов национальной культуры;
- оформление детского книжного уголка с материалами устного народного творчества (сборниками народных сказок, пословиц, поговорок, загадок, легенд);
- пополнение музыкального уголка картинками с изображением народных музыкальных инструментов, дисками с белорусской народной музыкой и песнями, а также детскими музыкальными инструментами (дудочки, цимбалы и др.);
- включение в оформление родительского уголка странички «Воспитываем белоруса»;
- составление картотеки народных игр, произведений устного народного творчества.

2. Работа с родителями. Мы предлагаем через различные интерактивные методические формы работы с родителями осуществлять их просвещение по проблеме социально-нравственного воспитания детей средствами народной педагогики: подбор практического материала, рекомендуемый для воспитания детей в семье (белорусские народные игры, пословицы, потешки, поговорки, сказки, песни, правила культуры поведения и др.); памятки о белорусских семейно-обрядовых праздниках; список рекомендуемой методической литературы по изучаемой проблеме.

3. Работа с педагогами. Деятельность в рамках данного направления ориентирована на просвещение педагогов по проблеме социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста и оказание им практической помощи, включающей подбор методических материалов, разработку и проведение семинара-практикума.

4. Работа с детьми. В рамках данного направления нами разработана система мероприятий с детьми старшего дошкольного возраста с использованием всего многообразия средств народной педагогики и их включения в разные виды детской деятельности. Нами были разработаны практические рекомендации по планированию педагогической деятельности с детьми в контексте познавательно-практической, трудовой, игровой, художественной деятельности и общения.

На наш взгляд, предложенная программа будет способствовать активному внедрению воспитательного потенциала, заложенного в различных средствах народного творчества, в образовательный процесс учреждения дошкольного образования и семейную практику, а также укреплению семейных отношений, сплочению семьи, возрождению народных традиций, формированию национального самосознания.

Литература

1. Арлова, Г. П. Беларуская народная педагогіка / Г. П. Арлова. – Мінск : Народная асвета, 1993. – 120 с.
2. Болбас, В. С. Этычная педагогіка беларусаў / В. С. Болбас. – Мінск : Беларуская навука, 2004. – 175 с.
3. Буре, Р. С. Социально-нравственное воспитание дошкольников / Р. С. Буре. – Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011. – 80 с.

4. Воронцовская, Ю. В. Народная педагогика / Ю. В. Воронцовская, Ю. В. Мелешко. – Минск : Красико-Принт, 2007. – 176 с.
5. Грымаць, А. А. Беларуская народная педагогіка : тэорыя і практыка / А. А. Грымаць, Л. М. Варанецкая. – Мінск : БДПУ ім. М. Танка, 1996. – 190 с.
6. Козлова, С. А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью : учебное пособие для студ. средн. пед. учебн. заведений / С. А. Козлова. – Москва : Академия, 1998. – 270 с.
7. Народная педагогіка беларусаў / У. М. Конан, В. С. Болбас. – Мінск : НІА, 1996. – 166 с.
8. Учебная программа дошкольного образования – Минск: Национальный институт образования, 2012. – 416 с.
9. Чечет, В. В. Педагогика семейного воспитания : учеб. пособие / В. В. Чечет. – Мозырь : ИД «Белый Ветер», 2003. – 292 с.

*Савостина А.А.,
ФГДОУ № 192 «Веселinka»
г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация*

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ СТАНОВЛЕНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОСНОВАНИЙ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА-ДОШКОЛЬНИКА НА ЭТНОМАТЕРИАЛЕ

Становление аксиосферы личности предполагает избирательный отбор и утверждение системы *личностно-значимых ценностей*, в которой *ядро – ценностное основание* – «фундаментальное основание образа жизни», – обуславливает потребности, мотивы, ценностные ориентации, творческую направленность, субъективные отношения с миром, смысл жизни, мировоззренческую позицию. *Становление аксиосферы личности* происходит в процессе обретения «духовного опыта», который И.А. Ильин считал главным в человеке. Именно в опыте человек может постигнуть, что такое *любовь*, какова ее глубина и сила; научиться отличать *добро* от зла, услышать в самом себе голос совести, постигнуть, что такое *честь*, благородство; воспитать свой вкус, развить восприятие *красоты* и открыть, что такое *истинное знание* [5, I, 68]. Любовь, Добро, Красота и Истина – экзистенциальные ценности, выступают в аксиосфере личности ее ядром. Эти ценности обладают широким спектром функций: *сущностной* (жизнеопределяющей), *интегративной*, *коррекционной*, *стимулирующей*, актуализируя все стороны жизни, интегрируя все другие ценности, точкой и пересечением экзистенциальных ценностей является смысл жизни человека (Т.И. Власова) [2, 95–97].

Усвоение норм и способов человеческой деятельности, правил общежития, смыслов и ценностей совместной жизни людей есть «*предпосылка... становления индивидуального духа человека*» и субъекта собственной жизнедеятельности. На ступени личностного развития (5,5–7,5), именуемой В.И. Слободчиковым «одушевлением», у ребенка-дошкольника появляется способность к саморазвитию, закладываются основы «персонализации». В данный период развития «*ребенок начинает становиться личностью*», «точкой самоопределения во многих общностях» [9, 148, 166, 194–201, 275–277]. Развитие ребенка в этот период характеризуется познанием и осмыслением окружающего мира через образное мышление и воображение, доминированием эмоций в миропознании, переживанием образов культуры, ценностей красоты, добра, знания, проявляющих нравственно-эстетическое отношение ребенка-дошкольника к окружающему миру (Н.А. Ветлугина, Т.Г. Казакова, Т.С. Комарова, Л.В. Компанцева, Л.Я. Панкратова, Л.В. Пантелева, Е.А. Флерица, Р.М. Чумичева и др.), а также появлением способности критического отношения к себе, осознанием себя и возрастанием значимости *социальных ценностей* в становлении личностного поведения и самоутверждения (Р.С. Буре, С.А. Дудникова, Т.С. Комарова, Л.Ф. Островская, Д.Б. Эльконин, С.Г. Якобсон и др.).

Анализ детских вопросов в оценочной системе «хорошо – плохо», «почему – зачем», «добрый – злой» и т.д. свидетельствует не только о необходимости оценочного отношения и понимания поступков других людей и осознания своих. Ребенок испытывает *потребность* в осмыслении отношений внутри *со-бытийной общности*, обусловленных желанием выстраивания положительных взаимодействий, понимания взаимосвязи и взаимозависимости окружающей действительности и себя в ней. Следовательно, ребенку необходима ориентировка в самих ценностях, открытие значимости *содержательной, смысловой* стороны и обретение личностно-значимых их смыслов, выступающих критериями, основой отношений, узловыми точками восприятия и понимания окружающего его мира, что и является основанием для поиска педагогических условий становления ценностных оснований личности старшего дошкольника.

Становление ценностных оснований личности ребенка мы определяем как первую стадию овладения иерархией в системе личностных ценностей, приобретаемых в процессе эмоционального восприятия образов культуры и окружающей действительности, чувственных переживаний, собственного опыта, знаний (представлений, умозаключений, суждений) о многогранности ценностей Любви, Красоты, Добра, Знания, проявленных в личностно-значимых интегративных (*культурных*) смыслах, которые определяют индивидуально окрашенное ценностное отношение к миру, способствуют творческой самореализации, мотивации к созиданию образа «Я-идеальное» и реализации в реальности *со-бытия* потребности гармоничных взаимодействий.

Исходя из сущности экзистенциального этапа развития старшего дошкольника, доминирующей тенденцией в разработке педагогических условий должна стать опора на чувственную сферу психической структуры (осознание своих чувств, эмоций, становление рефлексии) и «образно-метафорический» способ освоения мира, который несет в себе архетипы коллективного бессознательного. Архетипы являются одновременно эмоциями и образами, близкими по духу, и «передающимися по наследству вместе со структурой мозга» (Т.И. Власова) [3, 175, 203, 204]. Ребенок на

эмоциональном уровне воспринимает ценность раньше, чем приходит ее осмысление. Следовательно, становление ценностных оснований старшего дошкольника должно быть выстроено как переживание содержания жизнедеятельности, обогащенного образами, которые обеспечивают многогранность представления высших ценностей Любви, Добра, Красоты, Знания в культуросообразной среде. Смысл этого положения актуализирован теорией культурно-исторического развития психики ребенка Л.С. Выготского. Он считал, что знаково-символическая система культурного наследия несет смыслы, присущие данной культуре, опосредуя познание и взаимодействие ребенка со средой, а эмоции и чувства, согласно «закону общего эмоционального знака», стимулируют воображение, которое достраивает впечатления, мысли и стремится к воплощению в образе.

Становление системы образов предполагает обращение к мифопоэтическому пласту культуры, как филогенетической составляющей, наполненной архетипами, культурными смыслами, активизирующими образное метафорическое мышление. Применение «культурной матрицы» культуры, в которой воспитывались предки, закрепленной в сказках, мифах, пословицах, поговорках, играх, хороводах, традициях и обрядах, – в коллективном бессознательном, несущем первообразы, знаки и символы, отражающие глубинный смысл и значение творческого восприятия природы, духовной привязанности к Земле, соответствует культурологическому подходу, принципам природосообразности и культурогенеза.

Учитывая, что понятийные возможности формирования культурных смыслов ребенка опосредованы образным строением восприятия реальности, взаимодействие ребенка с «зашифрованным» для него миром взрослой культуры осуществляется в процессе диалога, оболочкой которого выступает *миф*. *Миф* в своих культурных формах выполняет функцию своеобразной «школы» и способствует творению определенного порядка *ценностного* восприятия окружающего мира ребенком, выступая не только опосредованным способом *познания и переживания* сказочных миров, но и установления *взаимопонимания и взаимодействия* с реальным миром, посредством культурных смыслов, выраженных словом (А.М. Лобок) [7, 28–30]. Это положение дает нам возможность рассматривать сказку как факт культуры и как *событийное* жизненное пространство, где Любовь, Добро, Красота и Знание побеждают Зло, что, на наш взгляд, является главным кодом мифопоэтической культурной традиции. Все, что преодолевает сказочный герой на пути достижения цели, высвечивает его духовно-нравственные качества. Парадоксальность поведения героев сказки определяется сверхзадачей, суть которой – изменение ситуации к лучшему. События и ситуации разворачиваются в пространстве и времени сказки как целостная жизнь героя и персонажей в определенной последовательности и причинной взаимосвязи, в которых ребенка «завораживает» духовная сила и качества героев, их способность находить взаимопонимание со стихиями, растительным и животным мирами, преобразовывая себя, обретая волшебную силу воздействия в борьбе со Злом. Свойства сказки, дающей ребенку образ и образец восхождения к совершенству, позволили нам разработать механизм его введения в ее контекст, рассмотреть ее как модель *событийной* жизни, характерную для культурной традиции. В сказке возникает пространство личностного проживания ребенком проблемных ситуаций выбора, моделирование способов решения, переживание ярких впечатлений и диалога «Я» с другим «Я», проявляется способность к сотрудничеству, сотворчеству и овладение опытом ценностного отношения к действительности.

Включенность ребенка в сказочные события и ситуации в реальности действий приводит его к пониманию, что в любой среде идет борьба Добра со Злом, но не обязательно с искоренением, уничтожением, гибелью других форм жизни, т.е. идет активное обучение методам сбалансированного существования с многоликим миром и одновременно *постижение причины и следствия*. Потенциал воздействия сказки увеличивается, когда ребенок становится непосредственным участником сказочного события, в котором диалог, игра, проблемные ситуации соединяют в его сознании реальность происходящего и волшебства. Впечатление от «посвящения»–«инициации» (В.Я. Пропп, В.С. Мухина) – наделения ребенка силами Добра мифопоэтическими героями Василисой Премудрой, Царицей Водой, Илей Муромцем, Ладой формирует в нем Веру в собственные силы. Ребенок учится преодолевать страх, трудности, осознает себя как ответственную и в то же время сопричастную к тайне индивидуальность, что способствует развитию силы духа и душевного равновесия, переживанию радости своих достижений, успешности.

Диалог в мифологической культурной традиции означает умение «говорить с каждым культурным субъектом на его собственном языке». Диалог в сказочном пространстве насыщен условностями, близок по смыслу и действию к игре, т.к. в нем незримо присутствует самостоятельность в быстрой реакции, смекалке, находчивости, выносливости, «силе духа». *В мифологической культурной традиции диалог предполагает не обучение представителей всех культур одному языку, единой системе ценностей, а умение говорить, понимать и принимать других и самого себя*. Возникает среда естественного разрешения противоречий, овладения ребенком образами взаимоотношений, обретения ценностей. В мифопоэтической картине мира у ребенка появляется «не-понятийное», по определению Г.Г. Шпета, а «живое мышление», «живое понятие», «живое знание» [10, 121]. «Живое знание» включает и обретаемые ребенком идеальные формы ценностей, имеющих общекультурный характер, которые несет в себе национальная картина мира (И.Э. Куликовская) [6, 228–229].

Исследования И.Э. Куликовской, А.М. Лобка убеждают в потенциальных возможностях образного мировидения, как постоянного творческого процесса овладения ребенком субъективной эмоционально-смысловой, мифосемантической картой реальности и нацеливают на то, что в соответствующих педагогических условиях Образы культуры, яркий, лаконичный, точный язык народного фольклора могут быть содержанием и «пусковым механизмом» в становлении «Образов-ценностей» (Т.И. Власова) [3, 184]. Фольклор как наследие коллективного творчества, обладая синтезом древних знаний, устойчивостью, коммуникативными кодами, позволяющими взаимодействовать с реальным миром с позиции ценностного мировосприятия, по убеждению И.Э. Куликовской, создает живой мир, развивая духовные силы ребенка [6, 173]. Мифологическое сознание наших предков уравнивало реальность с ее символическим выражением в слитности фольклорных образов и деятельности человека, давало возможность единения человека с Миром, целостность знания, полноту душевного состояния. Единство Земного и Высшего, материального и духовного, реального и символического проявлено в образах растительного и животного миров, которые одновременно выступали символами Любви, Добра, Красоты и Знания как духовных начал

Мироздания. Это относится как к миру величественных явлений (Небо, Солнце, Месяц, Вода, Огонь, Ветер, Вьюга), так и к миру будничному, повседневному, в котором человек созидает свою жизнь. Мифопоэтические образы наделялись народом магической силой, связующей Миры, и в своей непостижимой тайне до сих пор остаются величественными, уподобленными божествам, способными вершить чудеса. И.М. Снегирев и Ф.И. Буслаев отмечали, что народ обожествил и породнил душу со стихиями, поименовав их Царь-Огонь, Царица-Вода, Мать-Сыра-Земля, Отец-Небо. Богатство мироощущения, поэтичность, одухотворенность восприятия мира звучит в загадке: «*Отцова сундука не подымеешь, матушкина снега не скатаеешь, братнина коня не обуздаеешь*», где образ Земли – нажитое отцом богатство, матушкино рукоделие – снег, братнин конь – ветер.

Раскодирование знаков и символов идет благодаря концентрации коллективных представлений о мире в языке. Язык – носитель значений и смыслов культуры, воплощенных в реальностях. Слово как знак есть символ, в нем воплощен образ предмета, природы, мира, оно отражает языковую материю культуры. Язык – основа диалога, источник познания, средство культурного развития, носитель образа народа, его памяти, мировоззрения, при этом сам остается загадкой для ребенка, способной завязывать узелки в процессе его вхождения в культуру (А.Ф. Лосев, А.А. Потебня, П.А. Флоренский и др.). Фольклор наполняет традицию образной выразительностью языковых форм, создавая содержательную, объемно-глубинную основу мифологической культурной традиции. Объединяясь с материально-предметной знаково-символической стороной культуры в событиях, жизнедеятельности человека, он образует единство, сплав смысла, образа, действия, приобретая силу магического влияния на человека и человека на мир. В дошкольном учреждении знаково-символические системы, как *тексты культуры*, в восприятии ребенка выступают интегративными *образами и знаниями о мире, несущими ценности*.

В славянской культурной традиции *Знания*, являясь носителем духовных ценностей и смыслов культуры, открывают путь к постижению Истины, присутствуют во всех сферах человеческой жизни и как «*умное видение*» определяют направленность ума в единстве с чувством Любви к Миру. В наследии славянских народов прослеживается глубина знаний о Мире, законах взаимозависимостей, взаимовлияния, единства и целостности Мира и Человека. Знания в сфере Красоты – это проникновение в глубины ее законов, открытие гармонии всего сущего. Познание законов Красоты прививает иммунитет к безобразному. В славянской культуре Красота всегда выступала как Истина и рассматривалась в качестве закона Мироздания, Космоса, где «*все во всем*» устроено и переживается человеком, входит в личный жизненный опыт и создает гармонию его мира с внешним миром.

Педагогические условия, обеспечивающие становление ценностных оснований личности ребенка, должны акцентировать внимание на Знаниях, которые помогут ему разумно, сознательно постигать жизненные идеалы и ценности, смысл жизни, а не рассматривать Знания только в качестве прерогативы отдельных областей наук. Ребенок в *событийном взаимодействии* открывает ценность Земли-матушки, через отношение к ней взрослых учится чтить При-Родину-Отчизну, творить Добро, видеть Красоту самой жизни, целеустремленно искать Истину, обретая «*Живые Знания*». Через слово-образ, наполненное духовным смыслом, мелодией и красотой в фольклоре, ребенок впитывает глубинные культурные смыслы, создает целостный мир душевного состояния, приобретает знания об иерархии Мира и невольно становится в этом диалоге с Миром центром сосредоточия Вселенной – событием и событием. Т.И. Власова утверждает, что в период дошкольного детства «*ребенок должен на уровне эмоций и чувств ощутить перспективу собственной конкретной жизни*», которая станет показателем баланса между «*экзистенцией ребенка*» и «*экзистенцией в виде Абсолютных ценностей*» [2, 85–88, 135–136].

Мы рассматриваем содержательный компонент мифопоэтической традиции в целостности всего многообразия историко-культурного наследия как *пространство встречи ребенка с текстом культуры*, явлениями, событиями, где впечатления завязывают «*узелки*» в «*точках удивления*» (В.С. Библер) [см.1], через которые ребенок совершает свои собственные открытия из своего собственного места. В «*точках удивления*», как «*точках бифуркации*», из которых разворачивается, вырастает интерес к познанию окружающего мира, сосредотачиваются нити ценностного отношения к Жизни, Земле, Слову, своему «Я» и «Я-другому». Они, концентрируя внимание ребенка на объектах культуры, природы, раскрывают Красоту мира, его многогранность; из них вырастает Любовь к родным просторам, соотечественникам, Родине, Земле и способность к диалогу с иными культурами. «*Переживание*», в котором рождаются *Образы ценностей* в значимых для личности ребенка формах, выступает пространством «*приобщения к единственному единству*» – «*со-бытию*» ребенка с Мирозданием.

Литература

1. Библер, В.С. Школа диалога культур. Основы программы / В.С. Библер. – М., 1992.
2. Власова, Т.И. Теоретико-методологические основы и практика воспитания духовности современных школьников / Т.И. Власова. – Ростов-на-Дону, 1999.
3. Власова, Т.И. Человек Духовный есть живой человек / Т.И. Власова // Педагогика духовности. Книга 1. М., 2009.96. 10. 180.
4. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций / Л.С. Выготский // Л.С. Выготский Собрание сочинений: в 7 т. М., 1983.
5. Ильин, И.А. Путь духовного обновления / И.А. Ильин // И.А. Ильин Собр. соч.: в 10 т. М., 1993.
6. Куликовская, И.Э. Теория и практика развития мировидения у детей в дошкольном учреждении / И.Э.Куликовская. – Ростов-на-Дону, 2002.
7. Лобок, А.М. Психология мифа. Автореферат дисс. на соиск. уч. ст. д.ф.н. – М., 1998.
8. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М., 2000.
9. Шпет, Г.Г. Явление и смысл: феноменология как основная наука и ее проблемы / Г.Г. Шпет. – Томск, 1996.

ФОРМИРОВАНИЕ ДОВЕРИТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЕЖДУ РОДИТЕЛЯМИ И ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Перед современным образованием стоит нелегкая задача построения общества с высокой культурой отношений между людьми, которые будут определяться социальной справедливостью, совестью и гуманностью. Такое общество предполагает нравственную воспитанность каждого. На необходимость национальной направленности образования и воспитания ориентируют Государственная национальная программа «Освіта» (Україна ХХІ століття), «Концепція національного виховання», «Концепція дошкільного виховання в Україні», «Закон України про дошкільну освіту», «Національна Доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті», программа развития ребенка «Я у Світі» та «Базовий компонент дошкільної освіти в Україні».

«Базовий компонент дошкільної освіти» предусматривает формирование у дошкольников навыков социально признанного поведения, умение ориентироваться в мире человеческих отношений, готовности сопереживать и сочувствовать другим [1]. Нравственное отношение личности к себе, к другим и к Миру закладываются в дошкольном возрасте. Дети дошкольного возраста способны осознавать моральный смысл своего поведения, у них возникают внутренние моральные инстанции, формируется нравственное сознание (представления о моральных нормах), развиваются навыки нравственного поведения, воспитываются нравственные чувства.

Важное место в системе нравственного воспитания детей занимает народная педагогика, которая развивается на протяжении тысячелетий и представляет собой неисчерпаемый источник человеческой мудрости по воспитанию подрастающего поколения. Веками украинский народ создавал систему знаний, идей, принципов, традиций, средств, которые успешно использовались в формировании общечеловеческих и национально-культурных ценностей. Этот уникальный опыт был обобщен и выделены в направление педагогической науки, получивший название «народная педагогика». Он аккумулировал богатейший опыт воспитания, накопленный веками, помогая родителям и воспитателям приобщать ребенка к национальным традициям, обычаям, нормам поведения.

Цель статьи. За последние годы в Украине проблема нравственного воспитания молодежи привлекает все больше внимания. Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод о повышенном интересе исследователей к использованию разных аспектов народной педагогики в воспитании подрастающего поколения. Воспитанию детей дошкольного возраста средствами этнопедагогики посвящены труды И. Бабий, О. Батухтиной, А. Богуш, М. Иззатовой, Т. Пониманской, Н. Рогальської, Р. Халиковой. Близкими к этой проблематике являются исследования современного состояния семейного воспитания дошкольников (Т. Алексеенко), формирования уважительного отношения к матери (О. Бутенко), организации взаимодействия дошкольного учреждения и семьи (Т. Алексеенко, Л. Артёмова, А. Богуш, С. Борисова, А. Денисюк, Л. Загик, Т. Маркова, З. Плохий).

Многие учёные отмечают отсутствие эмоциональной чувствительности и повышенную агрессивность у детей. Первопричина подобных явлений находится в семье (И. Бех, Е. Кононко). Именно родители, будучи непререкаемыми авторитетами для малышей, учат их: давай сдачу обидчику. Проявления агрессии провоцируются рядом факторов, а именно: средствами массовой информации (телевизионными фильмами, мультфильмами, телепередачами, компьютерными играми). А наиболее важным из них педагоги считают пренебрежение в нашей стране духовными ценностями.

В народе говорят: «Что посеешь – то и пожнешь». Итак, если с детства не привить маленькому человеку основ нравственности, он вырастет морально немым и слепым. Важным источником нравственного воспитания детей является историческая память, традиции рода и семьи, ибо каждый человек несет в себе коллективную память поколений. Целью воспитания в народной педагогике, по мнению исследователя И. Бабий, является формирование осознанной причастности к корням рода и народа, значимости таких человеческих качеств, как совесть, любовь, уважение и доверие к родителям и тому подобное [2].

Воспитание нравственности начинается с раннего детства («Береги честь смолоду»). Главную ответственность за воспитание детей несут родители. Воспитательную функцию выполняет гуманистическая направленность народной педагогики. Чрезвычайно ценным в этом отношении народный кодекс морали, устное народное творчество: песни, приключения сказочных персонажей, пословицы и поговорки, поучения, которые легко воспринимаются и запоминаются; образность и точность загадок. Народная педагогика приобщает детей к нравственным ценностям путем поощрения, советов, а не принуждения, она активизирует самостоятельность ребенка («Где хотение, там и умение»), раскрывает силу родительского примера («Какой дом – такой забор, какой отец – такой сын»).

Для народной педагогики характерно восхваление места ребенка в семье. «Дети – дар Божий» – говорит украинская пословица. Поэтому процесс семейного воспитания должен быть направлен на осознание ребенком своего места в семье, т.к. его семья самая дружная, мама – лучшая, дом – самый родной. Именно такая позиция взрослых способствовала формированию «базового доверия к миру» (Э. Эриксон), и обеспечивает успешную социализацию дошкольников [3].

В. Сухомлинский подчеркивал, что «доверие зарождается от доверия», что невозможно воспитывать детей, если они не имеют доверия к родителям и педагогам. Молодежь чувствует доверие только к тому взрослому, который относится с доверием к нему и демонстрирует это на каждом шагу. Тогда доверие воспитателей и родителей вызовет аналогичное доверительное отношение в душе ребенка. [4]

Важной задачей нашего исследования было определение степени осведомленности взрослых относительно понятий «доверие, доверительное отношение», осознание ими значимости доверительных отношений с детьми для осуществления морального воспитания. В эксперименте приняло участие 219 родителей детей старшего дошкольного возраста, посещающих дошкольные учебные учреждения г. Глухова. Из них 153 родителя (мамы и

папы) и 66 пожилых членов семьи (бабушки и дедушки). Для получения наиболее полной информации мы разработали комплексную методику исследования, которая включала беседу, анкетирование родителей с целью исследования особенностей эмоциональной стороны детско-родительского взаимодействия (автор Е.И. Захарова), наблюдение за процессом их взаимодействия с детьми.

В ходе эксперимента создавалась непринужденная атмосфера, в которой родители чувствовали себя раскованно и могли рассказать о сложных моментах семейных отношений, связанных с проявлениями доверия или недоверия к ним со стороны детей. Изучение степени доверительности в отношениях взрослых членов семьи с детьми мы начали с беседы. На процедуре ее проведения и результатах остановимся подробнее.

Беседа проводилась индивидуально с каждым взрослым отдельно, использовались прямые, косвенные вопросы и вопросы уточняющего характера. Ответы на поставленные вопросы дали нам информацию об уровне осведомленности родителей о наличии или отсутствии в их отношениях с детьми доверия, осознания условий его возникновения, умения адекватно оценивать уровень доверительного отношения к себе со стороны собственных детей и прогнозировать последствия своих поступков для укрепления (ослабления) доверия. Вниманию респондентов мы предложили ряд вопросов:

1. Что, по Вашему мнению, включает в себя понятие «доверительное отношение к другому человеку»?

2. Сколько времени в течение суток Вы уделяете общению с ребенком?

3. Доверяете ли Вы сыну (дочери)?

4. Доверяет ли ребенок Вам?

5. Как проявляется доверительное отношение ребенка к Вам?

6. Вам легче быть по отношению к своему ребенку ответственным, честным, искренним, авторитетным, сердечным?

7. Советуетесь ли Вы с ребенком по поводу вопросов, касающихся его интересов, обучения, отдыха, поощрения, наказания?

8. Обсуждаете ли Вы с дочерью (сыном) ее(его) личные проблемы?

9. Даете ли Вы право дочери (сыну) на самостоятельное принятие решений?

10. Что, по Вашему мнению, сближает Вас с ребенком, способствует формированию доверия?

Анализ ответов родителей дает основания констатировать следующее:

1. Определения, данные взрослыми понятию «доверительное отношение к другому человеку», свидетельствует о недостаточном осознании его сущности (32,% опрошенных не могут сформулировать собственное определение). Другие взрослые (67,8%) под «доверительным» понимают такое отношение, которое предусматривает «уверенность в себе и других», «когда на человека можно положиться», «доброту», «взаимопонимание и взаимоуважение», «честность и искренность в отношениях», что свидетельствует о признании выделенных нами базовых качеств (честности, искренности, надежности) фундаментальными для построения доверительных отношений.

2. Необходимость получения информации по второму вопросу обусловлена тем, что одной из наиболее важных причин возникновения недоверия к родителям у исследуемых дошкольников является отсутствие полноценного личностного общения, лишения их коммуникации вследствие занятости взрослых. Этот фактор назвали 97% опрошенных детей старшего дошкольного возраста. В отличие от дошкольников, их родители отметили, что стараются все свободное время проводить вместе с детьми (63,3%). При этом не смогли оценить общее количество этого времени в часах, аргументируя это тем, что специального времени не считают (29,8%). Как правило «свободное время» понимается взрослыми как время «по дороге от детского сада домой». Актуальными проблемами для обсуждения с детьми являются следующие: что сегодня кушали; чем занимались; не обижал ли ребенка кто-нибудь.

3. Мнение взрослых по поводу доверительного отношения к сыновьям и дочерям разделилась практически пропорционально. Всегда доверяют детям 52,6% родителей, избирательно проявляют доверие 41,4% опрошенных. Проявление доверия зависит от ситуации, и социального окружения, в котором находится ребенок. Кроме того, большинство родителей уверено (61,3%), что собственным примером стимулируют соответствующее доверительное отношение детей к себе. Интересной для нашего исследования была позиция 6% родителей, которые не акцентируют свое внимание на проблеме доверия к ним детей, поскольку «говорить о доверии к дошкольникам еще рано. Когда дети станут подростками, тогда следует об этом думать, чтобы они не попали в плохую компанию». Подобные высказывания свидетельствуют о недооценке взрослыми значения этапа дошкольного детства для формирования у детей доверительного отношения к людям.

4. Оценивая взаимоотношения с детьми, родители подчеркивают, что им легче проявлять свою искренность и сердечность (42%), чем ответственность (11%). Поскольку проявление эмоций может быть кратковременным, оно не требует затраты времени или перестройки распорядка дня для того, чтобы изменить собственные планы для выполнения обещания, данного сыну или дочери.

5. Важным проявлением доверительного отношения к себе со стороны родителей дети считают предоставление им самостоятельности (81,4%). Поэтому нас интересовало мнение взрослых по этому поводу. Ответы на вопросы анкеты подтвердили использование тактики «ограничения» самостоятельности в 42,3% исследуемых семей. Решение о том, на какую долю самостоятельности и в каких сферах жизни может претендовать дошкольник всегда принимают взрослые. Самостоятельность дошкольников поощряется, как правило, в хозяйственно – бытовом труде: во время уборки игрового уголка или детской комнаты, ухода за животными или птицами. Стремление детей уединиться (если плохое настроение или если они обижены на членов семьи), учет желаний дошкольников относительно отдыха, выбора мультфильма для просмотра или книги для чтения учитывается взрослыми в половине испытуемых семей (57,7%).

6. Родители имеют разные взгляды на способы формирования доверия. Лишь 28,2% взрослых отдают предпочтение совместному труду, играм и доверительным беседам с дочерьми и сыновьями, так как именно эти формы взаимодействия максимально сближают их с детьми.

Результаты нашего исследования подтвердили тот факт, что лишение детей полноценного личностного общения, замещение его деловым, ограничение самостоятельности и неумение взрослых демонстрировать свое доверие, деформируют детско-родительские отношения, лишают их искренности и доверия.

Украинский народ говорит «Доверие – окрыляет», поэтому эффективным приемом укрепления веры ребенка в свои силы, способствующим формированию доверительного отношения к старшему поколению, по нашему мнению является приобщение малышек к труду: «землю украшает солнце, а человека – труд», а «чтобы человеком стать, необходимо работать».

Подтверждение справедливости народной мудрости мы нашли в исследованиях М. Грушевского [5]. Вхождение детей в социум связано с приобретением первых трудовых навыков. Начинается этот этап, по мнению ученого, в 4 года. «Уже оно свиньям урвет, и пить принесет курам из кадки, и хату поглядит. И ли в поле что взять скоту, и ребенка покачает, и убаюкает, и будет забавлять. Хотя это все недолго» [5, 134]. В традиционном украинском жилище господствовала мысль: все, что делают взрослые, в разной степени могут выполнять и дети. Так, в возрасте около пяти лет происходил переход в другую возрастную подгруппу (от пяти лет до подросткового возраста). Ребенок получал новый статус, который отвечает началу выполнения им более серьезных хозяйственных обязанностей [5, 212]. Такого ребенка газывали «подпасок», «подпасочек», «нянька», «пятак». Изменялись обязанности и требования к ребенку. «Теперь гуляка получает положение в семье, становится подпаском, а как зубы начнут выпадать, то и пастухом. Очень, правда, редко бывает, чтобы пятилетки сами пасли, а со вторыми – это уже вещь обычна» [5, 148]. Такой труд всегда оценивался как проявление доверия и позволял ребенку осознать свое место в семье. Следовательно, дети четко знали разделение труда на мужской и женский, хотя еще часто выполняли одинаковые виды работ. «... дома сидят и с малыши больше нянчатся, особенно девушки, как есть кому другому пасти. Хотя бывают и ребята за няньку в кругу детей. Обычная работа девочек- нянькание, метение хаты, мойки ложек и другое. А как вырастут, то скот будут пасти и кудель будут прясть, и будут шить уже – до времени «девчука» [5, 148].

Мудрость народной педагогики лежит в основе современного образования. Она несет в себе мощный потенциал, способный возродить и развивать национальную школу. Для обеспечения эффективности современного образовательного процесса большое значение имеет владение педагогами и родителями народными средствами воспитания и обучения детей.

В процессе воспитания нравственности и культуры большую роль играют:

- раскрытие значения и сущности понятий народной педагогики: «совесть», «стыд», и «позор»;
- умение различать хорошие и плохие поступки окружающих детей и взрослых;
- обычаи почитания старших, уважительного отношения к людям других национальностей и вероисповеданий;
- внимательное отношение к больным, инвалидам, престарелым, младшим, немощным, обездоленным;
- умение держать данное слово, удерживаться от дурных поступков, согласовывать свои действия со старшими и товарищами;
- воспитание взаимной уважительности и почтительности в семье.

Таким образом, анализ научной литературы и собственное экспериментальное исследование доказали, что проблема морального воспитания детей никогда не теряет свою актуальность. Особенно заострилась она на современном этапе, когда украинское государство столкнулось с проблемами экономического и морального характера, в частности, связанные с дефицитом семейного доверия. Проблема формирования доверительных отношений между детьми старшего дошкольного возраста и взрослыми членами семьи изредка привлекала внимание отечественных ученых и практиков, однако средства народной педагогики остались вне их внимания и не были предметом специального научного исследования.

Выполненное исследование не претендует на исчерпывающее решение рассматриваемой проблемы. Дальнейшей разработки требуют такие вопросы, как определение педагогических условий формирования доверительного отношения детей старшего дошкольного возраста к родным, близким и знакомым взрослым; организация тесного взаимодействия детского сада с семьей в моральном воспитании дошкольников средствами народной педагогики.

Литература

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). – К. 2012.
2. Бабій, І.В. Технології дошкільного виховання старших дошкільників / Бабій І.В // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. психолого-педагогічні науки. – 2011. – № 4. – С.126–129.
3. Эриксон, Э. Детство и общество / Э. Эриксон. – М. «Прогресс», 1996. – 216с.
4. Сухомлинська, О. В. Духовно-моральне виховання дітей та молоді: загальні тенденції й індивідуальний пошук / О. В. Сухомлинська. – Київ : Всеукраїнський фонд «Добро», 2006. – 43 с.
5. Грушевський, М. Дитина у звичаях і віруваннях українського народу / М. Грушевський. – К.: Либідь, 2006. – 256 с.

НРАВСТВЕННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ СОДЕРЖАНИЯ ПОЛОРОЛЕВОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Проблему потенциала и его реализации можно рассматривать как соотношение идеального и реально существующего, как противоречия и пути их преодоления. В то же время выявление и анализ практики ее развития есть один из главных источников научного познания. Важной характеристикой воспитательного потенциала является его соответствие целям воспитания и конкретным задачам работы дошкольного образовательного учреждения. Особенности воспитательного потенциала определяются объективными факторами, вытекающими из природы данного педагогического явления, содержанием и методами его реализации, механизмом его воздействия и восприятием этого воздействия детьми и воспитателями.

Такие социальные институты воспитания, как дошкольные учреждения, семья, театры, музеи представляют собой часть исторической социокультурной среды. Эти учреждения адаптируют ребенка к ценностям народной культуры, способствуют формированию у него умения ценить окружающий мир, реализовывать свои интересы и потребности, обеспечивая тем самым индивидуальное нравственное, эстетическое, социальное, полоролевое развитие. В сказках, играх, обрядах, загадках, пословицах и т.д. содержится богатейший арсенал народной воспитательной мудрости. Различные элементы фольклора могут быть использованы в качестве источника полоролевого воспитания детей дошкольного возраста.

Особое место в полоролевом воспитании занимает *материнский фольклор*: колыбельные песни, пестушки, потешки и т.п. Через колыбельные песни (своеобразную «энциклопедию» русского быта), в которых выражалась душа женщины, происходит погружение ребенка в мир народной культуры. Через материнскую поэзию ребенок познаёт родную речь, природу, главные этические заповеди, эстетические представления, развивается умственно и духовно. Колыбельные песни, потешки, прибаутки должны задать ребенку некую систему основных координат, помогающих самоопределиваться в жизненно важных отношениях с миром.

Во многих колыбельных песнях перед ребенком разворачивается перспектива его будущей самостоятельной жизни, где он обретет семью, будет работать, кормить и содержать своих собственных детей и родителей. В колыбельных песнях малышу задается структура социального пространства, в котором он найдет себе место, а также нравственные категории его взаимоотношений с младшими, со старшими, со святыми покровителями. Многие колыбельные песни подразделяются на колыбельные, обращенные к мальчику, и колыбельные, обращенные к девочке. Так передаются идеалы мужчины и женщины, выработанные народами на протяжении веков. Мужчина должен быть трудолюбив, честен и физически крепок, а женщина – трудолюбива, добра, скромна. Мать, напевая колыбельную песню, представляет ребенка будущим мужчиной или женщиной, рисует картины его жизни, в которых отражаются традиции народов. Мудрость и трогательность колыбельных песен расширяют представления ребенка, обогащают его знания о действительности, вводят его в особый мир чувств, переживаний, эмоциональных открытий, помогают воспитать в детях нравственные качества. Благодаря их поэтическому воздействию в детях с самого раннего возраста воспитывается активное отношение к окружающему миру, желание совершать «мужские» («женские») поступки.

Велика роль *сказки* в полоролевом воспитании дошкольников. Благодаря сказке ребенок познает окружающий мир, овладевает разнообразным полоролевым репертуаром, особенностями взаимоотношений полов. Сказка – сильное средство воспитания любви к ближнему: матери, отцу, супругу, сыну, дочери. Сказка предлагает ребенку образы мужского и женского поведения, которыми он наслаждается, усваивая жизненно важную информацию. Сказка – это школа истинной жизни, ибо она дает ребенку возможность вникнуть в существо нравственных проблем и уяснить характер важнейших этических выборов. Сказка моделирует важнейшие ситуации жизни, иллюстрируя последствия неверных решений. Она учит терпению и скромности, показывает истинные масштабы происходящего в буднях, дарует понимание смирения и благородства. Так, русские народные сказки «Крошечка-Хаврошечка», «Морозко», «Как аукнется, так и откликнется», «Рукодельница и Ленивица» формируют у детей собирательный, обобщенный положительный образ девочки: доброй, работающей, отзывчивой к чужому горю, внимательной и самоотверженной. Воспитательная функция является одним из жанровых признаков сказки, дидактизм которой пронизывает всю сказочную структуру, достигая особого эффекта резким противопоставлением положительного и отрицательного. Вышеперечисленные произведения близки по идейному содержанию, в них противопоставляются добро и зло в лице двух девочек, которые вызывают у дошкольников соответствующие переживания. Сказки «Сестрица Аленушка и братец Иванушка», «Василиса-Прекрасная», «Царевна-лягушка» развивают представления детей о качествах женственности, способствуют правильному пониманию девочками их будущих женских семейных ролей. Главные герои волшебных сказок (Иван-царевич, Иван-дурак, Иван Быкович и др.) ведут борьбу со злыми, страшными персонажами. Их отличает скромность, трудолюбие, верность, доброта, готовность прийти на помощь, бескорыстие. Положительные качества сказочных героев являются ориентиром для воспитания мужественности у мальчиков дошкольного возраста.

В детской сказке не только нашла свое отражение эволюция семьи с древнейших времен, но и запечатлена обобщенная оценка семейных отношений. Сказка играет огромную роль в социализации современного ребенка, в формировании его представлений о семейных отношениях, о типично женских и типично мужских эталонах поведения в культуре, о полоролевых стереотипах. Благодаря механизму идентификации со сказочными персонажами ребенок-дошкольник усваивает идеальный тип отношений, представленный в описании жизни сказочных героев.

Особое место в народном творчестве занимает *былина*. Наиболее перспективными для воспитания нравственных качеств у дошкольника являются, на наш взгляд, былины героического цикла. Основная идея былин героического цикла – защита родной земли – создает почву для воспитания мужественности, отваги, патриотизма, чувства любви к Родине, гордости за национальную культуру, историческое прошлое страны. Чувства эти подкрепляются яркими выразительными образами русских богатырей, бесстрашно сражающихся с врагами, готовых немедленно забыть все свои обиды перед лицом опасности, грозящей родной стороне («Илья Муромец и Калин-Царь»). Использование былин в работе с детьми способствует формированию у дошкольников таких социальных, гражданских качеств и чувств, как любовь к Родине, патриотизм, ответственность, справедливость, а также воспитанию качеств мужественности у мальчиков дошкольного возраста (смелость, решительность, ответственность за свои поступки, желание защитить слабого).

Слушая сказки в детстве, человек накапливает в бессознательном символический банк жизненных ситуаций и правил жизни в обществе [2]. Этот «банк» может быть активизирован в случае возникновения проблемных жизненных ситуаций. В процессе познания смыслового, ценностного содержания сказки мы обращаемся как к жизненному опыту ребенка, так и к его «сказочному банку жизненных ситуаций». Сказка представляет ребенку следующие жизненные полоролевые ситуации:

- терпение, трудолюбие, заботливость девочки вознаграждается;
- силой, смелостью, служением родной земле мальчик, юноша, мужчина может заслужить любовь и уважение людей;
- уважение супругов друг к другу обеспечивает лад в семье, счастье в доме;
- любовь к детям, забота о них позволяет воспитать достойную смену, способную встать на защиту семьи и Родины;
- проявление ума и смекалки мальчиками (мужчинами) и девочками (женщинами) обеспечивает выход из сложных жизненных ситуаций и т.д.

Таким образом, в сказках ребенку открывается «идеальный» тип взаимоотношений и соответствующие полу образцы поведения, имеющие культурно-историческую природу, вырисовывается картина социальных отношений. Именно в сказках перед ребенком предстает более широкий мир – мир человеческих отношений вообще. Идентификация с родителями и усвоение ребенком типа отношений в семье определяют формирование у него «модели будущего». Идентификация ребенка со сказочными персонажами, а в дальнейшем и с другими литературными героями служит обогащению этой модели.

Усвоение ролей мужчины и женщины в народной педагогике также осуществлялось через *игру*. В играх воспроизводились многие жизненные ситуации, воссоздавались социальные отношения между людьми. С помощью игры усваивались нормы и правила поведения в обществе, мужские и женские умения и навыки, оттачивались представления о добре и зле, мудрости и глупости, трусости и храбрости, честности и справедливости. В процессе игр дети учились общению между сверстниками своего и противоположного пола, взаимным услугам, взаимному сохранению интересов. В игре реализовывались стоявшие перед этим возрастом задачи физического и психического развития. Игра позволяла тренировать физическую силу, ловкость, скорость, а также развивать различного рода способности, заложенные в человеке: умение плясать, петь, рассказывать сказки.

Известный этнограф И.И. Шангина отмечает, что дети с двух-трехлетнего возраста играли вместе со своими сверстниками на деревенской улице под надзором старших девочек (7–8 лет), которых в русской деревне называли «пестуньями», «няньками». Пестуньи организовывали игры своих воспитанников, опираясь на собственную фантазию или пользуясь запасом игр, известных в деревне, передававшихся от одной няньки к другой на протяжении столетий [4]. Самостоятельная игровая деятельность малышей начиналась в 6–7 лет, но и тогда пестуньи помогали им наладить игру и помирить поссорившихся детишек.

Наиболее эффективным средством воспитания полоролевого поведения являлись традиционные народные игры с куклами. Кукла («пеленашка», «малыш») – модель ребенка с акцентированными младенческими признаками, формирующими у девочки материнские черты. Игровой этап с куклой влияет на формирование ценности ребенка и материнства. В целом, игры девочек («в семью», «в дочки-матери», «в хозяйство») носили более мягкий характер, в них присутствовало художественное начало, ритмизованный и поэтический текст. Излюбленным игровым материалом мальчиков всегда были солдатики, механические игрушки. Игры, в которые играли только мальчики, требовали от участников обычно большой физической силы, выносливости, ловкости. Кроме того, их тематика носила ярко выраженный мужской характер («в войну», «в разбойников», «в казаков» и т.п.). Предпочтение мальчиками и девочками разных игр обусловлено разницей в их физическом и психическом складе, а также разной жизненной ориентацией мужчин и женщин.

В жизни наших предков вопросы продолжения рода, рождения здорового потомства были первоочередными. Поэтому естественно, что в социальном опыте фиксировалось и накапливалось представление об «идеальной» женщине и «идеальном» мужчине, т.е. о таких атрибутах (свойствах) объекта, которые позволяли ему быть успешным в качестве носителя определенного пола. М.Н. Зыкова приводит обзор игр данного направления, бытовавших в России [1]. Часть таких игр является принадлежностью исключительно детского репертуара; другая часть перешла от взрослых к детям.

В ходе фольклорных игр ребенок усваивал основные черты, характерные для носителя того или иного пола. Так, анализ текстовых игр показал, что девочка (девушка) в них обычно определяется как красивая (красная), приветливая (приветная), разумная. Называется «лебедушкой», «павой», «галкой», «уточкой», что определяет общую пластику движений как плавную, округлую, мягкую. Мальчик же определяется как сильный, смелый, разумный; защитник (или завоеватель), называется «соколом», «орлом», «зайцем», «охотником», «селезнем», что определяет его пластику как более активную, резкую, наступательную, даже агрессивную.

Самые простые начальные игры связаны с выбором партнера противоположного пола. С одной стороны, это позволяло усвоить норму полоролевых отношений, с другой стороны, норму добровольности выбора («по симпатии»).

Такова, например, в игре «Царевна-королевна» участники становятся в хоровод, за кругом находится девочка («царевна»), выбранная с помощью считалки. В соответствии с текстом песни «царевна» подходит к выбранному мальчику, кланяется, идет под руку с ним навстречу движению хоровода, затем выводит его за хоровод («за город»). Игра начинается снова, но со словами «царевич-королевич». В ходе такой и подобных игр ребенок усваивал нормы полоролевого поведения в наиболее адекватных условиях (в игре). Это способствовало повышению самооценки ребенка, позволяло выступить в роли «царевича» или «царевны». Анализ русских фольклорных игр подобного плана выявляет важную особенность: чаще всего активная роль принадлежит мужскому началу, пассивная – женскому. Так, именно «бояре» выбирают «княгиню», а не наоборот, именно «барин» ходит по хороводу, выбирая «невесту», а не наоборот, именно мальчики в игре «А мы просо сеяли» поют: «А нам красну девицу, девицу».

В современном российском обществе заметен отход от традиционных установок в воспитании детей, что объясняется не только желанием педагогов и родителей как можно быстрее и лучше подготовить детей к жизни в урбанизированном обществе, но и характерным для последних десятилетий отрывом русских людей, особенно городских, от национальной почвы. Естественно, восстановление традиционной системы воспитания, какой бы хорошей она ни казалась, в наши дни вряд ли возможно, да и вряд ли нужно. Новые условия жизни и быта людей, иной взгляд на мир, новые задачи, стоящие перед обществом, не позволяют воспитывать детей так как их воспитывали наши далекие предки. Русские люди справедливо говорят: «Прожитого не прожить, а прошедшего не воротить». Однако в тех же русских пословицах говорится: «Не будь грамотен, будь памятен, может, что и сгодится». Сегодняшняя задача – постараться понять жизнь далеких от нас поколений русских людей, взять у них для себя то, что покажется интересным и нужным.

Неисчерпаемый источник для воспитания нравственных качеств личности представляют собой *пословицы и поговорки*. В изумительной мудрости русских пословиц и поговорок запечатлены традиции народа: любовь к матери, уважение к старшим, трудолюбие, храбрость и стойкость, терпимость и т.п.: «Нет лучше дружка, чем родная матушка», «Живы родители – почитай, померли – поминай», «Дочерями красуются, сыновьями в почете живут». В некоторых пословицах нашли отражение старинные домостроевские правила, определявшие уклад большой крестьянской патриархальной семьи, в которой главным лицом был хозяин, и вся жизнь основывалась на повиновении старшим, а женщин – мужчинам. Об этом укладе сложены пословицы: «Хозяин – всему голова», «Без хозяина – дом сирота», «Всякий дом хозяином держится». Их дополняли пословицы о положении женщины в семье: «Бабе дорога от печи до порога». Участь женщины была известна заранее, с девичества: «В девках сижено, горе мыкано, замуж выдано – вдвое прибыло». Поэтому пословицы советовали: «Коси, коса, пока роса, гуляй, сестра, пока молода».

Однако в народе складывались и те пословицы, в которых, вопреки домостроевским обычаям, определялся подлинный идеал семейной жизни, основанный не на господстве и подчинении, а на добром согласии между членами семьи, например: «Любовь да лад – не надобен и клад», «На что и клад, коли в семье лад», «Семья вместе – душа на месте», «Где любовь да совет, там горя нет». Это доброе согласие как желанный идеал отмечалось между мужем и женой: «Муж – голова, а жена – сердце», «Ворота стоят на двух верях, а дом – на двух головах», «Куда иголка – туда и нитка». Отмечая важное значение брака для человека, пословицы учили относиться к нему очень серьезно: «Замуж выйти да жениться – нужно снова родиться». Кратко и образно выражают афоризмы народные мысли о воспитании мужских и женских качеств, культуры взаимоотношений полов: «Смелый боец и в ученье, и в бою молодец», «Терпи, казак, атаманом будешь», «Хорошему хозяину дел мало», «Женский ум лучше всяких дум», «Доброй жене домоседство не мука», «Полюбила молодца не из-за золотца», «Фетинья стара, да Федоту мила», «Ласковое слово лучше мягкого пирога».

Гуманизация процесса обучения и воспитания детей предвидит поиск оригинальных методик работы педагога. Одним из путей решения этого вопроса является использование народных сказок, игр, пословиц, поговорок и т.д. как средства формирования опыта полоролевого общения с целью развития постоянной потребности ребенка в проявлении мужественности и женственности, мужских и женских способов поведения, накопления полоролевого опыта. Важно, чтобы дети с раннего возраста видели проявление искренних нравственных чувств, чтобы в результате подражания положительным примерам мужского и женского поведения нравственные чувства закреплялись в конкретных поступках и действиях. Именно при этих условиях можно надеяться, что в любой обстановке чувства детей найдут свое выражение в благородных, нравственных порывах. Любой родитель, воспитатель, наставник и все те, кто причастен к делу воспитания, в тех или иных воспитательных ситуациях могут и должны использовать бесценную народную мудрость. Русская традиционная культура является той благодатной почвой, на которой могут произрасти лучшие духовно-нравственные качества ребенка, определяющие его дальнейшее гармоничное развитие как самоактуализирующейся личности.

Литература

1. Зыкова, М.Н. Фольклоротерапия: учеб. пособие / М.Н. Зыкова. – М.: МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2004.
2. Куликовская, И.Э. Ребенок в пространстве и времени сказки (опыт развивающего воспитания) / И.Э. Куликовская, Л.Т. Ильина. – Ростов н/Д: ИПО ПИ ЮФУ, 2007.
3. Татаринцева, Н.Е. Полоролево воспитание дошкольников на основе народных традиций. Учебно-методическое пособие / Н.Е. Татаринцева. – Москва: Центр педагогического образования, 2012.
4. Шангина, И.И. Русские дети и их игры / И.И. Шангина. – СПб.: Искусство, 2000.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПОВ КОМПЛЕКСНО-ТЕМАТИЧЕСКОГО И ИНТЕГРИРОВАННОГО ПОДХОДОВ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНЫМ ИСКУССТВОМ УДМУРТОВ

В связи с введением Федеральных Государственных требований к основной общеобразовательной программе дошкольного образования (приказ Министерства РФ от 23 Ноября 2009 г. № 655) содержание образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста должно строиться с учетом принципа интеграции образовательных областей и основываться на комплексно-тематическом принципе построения образовательного процесса. Сегодня эта одна из актуальных проблем, которая требует изучения, осмысления и постепенного внедрения в работу дошкольных учреждений. К сожалению, многие практические работники, студенты испытывают трудности в планировании и организации образовательного процесса с детьми.

Цель нашей работы состоит в том, чтобы на примере ознакомления детей с декоративно-прикладным искусством удмуртов показать, как реализуются принципы комплексно-тематического планирования и интеграции образовательных областей, а также отразить специфику национально-культурных (региональных) особенностей, в которых осуществляется образовательный процесс.

При отборе содержания мы опирались на работы Верещагина Г.Е., Виноградова С.Н., Волковой Л.А., Коломийченко Л.В., Кокшайской О.Н., Клевцур Е.Д., Климова К., Крюковой Т.А., Новиковой Е.В., Семенова В.А. и др.

Материал, предлагаемый детям для изучения особенностей декоративно-прикладного искусства удмуртов, структурирован по принципу концентричного изучения содержания, а также в соответствии с возрастными возможностями и особенностями детей старшего дошкольного возраста и основывается на принципах комплексно-тематического интегрированного подхода к построению образовательного процесса. Детям предлагаются следующие темы: 1. Жилище, его внешнее и внутреннее убранство: ворота, двор, печь, мебель, половики, полотенца, кухонная утварь; 2. Ремесла: гончарное дело, художественная обработка дерева, металла и бересты; 3. Одежда: девичья, женская, мужская, будничная, свадебная, праздничная, ритуальная.

Мы не исключаем творческого дополнения и изменения в тематическом планировании (в зависимости от программного материала, ситуации, а также населенного пункта). Возможны и другие варианты, а именно: в образовательную деятельность воспитатель включает те темы, которые «вписываются» в общую концепцию планирования образовательной работы с детьми.

Не следует забывать, что в комплексно тематическом планировании все разделы (образовательные области, образовательные задачи, непосредственно образовательная деятельность, образовательная деятельность в режиме дня) взаимосвязаны.

Выводы. Предлагаем фрагмент планирования работы с детьми старшего дошкольного возраста на неделю

Планирование образовательной работы на неделю по теме «Ремесла»

Образовательные области	Образовательные задачи	Дни недели	Непосредственно образовательная деятельность	Образовательная деятельность в режиме дня
ПОЗНАНИЕ Расширение кругозора КОММУНИКАЦИЯ	Закреплять представления детей о разнообразии посуды для людей, особенностях материала из которого она сделана, как используется в быту, учить составлять красивые композиции, используя посуду. Закреплять умение детей составлять повествовательные рассказы, соблюдая структуру рассказа.	П о н е д е л ь н и к	Дидактическая игра: «Сервирующий стол для гостей». Составление повествовательных рассказов на тему: «Как мы готовились к встрече гостей».	Рассматривание альбома, фотографий с посудой и домашней утварью. Дидактическая игра «В гостях у куклы».
ЧТЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	Продолжать учить отличать народные сказки от авторских. Обратить внимание детей, что сказки бывают в прозаической форме и в стихотворной. Воспитывать бережное отношение к предметам, сделанным руками человека.		Рассказы и сказки К.И. Чуковского «Федорино горе».	Самостоятельная художественная деятельность детей.
ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ТВОРЧЕСТВО Рисование	Продолжать знакомить детей с жанром натюрморт, закреплять умения рисовать чайную посуду, правильно передавая характерные особенности формы, конструкцию, пропорциональные соотношения частей. Располагать изображения на всем листе.	В т о р н и к	Натюрморт «Сервирующий стол для гостей»	Выставка детских работ Пение песни «К нам гости пришли»

ПОЗНАНИЕ Познава- тельно- исследова- тельная деятельность	Учить детей устанавливать простейшие причинно-следственные связи, рассказывать о событиях в определенной последовательности (на примере изготовления чайной посуды). Закрепить представление о времени прошлое, настоящее, будущее; выделять и называть признаки предметов, знакомить детей с профессиями людей по созданию посуды и домашней утвари (дизайнер, гончар, художник-оформитель), а также инструментами, которые нужны для создания посуды. Результат – изготовление красивой посуды – рукотворный труд людей.		Обобщающая беседа на тему: « Откуда чайный сервис пришел? » с использованием метода ТРИЗ « Системный оператор ».	Экскурсия в магазин, в отдел «Посуда» Развивающая игра с блоками Дьенеша « Магазин посуды » Дидактическая игра « А что потом? »
ТРУД				
ХУДОЖЕСТ- ВЕННОЕ ТВОРЧЕСТВО Апликация	Продолжать учить составлять аппликативный образ чайной посуды по представлению, придумывать посуду разной формы, закреплять навыки ее украшения. Самостоятельно выбирать технические способы создания аппликации (обрывная, силуэтная, раздвижная, симметричная и др.), и количество необходимого материала. Развивать творческое воображение.		Апликация на тему « Чайный сервис будущего »	Выставка детских работ
ПОЗНАНИЕ СОЦИАЛИ- ЗАЦИЯ ЧТЕНИЕ ХУДОЖЕСТ- ВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	Продолжать приобщать детей к культуре удмуртского народа через ознакомление с ремеслами: гончарное дело. Обратить внимание детей на то, что процесс создания посуды занимал много времени (вначале готовили глину, а затем разными способами делали посуду и ее украшали). Люди всех национальностей изготавливали посуду, для того, чтобы: удобно было есть, красиво украсить стол, пригласить гостей и приятно провести время за чашкой чая. Формировать у детей навыки уважительного, бережного отношения к национальным культурным ценностям, желание о них рассказывать другим. Учить детей узнавать различать жанры художественной литературы, отрабатывать навыки выразительного чтения пословиц, поговорок, загадок. Воспитывать у детей дружеские отношения между людьми разных культур, этику поведения за столом.	С р е д а	Экскурсия в выставочный зал краеведческого музея – рассказ экскурсовода о процессе изготовления посуды, рассматривание изделий из глины. Чтение удмуртских пословиц и поговорок о труде людей	Оформить выставку различных изделий из глины Выборочное чтение рассказов о воткинских мастерах деревянной скульптуры. В кн: Н.Г. Ермолаева « Ложится на душу узор »
ПОЗНАНИЕ СОЦИАЛИ- ЗАЦИЯ ТРУД	Познакомить детей с процессом создания керамической посуды: заготовка специальной глины, лепка изделий, обжиг, украшение орнаментом. В цехе слаженно работает много людей, каждый выполняет только свои операции. Результат – красивые изделия, которые пользуются спросом во всей УР. Воспитывать уважительное отношение к труду людей.	Ч е т в е р г	Экскурсия на завод керамических изделий с посещением склада готовой продукции.	Вспомнить пословицы, поговорки о труде людей. Отражение своих впечатлений в самостоятельной художественной деятельности.

ПОЗНАНИЕ Математика	Продолжать формировать представление детей о кухонной утвари, обратить внимание детей на материал, из которого она сделана (разные породы древесины, береста), о способе ее обработки (долбления). Упражнять детей в установлении независимости количества жидкости от изменения формы сосуда.	П я т н и ц а	Сюжетно-дидактическая игра «В кругу друзей за чашкой чая»	
КОММУНИКАЦИЯ	Воспитывать у детей дружеские отношения между людьми разных культур, этику поведения за столом. Учить детей выделять предложение из потока речи, интонационно произносить каждое предложение.			Выставка детских работ
ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ТВОРЧЕСТВО Лепка	Продолжать учить детей разным способам лепки: из целого куска (вдавливание, выбирание глины стекой или ложкой), Закреплять навыки работы с инструментами.			Сюжетно ролевая игра «Магазин посуды» Экспериментирование с песком, глиной.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Конспект непосредственно образовательной деятельности (пятница)

Сюжетно-дидактическая игра « В кругу друзей за чашкой чая». Подготовка к образовательной деятельности: Подготовить столы для чаепития, предметы, выполненные из разных материалов (из глины, дерева, бересты, металла). Роль бабушки в удмуртском костюме исполняет кто-либо из сотрудников. Для лепки: глина, стека, штампы-образцы глиняной посуды (миска, кружка).

Форма организации образовательной деятельности:

Дети входят в группу и останавливаются там, где указывает воспитатель, выполняют задания воспитателя (свободно передвигаются по групповой комнате), а затем садятся за столы.

Ход непосредственно образовательной деятельности:

В: Дети, сегодня к нам в гости из удмуртской деревни приехала бабушка – песняй Марпа. Вспомните, как называются деревни, где живут бабушки у Юли и Лены. (Мы были недавно у них в гостях).

Д: Деревня Удмурт Ключи, д. Палагай.

В: Бабушка Марпа приехала к нам из удмуртской деревни Штанигурт и привезла с собой подарки. Что привезла бабушка?

Д: Бабушка привезла подарки.

В: Дети, сейчас вы сказали предложение. Бабушка – это первое слово (воспитатель берет цветную полоску и выкладывает на столе, либо на фланелеграфе), привезла – второе слово, а третье слово я забыла. Подскажите мне, пожалуйста.

Д: Это слово подарки.

В: Молодцы (выкладывает третью полоску). Сколько слов в нашем предложении?

Д: Три.

В: Назовите первое, второе, третье слово в предложении. В предложении может быть несколько слов. Воспитатель предлагает кому-нибудь из детей сесть на стул. Что делает Катя?

Д: Катя сидит.

В: Сколько цветных полосок я должна выложить на фланелеграфе?

Д: Две (ребенок выкладывает полоски).

В: Ребята, назовите первое слово в предложении.

Д: Катя.

В: Катя, что делает?

Д: Сидит – это второе слово

В: Ребята, сейчас я буду рассказывать про бабушку. В моем рассказе будет несколько предложений. Слушайте внимательно и считайте. Сколько предложений в моем рассказе? (Воспитатель после каждого предложения делает паузу.)

– Бабушка Марпа приехала.

– Она привезла подарки.

– Спасибо за подарки.

– Они сделаны из разных материалов.

В: Ребята, сколько предложений в моем рассказе?

Д: Четыре.

В: Ребята, произнесите первое, второе предложение радостно (весело), грустно (печально).

Д: Произносят предложения с разной интонацией.

В: Бабушка, покажите, что вы нам привезли?

Б: У меня с собой необычные предметы (поднимает салфетку, а там разные предметы, выполненные из глины, дерева, бересты), но я не помню, как они называются, помогите мне их вспомнить.

В: Я буду показывать вам предмет, а вы должны его назвать и сказать, из какого материала он сделан (Воспитатель показывает предметы, а дети их называют).

В: Сейчас мы приглашаем бабушку выпить с нами чашку чая. Посмотрите, правильно ли мы сервировали стол? Какой предмет лишний? (На столе стоят литровые чайники разной формы).

Д: Чайники, потому что их много.

В: Правильно, хватит одного чайника. Выберите чайник, из которого мы будем пить чай. (Воспитатель заглядывает в чайник и говорит) В этом чайнике нет воды. Воду для всех я налила в другой чайник (показывает чайник другой формы). Как вы думаете, если мы воду из этого чайника перельем в тот, который вы выбрали, то хватит ли всем воды для чая?

Д: Дети высказывают свои предположения.

В: Давайте проверим это. (Воспитатель переливает воду в другой чайник и разливает по чашкам). Посмотрите. Наш стол готов к чаепитию.

В: Что нужно поставить, чтобы стол выглядел нарядно?

Д: Нужно поставить вазу с цветами.

Воспитатель ставит вазу с цветами и приглашает всех за стол на чашку чая. После чаепития дети отдыхают, а затем продолжают работу

Лепка из глины «Посуда для бабушки»

В: Ребята, бабушка Марпа осталась у нас в гостях. У нее небольшая проблема, она расскажет нам о ней.

Б: Правильно, у меня случилось несчастье. Разбилась почти вся красивая старинная глиняная посуда.

В старину удмурты делали посуду из глины. Глины в наших местах было много. Посуда из нее получалась прочной и красивой. В ней хранили молоко, крупу, семена. Из глиняной посуды ели и пили. Вот осталась только кружка и миска. (Показывает детям). Скоро у меня день рождения, ко мне придут гости, а чайной посуды у меня нет.

В: Ребята, мы можем помочь бабушке вылепить чашку и миску.

Д: Да, мы можем вылепить посуду из глины.

В: Давайте вспомним, как лепить кружку. Сначала надо скатать шар. Затем в шаре делаем двумя большими пальцами отверстие. Возьмем стеку, похожую на лопаточку, и начнем выбирать глину стеклой и примажем сбоку ручку. Сгладим мокрой тряпочкой все неровности.

В: Ребята, давайте все вместе покажем в воздухе, как можно слепить миску. (Показ в воздухе). Не забудьте сдавить диск, пальчиками прищипнуть края диска и сгладить всю форму. (Возможен частичный показ ребенка).

В: Ребята, вы знаете, какими узорами удмурты в старину украшали посуду?

Д: Полосками, точками, кругами, насечками.

В: На сырой глине делались оттиски рыбными косточками, острыми палочками. Когда вы закончите лепить кружку и миску, то украсьте ее. У вас на столах есть штампы, они оставляют разные оттиски.

В: Подумайте, какую посуду вы слепите, как украсите. И приступайте к работе.

Самостоятельная работа детей

В конце работы обратить внимание на украшение изделий, на аккуратность обработки глины. Подарить посуду бабушке, она благодарит детей и приглашает их к себе в гости.

Литература

1. Коломийченко, Л.В. Формирование национальной толерантности детей дошкольного возраста (на материале декоративно-прикладного искусства удмуртов): учеб. пособие / Л.В. Коломийченко, Е.В.Новикова; под ред. Л.В. Коломийченко; Перм. гос. пед. ун-т. – Пермь, 2010. – 79с

2. Новикова, Е.В. Реализация принципов комплексно-тематического планирования и интеграции образовательных областей в процессе ознакомления детей старшего дошкольного возраста с декоративно-прикладным искусством удмуртов: учебно-методическое пособие / Е.В. Новикова, Т.Б. Хорошева; под ред. Т.Б. Хорошевой. – Глазов. гос. пед. ин-т, 2012. – 68 с.

Черникова Н.В.

УО БГПУ им. М. Танка

г. Минск, Республика Беларусь

НАРОДНЫЙ ТАНЕЦ КАК ИСТОЧНИК ФОРМИРОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В настоящее время решение задач гуманизации образования и духовного возрождения общества невозможно без повышения роли эстетического воспитания и формирования эстетической культуры личности в учебно-воспитательном процессе современной школы. Общественно-политические изменения, произошедшие за последние годы в нашей стране, выдвинули новые требования к воспитанию и образованию подрастающего поколения. Сегодня обществу необходимы творческие силы, соответствующие изменившимся условиям жизни, которые будут способствовать его дальнейшему развитию и совершенствованию. Для формирующейся личности особой важность приобретают: готовность к продуктивной творческой деятельности; социальная адаптация; способность легко ориентироваться в решении творческих задач; национальное самосознание [1]. Именно эти качества необходимо формировать в процессе обучения и воспитания школьников. Поэтому активизация внимания к национальным традициям в культуре и искусстве, использование их в процессе формирования эстетической культуры приобретает особую актуальность.

Эстетическое воспитание создает личность средствами искусства, в том числе искусства народного танца, которое представляет собой важный фактор нравственно-эмоционального, целостного воздействия на личность. В народном танце сохраняется связь времен, историческая память поколений, народное мировоззрение.

Обладая большими познавательными, воспитательными и развивающими возможностями, искусство народного танца активно участвует в процессе формирования эстетической культуры и развития личности учащихся.

Систематическое и целенаправленное приобщение детей к народному танцу служит более гармоническому развитию их личности, развивает их эстетические, морально-нравственные качества, формирует эмоционально-ценностное отношение к явлениям действительности, учит понимать и охранять культурное богатство нации. Чем раньше начинается такое приобщение, тем лучше его результат. Синкретичность хореографического искусства, в т.ч. народного танца, подразумевает развитие не только музыкальных, двигательных навыков, но и прививает основы нравственной культуры: основы этикета и грамотной манеры поведения в обществе, дает представление о духовных качествах личности; и, вместе с тем, учит сохранять и укреплять здоровье, что является особо актуальным для сегодняшнего дня. Т.Я. Шпикалова подчеркивала: «История и жизнь народа, народные идеалы, народный характер находят отражение и в народном и в профессиональном искусстве. Народное чувство мира свойственно народному мастеру и профессиональному художнику. Но основу для восприятия культуры во всей ее полноте и подлинности дает рано начавшееся систематическое общение с искусством» [2, 220].

В силу специфики возраста процесс формирования эстетической культуры именно в начальной школе является особенно эффективным. Известный педагог советского периода Б.Т. Лихачев, автор монографий «Эстетическое воспитание школьников» (1974), «Система эстетического воспитания школьников» (1983) указывал, что «период дошкольного и младшего школьного детства является едва ли не самым решающим с точки зрения эстетического воспитания и формирования нравственно-эстетического отношения к жизни» [3, 35]. Практически все исследователи единодушно сходятся во мнении, что именно в этом возрасте должен быть заложен фундамент дальнейшего развития эстетической культуры личности. Пробелы в эстетическом воспитании, допущенные в это время, практически трудно устранить в последующем. Сензитивность младшего школьного возраста в плане формирования эстетической культуры объясняется особенностями мыслительной и эмоциональной сфер личности ребенка: высокой эмоциональной восприимчивостью, гибкостью и раскованностью воображения, преобладанием наглядно-образного мышления, действием инстинкта подражания, максимально способствующими освоению мира эстетически значимых предметов и явлений.

Новая для ребенка школьная ситуация побуждает его к осмыслению и целенаправленности художественной деятельности на уроках. В ходе учебных занятий средствами различных видов искусств развиваются фантазия и образное мышление. Однако интересы учащихся продолжают оставаться кратковременными, поверхностными и разбросанными. Эмоциональное переживание младшего школьника элементарно и сводится в основном к переживанию удовольствия или неудовольствия от восприятия изображаемого. Внимание еще неустойчиво, его утомляет длительное восприятие произведений искусства. Младшего школьника увлекает не столько результат художественного творчества, сколько сам процесс рисования, лепки, исполнения танцевальных движений, музицирования, сочинительства и т.д. Оценка эстетических явлений определяется конкретной ситуацией.

На основе обобщения имеющихся в научно-педагогической литературе критериев эстетической воспитанности можно выделить основные показатели оценки уровня сформированности эстетической культуры младшего школьника. Таковыми, на наш взгляд, являются эстетические знания, эстетические умения, эстетическая потребность, эстетические чувства.

Поскольку младшие школьники начинают осваивать язык искусства через практическую творческую деятельность, их эстетические знания носят фрагментарный характер.

Эстетические умения младших школьников подразумевают способность детей непосредственно создавать красоту своими руками, основываясь на полученных эстетических знаниях и собственном чувстве прекрасного.

Эстетическая потребность младших школьников характеризуется наличием эстетических оценочных суждений, умением выразить свое отношение к эстетическому предмету или объекту, умением сравнивать объекты и выделять их отдельные признаки, наличием положительной мотивации к эстетической деятельности.

Наличие и степень развитости эстетического чувства может быть измерено через проявление эстетических эмоций, которые в этом возрасте не регулируются разумом, проявляются ярко, живо и носят стихийный, интуитивный, непосредственный характер [4].

Особенности эстетического воспитания в младшем школьном возрасте связаны с изменениями, происходящими в сфере познавательных процессов школьника. Формирование эстетических идеалов у детей – сложный и длительный процесс. В ходе воспитания жизненные отношения, идеалы претерпевают изменения. В отдельных случаях под влиянием одноклассников, взрослых (родителей, учителей, знакомых), произведений искусства, жизненных коллизий идеалы могут претерпевать коренные изменения. Б.Т. Лихачев подчеркивал важность процесса формирования эстетических идеалов у детей с раннего детства. Он считал, что если формировать устойчивые содержательные идеальные представления об обществе, о человеке, об отношениях между людьми, делая это в разнообразной, изменяющейся на каждом этапе новой и увлекательной форме, то можно достичь успешных результатов [5, 55].

Учащиеся младших классов требуют особого педагогического внимания. С первых дней в школе формируется их отношение к школе, образованию в целом, сверстникам, характер общественной, трудовой и творческой деятельности. Необходимо также учитывать принципиально новые условия жизнедеятельности современного ребенка, знание которых требует серьезной корректировки подходов к воспитанию.

Во-первых, современный ребенок находится в беспредельном информационном и социальном пространстве, не имеющем границ. На него действуют потоки информации, идущей из Интернета, телевизора, компьютерных игр, кино и др. Воспитательное влияние (не всегда позитивное) этих источников информации перекрывает влияние взрослых (родителей, учителей, воспитателей).

Во-вторых, сегодня налицо конфликт между характером присвоения ребенком знаний и ценностей в школе (системность, последовательность, традиционность и др.) и вне школы (хаотичность, клиповость, размывание

границ между культурой и антикультурой и т.д.). Это противоречие дезориентирует ребенка, приводит к эклектичности мировоззрения и потребительскому отношению к жизни.

В-третьих, кризис семьи и общества, девальвация традиционных ценностей ослабили внутрисемейные (ребенок – родители, разновозрастные дети) и внесемейные связи (ребенок – взрослый, ребенок – сверстники), что привело к изменению в системе отношений ребенка к окружающим: снизилась ценность других людей и участия ребенка в их жизни, на первый план вышло позиционирование самого себя, эгоизм, цинизм.

В-четвертых, переориентация воспитания в последние десятилетия с коллективистской на индивидуалистическую модель, отсутствие взаимодействия со старшими сверстниками привело к разрыву связей между поколениями, нарушению механизмов трансляции социального и культурного опыта, снижению жизненного потенциала личности [6, 11–12].

Народная танцевальная культура неопределима в эстетическом, нравственном и умственном развитии младших школьников. Народный танец способствует усвоению человеком в повседневной жизни норм, ценностей, правил поведения и знаний, т.е. социализации, осознанию своей принадлежности к определенной национальной или этнической группе, своей самобытности. А это, в свою очередь, способствует укреплению социальных связей, коммуникации, обеспечению условий для самовыражения личности, ее самореализации и психологической адаптации, интеграции в социокультурное пространство. Изучение традиций народной танцевальной культуры помогает учащимся разобраться не только в жанровых, стилистических особенностях народной и современной хореографии, но и в мировоззрении народа, его обычаях, ритуалах, ценностях и идеалах народной культуры. Для формирования эстетической культуры младших школьников необходимо использовать эстетический потенциал народного танца, его традиций. Это воздействует на формирование художественно-образного мышления, эстетическое сознание через восприятие и изучение высокохудожественного материала танцевального фольклора.

Белорусский народный танец сложился на протяжении истории формирования белорусского народа и его культуры. При некоторой общности его с русским и украинским народными танцами он отличается сформированностью и самобытностью. Исторические условия развития белорусского народа, постоянная борьба за сохранение своих национальных черт привели к тому, что в белорусском фольклоре вообще и в танце, в частности, сохранились древние, архаичные черты, что делает изучение белорусской хореографии значимым фактом для понимания истоков белорусской культуры [7].

Традиционно белорусские танцы делят на три группы: иллюстративно-изобразительные, игровые и орнаментальные.

В иллюстративно-изобразительных танцах («Мяцеліца», «Верабей», «Каза», «Лянок», «Гаўкачыкі») самую важную роль играет драматическое искусство солистов, танцы богатые жестами, мимикой. В игровых танцах («Джыгун», «Магера», «Рэпка», «Панначка», «Ланцуг») танцоры ловят друг друга, выполняют какие-то задания, партнеры часто меняются и т. п. В орнаментальных танцах («Крыжачок», «Кола», «Траян», «Крутуха») основой хореографической композиции является определенная геометрическая фигура, которую часто можно определить уже из названия композиции.

Формирование эстетической культуры младших школьников представляет собой определенную систему педагогического воздействия на личность с целью вовлечения ее в художественно-творческую деятельность с богатым эстетическим содержанием. Такая деятельность может проводиться в учебно-урочной или внеклассной, внеурочной формах обучения. Именно внеурочная форма деятельности, определяемая сегодня как дополнительное образование за счет гибкой ее организации, открывает большие перспективы в эстетическом воспитании и развитии детей средствами народного танца.

Учителя, руководители кружков и студий, преподаватели школ искусств должны учитывать в своей воспитательной работе заинтересованность учащихся в углублении знаний в области национального искусства, желание участвовать в художественно-творческой деятельности, обеспечивать условия ее организации. Тем самым они будут способствовать развитию познавательных интересов школьников, их вкуса и эстетических потребностей.

Педагогическими условиями формирования эстетической культуры младших школьников на занятиях народным танцем становятся:

- стиль ведения: занимательно-игровой, разноплановый, с различными приемами концентрации внимания, с необходимостью смены темпа и динамики подачи материала;
- общение: доброжелательный характер общения и обязательная похвала, создание в коллективе обстановки доброжелательности;
- культура: создание культурного пространства для воспитания ценностей и смысла жизни культурного человека, воспитание основ зрительской и исполнительской культуры;
- музыка: воспитание живописным изображением народных музыкальных образов;
- ритмика: формирование мотивационной стороны поведения детей;
- организация: воспитание и развитие детской выразительности через наличие замысла в выборе движений и его вербальная защита, организация творческой и исполнительской деятельности детей во всех видах художественной деятельности, использование большого спектра народной хореографии с опорой на сюжетно-игровую и сюжетно-образную;
- коррекция: гимнастика и развивающие игры для коррекции движений и правильного положения частей тела;
- самостоятельная работа: создание самостоятельных композиций из изученных танцевальных моментов и решение новых оригинальных движений и этюдов, воспитывающих самостоятельность и творческие способности.

Литература

1. Аристова, А.В. Народное искусство как средство эстетического воспитания школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / А.В. Аристова. – Москва, 1999. – 22 с.

2. Шпикалова, Т.Я. Возвращение к истокам. Народное искусство и детское творчество / Т.Я. Шпикалова. – М.: Владос, 2000. – 272с.
3. Лихачев, Б.Т. Эстетическое воспитание школьников / Б.Т. Лихачев. – М., 1974. – 165 с.
4. Ильинская, И.П. Критерии оценки уровня сформированности эстетической культуры младшего школьника / И.П. Ильинская // Начальная школа. – 2009. – №1. – С. 20-25.
5. Лихачев, Б.Т. Педагогика. Курс лекций. Изд. 4-е, перераб. и доп. / Б.Т. Лихачев. – М.: Юрайт-М., 2001. – 607 с.
6. Данилюк, А.Я. Воспитание и социализация младших школьников / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков // Педагогика. – 2009. – № 5. – С. 9-27.
7. Белорусские народные танцы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://be.wikipedia.org>. – Дата доступа: 26.06.2013.

*Шарапова И.А., Минаева В.М.
УО ВГУ им. П.М. Мащерава
г. Витебск, Республика Беларусь*

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА

Основополагающими в воспитании гражданственности и патриотизма являются история своей страны, её народа, его традиции и культура. И, безусловно, проблемы национального воспитания не могут позитивно решаться без использования средств народной педагогики, которые, к сожалению, не всегда востребованы практикой.

Издавна белорусы заботились о своем родном крае и гордились им. Об этом свидетельствуют сокровища народной мудрости, которые дошли до современности. В любви к природному окружению и бережном отношении к нему белорусы воспитывали своих детей.

В связи с этим перед педагогами стоит очень важная задача: раскрыть учащимся неповторимость, богатство и красоту родного края, взрастить в детской душе любовь к природе, стимулировать интерес и уважение к культурному наследию своего народа.

Проведенный мониторинг выявления «критических точек» в обучении и воспитании младших школьников г. Витебска и Витебской области показал, что учителя затрудняются в использовании средств народной педагогики в образовательно-воспитательном процессе; нуждаются в расширении и углублении знаний в области белорусской этнопедагогики; не всегда активно включают в учебный процесс устное народное творчество, которое имеет большой воспитательный потенциал, в том числе и экологический.

«Устное народное творчество – одно из главных средств народной педагогики, тот животворный источник, что питает силой педагогическую «теорию» народных масс. На протяжении многих столетий оно было своеобразным «учебником жизни», передавало от старшего поколения к младшему опыт и знания, жизненную мудрость, этику, взгляды на воспитание и обучение детей», – отмечает А.П. Орлова [1, 9].

Устное народное творчество включает такие формы, как пословицы и поговорки, сказки, загадки, народные приметы, легенды, которые являются важными и ценными в воспитательном и дидактическом отношении.

Обратимся к показу возможностей их использования в начальной школе для решения задач экологического воспитания, которые отражены в учебной программе [2].

Устное народное творчество включалось в содержание уроков «Человек и мир», «Литературное чтение», «Трудовое обучение» и во внеклассные занятия.

Широко использовались загадки как одно из интересных средств, способствующих формированию у учащихся экологических знаний. Они доступны детям, легко вписываются в разнообразные игры, удивляют и тем самым умственно и нравственно развивают.

В загадках отразилась мудрость белорусского народа, его стремление к знаниям, интерес, наблюдательность, образность и краткость в высказывании мыслей.

Тематика загадок о природе разнообразна и состоит из следующих групп:

- предметы и явления неживой природы (Воет как зверь, а летает быстрее самолета. (Ветер). Один льет, второй – пьет, третий – растет. (Дождь, земля, трава). Всех нас кормит, а сама есть не просит. (Земля));
- растительный мир (Не огонь, а жжет. (Крапива). Дышит, растет, а ходить не может. (Растение));
- мир животных (Не доктор, а деревья лечит. (Дятел). В воде родилась, а в ней мало бывает. (Лягушка). На печке греется, без воды моется. (Кошка));
- человек (В одном клубочке семь дырочек. (Голова). Брат с братом через дорогу живут, но друг друга не видят. (Глаза)).

При работе с загадками нужно учить детей сознательно их отгадывать: понимать их смысл, находить пути решения логической задачи, описывать предметы отгадывания, а также объяснять и доказывать свое мнение.

Загадки требовали размышления, мобилизации знаний и, соответственно, развивали у учащихся догадливость и сообразительность.

Пословицы и поговорки – одни из самых древних жанров, которые на протяжении многих столетий аккумулировали в себе наиболее характерные представления людей о явлениях природы и имели большой воспитательный смысл [3].

Выверенная наблюдениями многих поколений, эта народная мудрость способствует формированию у учащихся представлений и понятий о природе. Например, наблюдения за неживой природой нашли отражение в следующем: (Где вода, там и беда. Солнце встает, так и день настает).

Пословицы о зверях, птицах, домашних животных дают представления об их особенностях, развитии, поведении, взаимоотношениях и условиях жизни: (Какая птица, такая и песня. Осенью и птенцы курами станут. Рыба всю жизнь плавает. Волк козе не товарищ. Нет леса без волка).

В пословицах представлены и образы растительного мира (Где дубы, там и грибы. Без дождя и трава не растет. Лихая трава с поля вон. Колос зреет, когда солнце греет).

Большую группу составляют пословицы и поговорки о временах года и их приметах (Март деревьям сок спускает. Весна красна цветами, а осень пирогами. Будет пора – будет и трава. Лето на зиму работает. Зимний денек, что комаров носок).

Много пословиц о воспитании у детей трудолюбия, интереса к труду и отношении к природе (Где посеешь густо, там не будет пусто. Лентяя земля не любит. Если хочешь хлеб иметь, то надо землю смотреть. Покорми птиц зимою, они отблагодарят весною. Руки для работы, ноги для охоты, а голова для всего. Плюнь на лес, чтобы язык облез. Кто убьет бобра, не будет иметь добра. Кто разрушит гнездо ласточки, у того будут веснушки на лице).

Для активизации интереса к пословицам и поговоркам использовались такие приемы работы, как: разъяснение смысла пословиц, нахождение их в прочитанных текстах, составление поговорок из предложенных частей, дополнение их пропущенными словами [4].

Использование пословиц и поговорок активизировали наблюдения учащихся за явлениями и приметами природы, развивали умения ясно формулировать свои мысли и лучше понимать правила жизненной мудрости. Также они стимулировали детское творчество, когда на базе известных пословиц учащиеся создавали свои.

Значительное место в воспитании учащихся занимали приметы. Не зря в народе говорят: «Без примет ходу нет». В них каждое явление природы, каждый объект становится предметом оценки и осмысления. Благодаря наблюдениям за погодой, за поведением животных, особенностями растений на протяжении столетий было создано много точных примет. В работе с учащимися делался акцент на наиболее выразительных.

Это, прежде всего, приметы, связанные с предсказанием погоды (Луна красна – к дождю. Встретил грача – весну встречай. Прилетели снегири – будет снежно во дворе. Кот на печь – мороз во двор. Аист прилетел, весна будет).

Непосредственное наблюдение за природой в сочетании с народной мудростью образной речью учителя стимулировало желание детей любоваться природой, восхищаться её красотой.

Народные сказки – важное средство в воспитании нравственно-этических качеств младшего школьника.

Анализ народных сказок во многом «экологичный»: в них нашло отражение осмысление человеком окружающего мира, изменение взаимоотношений людей со средой обитания. В течение долгого времени человек воспринимал природу как нечто враждебное, таящее опасность, непознанное. В сказках леса, болота обычно населены злыми духами и прочими «отрицательными персонажами».

Со временем природа становилась все более понятной человеку, он постигал ее «законы», учился использовать ее богатства. В сказках выражается не только зависимость от окружающей среды, но и благодарность природе. Например, земля называется ласково – матерью-кормилицей. Бережное, уважительное отношение к природе предполагает, что она отплатит человеку тем же: удовлетворит его потребности в пище, крове и т.п.

В сказках, как правило, очень точно подмечены особенности многих животных, растений, природных явлений, ландшафтов, описываются национальные и культурные традиции и праздники. Это сказки «Зайчиков домик», «Старый конь», «Как волк козлят поел», «Петух и курочка», «Волк и волчица» и др. [5].

Во многих народных сказках природа воспринимается именно с точки зрения ее житейской пользы для человека. Отсюда описание сказочных полей, где летают жареные куропатки, и молочных рек с кисельными берегами. Часто спастись героям помогают широкие реки и дремучие леса, потому что сказка – это мечта. Кроме того, это и отражение отношения человека к природе.

Особое внимание уделяется животным – помощникам человека. Впрочем, помогать людям они начинают только в определенных условиях (в которые их поставил человек!) – например, чтобы сохранить свою жизнь или жизнь своих детей: «Не ешь меня: я тебе еще пригожусь!».

В сказках можно выделить группу животных, которых люди считали своими врагами. Это, как правило, хищные звери. Например, во многих народных сказках волк – злой, явно отрицательный герой. Это связано с опасностью, которую он представляет для людей и их хозяйства. В то же время большинство травоядных животных, особенно симпатичных, пушистых, вызывают сочувствие, наделяются положительными чертами.

Младшие школьники очень хорошо усваивают характеристики животных – героев сказок: волк – злой, лиса – хитрая, заяц – трусливый и т.д. Очень часто эти представления у них остаются на всю жизнь. Поэтому важно помнить, что через них просматриваются взаимоотношения людей, сложившиеся с дикими животными и наблюдения за ними во время охоты или защиты от них домашних животных. Конечно, у человека более теплое отношение к корове, дающей молоко, чем к волку, который может напасть на эту корову.

Содержание многих сказок пронизано добротой, отзывчивостью, справедливостью. Герои сказок, растения и животные разговаривают «человеческим голосом», живут рядом с людьми и обладают теми же качествами, что и человек. В экстремальных ситуациях помогают людям противостоять отрицательным персонажам и быть непримиримыми к их плохим поступкам. (Яблонька в сказке «Гуси-лебеди», Коровушка в сказке «Крошечка-Ховрошечка» и т.д.).

В сказках звери, птицы самозабвенно заботятся о своем потомстве, помогают друг другу, плачут о погибших от рук охотников.

На уроках читались и обсуждались сказки, использовались их фрагменты, «приходили» сказочные персонажи, проводился «фантастический анализ» сказок, иллюстрировались рисунками детей, дети сочиняли свои сказки, продолжали начатые [6, 9–13].

Всё это в целом привлекало внимание учащихся к изучаемому материалу, активизировало их познавательные и творческие способности, развивало логическое мышление, фантазию, умение правильно воспринимать и оценивать поведение людей, анализировать и обобщать услышанное и увиденное.

Жанром прозы является легенда. Тематика белорусских легенд разнообразна. В них нашли отражение попытки народа объяснить происхождение Космоса, Земли, человека и животных, сущность разных явлений природы. В основе сюжета легенды обычно лежит необычное происшествие с участием людей или иных живых существ, а также чудотворные силы. Приведем примеры:

Легенда об озере Свитязь.

Когда-то на месте озера Свитязь стоял город, красивый, как мечта. Но однажды на Новогрудскую землю пришли чужестранцы. Старики и молодые пошли воевать, а в городе остались жены и дочери. Когда чужестранцы взяли город, а свitezянки готовы были умереть в огне, произошло чудо. Земля раскололась и проглотила город, не отдав его врагу. На месте города разлилось необычайной красоты озеро, на прозрачной поверхности его появились растения, которых больше нигде нет.

Откуда аист.

Бог собрал всех насекомых, всех змей в мешок и завязал. И сказал человеку: иди и утопи все это. Смотри, не развязывай мех! Человеку стало очень интересно: что там в мешке? Он развязал мешок и посмотрел. А оттуда начали выползать змеи, лягушки, мухи, муравьи. Бог увидел, что случилось, и превратил того человека в аиста. До этого времени ловит аист змей, лягушек, мух и муравьев. Вот откуда пошли аисты [4].

Легенды на уроках и внеклассных занятиях читали, обсуждали, выясняли значение непонятных терминов и названий, пересказывали своими словами. При проведении познавательных бесед по легендам максимально учитывали местные особенности и колорит.

Таким образом, устное народное творчество, как одно из средств народной педагогики, имеет большой арсенал адаптированных на протяжении многих столетий эффективных методов воспитания и обучения. Причем они дополняют друг друга, качественно своеобразны в каждом отдельном случае, что делает их незаменимыми помощниками учителя в любой жизненной ситуации.

Литература

1. Арлова, Г.П. Беларуская народная педагогіка / Г.П. Арлова. – Мінск: Народная асвета, 1993. – 120 с.
2. Учебные программы для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения. I–IV классы. – Минск: Нац. ин-т образования, 2012. – 240 с.
3. Болбас, В.С. Народная педагогіка Мозырскага Палесся / В.С. Болбас, І.С. Сычова. – 2-е выд. – Мозырь: Белы Вецер, 2013. – 246 с.
4. Дубініна, Д.М. / Родная прырода ў вуснай народнай творчасці: дапам. для педагогаў устаноў дашкольнай адукацыі / Д.М. Дубініна [и др.]. – Мінск: Нац. ін-т адукацыі, 2012. – 136 с.
5. Арлова, Г.П. Беларуская народная педагогіка ў выхаваўчай рабоце школы / Г.П. Арлова. – Мінск: ГВЗАТ “Маладняк”, 1995. – С. 135–148
6. Сказка в экологическом воспитании младших школьников: Пособие для учителей / Ав.-сост.: В.М. Минаева, С.В. Чубаро. – Мозырь: Издательский Дом “Белый Ветер”, 2001. – 76 с.

*Шлат Н. Ю., Орлов А. О.
ФГБОУ ВПО «Псковский государственный университет»
г. Псков, Российская Федерация*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКИХ ИГР И ЗАДАЧ В ОСВОЕНИИ АРХИТЕКТУРЫ РОДНОГО ГОРОДА ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Важность задач этнокультурного образования сложно переоценить, так как оно тесно связано с процессами возрождения национальной культуры, восстановления утраченных ценностей, исторической памяти народа, воспитания у подрастающего поколения высоких духовных качеств, чувства своей причастности к родному народу, формирования устойчивого интереса к его истории и культуре, материальным и духовным ценностям.

Этнокультурное образование представляет собой специально организованный процесс освоения индивидом культуры этнической общности, к которой он принадлежит. Следует признать как необходимость этнокультурного образования дошкольников, так и неприменимость к ним средств, которые используются в образовании школьников и взрослых людей. В исследованиях последних лет доказывается необходимость национального, межнационального, поликультурного воспитания, начиная уже с дошкольного возраста [4]. Такой подход особенно актуален в условиях приграничных территорий, к которым относится и Псковская область (границит с Латвией, Эстонией, Республикой Беларусь).

Освоение ближайшего окружения, формирование интереса к родному городу (поселку), становление этнической идентичности создают фундамент для присвоения общекультурных ценностей (Ж. Пиаже). У ребенка дошкольного возраста есть потребность в общении, которая может проявляться в стремлении узнать что-то новое и необычное. При этом немаловажной особенностью является отсутствие у дошкольника сложившихся этнических стереотипов, что позволяет эффективнее способствовать формированию основ для развития на следующих возрастных этапах таких качеств личности, как толерантность, культурная сенситивность. При этом деятельность дошкольника 5–6 лет является недостаточно дифференцированной и произвольной. Поэтому взаимодействие педагога с детьми должно осуществляться как увлекательная игровая и проблемно-познавательная деятельность, направленная на решение актуальных, интересных детям практических и интеллектуальных задач (О. В. Дыбина, З. А. Михайлова, Н. Н. Поддьяков и др.).

Однако сегодня оказывается уже недостаточным использование традиционных форм, методов и средств (игр, рассматривания книг, иллюстративного материала, слайдов, рисования, конструирования, плоскостного моделирования, экскурсий, прогулок, бесед, чтения художественной литературы и т.д.): об этом свидетельствует образовательная практика [5]. Мы считаем, что эффективному решению задачи ознакомления дошкольника с родным краем будет способствовать использование логических игр и задач в образовательной деятельности как дошкольного образовательного учреждения, так и семьи.

Логическая задача – это указание на необходимость осуществить определенные действия: сравнить, исключить, продолжить, установить связь между объектами. Задача сконструирована таким образом, что способ решения – это отношение между условием (условиями) и требованием задачи (что узнать?). *Логическая игра*, составляющей которой является логическая задача, представлена через игровое начало, игровую задачу, игровые действия и правила [7].

Логическая задача (в том числе, в условиях логической игры) иллюстрирована рисунком, в котором наглядность является средством мыслительной деятельности. Таким образом, логическая задача может выступать как задача-картинка. Задачи-картинки сопровождаются предоставленной ориентировочной основой умственных действий в виде истории, сказки, алгоритма действий.

Использование логических игр и задач в работе с детьми старшего дошкольного возраста обоснованно их занимательностью, внешней привлекательностью для детей, что делает ярче чувственное познание ребенком действительности (А. Ж. Овчинникова). В логических играх и задачах реализуется их развивающий потенциал, то есть обеспечение развития психических процессов в единстве с личностным становлением. Так как все познавательные процессы тесно взаимосвязаны, то логические игры и задачи направлены на развитие не только мышления, но и восприятия, памяти, воображения, а также речи. В ходе решения логических задач дети испытывают интеллектуальные эмоции, проявляют познавательный интерес, оказывают предпочтение тому или иному виду логической игры или задачи [6].

Логические игры и задачи основываются на определенном содержании. Этим содержанием может являться архитектура родного города, которая понимается как предметно-пространственная среда, отражающая культурно-историческое своеобразие города, его природные особенности и исторические функции (Н. П. Анциферов, И. М. Гревс, М. С. Каган). Ребенок, родившийся в Пскове (или другом городе с богатым архитектурным наследием), попадает в уникальную историческую и нравственную среду. Очень важно, чтобы он ощутил себя неотъемлемой частью города, впитал в себя его культуру.

При конструировании и использовании логических игр и задач как средства познания архитектуры города важно следовать принципам культуросообразности, диалогичности педагогического процесса, поддержки и стимулирования эмоционально-познавательного отношения детей к городу, развивающей интриги, раскрытия творческого потенциала детей, направленности педагогической диагностики на выявление эмоционально-оценочного отношения детей к городу и познавательных интересов детей [1; 2].

Так, принцип культуросообразности определяет особенности отбора содержания работы по ознакомлению детей с Псковом. Архитектура города отражает образ жизни горожан, формирует их образ мыслей, общие черты психологического склада, повествует об исторических событиях. Например, рассматривая Пушечный шатер или Гремячую башню, нужно помочь детям раскрыть «тайну» их названия.

В дошкольном возрасте необходимо вызвать чувство восхищения красотой, декоративностью архитектурных сооружений, опираясь на свойственные ребенку особенности восприятия, высокую эмоциональность, стремление фантазировать, «сказочный взгляд» на действительность.

Принцип диалогичности педагогического процесса связан с необходимостью совместного поиска и открытия «тайн Пскова» педагогом и детьми. Наряду с логическими играми и задачами этому способствуют такие формы и методы работы, как витagenный опыт дошкольников, экскурсии, эксперименты, эвристические беседы, наблюдения, организация игровых ситуаций и др.

Условием поддержания и стимулирования эмоционально-познавательного отношения детей к городу являются интеллектуальные эмоции – удивление, радость успеха, гордость в случае разрешения умственных задач. Реализация указанного принципа связана с развитием у ребенка способности строить предположения, высказывать догадки, сравнивать приобретаемые знания с ранее прогнозируемыми. Так, рассматривание иллюстраций с изображением крепостной стены и территории псковского Кремля, Троицкого собора предполагает формулирование догадок и предположений. Для чего сделаны насыпи на внутренней территории Кремля? Что могло располагаться в Довмонтовом городе? Почему собор расположен на слиянии двух рек: Великой и Псковы? В честь каких воинов-героев и каких событий построены псковские храмы? И т. д.

Сделанные детьми предположения являются основой для приобретения дошкольниками представлений о традициях Пскова, связанных с тем или другим памятником архитектуры.

Изложенные выше идеи можно проиллюстрировать примерами некоторых видов логических игр и задач, основывающихся на содержании архитектуры г. Пскова (Россия) и г. Нарвы (Эстония) [7].

1. Логическая задача «Собери вместе».

Цель: развивать у детей умение ориентироваться на наличие или отсутствие общего свойства (пространственное расположение, форма контура и пропорций объектов, наличие или отсутствие элементов сооружения), самостоятельно выделять свойства объектов и устанавливать их взаимосвязь; умение сравнивать объекты на основе выделения признаков сходства и различия, обобщать объекты по 1–2 свойствам. Формирование представлений о разнообразии архитектурных сооружений г. Пскова, г. Нарвы.

Материал: изображения архитектурных сооружений г. Пскова (рисунок 1.) и г. Нарвы (рисунок 2).

Инструкция (Псков): 1) собери вместе все сооружения, имеющие купол; 2) собери вместе все сооружения, имеющие крест; 3) собери вместе все сооружения, имеющие шатер; 4) собери вместе все сооружения, имеющие купол и крест.

Инструкция (Нарва): 1) собери вместе все сооружения, имеющие башню; 2) собери вместе все сооружения, имеющие шпиль; 3) собери вместе все сооружения, имеющие башню и часы.



Рисунок 1 – Архитектурные сооружения г. Пскова

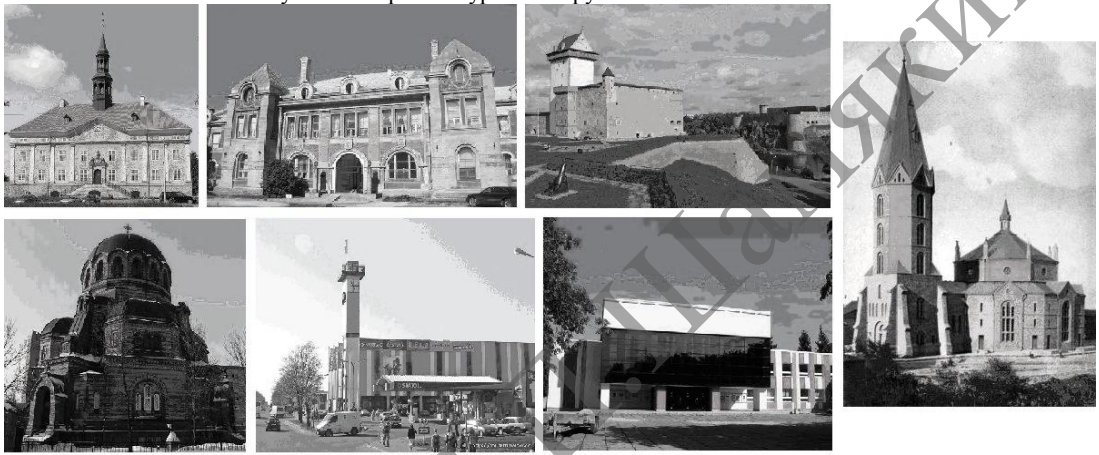


Рисунок 2 – Архитектурные сооружения г. Нарвы

2. Логическая игра «Загадочные картинки».

Цель: выявлять умения строить высказывания на основе особенностей вербального моделирования детьми свойств и отношений объектов; развивать умения анализировать информацию, представленную на карточке, умения моделировать зависимости. Расширять знания о названиях архитектурных объектов г. Пскова и г. Нарвы.

Материалы: карточки с заданиями (г. Псков (рисунки 3, 4, 5, 6) и г. Нарва (рисунок 7)).

Инструкция (Псков): Псковушка и Никола подготовили для нас загадочные картинки. Посмотри на рядом расположенные изображения и угадай, о каком сооружении говорят эти картинки.

Ответы: Гремячая башня (рисунок 3), Плавающий мост (рисунок 4), Почта (Главпочтамт) (рисунок 5), Пушечный шатер (рисунок 6).

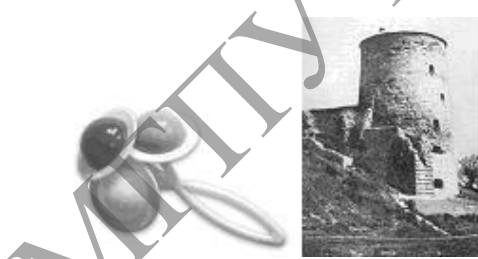


Рисунок – 3

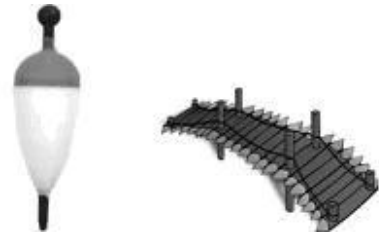


Рисунок – 4



Рисунок – 5



Рисунок – 6

Инструкция (Нарва): Длинный Герман подготовил для нас загадочную картинку. Посмотри на рядом расположенные изображения и угадай, о каком сооружении говорят эти картинки.

Ответы: мост Дружбы (рисунок 7).

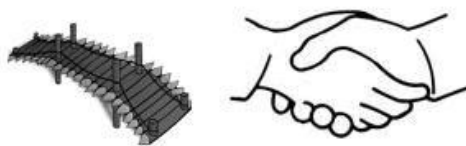


Рисунок – 7

Литература

1. Борчанинова К. В. Развитие интереса старших дошкольников к архитектуре Санкт-Петербурга в условиях дошкольного образовательного учреждения: автореф. дис. ... канд. пед. наук / К. В. Борчанинова. – СПб., 2009. – 21 с.
2. Город-сказка. Город-быль. Знакомим дошкольников с Санкт-Петербургом: содержание и педагогическая технология краеведческого образования детей старшего дошкольного возраста в опыте работы дошкольного образовательного учреждения: учебно-методическое пособие / О.В. Солнцева, Е.В. Коренева-Леонтьева. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2010. – 250 с.
3. Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования : приказ Министерства образования и науки РФ от 23 ноября 2009 г. № 655 // Российская газета. – 2010. – 5 марта (№ 5125).
4. Образование и межнациональные отношения. Education and Interethnic Relations – IEIR 2012 / Под ред. Э.Р. Хакимова. – Ч.1. – Ижевск : Издательство «Удмуртский университет», 2012. – 332 с.
5. Проблемы дошкольного детства в поликультурном пространстве изменяющейся России : Монография. – Ч 1. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2010. – 498 с.
6. Шлат, Н.Ю. Развиваем интеллект дошкольников! Логические игры и задачи как средство умственного развития детей 5 – 6 лет: теория и практика / Н.Ю. Шлат. – DudweilerLandstr. 99, 66123 Saarbrücken, Germany : LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG. 2011. – 263 с.
7. Шлат, Н.Ю.. Психолого-педагогическая работа по ознакомлению дошкольников с архитектурой Пскова в логических играх и задачах : учебное пособие / Н.Ю. Шлат, А.О. Орлов. – Псков : Издательство ПсковГУ, 2012. – 108 с.

Шрамко О. А.

*Глуховский национальный педагогический университет имени Александра Довженко
г. Глухов, Украина*

КРУЖОК КАК ФОРМА СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Воспитание подрастающего поколения для каждой нации является важнейшей составляющей национальной культуры. Передача всех культурно-исторических традиций отцов, дедов и прадедов всегда гарантировала вечность жизни нации.

В связи с этим возникает необходимость поиска новых подходов к определению содержания воспитания и образования, к созданию лично ориентированной модели обучения детей младшего школьного возраста.

Народоведение – ключ к познанию национального духа, осознания неповторимости и самобытности каждого народа, его индивидуальных черт в общей структуре человеческой цивилизации. Народоведение – система знаний о конкретном народе, особенностях его быта и трудовой деятельности, национальном характере, мировоззрении, историко-культурном опыте, родословной, образе жизни и воспитании, родном крае [1, 1555].

Анализ дидактической, психологической и методической литературы по проблемам зарождения и становления краеведения позволяет утверждать, что школьное краеведение прошло неоднозначный путь своего развития.

В Украине в начале XX века. научные краеведческие исследования проводили П. Тутковский, С. Рудницкий, С. Шацкий (предложил программу изучения микросреды с целью педагогизации), Н. Кострица (работы по методике организации краеведческих исследований), Н. Крачило (туристско-краеведческая работа), В. Биленкин и В. Левин (работы по развитию краеведческой культуры). Научно-педагогические проблемы школьного краеведения разработали Н. Баранский, И. Иванов, К. Строев и др. Б. Колбас, Ю. Данилюк, В. Пирка, Ю. Штюмерера (современные отечественные педагоги) определяют, что краеведение в сочетании с туризмом – это организованная под руководством учителя многогранная учебно-воспитательная, поисково-исследовательская и общественно полезная деятельность школьников в процессе изучения края [2].

Большое значение педагогическим основам краеведения в обучении и воспитании школьников придавал В. Сухомлинский [3]. Он открывал перед воспитанниками всю красоту Родины.

Краеведение становится важным государственным делом в современных условиях развития украинского государства, ему принадлежат функция возрождения духовности, формирования национального самосознания подрастающих поколений. Поэтому в процессе преподавания родного языка особое место необходимо отводить использованию краеведческого, в частности, лингвострановедческого материала.

Краеведение – всестороннее изучение родного края, накопление опыта эмоционально положительного отношения и активного исследования определенной территории [2, 16]. *Краеведение* – одно из эффективных средств

патриотического и нравственного воспитания. Значительный опыт использования учителями начальных классов регионального материала как средства социализации учащихся убеждает в том, что включение регионального компонента в языковое образование школьников не требует пересмотра традиционного содержания обучения родного языка. Он гармонично входит в процесс изучения фонетического, лексического, грамматического, орфографического, орфоэпического материалов.

Одной из действенных форм работы по изучению и использованию краеведческого материала в учебно-воспитательном процессе является *кружок*. Именно кружок как форма внеклассной работы служит оптимальной площадкой для развития внутренних потенциалов ребенка, источником его личностного самовыражения и самосовершенствования.

Государственная национальная программа «Образование» (Украина XXI века.) Закон Украины «О внешкольном образовании» [4; 6] предусматривает развитие внешкольного образования путем развертывания широкой сети кружков, клубов по интересам, творческих объединений. Важное место в формировании личности детей и подростков занимает туризм и краеведение. В процессе активного познания истории родного края, истоков национальной культуры, знания своей родословной, исторических и культурных ценностей предков у юных краеведов воспитывается чувство доброты, бережливого отношения и уважения к истории края.

Разнообразная по форме внеклассная работа дает учащимся возможность проявить свою инициативу, лидерские качества, расширить кругозор, углубить знания краеведческого языкового материала.

Участие учащихся начальных классов в такой работе обеспечивает воспитание социокультурной компетентности личности, осознающей свою принадлежность к определенному региону, этносу, нации, способной выявить, усвоить, сохранить и передать знания предыдущих поколений. Поэтому цель статьи – проанализировать деятельность краеведческого кружка как средства социализации учащихся младшего школьного возраста.

Туристско-краеведческая деятельность является одной из оптимальных форм внеклассной работы для учащихся начальных классов. Она характеризуется чрезвычайным разнообразием организационных форм. Самые распространенные из них – кружок, секция, клуб, общество.

Кружок – это организация лиц, объединенных для совместной деятельности, совместных занятий [5, 202]; объединение воспитанников в соответствии с их наклонностями, способностями, интересами к конкретному виду деятельности с учетом их возраста, психофизических особенностей, состояния здоровья [6]. Это объединение учащихся одного или разного возраста, заинтересованных в дополнительном получении знаний по краеведению. Кружок является наиболее гибкой формой работы, которая становится центром, отправной точкой целого ряда внеклассных мероприятий.

Работа краеведческо-туристических кружков подчинена требованиям программ, разработанных Министерством образования и науки Украины. Для обеспечения преемственности в работе кружка, целенаправленного расширения и углубления знаний его участников, развития у них практических умений и навыков следует добиваться стабильности состава кружка.

Секция – это объединение воспитанников, учащихся и слушателей для проведения исследовательской, поисковой и экспериментальной работы по различным проблемам науки, техники, искусства, а также спортивно-техническим, туристско-краеведческими или другим направлениям деятельности [6]. *Секция* – первичная форма школьных краеведческо-туристических ученических объединений (кружков, клубов, обществ), их составная часть. Количество членов секции кружка, как правило, не превышает десяти. Это дает возможность эффективно планировать и управлять деятельностью каждого участника, в том числе и всей секцией в целом.

Высокая оценка кружковой работы неслучайна. Именно кружок позволяет сочетать и использовать разнообразные формы внеклассной работы. Содержание работы школьного кружка базируется на знаниях, полученных учащимися на уроках. Он дает возможность организовать систематические занятия по определенной программе и с постоянным составом. Работа в кружке превращает учащихся в активных помощников учителя как в проведении внеклассных мероприятий, так и уроков. Для воспитания национально ориентированной языковой личности, носителя национальных традиций целесообразно в начальной школе создавать ономастические (топонимические) или фольклорные кружки.

Цель создания кружка – повышение интереса к локальным, региональным особенностям языка, устному народному творчеству, традициям культуры, расширение и углубление знаний учащихся по фольклору родного края, пропаганда этнографических знаний среди школьников.

Работа кружков осуществляется в двух направлениях:

1) теоретическом (стационарные формы): беседы, лекции, доклады, конференции, викторины, самостоятельная работа, виртуальные путешествия по стране, краеведческие олимпиады, школьные краеведческие эстафеты, конкурсы, выставки, оформление стенгазет, переписка и обмен краеведческой литературой, издание результатов работы и другие мероприятия, проводимые на месте, в условиях школы, населенного пункта;

2) практическом (туристические формы): экскурсии, походы, прогулки, однодневные и многодневные походы, путешествия на различных видах транспорта, экспедиции.

Успех работы кружка зависит от умения, желания, инициативы и знаний его руководителя.

По мнению украинских ученых-краеведов Н. Кострицы и В. Обозного, «учителя используют различные формы краеведческо-туристической работы с учащимися, помня, что краеведение не существует без туризма, а туризм – без краеведения. Ведь только туризм придает школьному краеведению действенный, творческий, общественный характер»[7].

Среди основных задач работы кружка – формирование социальной активности ученика, углубления его интереса к изучению фольклора, расширение знаний по региональному краеведению.

В основу школьного краеведения положены следующие принципы:

– *духовно-культурной направленности*, предусматривающий деятельность краеведов в соответствии с задачами возрождения духовности и национального сознания, формирование высокой гражданственности;

- *научности*, который ставит задачу изучения научно-методической литературы, широких связей, консультаций со специалистами;
- *комплексности и систематичности*, требующий организации краеведческой работы одновременно по разным направлениям и в течение определенных промежутков времени;
- *плановости и преемственности*, что означает развертывание работы на основе продуманной программы исследований, предусмотренной на определенный отрезок времени. Преемственность в краеведческой работе достигается установкой связи между разновозрастными группами или объединениями школьников и взрослых;
- *взаимосвязи краеведческо-народоведческой работы с учебно-воспитательными задачами школы*;
- *оптимального сочетания краеведческой работы с общественно полезной деятельностью*, что достигается на основе тесных контактов туристско-краеведческих объединений с местными организациями, научными учреждениями и другими общественными объединениями;
- *сочетание детского самоуправления с педагогическим, руководящим краеведческо-народоведческой работой*. Самодеятельность участников краеведческой работы заключается в самостоятельном решении учащимися под руководством педагогов всех организационных вопросов проведения поисковой деятельности;
- *популяризации краеведческо-народоведческой деятельности*, заключающейся в том, что результаты работы обязательно должны быть соответствующим образом оформлены и представлены для широкой общественности.

Основными методами работы кружка являются: обработка научной, научно-популярной литературы, справочной литературы, наблюдение, групповое и самостоятельное получение информации (поиск и запись образцов фольклорного творчества).

В процессе работы учащиеся привлекаются к углубленному изучению духовного наследия народа, занимаются поисково-исследовательской работой, развивают самостоятельность и инициативность, получают практические умения и навыки, учатся систематизировать и паспортизировать собранный материал.

Успешное проведение такой работы осуществляется путем бесед, докладов, создания и защиты проектов, оформления выставок научных публикаций для более детального ознакомления, встреч с местными краеведами, фольклористами, проведения тематических вечеров, воспитательных мероприятий, семейных обрядовых праздников.

В работе по организации краеведческого (фольклорного, ономастического) кружка необходимо исходить из того, что для достижения цели необходимо приложить следующие усилия:

1. Постоянно расширять научно-методическую базу преподавания.
2. Стимулировать научно-поисковую, познавательную активность учащихся.
3. Должное внимание уделять качеству отбора и систематизации языкового краеведческого материала.
4. Использовать кружковую работу для развития познавательного интереса учащихся и расширения их знаний по краеведению.

Постоянно поддерживая и развивая интерес учащихся к занятиям, необходимо не только разнообразить методы и приемы работы, сочетать теоретические и практические формы занятий, но и умело их чередовать: лекции, экскурсии, просмотры диафильмов, прослушивание и обсуждение докладов, рефератов, походы или просмотры кинофильмов, слайдов и др.

Интересной формой работы может быть составление *словаря праздников, обычаев, обрядов, толкование непонятных слов* по материалам народного творчества (колядок, шуток, пословиц, поговорок и др.), *образцов народного языка*.

Привлечение учащихся начальных классов к краеведческо-поисковой деятельности привносит в систему учебной и воспитательной работы принципы доступности, конкретности, эмоциональной окраски. Появляются элементы любознательности, побуждение поиска, в результате чего учащиеся с помощью наставника и рекомендованных им различных источников получают ответы на вопросы, возникающие в процессе обучения и волнующие их.

Таким образом, школьное краеведение является важным средством повышения эффективности уроков родного языка и внеурочных мероприятий, а главное, – оно способствует тому, чтобы реальное учебное содержание по родному языку способствовало формированию у учащихся социальной компетентности.

Литература

1. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. – 3-е изд. – М. : Сов. энциклопедия, 1985. – 1600 с., ил.
2. Пангелов, Б. П. Организация и проведение туристско-краеведческих путешествий : учеб. пособие / Б. П. Пангелов. – К. : Академиздат, 2010. – 248 с.
3. Сухомлинский, В. А. Проблемы воспитания всесторонне развитой личности / В. А. Сухомлинский / Избр. произв. : В 5-ти т. – К. : Рад. школа, 1979. – Т. 1.
4. Государственная национальная программа «Образование» («Украина XXI века»).
5. Большой толковый словарь современного украинского языка / сост. и гл. ред. В. Т. Бусел. – К. ; Ирпиль: ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.
6. Закон Украины «О внешкольном образовании» // Образование Украины. – 2000. – № 31.
7. Кострица, М. Ю. Школьная краеведческо-туристическая работа / М. Ю. Кострица, В. В. Обозный. – К. : Высшая школа, 1995. – 223 с.

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие.....	3
------------------	---

I ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭТНОПЕДАГОГИКИ

Айварова Н.Г. Психологические аспекты изучения родного языка детьми коренных малочисленных народов севера	4
Баженова Т.Е. Лексика русских народных календарных обрядов как потенциал этнокультурного воспитания.....	6
Барташэвіч Г.А. Выхаваўчы патэнцыял фальклорнай педагогікі	9
Баубекова Г.Д. Формирование духовно-нравственных ценностей личности на основе этнопедагогической культуры	10
Болбас В.С. Определение основополагающих понятий этнопедагогика.....	13
Васильева Д.Н. Народное творчество в системе непрерывного художественного образования	16
Гатальская Г.В., Ткач Н.М. Авто- и гетеростереотипы белорусов	18
Гурко А.В. Роль православных праздников и обрядов в процессе передачи духовных традиций в современном белорусском обществе.....	20
Дубовец Е.Н. Православные ценности семьи и брака	23
Есекешова М.Д., Бозшолокова А.У. Этнопедагогическое воспитание духовной жизни народа	25
Зайцава І.Т. Выхаваўчы патэнцыял роднай мовы: мінулае і сучаснасць	27
Кадол Ф.В. Понятие честь как базисно-интегрированное качество личности и его понимание в этнопедагогике	30
Казакова І.В. Выхаванне песняў народнай	32
Калачова І.І. Этнапедагагічная спадчына беларускага народа як крыніца захавання культуры міжклакальных адносін: з вопыту даследавання.....	35
Корноухов М.Д. Феномен интерпретации как один из механизмов этнокультурного воспитания в современном образовании.....	37
Кривошеев В.А. Этнопсихология как направление профессиональной психологической подготовки студентов	39
Лаппо В.В. Православная агиография как традиционное средство воспитания и пути ее возрождения в современной семейной педагогике	41
Павильч А.А. Этнопедагогические и культурологические основания поликультурного воспитания	43
Ракович А.С. Использование антропотехник в рамках этнопедагогического и акмеологического подхода	45
Салеев В.А. Этнопедагогика в эпоху глобализации.....	48
Сігай Н.А. Выхаваўчы патэнцыял дэкаратыўна-прыкладнага мастацтва	50
Учайкина Н.И. Место визуальной антропологии в системе изучения этнокультурного наследия России и Беларуси.....	50
Федяева В.Л. Национальные аспекты семейного воспитания: преемственность в научных подходах	51
Чечет В.В. Народная педагогика белорусов о воспитательном потенциале внутрисемейных отношений	54
Чикалова Т.Г. Реалізацыя этнапедагагічнай складовоі у фаховой падготовці учителяў гуманітарных спецыяльнасцей.....	55
Шабалина Е.П. Развитие сибирского казачества как этносоциального феномена	58
Юрьева Е.А. К вопросу об источниках сравнительно-культурологической этнопедагогика.....	60

II ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ ОТДЕЛЬНЫХ НАРОДОВ

Акімова З.І. Мордва в Республике Беларусь и белорусы в Республике Мордовия: к постановке проблемы этнокультурного воспитания через познание и практику	64
Белан А.В. Проблема этнопедагогической составляющей украинской педагогической мысли XIX столетия.....	67
Болбас Г.У. Народна-педагагічныя вытокі развіцця прынцыпу прыродазгоднасці выхавання ў Беларусі XVI–XVII стст.	70
Буторина Т.С. Детская среда в поморской народной педагогике	72
Вальченко С.А. Ценности воспитания в белорусской народной педагогике.....	75
Горбонос О.В. Народна казка як стыко-эстетична зместаформа традыцыйнай народнай культуры: теоретичний аспект.....	78
Домаскіна А.Д., Йолкіна Л.В. Спеціфіка реалізацыі этнапедагагічных ідэй у повісті Андрія Чайковського «За сестрою»	80
Ігнатенко І.В. Зачаття дитини в ключі этнапедагагічних уявлень східних слов'ян	83
Кузьмина Н.А. Этнопедагогика и поликультурное образование в регионах крайнего севера	85
Куликовская И.Э. Развивающее воспитание ребёнка в контексте ценностей славянской культуры.....	87
Кухаронак Т.І. Беларускі-ўкраінскія традыцыі выхавання: першы этап сацыялізацыі	90
Лугоўскі А.І. Ідэі народнай педагогікі ў творах Якуба Коласа і Максіма Танка	92
Максимов Ю.Г. Воспитательные и коммерческие функции народной ярмарки	95
Осьмак Н.Д., Осьмак Т.В. Етнографічний компонент літератури як этнопедагагічний чинник (на матеріалі українського письменства останніх десятилеть XIX – початку XX століття).....	98

Подольная Л.Л. Влияние этнопедагогика на формирование национального самосознания белорусов (X – начало XX вв.).....	101
Ракава Л.В. Традыцыйнае выхаванне беларусаў у XIX–XX ст. і іх выкарыстанне ў сучаснасці.....	102
Сараева Е.В. Этнопедагогические идеи украинского народа в практике формирования детского коллектива.....	106
Сокольников Э.И., Емельянова М.В. О формировании традиций педагогической культуры чувашского народа и этапах ее становления	108
Солодухина Т.К., Солодухин В.И. Этнопедагогика старообрядцев Забайкалья как социально-культурный институт	111
Сыманович Т.Н. «Самовластие души» человека в педагогической традиции восточных славян.....	114
Сычова І.С. Традыцыйнае выхаванне дзяцей на Палессі (паводле рамана Івана Мележа “Людзі на балоце”)	115
Тарасенко Г.С., Нестерович Б.І. Українська етнопедагогіка про гармонізацію стосунків дитини з природою	118
Ташкенбаева Ж.М. Национальные традиции семейного воспитания у казахов	121
Тепла О.М. Характерні риси української гуманістичної педагогіки	123
Тоут С.К. Патриотическое воспитание подрастающего поколения в народной педагогике белорусского народа	125
Турченкова Р.Н. Воспитательный потенциал произведений народного творчества марийского народа.....	127
Хайруллинов М.А., Асанова З.Р. История становления и развития этнопедагогика крымскотатарского народа.....	130
Холтобина А. У. Украинская этнопедагогика в творческом наследии В. А. Сухомлинского	134
Царик И.А. Народный этикет белорусов как средство воспитания учащихся.....	137
Шамякіна Т. Педагагічна-выхаваўчыя функцыі абраду вясялля ў агульнай сістэме культуры Палесся	138
Шепелевич В.В., Сазанович Т.В. Воспитательный, философский и психологический материал в народном творчестве деревни Ковнятин Пинского района	140
Шумскі К.А. Адукацыйны і выхаваўчы патэнцыял традыцыйных этнаэкалагічных ведаў і ўяўленняў беларусаў	143
Шчэрбін М.М. Асаблівасці патрыятычнага выхавання ў народнай педагогіцы беларусаў.....	146
Ярмак Н.А. Александр Музыченко – один из основоположников украинской этнопедагогика.....	147

III ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ И ПРОБЛЕМЫ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Бобкова Т.Г. О некоторых проблемах культуры этноса в условиях глобализации	150
Владикін В.П., Ягодкін А.О. Важлівасць козацкай педагогікі для сучаснага украінскага супільства.....	151
Гапанович-Кайдалова Е.В. Исследование этнической идентичности и толерантности слушателей ИПК и ПК	153
Глазырин А.А. Этнопсихолого-педагогическая подготовка курсантов Академии МВД Республики Беларусь в системе образовательного процесса	156
Глазырина Л.Д. Этнокультурное воспитание в современных условиях глобализационных процессов.....	157
Гурко А.В. Роль современной информационной политики государства в воспитании этнической толерантности к мигрантам (по материалам Гродненской области).....	158
Емельяненко Е.О. Поликультурность современной социальной среды как причина проявлений маргинальности в практиках досуга молодежи	160
Захарчук Л.А. Белорусская этнокультура: традиции и перспективы развития в педагогическом процессе	161
Левко А.И. Этнопедагогика как альтернатива нарастающей бездуховности образования и потенциал его инновационного развития в условиях глобализации	164
Насырова М.Б. Этнопедагогический подход к воспитанию и обучению	168
Нестеренко Г.О. Этнопедагогика или педагогика глобализма: выбор инновационного вектора развития образования	171
Орлова А.П. Формирование этнокультурной толерантности в системе этнопедагогической подготовки в условиях поликультурного социума.....	174
Решетько В.С., Ермакова Л.Д. Культура и антикультура в развитии ценностных ориентаций студентов	177
Рыбаков А.В., Шабалина О.Л. Этнопедагогические идеи патриотического воспитания в контексте поликультурного региона.....	179
Сенатор С.Ю., Романенко А.Ю. Проблемы формирования межнациональной гармонии у подрастающего поколения средствами народной педагогики.....	181

IV ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ В СОВРЕМЕННОСТИ

Астрейко Е.С., Астрейко С.Я., Астрейко Н.С. Фольклор как средство воспитания и развития учащихся в средней школе.....	185
Богданова Т.И. Роль факультативного курса «Этнопедагогика» в формировании профессиональной компетентности учащихся педагогического колледжа.....	187
Брынзарей Ю.Г., Хомченко Д.Г. Воспитание учащихся на народных традициях и обрядах	189
Гуренко О.И. Поликультурное воспитание будущих социальных педагогов: теория и практика	191
Замолоцких Е.Г., Сенатор С.С. Народные семейные заповеди как факторы традиционной системы воспитания.....	193
Иваница Г.А. Комплексный подход – концептуальная позиция в организации воспитательной системы	196

Исмайлова Л.В. Этнопедагогическая компетентность в структуре профессионализма специалиста по социально-педагогической работе	202
Кашаев З.Н. Музей обучает и воспитывает (Из опыта работы музея народных ремёсел ГУО «Гимназия №3 г. Солигорска»)	203
Кіраль С.С. Творча спадщина Івана Чендея в контексті сучасних проблем етнопедагогіки та національного виховання	204
Ковалевич М.С. Повышение воспитательных возможностей семьи и педагогической культуры родителей в использовании народных традиций	208
Колбышева С.И. Значение семейных просмотров анимационных фильмов на национальную тематику	210
Корякина И.В. Нравственное воспитание детей старшего дошкольного возраста средствами украинской этнопедагогике	212
Лисневская Н.В. Особенности применения современных оздоровительных технологий в физическом воспитании детей дошкольного возраста с использованием народной педагогики	215
Ломшина Е.Н., Магдеев А.М., Никонова Л.И. Этнокультурное воспитание и поликультурное пространство России: внедрение активных методов обучения в образовании	217
Ломшина Е.Н. Использование средств визуальной антропологии в курсе «Этноэтика мордвы»	220
Майнгард Л.А. Фармірування національної самосвідомості навчэнцаў сродкамі фальклорна-драматычнай дзейнасці	223
Мареева Т.В. Использование элементов этнопедагогике в процессе подготовки будущих воспитателей дошкольных учреждений к созданию положительного профессионального имиджа	225
Мирошниченко А.А., Уткина О.Н. Инструментальная оценка этносоставляющей педагогической техники	227
Николаева Л.В. Реализация этнопедагогических идей в экспозиционном пространстве вузовского музея	229
Палиева Т.В. Взаимодействие школы и семьи по формированию поликультурности личности школьников средствами этнопедагогике	231
Салаватова А.М. Использование этнокультурного компонента в деятельности современных школ в Ханты-Мансийском автономном округе Югра	234
Ткалич С.К. Региональный вектор дизайн-образования: роль этнопедагогике в культурно-языковой технологии дизайна	236
Чернецов П.И., Половникова Ю.А. Средства этнопедагогике в развитии самообразовательных умений студентов	240
Шаймарданов Р.Х. Развитие этнопедагогической науки в современных условиях	242
Шахрай В.М. Використання ідей народної театрално-ігрової творчості в діяльності дитячого естетично-фольклорного театру	243
Широких В.М. Этнокультурный потенциал урока английского языка в школах Удмуртии	246
Шур В.В. Факультатив «Радзімнаўства: Мазыршчына» ў школах Палесся	247

V ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Абдульманова Л.В. Народная подвижная игра в жизни ребенка дошкольника	251
Бычковская Е.Г. Создание этнопедагогической образовательной среды в учреждении дошкольного образования	254
Зайцева Н.В. Идеи этнопедагогике в умственном воспитании детей до школы	255
Зеленська О.Ю. Педагогічні умови ефективного використання народознавчого матеріалу в початковій школі на прикладі курсу «Я і Україна»	258
Казаручик Г.Н. Экологическое образование детей дошкольного возраста средствами русского и белорусского фольклора	261
Клѣнина В.В. Использование воспитательного потенциала народной музыки в процессе обучения младших школьников	262
Коломийченко Л.В., Новикова Е.В. Условия организации деятельности по приобщению детей дошкольного возраста к народному декоративно-прикладному искусству удмуртов	265
Комарова И.А., Ясева Н.Ю., Тарасова В.В. Социально-нравственное воспитание дошкольников средствами народной педагогики	266
Савостина А.А. Теоретическое обоснование педагогических условий становления ценностных оснований личности ребенка-дошкольника на этноматериале	269
Савченко И.Д. Формирование доверительных отношений между родителями и детьми старшего дошкольного возраста средствами народной педагогики	272
Татаринцева Н.Е. Нравственный потенциал народной педагогики как составляющая содержания полоролевого воспитания дошкольников	275
Хорошева Т.Б., Новикова Е.В. Реализация принципов комплексно-тематического и интегрированного подходов в процессе ознакомления детей старшего дошкольного возраста с декоративно-прикладным искусством удмуртов	278
Черникова Н.В. Народный танец как источник формирования эстетической культуры младших школьников	281
Шарапова И.А., Минаева В.М. Экологическое воспитание младших школьников средствами устного народного творчества	284
Шлат Н.Ю., Орлов А.О. Использование логических игр и задач в освоении архитектуры родного города детьми дошкольного возраста	286
Шрамко О.А. Кружок как форма социализации личности	289