

Академия наук Республики Татарстан
Научно-исследовательский центр семьи и демографии
Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет

**ЭТНОПЕДАГОГИКА СЕМЬИ:
ЦЕННОСТНЫЕ АСПЕКТЫ**

МОНОГРАФИЯ

Казань – 2009

ББК 74.6
УДК 37.03.902.7

Печатается по решению Ученого совета НИЦ семьи и демографии
Академии наук Республики Татарстан

Научный редактор –
доктор педагогических наук, профессор **Р.А. Валеева**

Рецензенты:
доктор педагогических наук, профессор **И.Д. Демакова** (г. Москва)
доктор педагогических наук, профессор **А.Н. Хузиахметов** (г. Казань)

Этнопедагогика семьи: ценностные аспекты. Коллективная монография /А.А. Валеев, Р.А. Валеева, В.Г. Закирова, Ф.А. Ильдарханова, Г.И. Ильдарханова-Балчиклы, З.Г. Нигматов, Г.Г. Парфилова, Р.Б. Уленгова. – Казань: Образовательные технологии, 2009. - 127с.

ISBN 978-5-87730-445-1

В монографии представлена семья как социокультурная ценность, раскрывается значение семейные ценностей в общей системе гуманистических ценностей, дается характеристика традиций как аксиологическая категория общечеловеческого и национального значения; гуманистических ценностей этнопедагогике семьи (родительская любовь, свобода и ненасилие, доброта и любовь к людям). С позиций современной гуманистической парадигмы обобщаются ценностно-значимые аспекты этнопедагогике татарской семьи

Книга адресована научным работникам, специалистам социальной сферы, преподавателям и студентам вузов педагогического и социального профиля, а также всем, кого интересуют проблемы семейного воспитания и этнопедагогике.

ISBN 978-5-87730-445-1

© Коллектив авторов, 2009

Введение

Современное российское общество стоит перед лицом острейших социально-политических, межэтнических и межкультурных проблем. Именно образование во все времена содействовало сохранению устойчивости общества, модификации форм и типов взаимоотношений людей, взаимодействию культур. В данном контексте в федеральной программе развития образования в качестве главной задачи было определено формирование личности, готовой к активной созидательной деятельности в современной поликультурной и многонациональной среде, сохраняющей свою социально-культурную идентичность, стремящейся к пониманию других культур, уважающей иные культурно-этнические общности, умеющей жить в мире и согласии с представителями разных национальностей, рас и верований. Данная установка имеет большое значение в любой ситуации развития полиэтнического общества, в современных же условиях приобретает особую остроту и чрезвычайную важность.

Состояние общества сегодня характеризуется усилением социальной мобильности, миграции, развитием культурных контактов всех уровней, резкими изменениями ценностных ориентиров. При этом во всех сферах отмечается повышение уровня межэтнической агрессии, культурной нетерпимости, религиозного и этнического экстремизма. Корни проблем в немалой степени лежат в актуализации архаических способов отношения к миру, кризисе семьи и семейного воспитания.

Семья во все времена являлась источником и опосредующим звеном передачи ребенку социально-исторического опыта, и, прежде всего, опыта взаимоотношений между людьми. В свое время Ж.-Ж. Руссо заметил, что каждый последующий воспитатель оказывает на ребенка меньше влияния, чем предыдущий. Тем уникальнее и ценнее для ребенка опыт, полученный им в семье. С самых первых дней ребенка окружает мир людей, природы, вещей, и именно этот мир влияет на его развитие. Традиции, семейный уклад жизни воспитывают в подрастающем человеке социально-этнические и моральные нормы поведения.

Семья составляет основную среду для социализации ребенка, где развивается его культурное самосознание. Человек обретает способность ощущать себя единым целым в широком духовном пространстве и его духовно-нравственное формирование происходит параллельно с приобретением им

общественно-исторического опыта и усвоением норм социальных и общечеловеческих взаимоотношений.

Этот опыт накоплен человечеством с древних времен и нашел свое отражение в народных традициях, нравственных и моральных произведениях устного народного творчества, в нормах жизни народа, передаваемых из века в век. В традициях отражены исторические сложившиеся нормы, табу, взаимоотношения, обычаи, которые утвердились в социуме.

В этнопедагогике, создаваемой веками, раскрываются исторические и природные условия жизни, быта, традиций, взаимоотношения людей. Педагогические ценности опредмечены в многочисленных произведениях народного искусства, обычаях, обрядах, нравах народа, что составляет существо этнопедагогической культуры. Историческая память народов является важнейшей предпосылкой сохранения самобытности национальной культуры. Возрождение идей народной педагогики, использование прогрессивных традиций семейного воспитания могут оказать большую помощь в осмыслении и решении проблем воспитания, выдвигаемых современной общественно-политической ситуацией.

В монографии представлена семья как социокультурная ценность, раскрывается значение семейных ценностей в общей системе гуманистических ценностей, дается характеристика традиций как аксиологическая категория общечеловеческого и национального значения; гуманистических ценностей этнопедагогической семьи (родительская любовь, свобода и ненасилие, доброта и любовь к людям). С позиций современной гуманистической парадигмы обобщаются ценностно-значимые аспекты этнопедагогической татарской семьи.

Книга адресована научным работникам, специалистам социальной сферы, преподавателям и студентам вузов педагогического и социального профиля, а также всем, кого интересуют проблемы семейного воспитания и этнопедагогической культуры.

Авторы разделов монографии:

А.А. Валеев, д.п.н., доцент (гл.2.3);

Р.А. Валеева, д.п.н., профессор (введение, гл.1.2);

В.Г. Закирова, д.п.н., профессор (гл.1.4; 3.1, 3.2);

Ф.А. Ильдаринова, д.с.н., профессор (гл.1.1; 2.2; заключение);

Г.И. Ильдаринова-Балчиклы, к.п.н. (гл.1.1; 1.3.);

З.Г. Нигматов, д.п.н., профессор (гл.2.1; 2.2; 2.4);

Г.Г. Парфилова, к.п.н., доцент (гл.1.1.);

Р.Б. Уленгова, к.п.н. (гл.1.2.)

Глава 1.

Аксиологические и этнодуховные аспекты исследования семьи

1.1. Семья как социокультурная ценность

Семья является важной составной частью общества, играющей исключительную роль в воспроизводстве населения, воспитании подрастающих поколений, передаче им социального опыта, накопленного предшественниками. На протяжении тысячелетий семья была основной формой социализации.

За всю историю своего развития человечество не смогло создать такого общественного института, который заменил бы семью, взял бы на себя всю сложность и всё многообразие выполняемых ею функций. В семье, в неповторимом мире человеческих индивидуальностей закладываются основы трудовых навыков человека, нравственных принципов, норм поведения.

Семья, по признанию учёных, – одна из величайших ценностей, созданных человечеством за всю историю своего существования. Ни одна нация, ни одна культурная общность не обошлась без семьи. В её позитивном развитии, сохранении, упрочении заинтересованно общество, государство, в прочной, надёжной семье нуждается каждый человек независимо от возраста.

Выдающаяся роль семьи в воспитании подрастающих поколений определяется незаменимостью её воздействий на развитие детей, их интимностью, индивидуальностью, неповторимостью, глубоким учётом особенностей каждого ребёнка, которого родители знают гораздо лучше других воспитателей.

В современной науке нет единого определения семьи, хотя попытки сделать это предпринимались великими Платоном, Аристотелем, Кантом, Гегелем и другими мыслителями много веков назад. Семья является объектом исследования специалистов различных наук. Философия, демография и социология, экономика, юриспруденция, этика, история, этнография, медицина, физиология и генетика, педагогика и психология, фамилистика – все эти науки имеют свой предмет исследования в изучении семьи.

Учёных, занимающихся исследованиями семьи, можно условно разделить на два лагеря. Одни из них поддерживают процесс обновления общества и потому воспринимают все изменения в процессах функционирования со-

временной семьи с оптимистических позиций, рассматривая перемены в ней как символ ее реорганизации. Другие исследователи считают, что семья находится в состоянии кризиса, дезорганизации, переживает крах как социальная общность в традиционном понимании этого явления.

Процессы, характеризующие нарушения в жизнедеятельности семьи, вызванные российским социально-экономическим кризисом 90-х годов XX века, многократно перечисляются и обстоятельно анализируются учеными разных научных сфер и направлений. В их числе – неуклонное снижение брачности, рождаемости, детности при одновременном росте разводимости, смертности и увеличении числа неполных – послеразводных и материнских семей. При этом в большинстве исследований вопрос разрешается весьма однолинейно: либо семья находится в состоянии непрерывного роста и развития, либо деградации и регресса. В то же время, ответа на вопрос о том, какие конструктивные действия должно предпринять общество для оптимизации сложившейся в сфере брака и семьи ситуации, исследователи, как правило, не дают.

Конечно, видение семьи как социальной организации первичного уровня, основы социальной жизни общества, переживающей либо обновление, либо крах, не вызывает возражений. Однако необходим практический выход из полученного современной наукой знания, который позволил бы подойти к изучению семьи с позиции ее наибольшего соответствия требованиям реальности, требованиям человеческого и социального развития в современных условиях. Сегодня же ни одно исследование семейно-брачных отношений не дало ответа на вопрос, существует ли наиболее предпочтительная для нашего общества модель современной семьи, в максимальной степени объединяющая и удовлетворяющая интересам двух неравных величин – отдельного индивида и социума [77, с.8].

Совершенно очевидно, что при этом необходим учет предметной области того или иного направления науки и соответствующих прикладных исследований. Действительно, исходя из общих требований гносеологии любая научная гипотеза должна формулироваться исключительно в строгих рамках предметной области строго определенной отрасли научного знания. «Сползание» же со своего предметного поля приводит, как правило, к утрате возможности использовать методолого-теоретический базис соответствующей науки.

Из этого следует, что рассмотрение проблем социального института семьи, семьи как ячейки общества, также должно осуществляться в проекции на предмет той или иной науки. Таким образом, в каждой научной отрасли появляется свое измерение семейной проблематики. И лишь затем может возникнуть многомерное, объемное представление о сущности семьи как сложного системного образования.

В *социологии*, например, в ходе исследования семьи как одного из наиболее древних социальных институтов подвергается анализу наиболее тонкая и подвижная часть общественной и семейной идеологии и психологии – семейные нормы, ценности и потребности в эпоху перемен, что должно позволить определить ту модель (или, может быть, те модели) брачно-семейных отношений, в которой (или в которых) более всего заинтересовано российское общество и которую (которые) следует всеми возможными способами пропагандировать во всех его слоях.

С позиций *демографии* семья – это, прежде всего, основная социализированная форма производства и воспроизводства действительной жизни, как собственной – посредством труда и потребления, так и чужой – посредством рождения. Поэтому для демографического подхода важно и то, что семья есть социальная система отношений между мужем и женой, родителями и детьми, и то, что она экономическая, потребительская ячейка общества [58, с. 15-16]. При этом демографов не интересуют факты из жизни той или иной отдельной семьи или даже факт ее конкретного существования сам по себе. Объекты исследования в демографии и демографической статистике – совокупности, большие массы людей, семей и их пространственные объединения – поселения. В поле зрения исследователей семьи факты из жизни отдельных семей попадают лишь постольку, поскольку из них складываются совокупные результаты, массовые процессы в населении.

Психология, как наука о закономерностях, механизме и фактах психической жизни человека, исследуя семью, рассматривает вопросы развития психики человека в условиях семьи, исследует психологические характеристики внутрисемейных отношений, решает задачи профилактики нервных и психических заболеваний в их связи с проблемами семейного воспитания; в практической психологии в последние годы развивается семейное консультирование по проблемам супружеской жизни и коррекции детско-родительских отношений.

Педагогика в соответствии со своим предметом исследует развитие и формирование человеческой личности в условиях семьи и разрабатывает на этой основе теорию и методику внутрисемейного воспитания, педагогического взаимодействия семьи с окружающей социальной средой, в том числе – с образовательными и воспитательными учреждениями.

В *философии* при рассмотрении процессов образования развития самых различных систем используется понятие системообразующего фактора, т.е. причины, движущей силы этих процессов, определяющей характер или отдельные черты рассматриваемой системы.

Актуальным направлением современных исследований является педагогическое проектирование модели семьи, которое ориентировано на раскрытие таких ее характеристик, которые обеспечивают оптимальное, с точки зрения социума, развитие личности человека (С.И. Голод, В.В. Елизаров, А.Ф. Кусов, Д.А. Кусов, Л.В. Карцева). Во всех разработанных моделях жизнедеятельности семьи за основу берётся благополучная семья.

Основанием для типологии «благополучная семья» и «неблагополучная семья» в научной литературе служит признак «состояние психологического комфорта» («психологическое здоровье семьи») – интегральный показатель её функционирования, который отражает качественную сторону социально-психологических процессов семьи; показатель социальной активности её членов во внутрисемейных отношениях, в социальной сфере и профессиональной сфере, а также состояние душевного психологического благополучия семьи, обеспечивающее адекватную жизненным условиям регуляцию поведения и деятельности всех её членов.

Для различных социумов модели благополучной семьи не могут быть одинаковыми, поэтому было бы неправильным вести речь об одной единственной такой модели. Отсюда педагогическое проектирование модели благополучной семьи должно представлять собой технологию наиболее полной репрезентации фамилистических ожиданий соответствующего социума. В то же время, представляется возможным выделение определенного инвариантного ядра во всех возможных педагогических моделях благополучной семьи [69].

В соответствии с концепцией педагогического проектирования модели современной благополучной семьи это ядро определяет цель педагогического проектирования модели благополучной семьи, которая заключается в пред-

ставлении обществу научно обоснованной системы взглядов на семью как на идеальную среду формирования и развития личности, и на этой основе – адаптированных к условиям тех или иных социумов социально-педагогических технологий строительства благополучной семьи.

Безусловно, реализуемая педагогическая модель благополучной семьи должна обеспечивать организационно-педагогические условия формирования и развития благополучной молодой семьи:

- духовные – морально-психологическая и мировоззренческая совместимость членов семьи, наличие возможностей для удовлетворения их духовных потребностей человека и соответствующих фамилистических ожиданий общества (в любви и уважении, рождении и воспитании детей, образовательно-познавательных, в сфере искусства, общения, отдыха, духовного и профессионального самовыражения и т.п.), сексуальных потребностей супругов, относительно достаточный образовательный уровень каждого члена семьи, духовная преемственность поколений в семье, наследование семейно-родовых, национально-конфессиональных, этнокультурных и этноэкологических традиций, благоприятная внешняя социальная среда;

- материальные – наличие хороших жилищных условий, достаточный денежный доход, благоприятное географическое место проживания семьи, владение комплексом современной бытовой техники, транспортом, средствами связи и информации и т.п., наличие условий для внутрисемейного производства продуктов, товаров и услуг;

- организационные – функциональная полнота, целостность и открытость семейной системы, сбалансированная система власти и распределения обязанностей в семье, непротиворечивые взаимоотношения между членами семьи и другими родственниками, развитие семейной системы в сторону большей адаптивности к внешним и внутренним условиям ее функционирования, формирования компенсаторных качеств семейной системы на случай нарушения ее функциональной полноты, правовая оформленность гражданского состояния членов семьи, имущественных и иных отношений между ними.

Отметим, что наряду с этими выше перечисленными условиями важнейшей предпосылкой благополучия семьи является духовное, психическое и физическое здоровье всех ее членов, и прежде всего детей. В благополучной семье наследуемое изначальное физическое и психическое здоровье ново-

рожденного ребенка в последующем интегрируется с духовным компонентом его здоровья и развивается в нормальном соответствии со стадиями жизненного цикла человеческого организма. У современных новорождённых детей низкие качественные показатели – явление достаточно частое. Так, в России из десяти родившихся детей девять имеют те или иные отклонения в развитии. Причин тому очень много. Прежде всего, это плохое здоровье рожениц, которое часто подрывается вредными привычками (курением, алкоголем, наркотиками), от которых будущие матери не отказываются даже во время беременности. Кроме того, многие женщины выполняют тяжёлую работу, не имеют полноценного декретного отпуска, плохо питаются, пьют некачественную воду, не защищены от инфекций, подвержены радиации и др. Наиболее высок риск появления ослабленных детей, имеющих физические и психические отклонения, у часто (с интервалом в 1-1,5 года) рожаящих женщин, организм которых не успевает восстановиться от прежних родов. Российская общественность обеспокоена ухудшением генофонда населения.

В связи с этим в педагогических исследованиях ведётся поиск форм и методов планирования семьи. В России принята федеральная программа «Планирование семьи», в рамках которой осуществляется санитарное просвещение, консультирование, лечение бесплодия, обеспечение противозачаточными средствами, подготовка молодёжи и подростков по вопросам полового воспитания, сексуального и репродуктивного поведения по профилактике заболеваний, передаваемых половым путём, и др.

Исследования, проводимые в данном направлении (Соловьёв Н., Сатаева Г.А., Савинов Л.И., Юстицкис В. и др.), предполагают, что объект семейного воспитания и, в то же время, субъект семейного строительства – человек – формируется как потенциальный и дееспособный семьянин по следующим линиям личностного развития:

- линия присвоения ценностей семейного образа жизни;
- линия усвоения знаний и умений для проигрывания системы семейных ролей;
- линия формирования семейных образов и стереотипов поведения в семье и по отношению к семье;
- линия приобретения социальной практики по проигрыванию системы семейных ролей.

В настоящее время *воспроизводство семейных отношений* в значительной степени обусловлено решением *проблемы ценностей* семейного образа жизни. При этом речь можно вести о двух аспектах воспроизводства семейных отношений:

во-первых, сегодня весьма актуален вопрос даже простого их воспроизводства в форме заключения новых браков, потому что многие люди просто не хотят жить своей семьей или по тем или иным обстоятельствам не могут создать свою семью;

во-вторых, очень важен вопрос качества воспроизводимых семейных отношений, который также весьма обостряется с каждым годом, потому что в силу различных причин утрачиваются традиции распределения ролей между членами семьи, быта и внутрисемейного воспитания, потому что усиливается бытовое пьянство, алкоголизм, аморальность поведения, наркомания, насилие в семье.

Таким образом, состояние семейных отношений влияет на формирование соответствующих семейных и иных социальных ценностей. В свою очередь, сформированные у человека ценности определяют его отношение к семейному образу жизни и его внутрисемейное поведение. Здесь мы имеем круговую зависимость двух социальных феноменов, повлиять на которую можно лишь через систему нравственного воспитания личности.

В связи с этим в педагогике выделяется направление исследований, посвященное *воспитательному потенциалу* семьи.

Воспитательный потенциал семьи включает множество разнообразных компонентов – материально-бытовые условия, численность и структура семьи, ее социально-психологический климат, характер отношений между членами семьи, наличие свободного времени, способы организации семейного досуга, образовательный уровень взрослых членов семьи, уровень их культурного развития, наличие семейных традиций и т. д.

Исследователи подчёркивают, что не все компоненты воспитательного потенциала семьи равнозначны – среди них можно выделить ведущие и второстепенные. Соответственно деформация личности, вызванная нарушением определенных компонентов воспитательного потенциала семьи, будет носить более или менее выраженный характер, связанный не только с качеством внутрисемейных нарушений, но и с их степенью.

Ведущим компонентом воспитательного потенциала семьи являются внутрисемейные отношения, играющие особую роль в формировании личности ребенка. Разрушение стойких эмоциональных контактов с постоянными лицами – уникальных отношений любви, близости, родства, привязанности, – характерных исключительно для семьи и тем самым отличающих ее от других институтов социализации, неизбежно влечет за собой искажение социальных стереотипов поведения в семье, которые ребенок «перенесет» во взрослую жизнь. С большой долей вероятности можно прогнозировать, что такой ребенок во взрослом состоянии с трудом будет создавать гармоничную устойчивую семью. По данным исследований педагогов и психологов дети, воспитанные в конфликтной семье, оказываются плохо подготовленными к семейной жизни; браки, заключенные выходцами из таких семей, распадаются значительно чаще [101].

На фоне благоприятных внутрисемейных отношений формируются черты гармоничного характера, в противных условиях ребенку «гарантированы» признаки неуравновешенности, агрессивности. Патология супружеских отношений продуцирует широкий спектр аномалий в психике и поведении личности, вплоть до выраженных форм криминогенного поведения.

Другими, наиболее значимыми компонентами воспитательного потенциала семьи, являются нравственная направленность семьи и педагогическая культура родителей.

Нравственная направленность семьи характеризуется уровнем соблюдения и выполнения в семье нравственных норм и принципов поведения. Этот параметр предполагает определение объективного содержания семейной жизни и целей, которые семья ставит, мотивов, побуждающих её членов к деятельности, их интересов и идеалов, взглядов и убеждений.

Критериями педагогической культуры родителей служат их умение учитывать возрастные особенности детей, выявлять и объективно оценивать их положительные и отрицательные черты; стремление к педагогическому самовоспитанию; регулярное посещение лекций и бесед в школе; интерес к положительному опыту воспитания детей в других семьях и желание использовать его на практике; достижение единых требований к детям.

Специалисты (В.Г. Максимов, Е.А. Мяскина и др.) отмечают: если все три ведущие составляющие (внутрисемейные отношения, нравственная направленность, педагогическая культура родителей) имеют место и доста-

точно хорошо проявляются, то можно говорить и судить о высоком воспитательном потенциале конкретной семьи.

Кроме того, в научно-педагогической литературе акцентируется внимание на том, что только полная эмоционально благополучная семья обладает необходимым воспитательным потенциалом для формирования гармоничной личности, может обеспечить эффективную социализацию и полноценную подготовку молодого человека к будущей семейной жизни. Исключительная роль семьи в воспитании заключается в том, что здесь происходит формирование человека именно в том возрасте, когда у него закладываются самые глубокие основы его интеллекта и физического развития. Именно в семье будущие граждане получают первые уроки жизни, приобретают навыки общественного поведения и элементы мировоззрения. Становление характера, воли, эмоций происходит в основном в детские и юношеские годы. Семья может заложить здоровые ростки в душе ребёнка, из которых в будущем вырастет, созреет хорошая человеческая личность, но может и испортить почву для намеченных воспитательных усилий общества по формированию нового человека.

Психологи отмечают, что уникальной характеристикой внутрисемейных отношений – супружеских и между родителями и детьми – является близость, представляющая исключительную воспитательную ценность. Прежде всего потому, что неповторимы интимные узы воспитателя и воспитанника, глубоко личный контакт между ними, что обуславливает эффективность общения, его воспитательную силу. С одной стороны, это находит выражение в интенсивности, прочности и глубине усвоения ребёнком в процессе подражания и сопереживания нравственных позиций родителей, проявляющихся в их привычках, суждениях и оценках, в их отношении к другим людям, общественным событиям и т.д. С другой стороны, это проявляется в особой чувствительности, предрасположенности ребёнка к внушению со стороны родителей, их сознательным установкам, касающимся его поведения.

По мнению Т.Б.Куликовой, в семейных методах воспитания отсутствует печать преднамеренности, свойственная детскому саду, школе, зато наблюдается больше естественности, обращённости к конкретному ребёнку, имеющему свой жизненный опыт, определённые привычки, пристрастия и интересы [93]. В своё время И.Г. Песталоцци отмечал, что семья учит жизни при помощи живого, жизненно нужного, а не придуманного, суррогатного

дела, учит делом, а не словом. А слово в семейном воспитании, по мнению великого педагога, только дополнение, и, падая на распаханную жизнью почву, оно производит совершенно иное впечатление, чем когда звучит из уст учителя. А.С. Макаренко в «Книге для родителей» развил мысль о том, что воспитание ребёнка в семье – это не только личное дело родителей, но процесс, имеющий непосредственный выход на общество: плохо воспитанные дети – это горе и слёзы и для семьи, и для страны в целом [96]. В.А. Сухомлинский также подчеркивал могучий воспитательный потенциал семьи, считая её начальной школой гуманности [138].

Воспитательная система семьи формируется эмпирическим путём: она постоянно апробируется в опыте, содержит много педагогических «находок», хотя зачастую не лишена просчётов и серьёзных ошибок. В семье, где озабочены воспитанием детей, их будущим, система воспитания подвергается анализу, оценке, что делает её выстраданной, эмоционально окрашенной. Система семейного воспитания может быть стройной и упорядоченной, но это при условии, что родители имеют определённую цель воспитания, учитывающие особенности ребёнка и перспективы его развития.

Однако практика семейного воспитания показывает, что оно не всегда бывает «качественным» в силу того, что одни родители не умеют растить и способствовать развитию собственных детей, другие не хотят, третьи не могут в силу каких-либо жизненных обстоятельств, четвёртые просто не придают этому должного значения. А результатом этих «не умею», «не хочу», «не могу» – дети с чувством одиночества, с ощущением собственной неполноценности; дети наркоманы и алкоголики; дети без дома и будущего. Современный ребёнок испытывает дефицит общения с родителями, который год от года продолжает увеличиваться. Особенно тревожит тот факт, что этот дефицит затрагивает детей младшего школьного возраста.

Несмотря на ухудшение «качества» семейного воспитания педагоги, психологи и социологи единодушно утверждают, что у истоков формирования личности растущего человека стоит семья. Она, как образно отмечает известный социолог А.Г. Харчев, не только «воспитывает сама, но и «удобряет» или, наоборот, «истощает» почву для последующего общественного воспитания [158].

В настоящее время вопросы образовательной и воспитательной функций семьи должны решаться на иных принципах, чем это было прежде. XXI

век меняет систему приобщения человека к культуре. Раньше эту функцию выполняла семья, передавая свой опыт, знание жизни. Дети во многом наследовали представления, нормы и ценности родителей. В настоящее время мы видим, что дети не в такой степени нуждаются в опыте и знаниях родителей. Многие родители признаются в том, что не знают, как воспитывать своих детей. Практика показывает, к наиболее типичным ошибкам в воспитании детей относятся: недостаточное представление о целях, методах, задачах воспитания; отсутствие единых требований в воспитании со стороны всех членов семьи; слепая любовь к ребёнку; чрезмерная строгость; ссоры родителей; отсутствие педагогического такта во взаимоотношениях с детьми; применение физических наказаний и др.

Семья, как первичная ячейка общества есть продукт общественного развития. Поэтому она вбирает в себе все те ценности, которые доминируют в обществе. В разные времена и в разных регионах существует разный уклад семейной жизни, опирающийся на те или иные мировоззренческие ценности. При всем разнообразии и разнородности, их можно свести к трем мировоззренческим группам.

Первая группа. Социально-культурные ценности. В научном отношении опирается на материалистическое мировоззрение. Уклад жизни формируется на материальных ценностях, имеющих потребительское происхождение. Регулируется законами общества, принимаемыми народным волеизлиянием.

Вторая группа. Этно-культурные ценности. В научном отношении опирается на экологическое мировоззрение. Уклад жизни формируется на этнокультурных ценностях, имеющих природное происхождение. Регулируется этнокультурными традициями, выработанными в период длительного исторического существования в соответствии законами природы.

Третья группа. Духовно-нравственные ценности. В научном отношении опирается на креационное мировоззрение. Уклад жизни формируется на религиозных ценностях, имеющих различные культовые формы. Регулируется религиозными установками, основанными на божьих законах.

Естественно, при этом уровень сознания каждой личности определяется тем укладом жизни, которым он пребывает.

Например, при укладе жизни, основанном на материальных ценностях, формируется социальное сознание. На этом уровне человек определяет свое

лицо в коллективе и стремится к установлению социальной гармонии, то есть формируется как **социальная личность**. Объектом социального поведения на этом уровне сознания становятся такие социальные институты как семья, род, друзья, коллектив, общество, государство.

При укладе жизни, основанном на этнокультурных ценностях, формируется этническое сознание, которое определяется принадлежностью человека к “пупковой” природной среде (“земле обетованной”), требующей выработки определенных правил поведения, обычаев, а в целом, установления гармонии с природой. На этом уровне сознания он формируется как **этносоциальная личность**. Вырабатывается язык, этническая культура поведения, труда и другие высокие категории человеческого бытия.

При укладе жизни, основанном на духовно-нравственных ценностях формируется религиозное сознание, которое устанавливает связь с вечностью, устраняет фатальный конец собственного “Я”. На этом уровне сознания человек формируется как **духовная личность**.

Каждая личность строит пирамиду ценностей согласно своему укладу жизни. Для социальной личности на вершине пирамиды находятся материальные ценности, для этнической личности – ценности этнокультурные, для духовной личности – духовные.

В настоящее время основные проблемы общества, в том числе семьи, решаются с позиции социального сознания. То есть на первое место выдвигается личность с его потребительской психологией. Этнокультурные и духовно-нравственные ценности отодвигаются на второй и третий план. Согласно социальному сознанию, этнодуховные ценности вытекают из успешного решения социальных проблем – социально-экономических, социально-психологических, психолого-педагогических, информационно-социологических, культурно-воспитательных, оздоровительных и образовательных. Непосредственное обращение к духовным и этническим ценностям входило в негласное табу. Ибо первые вытекали из религиозных установок, по существу, объявленных вне закона, вторые из традиционного уклада жизни, отвергнутого обществом.

Именно по этой причине практически ничего не дали религиозное и национальное просвещение, так как провозглашаемые ими ценности, в большей части, оказались лишь национально-религиозной окраской социальных ценностей.

Возрождение и наращивание духовно-нравственных и этнокультурных ценностей, практически, не произошло, а выхолащивание и, в дальнейшем, отказ от коммунистических идеалов расшатал достигнутое даже в рамках социальных ценностей принципы социальной справедливости и морально-нравственную устойчивость общества.

Это является подтверждением того, что социально-экономический прогресс, основанный на материалистическом мировоззрении, может играть положительную роль лишь при их духовном обогащении. Возврат к духовности сегодня является не только потребностью беспокойной души, а жизненной необходимостью.

Но этот процесс затруднен научной необеспеченностью этнодуховных ценностей в ее нынешнем понимании. Современная наука, в силу господства в обществе материалистического мировоззрения, обслуживает, в основном, социальные ценности, направленные на удовлетворение материальных потребностей. Поэтому только потребительский взгляд на жизнь считается научно-обоснованным. Духовно-нравственные и этнокультурные ценности отдаются на откуп вере и традициям, как бы не имеющим под собой реальную научную основу.

Между тем, научная “прочность” материалистического мировоззрения объясняется доминированием в человеческом сознании эволюционного учения, “доказанного” прочно и надежно. Но для стабильного развития общества, необходимо сбалансировать научное обеспечение всего спектра мировоззренческих ценностей.

Современная наука уже сегодня располагает необходимыми ресурсами для этого.

Научное обоснование материального прогресса практически не вызывает возражения. Труднее обстоит дело с духовно-нравственными и этнокультурными ценностями. Но развитие медицины, генетики, биологии, физиологии и других естественных наук показывает научную обоснованность многих этнокультурных традиций, выработанных практикой жизни многих поколений. Это, прежде всего, относится традициям здорового образа жизни, воспроизводству рода, охраны среды обитания и т.п.

Вытеснение из научного реестра целого ряда гуманитарных наук привели к отрицанию многих традиционных ценностей. Например, отвержение генетики, педологии, соционики, психоанализа привело к разрушению гене-

тической программы жизни человека, непризнание телегии нанесло вред воспроизводству здорового потомства.

Еще сложнее обстоит дело с научным обоснованием религиозных установок. Тем не менее, и она близка к разрешению. На это претендует креационная теория, отказ от которой стал одним из главных причин духовной ущербности личности и общества.

Как известно, с момента появления человека существует два взгляда на возникновение и развитие мира. Первый из них – теория творения или креационная теория, второй – теория эволюции. Эти два взгляда порождают две системы ценностей и два образа жизни.

Как же отражаются они на систему формирования семьи?

Согласно эволюционной теории возникновения мира, человек формировался на протяжении миллионов лет из простейших микроорганизмов до современного неантропного состояния, пройдя стадию себеподобной обезьяны. Значит, находясь в непрерывном развитии, он будет совершенствоваться до бесконечности. Согласно этой установке, каждый человек рождается несовершенным. В таком случае, главной задачей семьи и общества становится создание человеку условий для дальнейшего развития, совершенствования его как личности, обеспечение ему социальной выживаемости.

Согласно же теории творения, человек сотворен Богом одновременно в совершенстве и из ничего. Следовательно, каждый последующий человек рождается совершенным, с *иманом* в душе, то есть с *верой* в Творца. Этого можно наблюдать в детях и во всем животворном. В дальнейшем качества человека могут только ухудшаться, а не улучшаются. Накопление знаний и рост материального благосостояния без пополнения духовной энергии может привести к снижению порога духовности. В данном случае задачей семьи является максимальное сохранение заданного Богом меры совершенства до возвращения к Нему. В этой системе наиболее значимым является внутриутробное, грудное и домашнее воспитание, происходящее в условиях семьи. Весь воспитательный и образовательный процесс строится на вечных законах бытия, установленных Богом.

Научность креационной теории подтверждают, например, даже такие “бездуховные” науки как астрофизика и термодинамика. Например, современная астрофизика подтверждает единовременное сотворение мира из ничего, его начало и конец. Термодинамика через свои три закона утверждает о

сохранении энергии при переходе из одного вида в другой об энтропии при энергетическом переходе и о мере энтропии, что соответствует закону совершенства, распада и скорости распада. Это в равной степени относится к энтропии и мере энтропии при переходе духовной энергии в материальную.

На основе подобных примеров можно утверждать, что современные науки не могут противоречить ценностям традиционалистского характера. Более того, для их научного обеспечения нет необходимости открывать новые науки, а нужно лишь расширить сферу применения существующих наук и восстановить в правах незаслуженно забытые “ненаучные” науки.

Поэтому одним из важнейших элементов этнодуховного возрождения института семьи должно быть ее научное и мировоззренческое обеспечение. При всей абстрактности мировоззренческих взглядов по отношению существующих проблем семьи, они имеют фундаментальное значение для перспективы развития личности, семьи и общества.

Таким образом, существует необходимость комплексного научного обеспечения программы семейного возрождения по всему спектру мировоззренческих ценностей. Односторонняя ориентация на научное обеспечение только потребительских ценностей может привести к игнорированию традиционных основ семейной жизни, базирующихся на духовности и нравственности. Господствующее в настоящее время рационалистическое мышление не может ориентироваться только на слепую веру и формализованные обычаи, обряды и установки, которые без современного научного обоснования могут стать лишь благоприятной почвой для слепого фанатизма и экстремистских устремлений.

1.2. Семейные ценности в общей системе гуманистических ценностей

Являясь необходимой составляющей социальной структуры общества, семья претерпевает значительные изменения в процессе своего исторического развития, при этом одна из ее основных функций, связанная с воспроизводством человека и его воспитанием, остается неизменной на протяжении всего существования человечества. Это доказывает непреходящий характер самооценности семьи. Тем не менее, изменения, произошедшие за последние десятилетия в российском обществе, деструктивно повлияли на экономическую стабильность семьи и ее духовной целостности, о чем свидетельствуют

такие явления нашей жизни, как сокращение населения, рост числа разводов и незарегистрированных браков, малодетность семей, отказ от детей, беспризорность. Одной из главных причин распада современной семьи является духовный кризис, переживаемый нашим народом.

Происходит девальвация семейных ценностей, снижается социальная значимость материнства и отцовства. Сегодня молодые люди часто оценивают свою будущую жизнь в виде успешной карьеры в обществе, а перспектива создания крепкой семьи как главной задачи и основы бытия не является предметом их забот.

Преобладающие в современном мире агрессивные отношения все больше проникают в семью и способствуют разобщенности между ее членами. Вместе с тем, основа духовно богатой личности ребенка закладывается именно в семье, где ребенок учится любить, верить, жертвовать, служить Отечеству.

Именно в семье формируется самосознание ребенка, раскрывается индивидуальная направленность его личности, реализуются потребности ребенка в любви, уважении, складывается мотивация поведения ребенка.

В настоящее время в условиях творческого переосмысления воспитательных ценностей отечественной педагогической культуры прошлого наблюдается акцентуация внимания современных ученых (В.А. Беляева, Е.В. Бондаревская, В.А. Караковский, С.В. Кульневич, Н.Д. Никандров). ***Педагогические ценности семейного воспитания*** - это духовно-нравственные ориентиры, отражающие воспитательный идеал и определяющие цели, содержание, условия, средства и методы семейного воспитания. Определение педагогических ценностей семейного воспитания и их классификация на личностные (вбирающие в себя личностные качества, соответствующие воспитательному идеалу) и ценности воспитательной деятельности (определяющие содержание, условия, средства и методы воспитания детей в семье) позволяют расширить теоретико-методологическую базу проблемы семейного воспитания, усилить идеалосообразную направленность воспитания детей в семье и, тем самым, преодолеть его стихийный характер.

Важным направлением решения данной проблемы, как показывает анализ научной литературы, является определение сущности таких понятий, как "ценность" и "ценностное отношение". Они становятся основными понятиями современных наук: философии, социологии, психологии, педагогики

(О.Г. Дробицкий, Л.А. Карпенко, И.С. Кон, Г.В. Осипова, Д. Раунти, И.Т. Фролов).

Философский словарь И.Т. Фролова рассматривает понятие «ценность» как «специфически социальные определения объектов окружающего мира, выявляющих их положительное или отрицательное значение для человека или общества: благо, добро, зло, прекрасное, безобразное, заключенные в явлениях общественной жизни и природы» [148].

Английский педагогический словарь Д. Раунти дает такое определение ценности: «Ценности – моральные и эстетические принципы, верования и нормы, которые придают последовательность и направление решениям и действиям людей. Там, где таких ценностей придерживаются или они предписываются большинству населения, они могут выступать как социальные нормы» [6, с. 567].

В социальной психологии понятие «ценность» включает в себя цели, идеалы, убеждения, интересы и другие значимые для личности мировоззренческие проявления, которые формируются при усвоении социального опыта.

Высокая значимость «ценности» как понятия в области философских проблем определяется выделением теорий, посвященных ей, в отдельную отрасль общеполитической науки – аксиологию. Этическая аксиология рассматривает ценности, относящиеся к области морального сознания, которые проявляются в форме моральных норм, принципов, идеалов и определяются в понятиях добра и зла, справедливости, счастья и т.п.

Социология, согласно энциклопедическому социологическому словарю под ред. Г.В. Осипова, рассматривает ценности как фундаментальные нравственные и этические нормы, обеспечивающие целостность социальных систем через нормативное регулирование общественной жизни [116].

В современной российской социологии семьи выделяются две основные исследовательские парадигмы. Первая из них «прогрессивистская» парадигма, представителями которой являются А.Г. Вишневский, С.И. Голод, М.С. Мацковский и др., рассматривает современные процессы в семье как позитивные, ведущие к увеличению многообразия семейных форм. Все негативные явления, связанные с невыполнением семьей ее функций, ученые относят к незавершенности процесса перехода от старых к новым семейным формам. [27; 40; 100]

Вторая, «кризисная» парадигма, представителями которой являются А.И.Антонов, В.А.Борисов и др., объясняет кризис семьи и невыполнение ею своих функций кризисом семейных ценностей и общим ценностным кризисом в современном обществе: семейные ценности, в частности - ценность многодетной семьи и стабильного брака, заменяются на ценности, связанные с личными (индивидуальными) устремлениями людей, что приводит к дисбалансу в обществе между потребностью его в воспроизводстве и социализации новых поколений и тем, как семья выполняет репродуктивную и социализационную функции. [15]

Следовательно, проблема семейных ценностей является центральной для «кризисной» парадигмы, так как в ней положением семейных и внесемейных (индивидуалистических) ценностей в общей системе ценностей объясняются состояние семьи как социального института и стабильность общества в целом, тогда как «прогрессивистская» парадигма вообще не рассматривает проблему семейных ценностей как проблему.

Семейные ценности - положительные и отрицательные показатели значимости объектов, относящихся к основанной на единой совместной деятельности общности людей, связанных узами супружества-родительства-родства, в связи с вовлеченностью этих объектов в сферу человеческой жизнедеятельности, человеческими интересами, потребностями, социальными отношениями.

Семейные ценности можно классифицировать по объектам, составляющим предмет оценки. Семейные ценности можно разделить по элементам связи внутри семьи и по функциям. В первом случае выделяется три группы семейных ценностей:

- ценности, связанные с супружеством (как ценность брака, ценность равноправия супругов, ценность доминирования одного из них, ценности различных половых ролей в семье, ценность межличностных коммуникаций между супругами, отношений взаимоподдержки и взаимопонимания супругов);

- ценности, связанные с родительством (ценность детей, включающая в себя ценность многодетности или малодетности, а также ценность воспитания и социализации детей в семье);

- ценности, связанные с родством (ценность наличия родственников (например, братьев и сестер), ценность взаимодействия и взаимопомощи между родственниками).

Второй вариант классификации семейных ценностей, по мнению авторов «кризисной» исследовательской парадигмы, определяется по социальным функциям семьи:

- репродуктивная функция, обеспечивающая воспроизводство населения, связана с ценностью детей;

- функция социализации. К ней относится ценность социализации детей именно в семье;

- экзистенциальная функция, определяет ценности, связанные с поддержанием жизнедеятельности членов семьи и детей после их рождения;

- экономическая функция семьи связана с ценностями распределения и потребления экономических благ внутри семьи [14].

В обществе наблюдается очень быстрая трансформация ценностных ориентиров.

В связи с нестандартной ситуацией в обществе претерпевает существенные изменения воспитательная стратегия семьи как транслятора общественных ценностей. Родители вынуждены констатировать, что устоявшиеся, выверенные временем ценности семьи не жизнеспособны в новых общественно-экономических условиях [51; 102].

Понятие ценности, приобретающее сегодня новый контекст, можно применить и к социальным реалиям сегодняшней России, для которой характерна высокая степень неуверенности семьи в своем будущем. Уместно процитировать высказывание британского социолога Зигмунта Баумана, который очень точно отметил: «Там, где царит неуверенность, остается мало времени для заботы о ценностях, витающих выше уровня повседневных забот» [20, с.201].

Если происходящие ныне эволюционные преобразования в российском обществе приведут к его стабилизации на более прогрессивном качественном уровне, то будет сформирована устойчивая система ценностей как на субъективном, так и на объективном уровне. Тогда семья, как основа общества, сможет адекватно транслировать ценности, базовые для социума и формирующие его единство. Однако формирование ценностей не происходит автоматически – в обществе не случайно сложились специальные социальные ин-

ституты, главной задачей которых является воспитание. В этом понятии и отражается значение, придаваемое обществом процессу восприятия общепризнанных ценностей.

По мнению А.В. Мудрика, в нестабильном обществе перед воспитателем остро стоит проблема: «Что транслировать?», ибо в нем отсутствует устоявшаяся модель человека с определенными ценностями, расположенными в устойчивой иерархии [102].

Это утверждение, ведущего российского теоретика в области воспитания получает многократное подтверждение на эмпирическом материале разных исследователей. Так, одно из последних исследований ценностных ориентаций молодежи (г. Зеленоград) привело его авторов к следующим выводам: обнаружена несформированность ценностного поля молодежи; расплывчатость нравственных позиций; ориентация скорее на материальные блага, чем на духовные ценности; серьезное отношение к моральным нормам общества лишь в младших возрастных группах [102, с.108].

У молодого поколения наблюдается признание значимости ценностей, насаждаемых старшим поколением в семье. Ценностные характеристики личности, воспитываемые родителями, в сопоставлении с качествами, признанными молодежью, показывают абсолютное совпадение первых пяти позиций в следующей последовательности: хорошие манеры, трудолюбие, чувство ответственности, порядочность, терпимость и уважение к другим людям. Отсюда следует, что молодое поколение по принципиальным ценностным ориентирам разделяет взгляды своих родителей.

Существенные расхождения между поколениями выявлены лишь в оценке правил морали и определении значимости секса как жизненной ценности. Более ценными для молодых людей в сравнении со взрослыми людьми представляются такие личностные качества, как независимость, решительность, настойчивость. Для их родителей более значимы бережливость, экономное отношение к деньгам и вещам, послушание.

Наше собственное исследование преемственности семейных ценностей было выполнено среди студентов ряда вузов г.Казани. Мы отталкивались от идеи о более высокой эффективности воспитательного воздействия в семьях, отличающихся стабильностью внутрисемейных отношений. Воспитательные ценности семьи по существу являются отражением ее ценностных ориента-

ций. Конечной целью исследования было определение механизмов преемственности ценностной системы в рамках семьи: от родителей – детям.

В результате анализа полученных эмпирических данных был выстроен следующий динамический ряд, характеризующий готовность детей принять те или иные ценности родительской семьи для их реализации в собственной семье (табл. 1).

Таблица 1

Преемственность семейных ценностей в динамике лет

<i>Ценности семьи</i>	<i>Готовы принять, студенты (%)</i>			<i>Не готовы принять, студенты (%)</i>		
	2006 г.	2007 г.	2008 г.	2006 г.	2007 г.	2008 г.
Супружеские отношения	15	14	21	36	28	32
Демократизация отношений в семье	36	44	38	31	24	30
Родительство, воспитание детей	56	48	50	17	20	22
Родственные связи	66	74	69	8	4	10
Саморазвитие	16	23	20	40	38	42
Внесемейные коммуникации	47	60	48	18	9	21
Профессиональная занятость родителей	70	62	54	16	9	19

Анализируя данные табл. 1, можно утверждать, что в наибольшей мере студенты готовы заимствовать из родительской системы ценностей модель родственных связей прежде всего в отношениях с собственными родителями. Достаточно высок также рейтинг такой семейной ценности, как «профессиональные интересы». Следующая семейная ценность, принимаемая детьми в качестве образца поведения – «внесемейные коммуникации», и прежде всего «отношения с друзьями». Несколько меньше половины студентов одобряют систему воспитания, принятую в родительской семье. Достаточно сопоставимо число студентов, одобряющих стиль отношений в семье (демократический) и отвергающих существующие в семье отношения. Не пользуются поддержкой детей эмоциональные взаимоотношения между родителями. Наконец, совсем не одобряют студенты формы проведения родителями своего свободного времени.

Анализ концептуальных философско-педагогических идей современной теории и практики семейного воспитания в России свидетельствует о глубокой теоретической и практической проработанности данной проблемы семейного воспитания и позволяет утверждать об отсутствии единой теоретико-методологической основы исследования проблемы воспитания детей в семье, хаотичности ценностных ориентаций современной семьи и дефиците конкретных ценностно-целевых установок семейного воспитания, разрозненности взглядов современных ученых на пути решения проблемы семейного воспитания, недостаточной востребованности идей отечественной семейной педагогики предшествующих периодов.

По мнению Е.Н.Шиянова семейные ценности могут быть двух типов: ценности самодостаточные и инструментальные. К самодостаточному типу относятся социальный статус и социальная значимость семьи, ответственность перед родными, близкими людьми и обществом, привязанность, уважение и любовь к детям, супругу, родителям; реализация самоутверждения. Среди ценностей инструментального типа выявлены ценности-отношения, ценности-качества, ценности-знания, умения, навыки. Их формирование происходит в родительской семье, а развиваются и реализуются они в течение всей жизни человека и составляют основу личности семьянина [163].

Сегодня необходимо возратить воспитание в семью, признать родителей главными воспитателями, ответственными за экологию детства, и вести поиск нестандартных путей педагогического сотрудничества и добровольного общения с родителями, взаимообучения педагога и родителей.

Современные гуманитарные науки используют понятие детоцентризма – признание ребенка и родительской любви в качестве высоких нравственных семейных ценностей. Эта позиция показывает, что заботы и интересы взрослых должны быть сосредоточены вокруг нужд ребенка, что позволяет ориентировать семью на повышение его социального уровня, формирование родительских чувств, родительского долга. При этом, хотя общество признает интересы ребенка приоритетными в жизни семьи, тем не менее, интересы ребенка не всегда являются главными в семье. Они вступают в конкуренцию с такими не семейными ценностями, как личная жизнь родителей, их свободное время, личностный рост и карьера.

Учитывая важность и значимость семьи для развития человека, охарактеризуем семейные ценности благополучной семьи. Все члены благополуч-

ной семьи связаны между собой невидимыми эмоциональными связями, которые формируют семейное «я» человека. Эти связи редко оцениваются членами семьи, но значительно ощущаются в тот момент, когда они прерываются. Семейные связи позволяют человеку сохранять свое психологическое благополучие, овладевать семейными ролями, быть стрессоустойчивым, верить в будущее, чувствовать свою правоту, потому они и являются семейной ценностью. Взаимное притяжение определяется эмоциональной и исторической памятью семьи, чувством определенной защищенности, вызванным мифами, легендами, рассказами о поступках членов семьи, родственников, их подвигах и т.д. По мнению А.М. Прихожан и Н.Н. Толстых жизнь в благополучной семье предполагает все условия для формирования семейных ценностей, способствует тому, что складываются общие привычки и традиции, стереотипы поведения, определяющие облик всей «фамилии».

Из всех разнообразных дефектов социализации личности наиболее опасными являются семейные дефекты. Процесс социализации в семье, по мнению Т.И.Шульги, осуществляется в результате усвоения образцов нормативного, социально одобряемого поведения родителей, которые до подросткового возраста являются эталоном для подражания. Можно научить ребенка какому-то ремеслу, соблюдению правил культурного поведения, можно дать ему хорошие знания, привить эстетический вкус, интерес к национальной культуре и т.д. и т.п., но если его не научить жить в семье, не сформировать чувство ответственности за своих будущих детей, он будет практически лишен возможности иметь нормальную семью. Такой человек не состоится как личность и просто потеряется в жизни. Нужно воспитывать родительские чувства, чтобы ни при каких обстоятельствах, ни в какие лучшие условия не могли бы отдать своего ребенка [166]. Г.И.Плясова считает, для того чтобы девочка в будущем стала примерной матерью, необходимо сформировать глубокую эмоциональную привязанность к своей матери, т.к. в семье сильное влияние оказывает пример родителей, а инстинкты материнства и отцовства подразумевают жертвенность и бескорыстие [117]. Это значит, что такие незыблемые семейные ценности, как близкие взаимоотношения матери и ребенка, ответственность за своих детей и привязанность к ним, могут успешно сформироваться только в благополучной, социально-здоровой семье. Хорошее знание родительских норм-образцов и моделей поведения позволяет подросткам не искать заново решения стандартных ситуаций, а вести себя

автоматически в соответствии с принятыми в данной среде усвоенными шаблонами. С нормами-образцами связаны такие семейные ценности как семейные ритуалы (прием гостей, устройство праздников, свадьба, похороны и т.д.), поскольку в них проявляется повторяемость ситуации, стандартизированность, обычность повседневной жизни в семье. Нестандартные ситуации в семье решаются с помощью норм, принципов, ценностных ориентаций, которые объединяют всех членов семьи, поэтому они и являются семейными.

Говоря о ведущей роли семьи в воспитании ребенка как будущего семьянина, нельзя не сказать и о половом воспитании. Осознание личностью своей половой роли должно было бы в идеале сопровождаться соответствующим воспитанием. Полноценное овладение половой ролью неразрывно связано с полноценным исполнением супружеской роли. Супружеская роль – это цементирующая ценностная основа семьи, ибо ее выполнение прямо влияет на меру полноценности каждого из нас в семье и обществе. Взаимная любовь и верность, забота друг о друге, умение и такт в отношениях, совместное выполнение семейных обязанностей, учет психологических особенностей друг друга, сотрудничество во всех делах – семейные ценности, обеспечивающие создание крепкой семьи.

Направленность и исход социального и морального становления личности к концу подросткового периода, а значит, и степень трудности дальнейшей воспитательной работы зависят как от собственных возможностей подростка, так и от меры влияния родителей. В семье при правильном воспитании менее болезненно и успешно протекает очень сложный и трудный для подростка процесс становления его гражданского самосознания, нравственного самоопределения, обдумывания и определения не только близких, но и отдаленных жизненных планов.

В семье дети проходят первую школу морали. Родители влияют на своих детей, начиная с первых дней после их рождения и до полной зрелости. Они воспитывают детей не только словом, но и своими делами, своим поведением. Личный пример родителей, их беседы и наставления оказывают огромное влияние на формирование жизнеполагающих семейных ценностных ориентиров и морального облика детей. Н.И. Болдырев отмечает, что дети стараются повторять поступки и действия окружающих их взрослых людей. Впоследствии они создадут подобную семью с теми же нормами и ценностями, что были и в их детстве. В младшем школьном возрасте ребенок

еще очень сильно зависит от родителей, поэтому он легко обнаруживает свой интерес к их жизни, с этой маленькой крупинки начинается вся работа по формированию семейных ценностей [21].

Родители располагают такими возможностями воспитательного воздействия на сознание и особенно чувства ребенка, которые очень трудно, а во многом даже совсем невозможно кем-либо или чем-либо заменить.

Формируя семейные ценности в ребенке с малых лет, домашнее воспитание решает ряд основных задач:

- познание своих родителей, братьев и сестер, осознание себя представителем семьи;
- приобщение к наиболее простым правилам семейной жизни: общению с наиболее близкими родственниками, чистоте и порядку, выполнению посильных поручений;
- привитие чувства ответственности по отношению к своим близким, забота о младших своих членах семьи, помощь старшим в выполнении работы по домашнему хозяйству;
- понимание степени родства и иерархии старшинства, этики семейных отношений;
- подготовка ребенка к самостоятельной семейной жизни, способность решать межличностные и бытовые проблемы своей будущей семьи.

Сформированная внутренняя система оценок позволяет ребенку узнавать и создавать представление о себе как одной из ценностей семьи: любимый он или нежеланный, добрый или злой, красивый или невзрачный, соответствует ли он социальным нормам и требованиям. Традиции, семейные нормы играют защитную роль, ограничивают пространство личной ответственности человека семейными рамками, формируют самосознание посредством предъявления образцов поведения.

Все люди – дети своих отцов и матерей, внуки и правнуки своих дедушек и бабушек. Все имеют свой родовой корень, от которого берет начало собственная жизнь, и осознание этого должно наполнять души детей чувством родства и благородства, благодарности и достоинства, долга и ответственности перед предками и осознаваться первичной семейной ценностью. Родство – вот та ценность семьи, которую должен осознать ребенок, это священная ниточка жизни, с которой и началась человеческая цивилизация. Гармония поколений – необходимое условие для формирования семейных

ценностей, традиций. Чтобы стать сыном, дочерью, внуком, братом, мало родиться ребенку на этот свет, нужно еще освоить чувство родства, наполниться ответственностью перед своими родителями, родными, проникнуться заботой и участием в судьбе каждого члена семьи, для того, чтобы выполнить перед ними свой долг, быть способным защитить их интересы и держаться с ними одним целым, преследовать общие интересы семьи.

Таким образом, в семье естественно складываются необходимые условия для естественного, нормального психического развития и, в частности, формирования семейных ценностей, которые невозможно создать искусственно, вне семьи.

Процесс формирования семейных ценностных ориентаций, которые отражают внутреннюю основу отношений человека к семье, к различным ценностям материального, морального и духовного порядка, имеет особое значение для социального развития человека. Семейные ценностные ориентации определяют содержание направленности личности, составляют ядро ее мотивации к созданию благополучной семьи, жизненной концепции и отражают отношение человека к себе, к своей семье, окружающему миру и другим людям. Ценностная система семьи обладает мощным потенциалом воспитательного воздействия на молодое поколение в плане его личностного развития. Именно в семье происходит самопознание и формируется самосознание ребенка, раскрывается индивидуальная направленность его личности, реализуются потребности ребенка в любви, ласке, уважении, заботе, общении, активности, складывается мотивация поведения ребенка, происходит его первичная социализация. В условиях глобальных изменений российского общества наличие в семье устойчивой системы ценностей может служить противовесом негативных воздействий и гарантий адекватного воспитания молодого поколения.

1.3. Ценностные основания и принципы формирования, развития и функционирования молодой семьи

Большое значение для научного осмысления ценностных оснований и принципов развития молодой семьи имеет само определение термина «молодая семья», а также выявление её функциональных особенностей и специфики формирования.

Изучение педагогической литературы, проведённое нами, показало, в настоящее время в нашей стране нет общепринятой периодизации развития семьи. А в представленных классификациях типов семей [4; 32; 93; 158] педагоги, исследующие семейные отношения, не выделяют тип «молодая семья». Это обстоятельство привело нас к убеждению анализа психологической литературы по этому вопросу.

В отечественной психологии, как правило, используется периодизация развития семьи, предложенная В.А. Сысенко [139]. Согласно этой периодизации, термин «молодая семья» понимается довольно расширенно – «совсем молодые браки» - от 0 до 4 лет стажа и «молодые браки» от 5 до 9 лет. Г. Навайтис, рассматривая этапы развития семьи, определяет *этап молодой семьи*, показывая рамки этого этапа следующим образом: решение о продолжении рода – возвращение жены к профессиональной деятельности или начало посещения ребёнком дошкольного учреждения [7, с.80]. Многие исследователи выделяют в качестве первого периода развития семьи первые год-два совместной жизни. На значимость именно этого отрезка жизненного цикла семьи указывает уже тот факт, что, по разным источникам, за это время распадается от 20% до одной трети всех семей.

По отзывам американских исследователей, семья до и после рождения первенца оказывается на разных жизненных стадиях, несмотря на то, что это изменение может произойти в течение года или менее с момента заключения брака. Такая точка зрения заслуживает серьёзного внимания, так как с появлением ребёнка семья действительно переходит на новую стадию независимо от сроков её существования.

Таким образом, в психологической науке также нет однозначного понимания, какую семью считать молодой.

При определении демографического и экономического статуса молодых семей российские исследователи за основу берут два показателя: возраст (от 18 до 30 лет) и стаж семейной жизни (до 5 лет). По нашему мнению, эти признаки следует считать значимыми. Возрастной аспект 18-30 лет традиционно относится отечественными учёными к периоду юношества, а стаж семейной жизни менее 5 лет в России считается временем молодого супружества. В этот период супруги привыкают друг к другу, более того, период первых 3 лет, по оценкам специалистов, является одним из определяющих в

формировании позиции членов семьи относительно происходящих в ней процессов.

С учётом современных подходов к проблеме классификации семей, мы пришли к следующему определению понятия «молодая семья»: *молодой следует считать семью со стажем брака до 5 лет и возрастом супругов не выше 30 лет.*

На каждой стадии жизненного цикла семьи учёные выделяют задачи развития. Задачи развития семьи – это те требования, предъявляемые внешней средой, с которыми члены и семья как система должны справиться для того, чтобы семья могла успешно развиваться дальше и становиться более организованной и сложной системой. Выделяют следующие задачи развития молодой семьи:

1. Молодая семья без детей:

- дифференциация от родительской семьи;
- установление границ общения с друзьями и родственниками;
- разрешение конфликта между личными и семейными потребностями.

2. Молодая семья с маленьким ребёнком:

- реорганизация семьи для выполнения новых задач;
- поощрение роста ребёнка с одновременным обеспечением его безопасности и родительского авторитета;
- согласование личных и семейных целей.

При формулировании принципов развития молодой семьи мы исходили из того, что в них должны быть заложены *основополагающие идеи или ценностные основания* формирования и функционирования молодой семьи. Остановимся на педагогическом содержании следующих принципов:

- принципа социальной субъектности молодой семьи;
- принципа деятельности (самодеятельности) молодой семьи;
- принципа дифференцированного подхода к различным типам молодых семей;
- принципа воспитания будущего семьянина;
- принципа самодостаточности молодой семьи.

Социальная субъектность означает, что современная семья всё чаще выступает в качестве субъекта социальной жизни и проявляет активность при решении собственных проблем, в том числе и при решении проблем воспитания и самовоспитания личности в семье, формирования и развития внутри-

семейных отношений. Учитывая это, государство при проведении семейной политики призвано создавать необходимые условия, используя которые молодая семья могла бы проявлять максимум самостоятельности и активности.

Большинство молодых российских семей не могут эффективно выполнять свои функции без социальной поддержки государства. Об этом свидетельствуют данные практически всех социологических исследований, проводимых в различных регионах России и во многих социальных группах семейной молодёжи. В то же время социальная субъектность молодой семьи в настоящее время выступает одним из основополагающих принципов её формирования и стабилизации, поскольку прежнее, патерналистское отношение государства к семье изменилось на противоположное. Современная семья всё чаще выступает в качестве субъекта социальной жизни и проявляет активность при решении собственных проблем. Учитывая это, государство при проведении семейной политики призвано создавать необходимые условия, используя которые молодая семья могла бы проявлять максимум самостоятельности и активности. Так может быть реализована сущность семьи как социального субъекта, обусловленная её связями в обществе и эффективным выполнением своих социобиологических функций.

Отсюда, принцип социальной субъектности молодой семьи, предполагающий её саморазвитие и самообеспечение, активное проявление жизненного потенциала, должен выступать в качестве исходного и основополагающего в идеологии государственной семейной политики.

Для молодой семьи важно, чтобы принцип социальной субъектности реализовывался во всех сферах её жизнедеятельности, особенно – в экономической, ведь именно эта сфера обеспечивает материальными средствами реализацию других жизненно важных функций, и прежде всего – репродуктивной, которая непосредственно зависит, по мнению молодых родителей, от наличия необходимых средств для рождения и воспитания ребёнка. В репродуктивной сфере принцип субъектности семьи означает то, что количество детей в семье должно быть не ниже необходимого для простого воспроизводства населения, сохранения своего рода и продолжения его в следующих поколениях. Не менее важно реализовывать принцип социальной субъектности в сфере воспитания и социализации подрастающего поколения, который проявляется в формировании у детей соответствующей системы ценностей, способности противостоять негативным влияниям внешней среды, особенно

группам девиантного поведения молодёжи. Социальная субъектность молодой семьи может быть осуществлена и в её досуговой сфере, поскольку здесь необходимо прилагать усилия для организации семейного отдыха, способствующего укреплению внутрисемейных связей и развитию личности каждого члена семьи.

Принцип деятельности (самодеятельности) также является одним из основных в процессе формирования и стабилизации молодой семьи. Он предполагает ориентацию семьи на наращивание и актуализацию её ресурсов, т.е. степени ее самообеспечения и самопомощи, в том числе и в формировании воспитательного потенциала семьи. Выделяют три вида активности:

- собственно активность (ориентация на свои силы, высокая мобильность, развитие адаптационных способностей);
- ограниченная активность;
- пассивность (ориентация на иждивенчество, низкая мобильность, неразвитость адаптационных способностей).

Принцип деятельности (самодеятельности) непосредственно связан с принципом субъектности, поскольку обретение самостоятельности для любой семьи возможно только в процессе её активной деятельности во всех сферах жизни общества и при выполнении её социальных функций.

Рассматривая семью в качестве субъекта, элемента социальной структуры общества, важно обратить внимание на то, что имеются значительные различия в структуре и формах существования семей, т.е. на их социальную стратификацию, поэтому *принцип дифференцированного подхода к различным типам молодой семьи* выступает одним из главных в государственной социальной политике в связи с тем, что имеются значительные различия в структуре и формах существования семей, в том числе и молодых семей. Этот принцип подразумевает, в том числе, дифференциацию подходов к созданию организационно-педагогических условий формирования и развития современной молодой семьи.

Анализ научной литературы, исследования авторитетных учёных и специалистов показывают, что классификация типов семей осуществляется по различным основаниям. Семьи по своей структуре подразделяются по степени полноты на *полные и неполные*. Полной является такая, в которой есть муж, жена и их дети, а неполной – такая, которая состоит из одного родителя и его детей. Такую же структуру имеет материнская (внебрачная) се-

мья, которая отличается от неполной тем, что мать не состояла в браке с отцом своего ребёнка. Отечественная статистика свидетельствует о росте «внебрачной» рождаемости: каждый шестой ребёнок появляется у незамужней мамы. Часто ей всего 15-16 лет, она не в состоянии ни содержать ребёнка, ни воспитывать его. Зрелые женщины (возраст около 30-35 лет и выше) стали создавать материнские семьи, сознательно сделав выбор «родить для себя». На сегодня в России каждый третий ребёнок воспитывается в неполной или материнской семье.

Если брать за основу степень благополучия семьи, то можно выделить следующие её типы: *маргинальные* (крайне низкие доходы, злоупотребление алкоголем или наркотиками, весьма плохие жилищные условия или их отсутствие); *кризисные* (находящиеся ниже черты бедности, имеющие серьёзные проблемы в супружеских отношениях); *благополучные* (уровень жизни несколько выше среднего, все свои проблемы могут решать самостоятельно); *процветающие* (самостоятельно реализующие практически все свои потребности за счёт всех видов платных услуг). Конфликтные, кризисные и проблемные семьи объединяют в группу неблагополучные семьи (В.С. Торохтий, 1996) [118, с.16]. Данная классификация в большей мере отражает специфику социологического подхода. При педагогическом подходе рассматривается четыре категории семей, различающихся по уровню социальной адаптации от высокого к среднему, низкому и крайне низкому: благополучные семьи, семьи группы риска, неблагополучные семьи, асоциальные семьи. *Благополучные семьи* успешно справляются со своими функциями, прежде всего репродуктивной и воспитательной. Они быстро адаптируются к нуждам своего ребёнка и успешно решают задачи его воспитания и развития. *Семьи группы риска* характеризуются наличием некоторого отклонения от норм, не позволяющего определить их как благополучные, например, неполная семья, малообеспеченная семья и т.п., и снижающего адаптивные способности этих семей. Они справляются с задачами воспитания ребёнка с большим напряжением своих сил. *Неблагополучные семьи* не справляются с возложенными на них функциями, их адаптивные способности существенно снижены, процесс семейного воспитания ребёнка протекает с большими трудностями, медленно, малорезультативно. *Асоциальные семьи* – те, где родители ведут аморальный, противоправный образ жизни и где жилищно-бытовые условия не отвечают элементарным санитарно-гигиеническим тре-

бованиям, а воспитанием детей, как правило, никто не занимается, дети оказываются безнадзорными, полуголодными, отстают в развитии, становятся жертвами насилия как со стороны родителей, так и других граждан того же социального слоя [32, с.175-176].

Дифференциация семей может производиться также и по экономическому благосостоянию. В этом случае они подразделяются на: *бедные* (уровень нищеты, душевой доход ниже или на уровне минимальной зарплаты), *малообеспеченные* (душевой доход от уровня минимальной зарплаты до уровня прожиточного минимума), *обеспеченные* (душевой доход на уровне среднего по региону) и *состоятельные* (душевой доход значительно выше среднего по региону) [99, с.32-34].

Именно исходя из принципа дифференцированного подхода к различным типам молодых семей, следует проводить социологические и педагогические исследования для того, чтобы при адресной поддержке учитывать особенности социально-экономического развития различных регионов России и их социокультурные традиции, определяющие специфические потребности молодых семей, проживающих на конкретных территориях, а также их образ жизни, интересы, источники доходов и потребности. Вместе с тем государственная политика укрепления семьи как социального субъекта должна быть направлена на формирование социально ориентированной инфраструктуры, всемерное развитие потенциала субъектности, самообеспечения семейного союза. В этих целях важно практиковать расширение системы кредитов для молодых семей, предоставление льгот по кредитным ставкам для различных категорий семей и сфер их жизнедеятельности.

Принцип воспитания будущего семьянина рассматривается нами как приоритетный в связи с тем, что в молодых семьях чаще всего происходит становление родительства.

Мы исходим из понимания семьи как «центра формирования новых людей, поэтому нужно учиться быть родителями» (В.Сатир), быть «добропорядочным отцом или матерью семейства» (И.В.Бестужев-Лада). «Качество» родителей предопределяет, какова будет семья, а нормальная жизнедеятельность семьи является необходимым условием выживания государств, народов, человечества в целом.

В последние годы проблема подготовки подрастающего поколения к семейно-родительской деятельности актуализировалась в связи с тем, что

разрушилась «домашняя школа» (И.В. Бестужев-Лада), где традиционно начиналось воспитание будущих родителей. В СССР пытались решить эту проблему дважды. Первый раз – путём введения «родительского всеобуча», второй раз – школьным курсом «Этика и психология семейной жизни». Обе попытки окончились неудачей, а проблема осталась нерешённой. Между тем от решения этой проблемы зависит социальное благополучие общества, счастье каждого его члена.

Когда следует начинать воспитание будущего семьянина? И.В. Бестужев-Лада, Н.Д. Никандров предлагают вести последовательную подготовку к семейной жизни подрастающего поколения во всех звеньях системы образования, начиная с дошкольного учреждения.

Возможность столь раннего воспитания будущих родителей доказана психологическими исследованиями, в которых установлено, что социальная ориентация детей в общественно-историческом опыте начинается с постижения образа семьи (А.В.Запорожец, А.Н.Леонтьев, В.А.Петровский, Н.Н.Подъяков). Современные научные данные доказывают, что молодожёны, создавая своё гнездо, формируя его уклад, стиль семейной жизни, воспитывая первенца, в качестве образца (или антиобразца, если «не повезло» с родителями) берут, как правило, свой родной дом как источник социального, эмоционального, познавательного опыта.

Семья выступает в качестве важнейшей педагогической микросреды личности и в связи с тем, что семья для ребенка – это место рождения и основная среда обитания. Именно в семье складываются представления ребенка о добре и зле, о порядочности, об уважительном отношении к материальным и духовным ценностям. С близкими людьми в семье он переживает чувства любви, дружбы, долга, ответственности, справедливости и т.д.

Если в семье нет должной гармонии чувств, если вообще ребенок подвержен влиянию безнравственной атмосферы, буйных, а нередко и низменных страстей, эмоционально отрицательных проявлений в отношении к самому ребенку, то нередко в таких семьях развитие ребенка осложняется, семейное воспитание становится неблагоприятным фактором формирования личности.

Согласно выводам учёных, уравновешенным человеком и «удачным семьянином» становится тот, кто имел в детстве любящих друг друга родителей, был к ним сильно привязан, мог с ними откровенно говорить обо всём, к

кому в семье относились благожелательно, уважительно, но требовательно, и наоборот, шансов на позитивное развитие мало у того, кто видел в семье конфликты, кого били и унижали.

В связи со спецификой семьи как педагогической микросреды развития личности ребенка заслуживает внимания предлагаемая Л.Б. Шнейдер *система принципов семейного воспитания*, которую мы берём за основу в своём исследовании:

- дети должны расти и воспитываться в атмосфере доброжелательности, любви и счастья;
- родители должны понять и принять своего ребенка таким, каков он есть, и способствовать развитию в нем лучшего;
- воспитательные воздействия должны строиться с учетом возрастных, половых и индивидуальных особенностей;
- диалектическое единство искреннего, глубокого уважения к личности и высокой требовательности к ней должно быть положено в основу семейного воспитания;
- личность самих родителей – идеальная модель для подражания детей;
- воспитание должно строиться с опорой на положительное в растущем человеке;
- все виды деятельности, организуемые в семье с целью развития ребенка, должны быть построены на игре;
- оптимизм и мажор – основа стиля и тона общения с детьми в семье [164, с.319-320].

Мы убеждены, оптимальная родительская позиция должна отвечать трём главным требованиям: адекватности, гибкости и прогностичности. В этом случае семью можно считать благополучной.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что семья своими ценностными ориентациями, особенностями межличностных отношений, всем укладом и стилем жизни прямо или косвенно, в большей или меньшей степени готовит ребёнка к его будущей семейной жизни. В связи с этим, в качестве исходного ориентира для формирования молодой семьи следует принять тип благополучной семьи, которая сама в состоянии решать свои проблемы и в полной мере выполнять семейные функции. Следовательно, *процесс формирования молодой семьи можно считать положительно завершённым*

только в том случае, если семья от момента своего создания достигла уровня благополучия и дальнейшее её развитие будет стабильным. В этом реализуется принцип самодостаточности молодой семьи.

1.4. Этнопедагогическое пространство семьи

Народная педагогика воспитывает людей в духе сложившихся традиций во времени и пространстве. Время этого непрерывного процесса (традиции народа, его ценности не создаются одним поколением) – жизнедеятельность многих поколений, сменяющих друг друга, в ходе которой у автохтонного населения формируется, по Л.С. Выготскому, натуральный ряд развития, т.е. прошлый культурно-исторический опыт, представленный в виде стереотипов поведения, по которым он может быть воспроизведен в последующем [34]. Этот опыт передается на всех уровнях от бессознательного до надсознательного посредством медиаторов: слова, знака, символа, мифа. Исследования показывают, что для передачи культурно-исторического опыта необходимо определенное пространство, включающее в себя, кроме ландшафта, семантическое, аксиологическое, культурологическое, онтопедическое пространство.

Все имеющиеся воспитательные институты: семья, дошкольные, школьные, внешкольные учреждения, средние специальные и высшие учебные заведения и др. занимают определенную территорию, пространство, где осуществляется процесс воспитания во взаимодействии между собой и другими институтами, участвующими в воспитании, а именно, культурно-просветительными учреждениями, средствами массовой информации, учреждениями здравоохранения, правопорядка, различными общественными организациями. Все они входят в структуры тех или иных воспитательных пространств как своеобразных территориальных социально-педагогических целостностей, под суммарным, обобщенным влиянием которых и происходит развитие подрастающих поколений.

В литературе пространства называют по-разному. Так в Законе Российской Федерации “Об образовании” речь идет о “единстве федерального культурного и образовательного пространства” [60]. Этому же термину придерживались и руководители межрегионального исследования образовательных

пространств малых городов в его концепции и программе [131, с.58]. Ряд исследователей рассматривают категорию “пространство” достаточно широко:

как социокультурное пространство, где протекает сложный процесс самореализации и реализации растущего человека как личности, где выполняются самоформирующиеся и задаваемые обществом тенденции, нормы и принципы развития;

как “единое мировое образовательное пространство”, где происходит спасительная для человеческой цивилизации постепенная конвергенция и духовная интеграция существенно различных человеческих и стратегических приоритетов образовательной деятельности.

В современной педагогической литературе имеются различные подходы к рассмотрению категории “пространство”. Так Л.И. Новикова и И.В. Кулешова рассматривают пространство как множество объектов, между которыми установлены отношения, определяемые характером этих объектов, расстоянием между ними. Авторы предлагают термин “воспитательное пространство”, которое реально существует как единое воспитательное пространство и является феноменом педагогической действительности, существенным фактором развития личности. Единое воспитательное пространство создается воспитателем, педагогом, руководителем и имеет определенные границы, радиус действия (семья, школа, детский сад, микрорайон, регион и др.). Оно должно признаваться детьми как собственная ниша. Сами дети не только объекты влияния такого пространства, но и субъекты его создания и совершенствования [31].

Дальнейшее развитие идеи этой концепции получили в пособии Ю.П. Сокольникова «Теории воспитательных пространств» [130]. В данной работе проблематика воспитательных пространств рассматривается значительно шире – с позиций анализа педагогической действительности в целом. Необходимо отметить, что здесь пространства называются уже не образовательными, а воспитательными. Мотивируется это тем, что воспитание как процесс передачи и усвоения подрастающими поколениями культуры, социального опыта является наиболее широкой и универсальной категорией педагогики. Оно осуществляется и в учении, и в разнообразной внеучебной деятельности, организуемой образовательным учреждением, и вне образования. Поэтому пространство, на котором осуществляются процессы воспитания и

его модификации – образование, обучение, самообразование, самовоспитание и т.п., более логично называть воспитательными пространствами.

С позиций этой теории, опирающейся на системное понимание педагогической действительности, Э.И. Сокольникова в монографии “Этнопедагогика чувашской семьи” рассматривает воспитательное пространство семьи как социально-этнический феномен, причем определяет воспитательное пространство как тождественное педагогическому [132, с.384].

Воспитательные пространства при их общем определении представляют собой «территории, на которых осуществляются процессы воспитания и как их модификации – процессы обучения, образования, самовоспитания и т.д. – эти процессы организуются обществом для формирования подрастающих поколений, т.е. той части населения, которая нуждается в педагогической заботе – до совершеннолетия и получения профессии; вместе с тем в условиях постоянного возрастания требований общества к своим членам возникает потребность в непрерывном образовании взрослого населения – оно также входит компонентом в это пространство» [132, с.7].

Каждое воспитательное пространство характеризуется определенными параметрами, среди которых выделяются:

- 1) педагогический потенциал пространства (характеризуется богатствами духовной и материальной культуры, которым оно обладает),
- 2) степень его развитости (определяется тем, какую часть подрастающих поколений охватывает его воспитательно-образовательная система, насколько эффективно функционируют другие его компоненты),
- 3) управляемость воспитательным пространством.

Существенное значение для характеристики воспитательного пространства имеют и условия его функционирования: демографические, национальные, социально-экономические и природные.

Воспитательные пространства классифицируются по видам. Главным основанием для их классификации выступают размеры их территории, численность населения и его сосредоточенность. По этому основанию выделяются три группы воспитательных пространств:

- 1) территориально-административных образований (страны, ее регионов, их районов),
- 2) поселений (городских, сельских),

3) пространств, занимаемых педагогическими системами (дошкольными, образовательными учреждениями, семьей и др.).

Как видно, в предлагаемой классификации воспитательных пространств семья относится к третьей группе. Воспитательное пространство семьи рассматривается как педагогическая система, в процессе функционирования которой порождается целенаправленное воспитание. Семья – необходимый и наиболее массовый компонент педагогической действительности и воспитательных пространств как форм ее существования, в то же время она сама функционирует как воспитательное пространство. Семья – микросоциум, в котором рождается и живет человек. Она существует как главный и массовый компонент социально-бытовой сферы человечества. Эта сфера представляет собой особую сферу жизнедеятельности человека, в которой он не связан непосредственно с общественным производством. Мир явлений для ребенка в этой сфере начинается возле мамы, папы и других родственников. На разных ступенях жизни человека семья олицетворяет этот мир, а его воспитание выступает главной обязанностью семьи. Круг воспитателей в семье бывает очень широк, он так или иначе включает в себя весь род, хотя участие их в воспитании бывает и неодинаковым – первое место принадлежит в нем, естественно, матери, бабушке, затем – отцу и деду. Семья с древнейших времен выступала культурным, ценностным и информационным полем для развития подрастающих поколений. Естественно, она выступала и пространством воспитательным, педагогическим. Но поскольку каждая семья принадлежит к тому или иному этносу, это поле оказывалось этнопедагогическим. Неся на себе общие характеристики, присущие воспитательному пространству как педагогическому явлению, она неизбежно несла в себе и этническую характеристику.

В этом смысле мы можем говорить *о семье как этнопедагогическом пространстве*. В нем развивается этническое самосознание человека, в нем он усваивает родной язык, приобщается к ценностям национальной культуры. Как писал еще в начале XX века Д.Н.Овсяннико-Куликовский, “ребенок до усвоения языка не имеет национальных психологических признаков: он “интернационален”, но в процессе усвоения родного языка и с возрастом он постоянно усваивает национальные признаки окружающей среды, в меру его умственного развития начинают проявляться в его мышлении черты национального уклада” [114, с.11].

Этнопедагогическое пространство семьи – явление социально-историческое, в нем находит отражение не только историческая память народа, но и даже генетическая программа этноса (Г.Н. Волков).

Пространство, в котором осуществляется народное воспитание, на наш взгляд, можно определить как педагогическое пространство, так как границы исторического расселения народа сакральны. Сама территория – “родная земля”, “земля предков”, “родина” – это собственность народа и покушение на нее, пусть даже мнимое, иноземцев воспринимается как кощунство. О влиянии родной природы на воспитание аборигенов, писал В.И. Вернадский, обосновавший положение о том, что разгадка жизни не может быть получена только путем изучения живого организма. Для ее разрешения надо обратиться к первоисточнику – к земной коре. Он связывал прогресс науки с природным развитием талантливых людей, с природосообразностью их жизнедеятельности.

Педагогическое пространство этноса в народном воспитании согласуется с этническим полем личности. Л.Н. Гумилев определил его как поле поведения и активности членов этноса, этнофоров и автохтонов [47, с.345]. Ю.П. Платонов и Н.В. Харитонов рассматривают этническое поле как трехуровневую систему побуждений поведения человека в конкретной ситуации. Компоненты такой системы они обозначили как этническое для себя, для социума и для страны (государства) в целом. Представляет интерес определение этнического поля личности в трактовке С.В. Лурье как “образ в себе”, “образ для себя” и “образ для других”. Приблизительно также определял этническое поле С. Леви. Каждый народ пользуется собственной системой ценностей и отношений для внутреннего и внешнего (межнационального) потребления. А каждый представитель этого народа имеет и свое автономное представление о культуре. Этническая культура преломляется в людях по-разному. Она как бы распределяется между ее носителями, причем индивид сам выбирает аспект своей пристрастности (Б.Ф. Поршнев). Этот выбор согласуется с архистереотипом – “образом в себе” - глубинным пластом культурной традиции и образует этническую установку, архетип поведения по К.Г. Юнгу. Такой оценкой этнического поля (“образ для себя”) автор пользовалась при определении уровня его согласования с педагогическим пространством.

Человек не образует своего этнического поля, а включается в него неосознанно в ходе онтогенеза. Формируется этническое поле как и педагогическое пространство в процессе этногенеза и народного воспитания как согласование собственных воззрений на этническую среду со сложившейся в народе этнической картиной мира. Взаимодействие педагогического пространства и этнического поля личности составляет механизм этнизации личности, в ходе которой происходит присвоение человеком элементов культуры этноса. Сначала усваивается язык, затем этнические стереотипы поведения и восприятия, культурные ценности в избранном человеком направлении развития и завершается самоопределением личности в этносе.

Уровень сформированности этнической установки - организованного на основе традиций взаимодействия этнического поля личности и педагогического пространства этноса – можно определить как этапы формирования у индивидов этнической картины мира: осмысление значения, овладение этническим стереотипом поведения, готовность к трансмиссии его последующими поколениями. В процессе овладения этнической картиной мира человек из пассивного носителя этнических черт и ценностей (автохтона) превращается в их активного распространителя – этнофора (Г.Г. Шпет). Взаимодействие этнического поля личности и педагогического пространства этноса соотносится как согласование цели педагогической задачи и условий ее решения: успешность решения педагогической задачи непосредственно зависит от учета реально существующих условий для решения данной задачи (К.А. Абульханова-Славская, Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская и др.).

К. Левин единство и взаимодействие всех личностных и средовых компонентов называл жизненным пространством, а человеческое поведение рассматривал как функцию этого пространства. Территория – это поле поведения человека, которое детерминируется различными, в том числе ландшафтными аспектами данного пространства. Ландшафт как ведущее средство формирования у людей этнических стереотипов поведения изучал Л.Н. Гумилев и его последователи [47, с.174]. Он делил все народы по их отношению к природе, к родной земле на гомеостатические и динамические. Первые живут в равновесии с природой и развиваются медленно. Вторые – быстро эволюционирующие за счет интенсивного, нередко хищнического, использования природных ресурсов на родной земле. Т.П. Южакова, определяя педагогические основы нравственно-экологического воспитания, в качестве ос-

новых принципов такового установила природосообразность воспитания, деятельность по охране родной природы, организацию познания природы школьниками.

В определении педагогического пространства соединяются два ключевых понятия: пространство, выражающее порядок расположения одновременно сосуществующих социальных объектов, и воспитание – система воздействия реально существующей этнической среды на эти объекты. При этом пространство является свойством нашего познания окружающей среды.

Для россиянина понятие “отечество” связано с “государственностью”, а “родная земля” – с местом рождения, “страна” – с возможной жизнедеятельностью, свободой перемещения. В целом эти понятия определяют факторы педагогического процесса, действующие в определенном пространстве, где объединяются экологические и социокультурные элементы педагогической системы. Территория и ландшафт, экология и другие составляющие этнической атрибутики (культура, язык), являясь фактором народной педагогики, выступают звеньями коллективной идентичности этнической общности. Но этническая родина не равнозначна понятию “родная земля”. Все эти понятия “родная земля”, “отечество”, “родина”, “этническая родина”, “страна”, отражают степень и направление педагогического влияния той или иной территории на воспитание людей.

Влияние педагогического пространства этноса проявляется в объективных (этническая среда) и субъективных (социальный институт) формах. Родная земля формирует самосознание народа в привычных для его развития условиях.

Россия, расширяясь на восток, стала наследницей не только территории Тюркского каганата и Монгольского улуса, но и педагогического пространства, сформировавшего в Сибири своеобразный синтез палеоазиатских, тюркских, монгольских народов с русскими переселенцами. Русские осваивали поймы речных долин, финно-угорские народы – водораздельные пространства, лопари, зыряне, югра, вогулы и др. – тундру, тюрки и монголы – степную полосу. Поэтому педагогическое пространство народов России исторически распределено по своеобразным местным ландшафтам: Озерный край, Северо-запад, Центральный черноземный и нечерноземный районы, Поволжье и Урал, Сибирь и Приморье, тундра и степь. Природа сделала россиянина скорее осмотрительным, чем предусмотрительным, развила в нем

привычку к терпению при адаптации к суровым условиям жизни, приучила к коллективному совместному труду, но при этом надеяться на собственные силы. Однообразная природа: суровый климат, лес и степь, предполагает сходство традиций и нравов у различных народов, живущих в одинаковых условиях.

На территории Поволжья и Приуралья издавна рассеялись тюркские, финно-угорские и славянские народы. Сходство ландшафтов, на которых проживали и развивались эти народы, стимулировало тождественность этнических стереотипов поведения. Сабантуй, Масленица, осенние календарные обычаи и обряды отражали общность природных условий для сельскохозяйственного труда, лесного промысла. Взаимной аккультурации народов способствовала распространенность у них экзогамной брачности. Этнический состав и этносоциальная структура Татарстана свидетельствуют о значительной метисации местных жителей с инонациональным населением, чему не помешало существенное различие в конфессиональных установках, так как преобладало совпадение в стандартах народного воспитания.

Своеобразно педагогическое пространство (территория расселения и организация народного воспитания) у народов Поволжья. Анализ воздействия территории на их жизни, осуществленных В.П. Фоминых, показывает, что автономизация этих народов не повлекла за собой их национальное обособление, а обеспечила за 30-е – 90-е годы тесное межэтническое взаимодействие, не мешающее совершенствованию народного воспитания. Этническая чересполосица расселения сельского населения, сложившаяся на протяжении веков, обусловила бережное отношение и интерес к культурам соседних народов, аккультурацию на основе сотрудничества, а не соперничества, веротерпимость к различным конфессиям, базирующуюся на взаимных природосообразных народных традициях, имеющих своим истоком язычество. Региональная специфика присвоения духовной культуры населением республик Поволжья проявляется в своеобразном синтезе национальных культур этих народов, которые с рождения усваивают дети в инонациональных сельских поселениях жителей республик Поволжья. Русское население несет в себе культуру славянских народов, татары, башкиры, чувашаи – культуру тюркских народов, мари, мордва, удмурты – культуру угро-финской группы народов. Диалог и сотрудничество национальных культур, издавна сложившийся в этом регионе, образовал на всей территории проживания указанных

народов самобытное педагогическое пространство, где от рождения людьми усваивается полиэтнизм, не ущемляющий собственное национальное достоинство и не отвергающий приоритет национальной культуры собственного народа. Так, касимовские (мещерские) татары стали христианами, участвовали во многих походах и оборонительных сражениях русских войск, представляя собой, наряду с казаками, российское военное сословие, жизнедеятельность самодеятельного населения которого поддерживалась царевой службой и занятием сельским хозяйством. Молодежь здесь учили грамоте, военному делу и умению обрабатывать землю. Из-за нехватки земли получили развитие промыслы (овчинный, кожевенный, шерстобитный) и отходничество (содержание трактиров, буфетов, служба в сфере услуг). В отличие от казаков управление у касимовских татар было строго централизовано. Из числа касимовских татар вышло немало дипломатов, переводчиков, литераторов (И.С. Тургенев, братья А.И. и Н.И. Тургеневы, члены литературного кружка “Арзамас”, исследователи истории русского народа, авторы монографии “Россия и русские” и др.). Касимовские татары отличали себя от казанских и были высокограмотными: в конце XIX в. 57% их взрослого населения писали и читали на татарском и русском языках. Многие из них переселились в Санкт-Петербург, Ригу, Москву, Рязань, Ташкент и другие города России, но этническая их родина, базовое пространство для саморазвития и поныне Касимовский район Рязанской области.

Другая субэтническая группа поволжских татар-мишари, в своей субкультуре больше связаны с финно-угорскими племенами (мордва, мещера) среди которых они, в основном проживают. Они мусульмане, но в Татарстане их иногда называют язычниками, мещеряками, потому что исламская обрядовость у них перемешана с ритуальностью финно-угорского язычества. В целом своеобразие педагогического пространства народов Поволжья заключается в том, что русский язык, а соответственно и русская культура, здесь воспринимаются как элементы национального надсознания, объединяющего саморазвивающиеся народы в единую метаэтническую общность. Представляется, что именно Поволжье является базовым педагогическим пространством, стабилизирующим и интенсифицирующим процесс формирования национального самосознания россиян. Исследования в области этнопедагогики Г.Н. Волкова, А.Э. Измайлова, А.А. Кауфмана, М.Г. Тайчинова, П.А. Соколовского, В.П. Фоминых, Н.Н. Харузина и других сходятся в

отмеченном суждении. Процессы формирования национального самосознания у народов, проживающих в этом регионе, на практике подтверждают предположение диссертанта о том, что народное воспитание совершенствуется на пути к межэтнической интеграции, а не к обособлению народов.

Уникальным средством воспитания национального самосознания россиян выступает их дисперсное расселение. Известно, что большая часть дисперсно расселенных народов не желает обособляться, но и не стремится к ассимиляции, отвергает национальный нигилизм. В городах России, в отличие от городов Европы и США, практически, за редким исключением, отсутствуют городские демоты – кварталы однонационального заселения (застройки) людей.

В республике Татарстан проживает четвертая часть семимиллионного татарского народа России. 1 млн. 300 тыс. татар проживает в Башкортостане, около 1 млн. 500 тысяч – в Средней Азии и Казахстане, 300 тысяч – в Тюменской области и т. д. Особого стремления к переселению на свою этническую родину среди дисперсно расселенных татар не наблюдается. Дисперсно расселенные татарские семьи не в меньшей степени пополняют татарский этнос, чем подобные однонациональные семьи в республике Татарстан.

Дисперсное расселение народа чаще побуждает к терпимости по отношению к другим народам, но не снижает заботы о развитии собственной культуры. Эту заботу повсеместно берут на себя национальные культурно-просветительские ассоциации и организации, в которых объединяется значительная часть диаспоры, поддерживающей тесные связи с этнической родиной и активно участвующей в мероприятиях по развитию национальной культуры. В них чтут и сохраняют национальные обычаи, совершают обряды и ритуалы, отмечают национальные праздники, где исполняют народные песни и танцы, музыкальные произведения. Часть диаспоры, которая считает себя носителями не столько национальной, сколько городской культуры в культурные общества не включается.

Наблюдения Г. Старовойтовой за петербуржцами татарской национальности показали: все они придерживаются национальных традиций, 25% опрошенных узнают соплеменников легко, 38% узнают не всегда, а остальные совсем не узнают. Значительная часть респондентов-татар вообще не обращают внимание на этнические черты и считают себя горожанами и россиянами [133, с.78].

Снижение численности автохтонного населения в национальном регионе и рост дисперсности его расселения в других местах питают у автохтонов ксенофобию и этноцентризм. Однако это правило не является всеобщим. Многие народы России, жизнедеятельность которых в прошлом была привержена общинному, а не государственному укладу, то есть склонные к народному этатизму, ксенофобией не страдают.

Народы Поволжья уже прошли в своем этногенезе стадии этноцентризма и ксенофобии и в современных условиях больше настроены на межэтническую интеграцию, чем на национальную ограниченность. Однако возникают ситуации, когда часть народа, проживающая компактно, стремится к суверенитету (особенно, если она не составляет этнического большинства на своей территории), а другая, расселенная дисперсно, наоборот, стремится к интеграции с другими народами.

Наблюдается закономерность: чем компактнее размещен этнос на своей территории, составляя на ней этническое большинство, тем меньше он подвержен ксенофобии и этноцентризму, а педагогическое пространство воздействует на формирование национального самосознания в духе межэтнической интеграции и полиэтнизма в самоидентификации. И наоборот, составляя этническое меньшинство на родной земле, автохтонное население находится в перманентном напряжении по поводу охраны природы и природных богатств, что обостряет стремление к сепаратизму.

В компактно заселенных автохтонным населением территориях межэтнические противоречия вытесняются внутриэтническими (между отдельными этническими группами и социальными институтами). Разрушение внутриэтнических связей деформирует этническое самосознание, ибо затрудняет самоидентификацию людей с этносом из-за сокращения внутриэтнических связей, расщепляет единое педагогическое пространство на конфликтующие платформы и позиции, что мешает согласованию его субъективных и объективных форм и способов, ведет к снижению эффекта педагогического воздействия. Различные этнические ситуации побуждают этническую среду во всех ее проявлениях к нестандартному педагогическому воздействию. К примеру, крупные этносы в России развиваются динамическим путем, а малочисленные – гомеостатическим, но своеобразие природы России: наиболее мощные пласты ископаемых богатств находится на территории этих малочисленных народов, создает противоречие между педагогическими целями

гомеостатических и динамических народов. Это противоречие невозможно разрешить только педагогическим путем. Необходима и правовая оценка. Следовательно, усиление природосообразности народного воспитания и контроля за реализацией этнических норм выступает одним из действенных средств защиты традиционных форм воспитания всех народов России.

Глава 2.

Гуманистические ценности этнопедагогике семьи

2.1. Традиции как аксиологическая категория общечеловеческого и национального значения

В древние и средние века преемственность духовной культуры достигалась путем неукоснительного соблюдения новыми поколениями обычаев и традиций своего народа. Изменения в системе общественных отношений происходят столь медленно, что вызванные ими различия в духовном облике молодых и старых поколений были почти незаметны для непосредственного наблюдения.

Мы же живем в бурное время великого перелома истории, когда со стремительной быстротой преобразуется мир. Нам, людям двадцать первого века, живущим в быстротечном потоке цивилизационных процессов, больше свойственно фиксировать свое внимание на политических и социально-экономических явлениях. Мы не всегда объективно оцениваем историческую роль обычаев и традиций. А ведь именно они, как и другие общественные институты прошлых эпох, возникали, совершенствовались и даже способствовали развитию жизни. Одни из них, выполняя роль механизмов передачи социального опыта новым поколениям, закрепляли то, что достигнуто в общественной и личной жизни старших поколений, другие, застыв в форме массовых привычек, начинали играть уже тормозящую роль.

В обществе преемственность представляет собой особое социальное отношение — *традицию*. Само слово «традиция» (от лат. traditio — «передача») указывает на преемственный характер этих отношений. Поскольку традиция, воплощая диалектическую преемственность, выражает историческую логику «установления» связи между прошлым, настоящим и будущим, она тем самым является *необходимым* объективным общественным отношением.

Более того, традиция, являясь устойчивым, повторяющимся социальным отношением, представляет некую закономерность исторической преемственности. Констатируя это, мы имеем в виду, что традиция является специфическим социальным выражением общего закона преемственности в развитии общественных отношений. По справедливому утверждению ученых (философов и педагогов), традиции — это элементы социального и культур-

ного наследия, передающиеся от поколения к поколению и сохраняющиеся в определенных обществах, классах и социальных группах в течение длительного времени.

В последнее время наблюдается возросший интерес ученых к изучению народных традиций и обычаев. Это объясняется тем, что, не раскрыв общих и специфических выполняемых ими функций, нельзя правильно понять процессы социализации человека, воспитания его на прогрессивных традициях и обычаях. Познавая их, человек глубже проникает в духовные истоки культуры, учится бережно относиться к самобытности народа. Уяснение природы традиций и обычаев, их места и роли в общественной жизни, в воспитательном процессе подрастающего поколения имеет существенное значение для изучения механизма исторической детерминации исторических процессов, организации человеческих отношений и социального управления закономерностей индивидуального и группового поведения.

Ученые рассматривают традиции как объект духовной жизни людей. Традициям свойственна своя сложная структура: они включают идеи и убеждения, представления и взгляды, идеалы и ценности, исторически сложившиеся идейно-нравственные принципы и наиболее обобщенные социальные установки и нормы поведения, интересы и потребности, чувства и эмоции, привычки и вкусы, сохраняемые общественным мнением. В традициях фиксируются исторически сложившиеся нормы и принципы, отношения, взаимоотношения, идеалы, утвердившиеся в социуме, обеспечивающие его выживание и активное функционирование. Выступая как «форма упрочения общественных отношений» (К. Маркс), традиции помогают регулировать поведение людей, предостерегают от неверных поступков, создают уверенность в будущем, служат мощным средством их объединения, способствуют обществу с меньшими издержками идти по пути социального развития.

Можно выделить следующие признаки традиций:

— всеобщность, массовость (традиции поддерживаются широкими массами, общественным мнением);

— прочность (традиции создаются временем как коллективный опыт, навык);

— жизненность (традиции — явления жизни, факт самой действительности, проявляются в убеждениях и действиях людей, многие овеяны духом романтики, красоты; они впечатляют, влекут, волнуют). «Традиция,— писал

А.С. Макаренко, - украшает коллектив, она создает для коллектива тот внешний каркас, в котором красиво можно жить и который поэтому увлекает»;

—долговечность (традиции обладают постоянством, устойчивостью, повторяемостью). Отдельные общественно ценные традиции с течением времени, даже потеряв или сильно изменив свое первоначальное содержание, продолжают жить в памяти людей как дань признательности к хорошему прошлому;

—многообразие (традиции бывают семейные, трудовые, игровые, школьные, студенческие, молодежные, армейские, медицинские, спортивные и т. д.) (Г. Пшибельский).

В повседневной жизни традиции выполняют четыре взаимосвязанные функции: регулирования отношений между людьми и коллективами, социальной связи, информации, воспитания (Ю. Сысоев, А. Малышев). Традиции ускоряют развитие общества, потому что каждое новое поколение людей, прежде чем приступить к созданию духовных и материальных ценностей, должно усвоить все то, что создано предыдущими поколениями.

Традиции оказывают влияние на взаимоотношения людей, на формирование их чувства. Они являются частью культуры, которая исторически сложилась у того или иного народа. Содержание традиций определяется материальной и духовной жизнью общества.

Традиция является механизмом передачи народной культуры от одного поколения к другому. Народные традиции, выраженные в материальных и духовных памятниках, помогают нам ощутить дыхание жизни наших предков: «...Древние цивилизации — не угасшие миры, свет от них еще идет к нам. Их достижения — часть современной культуры. Мы обращаемся к ним не только ради эстетического наслаждения шедеврами литературы и искусства. Уроки прошлого призваны служить благородным целям современности — взаимопониманию и взаимообогащению народов и осознанию себя наследниками общего богатства, накопленного предшествующими поколениями».

Рассмотрим далее вопрос о соотношении традиционного и нового (инновации). Общеизвестный философский закон утверждает, что по своей природе новое не только связано с прошлым, старым, но и необходимо детерминировано им. В силу этого традиция, олицетворяя социальное прошлое, не является принципиальной преградой на пути нового. Она определенным об-

разом служит основанием, фактором, влияющим на процесс формирования новых общественных отношений.

Выступая как коллективная память, народные традиции являются неотъемлемым элементом этнического сознания. Такой памятью являются духовные, материальные ценности этноса, устные, письменные произведения народного творчества, художественно-прикладное искусство. В то же время известно, что сохранение старых элементов в исторически изменяющихся общественных отношениях может осуществляться в экстенсивной и интенсивной формах. Что касается народных традиций, то для их экстенсивного распространения характерно простое возобновление исторически сложившихся структур общественных отношений, т. е. их тиражирование во времени и пространстве, а для интенсивного развития их показательны качественные преобразования: ее переход либо в более, либо в менее сложное образование.

Именно то обстоятельство, что традиция развивается (либо чрезвычайно медленно, либо относительно быстро), и делает ее диалектическим законом преемственности. Причем диалектика развития традиций как общественных отношений связана с тем, что всякая традиция представляет собой своеобразную систему систем, т.е. выступает как традиция традиций.

Например, традиция межнациональной дружбы и согласия содержит в себе патриотические, коллективистские, трудовые и прочие традиции, каждая из которых, в свою очередь, раскладывается на более специфические, например, трудовая — на традиции взаимопомощи, взаимовыручки, сотрудничества и т. д. Основанием такой «раскладки» является общесистемный принцип, согласно которому каждая система является элементом другой, более мощной. Все инновации в традиции начинаются с изменения ее компонентов (элементов), которые вызывают в дальнейшем и структурные преобразования в системе «традиция».

Таким образом, традиция, являясь историческим законом развивающейся системы общественных отношений, специфически социальным выражением диалектической преемственности, вместе с тем сама диалектически развивается. Главными и необходимыми факторами этого процесса развития служат человеческая деятельность и общение.

Органической составной частью традиций являются обычаи. И обычаи, и традиции — это нерегламентированные юридическими установлениями,

поддерживаемые силой общественного мнения формы передачи новым поколениям способов реализации сложившихся в жизни данного общества идеологических отношений. Сходство традиций и обычаев заключается в том, что они соблюдаются в силу убеждения, привычки, поддержки общественным мнением. Им присуща высокая степень устойчивости и относительной самостоятельности, способность закреплять и отражать общественные отношения, характерные для многих поколений людей. В целом они выполняют одинаковую социальную роль — способствуют формированию у подрастающих поколений духовных качества, чувств, навыков, привычек, настроений в соответствии с общественными потребностями и интересами.

Однако в ряде философских работ отмечаются различия между этими понятиями. Так, К. Суханов считает, что обычаи передают опыт прошлых поколений путем детальных предписаний действий в конкретных ситуациях, вводят поведение молодого человека в русло, проложенное старшими поколениями, показывая, как надо поступать в том или ином конкретном случае. Исполнение принятых в его социальной среде обычаев не всегда определяется собственными убеждениями человека.

Традиции обращены непосредственно к духовному миру человека, их основным содержанием являются убеждения и нравственные чувства, определяющие общую направленность деятельности человека в любой ситуации, в том числе и в той, которую трудно или даже невозможно предусмотреть заранее. Если обычаи способствуют формированию простых, стереотипно повторяющихся действий, в известной мере носящих характер автоматизма, то традиции способствуют формированию определенной направленности поведения человека.

В то же время обычаи накладывают более стойкий, чем традиции, отпечаток на духовный облик и поведение людей. В отличие от традиций, они считаются образцами, общепринятыми нормами социального поведения и возникают на основе определенных фактических отношений, поступков, осознания общественной значимости данных правил.

Традиции всегда функционируют на основе обычаев. По П. Лейбенгрубу, закрепленные обычаями простые отношения и сформированные этими отношениями духовные качества традиции включают как предпосылку, как исходный материал для стабилизации и воспроизводства в жизни новых по-

колений сложных общественных отношений, социально значимых, массовых духовных качеств.

А обычаи, являясь частью традиций, распространяются в основном на бытовые, семейные, правовые отношения, то есть главным образом на производственную сферу жизни людей. Они формируют привычки, носящие характер автоматизма. Например, в результате повседневного повторения определенных действий вырабатываются такие социально значимые привычки, как привычка трудиться на совесть, сдерживать свои обещания и многие другие. Смысл народной педагогики заключается в воспитании с помощью обычаев, привычек соблюдать правила поведения, руководствоваться в жизнедеятельности нормами народной морали, определять принципы поведения и жизнедеятельности через нравственные гуманистические традиции.

Без традиций и обычаев немислима сама история человечества. Однако их социальные функции исторически изменялись. Среди многих функций традиций и обычаев, проявляющихся во всех формах общественных отношений, необходимо выделить две. Нормативно-регулятивная функция обусловлена нормативностью традиций и обычаев, когда накопленный социальный опыт, устойчивые идеи и чувства признаны нормой, правилом, образцом, отступление от которых осуждается. До возникновения государства традиции и обычаи сохранялись веками, подвергаясь лишь незначительным изменениям, и составляли, по сути, единственный и всеобъемлющий институт регулирования взаимоотношений между людьми.

А познавательно-информационная функция традиций и обычаев проявляется в том, что они аккумулируют социальный опыт и духовные ценности прошлого и трансформируют их от поколения к поколению. Каждое вступающее в жизнь поколение берет у предыдущих не только созданные ими материальные, вещественные ценности, но и перенимает у них полезный производственный и социальный опыт, усваивает их идеи, взгляды, нормы. Ценности такого рода сохраняются и передаются в виде традиций и обычаев.

Анализируя характерные признаки традиций и обычаев, необходимо отметить такие важные их особенности, как преемственность, повторяемость, связь с общественным мнением. Благодаря преемственной связи как одного из главных признаков традиций и обычаев, происходит передача накопленного опыта от предыдущих поколений новому поколению. В силу

этого новое поколение имеет уже некоторый готовый жизненный материал, который следует творчески развивать дальше.

Другой особенностью традиций и обычаев является их повторяемость. Поэтому, для того чтобы определенные нормы и принципы общественных отношений приобрели силу традиций и обычаев отдельных социальных групп, народностей и наций, эти нормы должны повторяться до тех пор, пока не станут потребностями и привычками по крайней мере преобладающего большинства данного сообщества. Только в результате многократного повторения и передачи из поколения в поколение традиции и обычаи могли иметь силу воздействия на людей как законы. Только тогда некоторые понятия, идеи превращаются в аксиомы и продолжают сохранять свою силу длительное время, то есть и тогда, когда уже не существуют ни породившие их общественные условия, ни создавшие их люди.

В ходе исторического развития в результате практической деятельности людей и влияния господствующей идеологии одни традиции и обычаи отмирают, исчезают, а другие получают свое дальнейшее развитие и усовершенствование.

Народные традиции и обычаи принято относить в основном к числу этнических признаков нации, считать их одним из важнейших элементов национальной специфики. Действительно, с древнейших времен и вплоть до наших дней они развивались в связи с этническими особенностями племен, народностей и наций. Каждый народ развивается и живет в своеобразных социальных, исторических, природно-географических условиях, что накладывает определенный отпечаток на его воспитательные традиции и обычаи. В традициях и обычаях в сложном единстве воплощаются отдельные стороны национальной культуры, национального самосознания, нравственно-психологические аспекты жизни нации, особенности быта, взаимоотношений между людьми и т. д.

В каждой местности существуют свои обычаи, характерные для данной народной культуры. Многие народные пословицы показывают, как уважительно относились к обычаям наши предки, какое огромное воспитательное значение имели они у разных народов: «Свои обычаи в чужой дом не вноси»; «Обычай крепче закона»; «Не сошлись обычаями — не бывать дружбе» и др.

Традиции и обычаи являются творением народа. В них отражен исторический путь развития практической и мыслительной деятельности наро-

дов. Обычаи и традиции присутствуют во всех без исключения сферах: в материальной, политической, нравственной, бытовой, педагогической культуре. Они присущи всем территориально-географическим культурным регионам и этническим комплексам, включают обычно опыт определенной социальной группы. Нормы и символы, закрепленные в фольклорной форме, создают своеобразный сценарий поведения человека в определенных ситуациях. Заложенный в них смысл гарантирует правильность действий, предостерегает от неверных поступков, обеспечивает надежность поведения.

Основой и источником возникновения традиций и обычаев являются повторяемые, устойчивые общественные и индивидуальные потребности, интересы и чувства. Но не все индивидуальные чувства и общественные привычки перерастают в обычаи и традиции. Только благодаря своей ценности, необходимости и соответствия общественным потребностям и интересам, индивидуальные привычки могут перерасти в общественные привычки — обычаи и традиции.

Кроме того, традиции и обычаи могут формироваться путем сочетания индивидуальных и общественных потребностей. Так, на основе сочетания индивидуальных и общественных потребностей и интересов сформировались такие прекрасные гуманные традиции и обычаи, как уважение старших, оказание взаимной помощи и т. д. Народная педагогика запечатлела непреходящие традиции воспитания: трудолюбие, честность, скромность, человечность, различные житейские правила, домоводство или ремесло, рукоделие. Воспитанный человек в народе ценился выше грамотного.

Сохранение и развитие традиций и обычаев должно опираться на конкретно-исторический подход, не допускающий идеализации патриархальности. Ведь в народной педагогике отражаются как прогрессивные тенденции, раскрывающие богатство народного опыта воспитания, так и предрассудки, суеверия. Таким образом, по степени своей общественной значимости национальные традиции и обычаи делятся на прогрессивные, консервативные и реакционные, причем их место и роль в общественном процессе диалектически изменяются.

Так, традиции и обычаи, которые в определенных исторических условиях были прогрессивными, в новых условиях могут стать консервативными. В то же время некоторые традиции и обычаи, сформировавшиеся в прошлом, могут играть прогрессивную роль в новых условиях, соответствовать их по-

требностям, трансформируясь сообразно с ними, закрепляясь в переработанном виде в новых традициях и обычаях.

В прогрессивных традициях и обычаях заключена многовековая мудрость житейского опыта: многие приемы, советы, рекомендации представляют интерес и для современности, благотворно влияют на личность, органично включаются в социалистический образ жизни. В современных условиях продолжают жить многие народные традиции и обычаи, хотя при этом меняются их функции и социальное значение, идеологический смысл. Они способствуют развитию патриотизма, гуманистических качеств личности, воспитывают бережное отношение к народной мудрости. Воспитательное воздействие прогрессивных народных традиций и обычаев усиливается тем обстоятельством, что они глубоко влияют на чувства людей.

Воспитательное воздействие прогрессивных народных традиций и обычаев усиливается также проявлением такого мощного воспитательного средства, как общественное мнение. Традиции и обычаи, появившиеся в конкретной общности, функционируют до тех пор, пока охраняются единым общественным мнением. Как регуляторы взаимоотношений и поведения людей в обществе, они соблюдаются и придерживаются, в отличие от других социальных норм, силой общественного мнения, мнением той или иной человеческой общности.

Если выполнение требований общепринятых норм и традиций оценивается общественным мнением как положительное, даже само собой разумеющееся, должное, то их нарушение влечет за собой порицание, возмущение, негодование. Таким образом, через общественное мнение традиции и обычаи оказывают повседневное влияние на поведение каждого человека, на его образ жизни, мышление, убеждение. Положительная общая оценка, выражающая мнение коллектива, стимулирует активность личности, процесс ее самовоспитания.

С другой стороны, общественное мнение, отражая назревшие требования жизни, способствует обновлению и развитию прогрессивных традиций, искоренению консервативных элементов. Именно общественное мнение контролирует выполнение требования обычаев и традиций каждым индивидом, воспитывая убежденность в их правильности и необходимости. Отрицательное отношение окружающих к антиобщественным поступкам и действиям спо-

способствует оздоровлению морально-психологического климата, заставляет человека задуматься над последствиями своего поведения.

Народные воспитательные традиции и обычаи на протяжении многих веков играли решающую роль в передаче подрастающему поколению накопленных ценностей, в подготовке его к практической жизни. При отсутствии письменности, книг, школ народ, создавая ценности материальной и духовной культуры, одновременно вырабатывал эффективные пути передачи их последующим поколениям. Воспитательные традиции и обычаи являются неотъемлемой частью исторической памяти народа, элементом национальной психологии и отражают в себе педагогические умения, представления, идеал народа.

Гуманистические идеи, заложенные в этих традициях, соотносятся с основными общечеловеческими нравственными ценностями и служат важным средством для более полного, глубокого усвоения учащимися основ морали, воспитания гуманистических отношений. Об этом свидетельствуют произведения фольклора с педагогическим содержанием, этнографические материалы, игры, игрушки, народные и молодежные праздники, опыт семейного воспитания.

Развитие нравственности, ее воспитание самым непосредственным образом были связаны с нравами, обычаями, традициями народа, которые сложились и применялись в качестве критериев для установления общественной ценности тех или других поступков, выполняя тем самым важную социальную функцию. Еще Аристотель указывал, что «законы, обусловленные нравами и привычками, имеют еще больший авторитет, чем писанные законы». В этом заключалось их главное назначение и роль в системе общественного воспитания.

Воспитательные традиции и обычаи — это совокупность педагогических умений, навыков, средств и методов воспитания подрастающего поколения, аккумулированных в педагогическом опыте народа и передаваемых из поколения в поколение. Содержанием воспитательного процесса традиционно было и остается в современной практике воспитания привитие таких нравственных качеств, как честность, простота и скромность, трудолюбие, уважение старших, гуманное отношение к природному и животному миру, бережное и чуткое отношение к народам других национальностей. Такие народные формы, методы и средства воспитания, как воспитание силой по-

ложительного примера, убеждение, упражнение, авторитет, показ, наблюдение, беседа, устное наставление, некоторые меры поощрения и наказания стали традиционными в практике воспитания детей в школе и семье.

Воспитательное значение прогрессивных народных традиций и обычаев обусловлено, прежде всего, их социальными функциями, их местом и ролью в процессе преемственности поколений, творческого усвоения молодежью материальных и духовных ценностей, сложившихся при жизни предшествующих поколений. Традиции и обычаи являются связующим звеном между прошлым, настоящим и будущим народа. Поэтому формирование личности всегда находится под прямым и непосредственным их влиянием.

Приобщение к прогрессивным народным традициям является необходимым аспектом воспитания учащихся. Как справедливо отмечает С. Иконникова, «знание традиций организует жизненный опыт, дает необходимые ценностные ориентации, предупреждает юношескую анархию, нигилизм, способствует закреплению авторитетов».

Эффективность воспитательного воздействия традиций и обычаев определяется не только их идейно-нравственным содержанием, связью с современностью, но и особенностями их социально-психологического влияния на духовный мир человека. Механизм воздействия традиций и обычаев на процесс формирования личности связан с такими социально-психологическими явлениями, как подражание и внушение. Они отражают природу человеческого общения, коллективного взаимодействия людей, являются естественным механизмом процесса формирования личности и облегчают усвоение социального опыта, культуры, способствуют более быстрому становлению привычных норм поведения, взглядов.

Нация и культура, в том числе педагогическая, взаимосвязаны. Они создают и хранят друг друга. Лишь культура может спасти нацию, и лишь нация может сохранить культуру. Этноидентификация понимается как процесс сопоставления и отождествления с тем типом культуры, который функционирует в системе определенного образовательного пространства и осуществляется в том случае, когда объективное педагогическое пространство становится субъективным способом познания национальной педагогической культуры. Необходимое условие для этноидентификации - погружение в культуру родного языка.

Феномен сосуществования и интеграции педагогических традиций различных народов является предметом специального изучения для педагогов, занимающихся вопросами этнопедагогике. Понятия «провинция», «периферия», «малая родина» вообще самоценны для этнопедагогических исследований. Плюрализм различных исследовательских позиций позволит изучить специфику будущих этнорегиональных педагогических курсов, содержание которых будет обращено к нравственным ценностям конкретного человека, к реальным факторам человеческого бытия.

Плюралистический подход к исследованию традиций народной педагогики оправдан, видимо, в тех случаях, когда этого требует многообразие предметов исследования и методов использования их результатов, а также когда речь идет о педагогике конкретного народа. Великий русский демократ В. Г. Белинский писал: «Всякий народ есть нечто целое, особенное, частное и индивидуальное; у всякого народа своя жизнь, свой дух, свой характер, свой взгляд на вещи, своя манера понимать и действовать». Бесспорным является тот факт, что каждый народ имеет свой оригинальный свод педагогических знаний, присущих только ему и основанный на его собственной культуре. Вместе с тем мы вправе говорить и об общности народной педагогики, т.к. традиции педагогики многих народов различаются лишь по форме внешнего выражения, а не по содержанию.

На протяжении истории многонациональной России происходило взаимодействие различных этнических культур. Оно то усиливалось, то ослаблялось, но это не мешало развитию самобытных культур и русского народа, и других народов, живущих на необъятных просторах России. Благодаря их диалогу российская культура стала одной из наиболее ярких составных частей мировой культуры.

Так, К.Ш. Ахияров подчеркивает общие причины, лежащие в основе педагогических культур всех народов:

- в основе педагогической культуры любого народа лежат идеалы добра, истины и красоты. Народная педагогика направлена на формирование личности, стремящейся к самосовершенствованию, живущей своим трудом, стремящейся к взаимопониманию, к взаимопомощи, ищущей счастья во взаимоотношениях с людьми;
- народная педагогика охватывает все возрастные категории от рождения человека до его смерти. Меняется с возрастом роль человека в народной пе-

дагогике: от предмета всеобщей заботы в младенческом возрасте до высокого авторитета в вопросах взаимоотношений людей и воспитания — в пожилом, однако в любом возрасте человек остается объектом и одновременно субъектом народной педагогики;

- учет возрастных и индивидуальных особенностей. Здесь в первую очередь нужно выделить возрастную лестницу. Почтительное внимание к старшему, бережная заботливость о младшем у одних народов выражена более ярко, у других менее, но особые межвозрастные отношения — это закономерность народной педагогики. Также характерен для народной педагогики учет психических особенностей, эмоционального состояния, волевых возможностей человека;

- природосообразность в широком смысле слова; начиная с рассматривания человека как части природы и кончая глубоко психологически обоснованным формированием главных черт личности в самом раннем детстве;

- многообразие методов воздействия на воспитуемого, начиная с формирования идеалов с помощью фольклора и эстетического восприятия действительности и кончая такими средствами воздействия, как показ, разъяснение, поучение, благословение, совет, упрек, уговор, запрет, моление, проклятие, брань и др.

У всех народов педагогическая культура складывается из одних и тех же элементов. Сказки, легенды, мифы, сказания, поучительные рассказы, отражая психологию народа и историю его культуры, у одних народов бывают более остросюжетны, у других — менее, у одних фабула более проста, у других — более сложна, у одних отражают одни виды труда, у других — другие. Это касается и колыбельных песен, стихов-потешек, скороговорок, считалок и пр. Хотя они и отличаются по содержанию, но тема у них общая — единство человека с природой, пожелания ребенку вырасти добрым молодцем, красавицей, искусницей, жизнь в труде и семейное счастье.

Пословицы и поговорки всех народов нацелены на налаживание добрых отношений между людьми. В пословицах и поговорках отражена вековая мудрость народа - выводы из наблюдений, нравственная оценка поступков и деяний, поощрение добра и отрицание зла. Поскольку народы прошли одинаковый путь развития, пословицы и поговорки разных народов очень близки по содержанию. Также и загадки у всех народов одинаково есте-

ственно и эффективно развивают смекалку, учат смотреть на один и тот же предмет с разных ракурсов, учат диалектически мыслить.

Эстетическое воспитание всех народов организуется через песни, пляски, частушки, художественную отделку и роспись предметов быта, одежды, интерьера дома и др. Элементы народной педагогики — обряды, обычаи, ритуалы всех народов - придают определенную организованность и психологический настрой при возрастных изменениях, изменениях социального состояния человека и т. д. Более того, взаимовлияние и взаимопроникновение педагогических традиций, форм и средств разных народов постоянно усиливается.

У каждого народа имеется своеобразная, специфически сложившаяся в течение многих столетий воспитательная система, охватывающая все стороны подготовки детей к будущей жизни, своя педагогика, которая, передаваясь из поколения в поколение, становится достоянием нового поколения родителей и дает положительные воспитательные результаты. Эта народная педагогика, являясь итогом коллективной творческой мысли многих поколений людей, выражением интересов большинства народа, в соответствии с его потребностями выдвигает самые гуманные и демократические воспитательные традиции.

Необъятны и уникальны педагогические традиции каждого народа. Тысячелетиями формировались мировоззрение, уклад жизни, традиционные занятия, нормы этики и морали, народное искусство, народная философия, психология, экология, медицина. Время отсеивало то, что противоречило экологическим, экономическим, климатическим условиям, здравому смыслу и складу национального характера. Все необходимое для сохранения и продолжения жизни народа, для сбережения его здоровья рождалось в повседневной, будничной и праздничной жизни или заимствовалось у соседних народов и передавалось от старшего поколения к младшему.

Развитие личности подрастающего человека, его мотивационно-потребностной, нравственной, духовной сферы наиболее активно проходит в деятельности по усвоению норм человеческих взаимоотношений, морально-этических, духовных ценностей. Поэтому при выборе соответствующих целей, характера, объема организации этой деятельности особенно важным становится усиление взаимосвязи тех структурных элементов народных традиций, которые способствуют реализации ценностей, свойственных

данному этносу, и проявлению себя по законам жизни этнического этнического кодекса данного этноса, народа и всего человечества.

Говоря о плюрализме позиций в исследовании народной педагогики, необходимо отметить, что по своей сущности она представляет собой диалектическое единство общего и особенного. Общее в ней представляют нравственные общечеловеческие ценности, а особенное отражает этнопедагогические особенности личности и конкретной социальной группы, социально-экономических условий их жизни, тех многообразных влияний, которые они испытывали на своем пути развития. Плюралистический подход к народной педагогике предполагает исследования уникальности педагогической культуры каждого народа как проявления национального своеобразия единой общепланетарной народной педагогики.

Противоречивый своими событиями завершившийся XX век запомнился возникновением своеобразного этнического парадокса, суть которого заключается в том, что в обыденном сознании и научных подходах стали популярными проблемы общечеловеческих ценностей, планетарного или глобального мышления. В них наметилась тенденция сближения и Объединения народов мира.

Масштабность процессов мирового развития сталкивает различные культуры и национальные традиции в системе обмена педагогическими идеями и формирует новые усилия для их диалога. Диалог различных культур ставит проблему поиска общечеловеческих оснований для взаимопонимания. Жизнь человека в новом мире требует постоянного поиска, согласия. Назрела необходимость научить учащуюся молодежь соприкоснуться с различными традициями и системами ценностей, не отторгать их, проявлять к ним уважение и понимание, и в то же время оставаться на почве культурных традиций своего народа. Установление взаимосвязи педагогики разных народов при этом не должно исчерпываться показом связей простым сопоставлением, а осуществляться посредством их содержательного сравнения, установления сходства и различия, общих истоков и корней.

Путь возрождения народа - это путь его национально-духовного возрождения. Без утверждения самооценности человека, без появления свободной самобытной личности национальное возрождение невозможно.

Народная педагогика олицетворяет собой единство национального и общечеловеческого. Действительно, в фольклоре разных народов мы не

встретим фактов неприязни или враждебного отношения к людям других национальностей. Представления каждого этноса о формировании различных качеств личности, как правило, не противоречат общечеловеческим взглядам на воспитание человека.

Отражая общечеловеческие идеи, народная педагогика вместе с тем выражает особенности каждого народа - этнопедагогику.

В идеале совершенного человека у разных народов много общего. Воспитание любви к Родине, иногда суровой, неласковой, — основная задача народов, независимо от национальной принадлежности. Горцы Кавказа и народы Севера, среднеазиатские народы и чуваша, мордва и татары считают воспитание чувства патриотизма основной задачей воспитания. Это находит выражение в устном народном творчестве, в родном языке. «Родина - матушка родная, чужая сторона - мачеха», - говорится в чувашской пословице. «Если ты лишний дома - станешь своим среди чужих», — гласит киргизская пословица.

Труд, трудолюбие - то общечеловеческое, что свойственно всем национальностям. Труд - формула человеческого счастья. «Без труда не вытянешь и рыбку из пруда», - говорится в русской пословице; английская поучает: «В перчатках кошка мышей не ловит»; армянская: «У бросившего работу останавливаются челюсти»; туркменская: «Человека греет не шуба, а работа»; татарская: «Не двигаются руки - не двигаются челюсти».

Для многих народов семья - непреходящая ценность. Уважение к старшим, почитание старости - традиции, на которых держится жизнь. Общечеловеческое не отрицает наличия собственно национального. Если у русского народа береза - образ Родины, то у калмыков - это степи, у киргизов и народов Кавказа - горы.

На воспитательный идеал народа накладывает отпечаток образ его жизни. Общечеловеческий закон - любовь к родителям - у узбеков имеет дополнение: детей, забывших своих родителей, подвергают осмеянию и осуждению. Север с его суровой природой требовал от людей выносливости и крепкого здоровья. Одним из самых больших пороков у чукчей считается болтовня. В трудных условиях кочевой жизни всякое сказанное зря слово могло глубоко ранить человека, привести к губительным последствиям.

Изучая и сравнивая педагогические воззрения разных народов, нетрудно заметить много общего, как в выдвигаемых идеалах, так и в утверждаемых

средствах и путях воспитания. Прогрессивные демократические идеи татарской или чувашской народной педагогики сходны по своему содержанию с подобными идеями соседних и более далеких народов: русских, башкир, мари, народов Урала, Сибири, Севера и др. Это объясняется, с одной стороны, общностью интересов трудовых масс разных национальностей и вечной дружбой народов, глубокие корни которой уходят в далекое историческое прошлое,— с другой. Совпадение воспитательных идеалов разных народов свидетельствует о том, что одинаковые условия жизни и общественного опыта людей, независимо от национальности, порождали у трудящихся масс сходные мысли и убеждения.

Традиции различных народов отличаются по форме, а по содержанию они во многом сходны. Поэтому изучение педагогических традиций и обычаев отдельного народа имеет важное значение не только для него. Например, такие гуманистические черты, как любовь и внимание к детям, забота об их воспитании, являются характерными и общими для многих восточных народов.

Для каждого народа весьма важным является усвоение прогрессивных элементов культуры других народов. Великий мыслитель Индии Рабиндранат Тагор в свое время писал: «Ведь все то лучшее, что создается человеком, не может быть достоянием лишь какого-то одного народа, не может быть уподоблено сокровищу скряги, хранящемуся под замком».

Каждый народ является носителем общечеловеческих черт характера, достойных восхищения. Поэтому основная задача состоит не в выделении их из общего понятия и представления о национальном характере, а в анализе национального своеобразия форм и методов нравственного воспитания, обеспечивающих выработку устойчивых положительных черт у большинства представителей того или иного народа. Общечеловеческие нормы морали складывались из совокупности представлений многих народов, отражая при этом историю, традиции и обычаи каждого из них. Поскольку национальная особенность - не какой-то круг особых, исключительных качеств, а лишь конкретное проявление общечеловеческого, то эти особенности вполне доступны пониманию других народов.

«Духовный облик народа, - отмечает академик З.И. Равкин, - его национальные черты, исторически сложившийся образ жизни и чувствований, осмысления окружающей действительности - все это находит отражение в

прогрессивных традициях и обычаях каждой нации. Поскольку, как и все подлинно народные творения, они пронизаны духом гуманизма и оптимизма, воплощают в себе светлые и возвышенные социальные, нравственные, эстетические идеалы, постольку прогрессивные традиции и обычаи органически включаются в культуру нового общества».

Осознавая всю опасность дегуманизации жизни, человечество сегодня провозгласило гуманизм в качестве ведущего принципа социального прогресса. В конце XX столетия гуманизация образования стала одной из главных тенденций его развития. Педагоги разных стран и разных национальностей постепенно накапливают опыт, который должен в будущем сделать школу гуманным и ориентированным на ребенка социальным институтом.

Таким образом, народные гуманистические традиции, созданные и претворенные в жизнь усилиями многих поколений, дошли до нас и в какой-то мере вошли в педагогическую культуру нашего общества. Они послужили той благодатной почвой, на которой утвердились гуманистические идеи научной педагогики. Вот почему мы говорим, что эти традиции стоят того, чтобы педагоги относились к ним с большим вниманием, осмысливали, воспринимали и использовали их в воспитании учащейся молодежи. Именно эти гуманистические традиции народной педагогики представляют собой общечеловеческую нравственную ценность.

Признание приоритета общечеловеческих ценностей в качестве духовной культуры развития жизни общества вносит принципиальные коррективы в наше мышление и педагогическую практику. Мы говорим о качественно новой духовной перспективе нашего общества.

2.2. Родительская любовь как ценность

Любовь к детям и забота о них являются одной из гуманных традиций народа. Трудящиеся массы понимали, что отношение к детям — это отношение к самому себе, своему будущему, ибо у человека есть духовная и физическая потребность продолжать свой род и постоянно совершенствовать личность будущего гражданина. Дав жизнь новому человеку, родители тем самым возлагают на себя большую гуманную миссию - вырастить, воспитать, помочь ему начать трудовую жизнь. В сказках, пословицах, поговор-

ках, песнях много говорится о роли и ответственности родителей в формировании личности ребенка.

Народная педагогика учит, что родители должны проявлять максимальную заботу о молодом поколении. Забота о детях в семье — это забота о будущем народа. Именно такую идею отразила адыгская народная педагогика в пословицах: «Отец без детей — что кость без мяса», «Отец без потомства — что кость без родительского долга считается безнравственным. Такая глубокая любовь и преданность своим детям, по народному творчеству, является одним из главных условий правильного развития последних, а также авторитета родителей

Народная мудрость утверждает, что ответственных и доброжелательных родителей в старости ждут почет и уважение со стороны детей, радость честно выполненного долга перед собой и обществом. Дети, вырастая, понимали и ценили безграничную заботу родителей о них. Вся их жизнь, от рождения до совершеннолетия, убеждала в справедливости народных изречений: «Отец - опора твоя, мать - душа твоя» (балкарская пословица); «Если мать есть, ребенок не сирота» (чеченская пословица); «Материнское проклятие дальше ее груди не идет» (адыгейская пословица).

Народная педагогика отводит особую роль в развитии ребенка родительской, и прежде всего материнской, любви, вниманию и заботе. Народ рассматривал родительскую любовь как величайший и незаменимый источник духовного развития ребенка, его эмоций, нравственных качеств, уверенности в себе. Родительская любовь — условие и неиссякаемый источник отзывчивости, чуткости, заботливости, любви к людям и других благородных человеческих чувств. Как метко заметил А.С. Макаренко, «люди, воспитанные без родительской любви, - часто искалеченные люди».

Народные педагоги считали родительскую любовь основой воспитания детей в семье, так как в отцовских и материнских чувствах кроется большая воспитательная сила. Родительская любовь, нежность и ласка, доверие и уважение к детям, предоставление им самостоятельности создают в семье теплую атмосферу, располагающую к откровенности, что, несомненно, способствует положительному влиянию родителей на детей.

Для народного воспитания характерно то, что оно относится к подрастающим поколениям как к активной силе утверждения и развития общечеловеческих принципов, норм и правил общежития, рассматривает их не только

как объект формирования, но и как субъект совершенствования гуманного образа жизни. Народное воспитание направляет внимание молодежи на утверждение новой жизни, развитие на этой основе своих индивидуальных начал.

Всеобщее внимание и любовь к детям отражены в многочисленных традициях, в произведениях разных жанров устного народного творчества. Пословицы: «Свое дитя и медведь называет беленьким, и еж называет мягоньким», «Думы матери о ребенке, а думы ребенка - о степи», «Думы родителей о детях, думы детей о каменистых горах», «Отец помогает руками, мать - сердцем» - образно выражают теплую родительскую заботу о детях и любовь к ним. Для родителей должны быть одинаково любимыми все их дети - «Из пяти пальцев какой бы ни укусить, одинаково станет больно». В то же время все дети разные и требуют разного подхода. Эти жизненные наблюдения и выводы отражены в таких, например, пословицах и поговорках: «От одной матки - да разные детки», «В одно перо и птица не родится», «Из одной печи, да не одни калачи».

Нежная забота матери о детях воспроизводится во многих татарских детских играх. В игре «Хромая кошка» (Аксак мэче) «мать» постоянно заботится о кормлении своих «дочерей», горюет о них и ищет их, когда их угоняет хромая кошка. В то же время в произведениях народного творчества осуждаются те отцы и матери, которые недобросовестно выполняют свои родительские обязанности. Народная мудрость воспевала высокую, гуманную благородную родительскую миссию, ценность которой неизмерима никакими материальными богатствами.

Основы личности закладываются в утробе матери и формируются в первые пять лет жизни. Физическое и психическое здоровье взрослого человека в значительной степени определяется качеством и количеством непоколебимой любви и нежности, полученной ребенком от родителей и ближайшим окружением в этот период.

Потребность новорожденных в любви и защите огромна. Любовь, которой они окружены, подобна эмоциональному кислороду. Когда ребенок растет, никакое количество любви и нежности не будет для него чрезмерным. Дети нуждаются в любви, как розы во влаге. Это чувство так же важно, как пища, питье и другие природные потребности. Недаром говорится, ребенок до пяти лет обладает привилегией принца.

Ребенок, растущий в условиях избытка любви, нежности и поощрения, будет стремиться выработать положительное отношение к жизни и устойчивые принципы уже в раннем детстве. Ребенок, находящийся в условиях критики и наказаний, будет расти пугливым, подозрительным, недоверчивым. В его потенциале множество личностных проблем, которые проявятся позднее во взрослой жизни. Взрослые с низкой самооценкой в детстве почти неизменно были лишены любви и чувства безопасности, в которых все так нуждаются в годы формирования.

Дети рождаются с двумя примечательными свойствами. Первое заключается в том, что они не знают *чувства страха*, кроме физических его проявлений: боязни громких звуков, страха перед падением и т. д. Все остальные страхи усваиваются ребенком в результате повторения и закрепления в процессе его роста. Всякий, кому приходилось растить маленьких детей, знает, что до пяти - шести лет они ничего не боятся. Они лазают по лестницам, перебегают дорогу, хватают острые инструменты и, вообще, делают те вещи, которые взрослые считают опасными или даже смертельными. Малыши не знают страха до тех пор, пока он не укореняется в них благодаря усилиям родителей. Второе примечательное свойство детей - полная *раскрепощенность*. Они говорят и делают то, что им хочется, совершенно не заботясь о мнении других. Они импульсивны и выражают собственные мысли легко и естественно, совершенно не смущаясь.

Дети обучаются двумя основными способами. Прежде всего, они получают навыки, имитируя одного или обоих родителей. Вы выработали многие из собственных взрослых привычек, включая ценности, отношения, убеждения и поведение, наблюдая за взрослыми и прислушиваясь к ним в период взросления.

Из всех ощущений дискомфорта, испытываемых ребенком, недостаток любви и одобрения со стороны родителей является наиболее опасным и травмирующим. Дети испытывают сильную потребность в эмоциональной безопасности, родительской любви, поддержке и защите. Когда родитель не проявляет свою любовь в попытке приструнить, проконтролировать или наказать малыша, ребенок начинает испытывать дискомфорт и теряет ощущение безопасности. Ему становится порой невыносимо.

Восприятие означает для ребенка все. Дело не в том, что имел в виду или намеревался сделать родитель. Дело в том, каково восприятие ребенка,

каков эффект от родительских чувств и действий. Чувствуя, что любовь может быть “изъята”, ребенок немедленно изменяет свое поведение в попытке вновь завоевать родительскую любовь и одобрение. Он чувствует себя утопающим, хватаящимся за соломинку.

Без непрерывного потока безусловной любви ребенок перестает испытывать чувство безопасности и, разочаровавшись, утрачивает бесстрашие и спонтанность.

Специалисты считают, что личностные проблемы появляются в основном в результате “изъятия любви”. Большая часть совершаемого нами в жизни делается либо для того, чтобы добиться любви, либо для того, чтобы компенсировать ее отсутствие. Наши негативные воспоминания детства связаны с ощущаемым нами отсутствием любви. Большинство наших проблем во взрослых взаимоотношениях уходит корнями в этот ранний опыт отказа в любви.

Тормозящие негативные привычки приобретаются тогда, когда ребенок постоянно слышит: “Не трогай! Отойди оттуда! Прекрати! Не делай этого! Осторожно!” Естественный импульс ребенка - потрогать, попробовать, разобраться, исследовать каждую часть окружающего мира. Когда родители реагируют на исследовательское поведение ребенка криками, недовольством, шлепками и неодобрением в другой иной форме, то ребенок еще не готов понять, что происходит. Но ему приходит в голову такая мысль: “каждый раз, когда я пытаюсь сделать что-то по-новому или по-другому, мама и папа сердятся на меня и перестают меня любить. Должно быть, это потому, что я слишком маленький, слишком мало знаю и умею. Не умею, не умею, не умею”. Это ощущение скоро кристаллизуется в боязнь неудачи. Во взрослой жизни *боязнь неудачи* - величайшее препятствие на пути к любому успеху. Она всплывает на поверхность всякий раз, когда человек размышляет о том, чтобы рискнуть, сделать что-то новое, отличное от прежнего, сочетающееся с риском потери времени, денег, эмоциональных потерь.

Второй основной тип усваиваемых детьми негативных привычек имеет *принудительный* характер. *Принуждающие* негативные привычки приобретаются ребенком тогда, когда снова и снова ему говорят: “ты бы лучше сделал вот это, а не то”, а “если не сделаешь или не перестанешь делать это, то у тебя будут неприятности”. Для ребенка *неприятности с родителями* всегда означают отсутствие любви и одобрения.

Когда родители ставят условия для *своей* любви в *зависимость* от результатов или поведения ребенка, он скоро запоминает сообщение типа: “Меня не любят, поэтому я не защищен до тех пор, пока не доставлю удовольствия маме и папе. Я *должен* сделать то, что им приятно. Я должен сделать то, что они хотят. Я должен, я должен, я должен”.

Принудительные негативные привычки вырабатываются тогда, когда родители любят не безоговорочно, а с *условием*.

Страх быть отвергнутым - вторая главная причина неудач и отсутствия значительных достижений во взрослой жизни.

Если вас любили в детстве только при некотором условии, это легко выяснить по тому, как вы себя чувствуете, став взрослым. Вашей вечной заботой, если не наваждением, станет мнение окружающих, в особенности мнение ваших родителей, супруга, начальника, друзей.

У женщин страх быть отвергнутыми обычно проявляется в виде депрессии, отстраненности и ряда других физических симптомов. У мужчин принуждающие негативные привычки проявляются в виде взаимоотношений отец - сын или отец - дочь. Оно вызвано чувством ребенка, считающего, что он не получал достаточно любви от отца.

У мужчин подсознательное стремление к любви со стороны собственного отца во взрослой жизни переносится на начальника на рабочем месте. Оно проявляется в чрезмерной озабоченности по поводу одобрения начальника. В крайних ситуациях мужчины замыкаются на работе до такой степени, что подрывают собственное здоровье и разрушают семью.

В раннем возрасте в результате родительских ошибок в воспитании, в особенности при использовании деструктивной критики и наказаний, ребенок начинает терять природное бесстрашие и импульсивность. Он начинает вырабатывать негативные привычки, негативный отклик на все, что происходит в жизни. Все привычки, как хорошие, так и плохие, - это закрепленные отклики на стимулы. Они усваиваются в результате неоднократного повторения до тех пор, пока не укоренятся в подсознании, и затем начинают функционировать автоматически всякий раз, когда возникают соответствующие стимулы.

Деструктивная критика расшатывает уверенность человека в себе, он начинает заниматься самоуничтожением, приходит в напряженное состояние и постоянно совершает ошибки в той самой области, в которой был подверг-

нут критике. Он может вовсе отказаться от повторения попыток и забросить данное занятие.

На каждый случай похвалы среднего родителя в адрес собственных детей приходится восемь критических замечаний. Родители не задумываясь критикуют детей в попытке заставить их исправить собственное поведение. Но происходит обратное. Из-за того, что деструктивная критика подрывает самоуважение ребенка, эффективность скорее падает, чем повышается. Ребенок становится не лучше, а хуже.

Деструктивная критика заставляет человека чувствовать себя некомпетентным и неполноценным. Он начинает злиться, обороняться, упорствовать или вовсе пытается устраниваться. Результаты падают до нуля. Появляются всевозможные отрицательные последствия. И особенно страдают отношения родителя и ребенка.

Дети, критикуемые за школьные отметки, скоро вырабатывают негативные ассоциации от школьных занятий и собственных ощущений. Они начинают ненавидеть все это и по мере возможности избегать. Они рассматривают школу как источник боли и разочарований. По законам притяжения и соответствия, они начинают водить дружбу с детьми, разделяющими тот же подход.

Люди зачастую делают ошибку, полагая, что занимаются “конструктивной критикой”, в то время как рвут другого человека на части. Они называют эту критику конструктивной, пытаясь рационально объяснить собственное поведение. Истинная конструктивная критика должна приводить к добрым чувствам, к ощущению способности сделать что-то лучше. Если критика не приводит к улучшениям в результате повышения самооценки и представлений об уровне собственной эффективности, значит, она является не чем иным, как деструктивным актом самовыражения, предпринятым против того, кто не в состоянии дать отпор.

Деструктивная критика является корнем множества личностных проблем и враждебных отношений между людьми. Она оставляет след в виде сломленного духа, деморализации, злости, негодования, сомнений в себе и ряда негативных эмоций.

Если начать критиковать детей с раннего возраста, они скоро обучатся критиковать самих себя. Они унижают сами себя, недооценивают свои способности, негативно интерпретируют свой опыт. Они постоянно чувствуют,

что недостаточно хороши, вне зависимости от того, насколько упорно трудятся и насколько хороши их результаты.

Основная цель критики, если в ней появляется необходимость, - добиться улучшений. Она должна привести к результатам более высокого качества. Конструктивная критика не основана на мести. Она *не* может использоваться как инструмент выражения недовольства или гнева. Ее цель - помочь, а не причинить боль. В противном случае лучше вообще воздержаться от ее использования.

Есть несколько способов конструктивной критики, позволяющих сохранить хорошие отношения родителей со своими детьми.

Во-первых, необходимо всеми силами стараться защитить достоинство ребенка. Рассматривайте его в виде надутого шарика, а свои слова - в виде иголок. Обращайтесь с ним мягко. Специалисты предлагают всегда начинать процесс коррекции со своими детьми со слов: “я тебя очень люблю”. Затем можно продолжать говорить, обеспечивая обратную связь и руководство, в котором они нуждаются, чтобы стать лучше.

Во-вторых, необходимо концентрироваться на будущем, а не на прошлом. Не надо плакать о пролитом молоке. Нужно говорить о том, *что* можно сделать теперь. Для этого используются слова типа “почему бы в следующий раз...”.

В-третьих, необходимо концентрироваться на поведении или на результате, но не на ребенке. Необходимо заменять слово “ты” на описание проблемы.

Не нужно говорить “ты делаешь недостаточно”. Лучше сказать так: “твои показатели ниже того, на что ты способен. Что можно сделать для их повышения?”

В-четвертых, родителям о себе нужно говорить как об источнике чувств. Вместо слов “ты меня злишь”, лучше сказать “я очень сержусь, когда ты это делаешь” или “я недоволен ситуацией и хотел бы обсудить то, как ее можно изменить”.

В-пятых, родители должны точно договариваться с ребенком о том, что они собираются менять, когда и насколько. Они должны быть конкретны, должны ориентироваться на будущее и на поиск решения.

В-шестых, по мере возможности необходимо предлагать помощь. Родитель может спросить: “чем я могу помочь тебе в этой ситуации?” В случае

необходимости родители должны быть готовы продемонстрировать ребенку, что и как делать. Родитель не должен ожидать, что ребенок станет делать что-то раньше, чем он ему покажет, как именно *это* следует делать.

В-седьмых, родители в своих взаимоотношениях с детьми должны исходить из предположения о том, что ребенок хочет хорошо выполнить работу, что он *сделал* что-то не так по ошибке, а *не* намеренно; проблема *заключается* лишь в недостатке у ребенка навыков, неполной информации или непонимании.

Если маленькому человеку достаточно эмоционального признания со стороны самых близких - любви и заботы родителей, то в более старшем возрасте появляется потребность в социальном признании: это и стремление к высокой оценке своих способностей и возможностей, и желание реально участвовать в принятии тех или иных решений, и поиск успешных межличностных отношений - товарищества, дружбы, любви. В это время именно на родителей направляются "копья" подросткового самоутверждения. Причина в том, что их признание для подростка наиболее важно (как бы он это ни скрывал, или не осознавал). Во-вторых, - это для подростка самый безопасный путь: если что, он снова легко может стать маленьким. Родители ведь в любом случае поймут, утешат, защитят.

Таким образом, на разных этапах развития личности ребенка взаимоотношения между ним и родителями имеют свои особенности, поэтому взрослые члены семьи должны их хорошо представлять и быть готовыми к изменению своих взаимоотношений с детьми по мере их взросления.

2.2. Свобода и ненасилие как ценностная основа благополучия в семье

Анализ состояния семьи в нашей стране вызывает к жизни необходимость создания определенного концептуального подхода, куда помимо прочих аспектов входит также и решение проблемы института семьи средствами духовно-нравственного и психолого-педагогического просвещения. На сегодняшний день объективной необходимостью становится принятие обществом как системы общечеловеческих ценностей, так и системы традиционных духовно-нравственных и этнокультурных ценностей, опирающихся на

духовно-экологическое мировоззрение. Такими ценностями являются, как нам представляется, свобода ненасилие в семье.

Необходимо отметить, что в отечественной педагогике до сих пор нет четкого, безоговорочного отношения «за или против» свободного воспитания. В современной постановке этого вопроса много полемики. Более того, само выражение «свободное воспитание» далеко неопределенно. Тем не менее общество в лице отечественной школы, семьи сделала решительный шаг по направлению к свободе. В то же время вокруг проблемы свободного воспитания накопилось много непроясненных вопросов и добросовестных заблуждений. Иначе говоря, есть «за и против» свободы воспитания в семье, которые тезисно выглядят следующим образом.

Доводом «за» свободное воспитание является то, что оно уже по своему определению предполагает субъектный подход, и с этих позиций ребенок становится активным участником воспитательного процесса, способным перестроить его в соответствии с потребностями своей личности, интересами саморазвития. При свободном воспитании родитель и ребенок, воспитатель и воспитанник представляют две равноправные единицы. И это равноправие заключается в том, что каждая сторона имеет столько прав, сколько она может иметь и обязанностей. И если воспитателю, а еще чаще и родителям приходится бороться с волей ребенка, то они по теории свободного воспитания борется прежде всего за то, чтобы освободить детскую волю от подчинения аффектам и страстям; борется за то, чтобы сделать ребенка свободным, самоуправляющимся человеком, который стремится к добру и правде.

Свободное воспитание стимулирует активное отношение ребенка к жизни, культуре, познавательной деятельности. Например, организация детского сообщества на основах реального, а не декларируемого самоуправления, а также предоставление ребенку в семье более широкой самостоятельности формирует активную жизненную позицию каждого из ее членов. Это в свою очередь создает такой психологический климат, который способствует личностному росту как ребенка, так и взрослого.

При свободном воспитании нет месту принуждения, его занимает самостоятельность и свобода. Любой вид жизнедеятельности ребенка, будь то учение, труд, игра и т.д., основан исключительно на личном интересе. Более того, как показывает практика, в учебных заведениях, работающих в системе свободного воспитания, и в семьях, проповедующих основные постулаты этой

теории, имеет место совпадения общего и личных интересов. И это обеспечивает совместность творческой деятельности, которая как нельзя лучше налаживает благоприятную психологическую атмосферу, что и ведет к совершенствованию стиля взаимодействия.

Свободное воспитание учит ребенка ощущать тончайшую грань между свободой и своевластием. Подлинная свобода обязательно предполагает внутренние самоограничения, то есть дети не свободны от моральных обязательств, они знают, что такое «хорошо» и что такое «плохо», поэтому могли свободно и естественно противостоять разлагающему влиянию среды, при этом сохраняя себя как суверенную личность.

Свободное воспитание предоставляет все возможности для осуществления базовых воспитательных процессов, которые способствуют становлению ребенка как субъекта жизни и культуры. Сюда мы включаем следующее: а) жизнотворчество, т.е. решение детьми реальных проблем собственной жизни;/ б) социализацию, т.е. вхождение ребенка в жизнь общества и его взросление; в) индивидуализацию, т.е. поддержку самобытности личности, развитие ее творческого потенциала и г) духовно-нравственное развитие личности, т.е. овладение ребенком общечеловеческими нормами нравственности, способности делать выбор между добром и злом/.

Есть и ряд доводов «против». Сторонники свободного воспитания считают, что ценнее отдельной личности нет ничего, ни общего блага, ни авторитета, как родительского, так и педагогического. И никто и ничто не имеет право влиять на эту личность, которая может принимать или не принимать воспитание и культуру. Однако общеизвестно, что существование личности невозможно вне связи с обществом и его развитием, ибо все ценное она как раз и черпает из окружающей ее жизни.

Говоря о ценности личности, теоретики свободного воспитания слишком переоценивают принцип природосообразности. Действительно, трудно предъявить претензии к матушке-природе, ибо то, что она дала, следует воспринимать как данность, которую невозможно игнорировать. И по теории свободного воспитания учитель, и наставник, и родитель должны выполнять лишь одну обязанность: чутко улавливать природные склонности ребенка и способствовать их раскрытию и развитию. Однако когда мы принимаем во внимание совершенную природу ребенка, забывается почему-то о том, что бытие человека опосредовано общественно-историческими факторами. Как

утверждают философы (К.Маркс), ближайшим предметом для человека является другой человек. И в системе социальных связей кратчайшим расстоянием оказываются отношения между личностями. Поэтому выход на ребенка как на объекта осуществляется через систему субъект-субъектных отношений. Что касается уникальности личности, влияния природных факторов, то все это проявляется уже внутри социокультурных отношений.

Сторонники свободного воспитания ратуют за свободу ребенка и вместе с тем признают, что абсолютной свободы быть не может; что свободой и волей других приходится ограничивать свободу данной личности, а без определенной степени подчинения это невозможно. Иначе говоря, личность не может жить сама по себе, и ей все равно приходится вступать в межличностные, общественные отношения и принимать, пусть и не все, определенные правила игры.

Теоретики свободного воспитания считают, что ребенку необходимо предоставлять свободу, чтобы тот, не подвергаясь внешнему воздействию, развивался сам, в естественных условиях. Однако личность не может сотворить себя из «ничего». Ей приходится наполнять себя социально значимым содержанием, в которое мы вкладываем достижения человеческой культуры и истории. А это без терпеливого и внимательного наставника невозможно. Становление личности это всегда процесс, возле которого, хотим мы того или нет, стоит педагог.

Имеет место также и процесс перевоспитания, в котором родителям, педагогам, обществу приходится оказывать противодействие всему отрицательному, что присутствует в личности ребенка. А это невозможно без воздействия, косвенного или прямого, со стороны взрослого, усилия которого в конечном счете направлены на интересы ребенка.

Приверженцы свободного воспитания очень часто говорят о совершенстве природы ребенка, и что, мол, ее портит только плохое воспитание и культура. В авторитарной семье, где ребенок морально подавлен, забит, у которого отсутствуют жизненные цели, интересы, сила духа, там к нему на помощь приходит педагог, вооруженный знаниями законов педагогики и психологии. Как бы совершенна ни была природа ребенка, реальность такова, что без взаимодействия со взрослыми ему не обойтись. И участие взрослого надо понимать, прежде всего, как присутствие подсобного фактора с целью помочь формированию личности ребенка.

Сторонники свободного воспитания считают, что вся и жизнь и деятельность родителей и педагогов должны быть подчинены исключительно интересам ребенка, тем самым отказывая взрослым в личной жизни. Однако почему родители и учителя должны все терпеть и не требовать к себе вежливого отношения со стороны ребенка. Они имеют все те же права, что и ребенок, и если уж они выполняют всякую волю ребенка, то и последний тоже должен добросовестно выполнять налагаемые на него обязанности.

То, что свободное воспитание сегодня отвоевывает себе место в педагогической действительности – это естественно. Не естественно то, что оно априори отмечает все ценное, целесообразное и принесшее немало хороших плодов, что наработано традиционным подходом у воспитания. И когда наблюдается беспощадная критика в адрес любой отечественной школы, не соответствующей идеологии свободного воспитания, то мы, педагоги, считаем это минусом.

Что же необходимо, прежде всего, для сбалансированного подхода к воспитанию в семье в рассматриваемом аспекте? Необходимо улучшение социально-экономического положения семьи, совершенствование системы социального обеспечения. Необходимо решение целого комплекса социально-психологических проблем, способствующих организации межличностного взаимодействия, достижению взаимопонимания и формированию того психологического климата, который помогал бы к совместному преодолению жизненных трудностей. Необходимо на деле, а не на словах проводить семейное просветительство, которые охватывали бы не только физиологические, психологические и социальные, но и мировоззренческие аспекты данной проблемы.

Таким образом, главными принципиальными положениями значимости свободы и ненасилия в семье являются: отказ от насилия и давления на ребенка в любой форме; обращение к личностному началу в человеке, к его внутренним силам и потенци; уделение внимания инициативе ребенка в познавательной деятельности; создание в семье атмосферы эмоциональной искренности, взаимного принятия и сотрудничества; гармонизация отношений личности и общества в целях эффективного взаимообусловленного развития; реальное, а не декларируемое равноправие взрослых и детей, отношения доверия и уважения между ними.

Эти положения позволяют определить следующие рекомендации по использованию концепции свободного воспитания в воспитательной практике семьи:

- Свободу ребенка необходимо рассматривать, прежде всего, как возможность выражения его потребностей и интересов, которые включают потребности в общении и самоутверждении, проверке своих сил и творческой деятельности. Только это ощущение возможности удовлетворить свои потребности дает человеку чувство свободы.

- Свобода не означает анархии и вседозволенности, она предполагает соотнесение своих потребностей с интересами других людей, с их свободой. Поэтому необходимо довести до сознания ребенка необходимости реализовать свои потребности и творческую индивидуальность с учетом реальностей жизни, природы, в соответствии с нормами, принятыми в ребячьем обществе.

- Свобода ребенка заключается в предоставлении ему возможности творческого самораскрытия, поскольку ребенок не удовлетворяется лишь ролью пассивного исполнителя, а хочет самостоятельно решать познавательные и жизненные практические задачи в соответствии со своими индивидуальными способностями и в ситуации свободы выбора. Поэтому мерой свободы можно считать лишь меру раскрытия человеческой природы.

2.3. Доброта и любовь к людям – аксиологический принцип народного идеала гуманистического воспитания

Одна из самых древних проблем в истории человечества — проблема нравственного воспитания. Нравственные взгляды, чувства, убеждения не находятся в плоскости лишь субъективных сил человеческой личности, стремящейся к самовыражению. Они формируются на основе определенной общественной морали, прежде всего морали трудового народа, которая в свою очередь проявляется под воздействием объективных условий жизни людей. Мораль трансформируется в нравственность посредством целенаправленного нравственного воспитания. Таким образом нормы нравственности вырабатывались и закреплялись в течение многовековой жизни и деятельности людей и ведут в глубины истории, восходят к первобытнообщинному строю.

Каждая эпоха выдвигает свои нравственные идеалы, но на протяжении многих столетий нравственные устремления простого трудового народа имели ярко выраженный гуманистический характер. Одной из наиболее древних нравственных форм в народной педагогике разных народов является стиль поведения, характеризуемый добротой, милосердием, состраданием, деятельным стремлением к добру, к избежанию зла. В русском языке ему соответствует термин «добродетель» как обобщенная характеристика положительных, устойчивых моральных качеств личности.

Человеческое общество развивалось в течение многих тысячелетий. Поэтому понимание добродетели исторически менялось. Каждая культура, выдвигая свой идеал нравственно совершенной личности, определяла основное понятие добродетели. В легендах и песнях, пословицах и поговорках всех народов во все времена славилась добродетели, высмеивались и осуждались пороки.

В этнопедагогике самых разных народов России культивируются три добродетели: доброе намерение, доброе слово, доброе дело. Материалы народной педагогики свидетельствуют о том, что конечный результат нравственного воспитания заключается не только в формировании глубоких моральных убеждений, но и в способности воплощать их в действия, поступать в соответствии с ними.

В народном творчестве «добро» как нравственное понятие приобретает значение положительных качеств и поступков личности (добродетелей, ведущих к благу). Понятие «зла» служит выражением самых низменных помыслов и поступков, вульгарной жадности, грубой страсти к наслаждению, алчности, эгоистического расчета, грабежа общего достояния и т. д. В произведениях фольклора нравственное воспитание традиционно осуществляется через оценку событий, вещей и поступков с помощью дихотомии «добро - зло», «хорошо — плохо».

Народная педагогика придает огромное значение воспитанию доброты и любви к людям: «Почитай отца своего и мать свою, чтобы тебе хорошо было и чтобы ты долго жил на земле», «Худо тому, кто не делает добра никому» и др. Человеческая доброта является одним из проявлений человеколюбия и превозносится всеми средствами народной культуры как одно из важнейших качеств человека. Почтительное отношение к человеку, уважение его достоинства, сердечная доброта, милосердие — эти категории народной эти-

ки относятся к важнейшим моральным ценностям, народ считал их фундаментом человеческих взаимоотношений, показателем добропорядочности и воспитанности.

Народные пословицы и поговорки раскрывают понятие доброта как отзывчивость, душевное расположение к людям, стремление делать добро другим, готовность поделиться своим имуществом с другим. Добрый человек обязательно должен быть скромным, видеть свои недостатки и не осуждать других. Так, например, адыгская пословица «Дороже человека нет» утверждает, что человек является высшей ценностью.

Добрым людям воздавали хвалу, в домах и общественных местах их окружали почетом: «Кто людям добро делает, того они чтят», «Для доброго человека сидение всегда готово», «Доброго человека в красный угол сажают». Их имена и дела после смерти долго удерживались в памяти людей. «Если добрый человек и умирает, то слава о нем остается», «Когда умирает хороший человек, остается его доброе дело».

Такой компонент гуманности, как проявление потребности и способности заботиться об окружающих, почитать мать, старших, проявлять внимательное отношение к людям, считался неременным условием благовоспитанности. Примечательно, что в процессе наказания избегали телесных побоев, считалось, что это бесчеловечно и унижает честь, достоинство ребенка. В качестве порицания использовали укор, замечания, отстранение от общего труда, запрет и т. п. «Учись быть воспитанным, глядя на невоспитанного», — говорили в народе.

История доносит до нас призывы к добру и милосердию, с которыми обращался к людям Владимир Мономах: «Куда бы вы ни держали путь по своим землям, не давайте отрокам причинять вред ни своим, ни чужим, ни селам, ни посевам, чтобы не стали люди проклипать вас. Везде, куда вы пойдете и где остановитесь, напоите и накормите просящего... Всего же более убогих не забывайте и подавайте сироте, и вдовицу рассудите сами, и не давайте сильным губить человека. Гордости не имейте в сердце и в уме... Не уклоняйтесь учить увлекающихся властью, ни во что ставьте всеобщий почет... Добро же творя, не ленитесь ни на что хорошее...» [119, с.62-64].

Целевая установка народного воспитания всегда была направлена на достижение, овладение подрастающим поколением «добра» (побеждать врага и умереть с честью, не прерывать говорящего, принимать и угощать гостя

мясом, повиноваться отцу - это добро, хорошо; упорствовать, лгать - это зло, нехорошо и т. д.). Представление народа о добре ассоциируется с представлениями о нравственных идеалах личности. В представлении народа доброта — это нравственное качество, присущее всем добродетельным людям в их отношении к другому человеку. В каждом языке народов России есть слова, смысл которых полностью совпадает с понятием «доброта» в русском языке.

Так, например, в представлении башкир издревле существуют добро и зло, между которыми идет непрерывная борьба. Добро рано или поздно побеждает зло. На добро нужно отвечать добром. Добро связано с созиданием, а зло - с разрушением. «Злой радуется, разрушая, добрый - создавая», - гласит народная пословица. В кубаире «Зло не станет добром» народная педагогика подчеркивает, что «краса озера - камыш, красота человека - честь». Предостерегает от пагубного влияния зла и татарская народная педагогика: «У высокой горы вершина кажется близкой, но основание все же далеко, так и плохой человек: сам кажется близким, а душа далека от тебя».

Тема добра и зла в народном творчестве является одной из самых популярных: «Злой плачет от зависти, а добрый - от жалости» (русская пословица), «Тот, кто не знает ни добра, ни зла, думает, что он все знает» (абазинская пословица), «Добрый человек - это тот, кто помнит свои грехи и забывает свое добро, а злой - тот, кто помнит свое добро и забывает свои грехи» (еврейская пословица), «Злой и тот, кто добр только для себя» (грузинская пословица). Межнациональной стала восточная мудрость: «Не делай зла - не будешь в вечном страхе».

Признаком доброты, признаваемым многими исследователями, является способность русских людей чутко воспринимать чужие душевные состояния. По внешнему виду, по интонации голоса простые люди чувствовали настроение человека, ее отношение к собеседнику, предмету разговора и соответственно корректировали свое поведение, тон речи. Доброта русского человека побуждала его иногда лгать, чтобы не обидеть собеседника, не нарушить мир, добрые отношения. Доброта русского человека выражается в «жизни по сердцу», а не по правилам [95, с.6].

Уже в древнейших русских летописях и в устном народном творчестве, особенно в сказках и пословицах, утверждается мысль о том, что самое ценное человеческое качество — добродетель, и ее надо прививать, ей необходимо учить, ибо причиной многих человеческих пороков является незнание,

невежество. Добродетель есть умение хорошо поступать, а хорошо поступать умеет лишь тот, кто знает, как именно надо поступать. Поведение зависит от знания, а связующим звеном между знанием и поведением выступает воспитание. Следовательно, как справедливо подчеркивает Г.Н. Волков, «никакая человеческая добродетель невозможна вне педагогической культуры, являющейся чрезвычайно важным компонентом духовной культуры человечества» [30, с.33].

Народ всегда стремился, чтобы воспитание, труд, учеба, общение с взрослыми и сверстниками формировали в ребенке чувство доброты. Делать людям добро - важнейшая нравственная заповедь народа. «Коли природа человека породила, породит и доброту», «Если ты сделал добро — молчи, если тебе сделали добро - расскажи», «Добро, сделанное втайне, вознаграждается явно», «Соверши доброе дело и брось в воду - если народ не увидит, так рыба увидит», - гласит народная мудрость народов Средней Азии и Казахстана. Так, самыми глубокими чувствами киргизского народа были доброжелательность, уважение к людям, заботу об их благополучии, о чем свидетельствует целый ряд пословиц и поговорок: «Добро добром оплатишь - молодец», «На зло добром ответишь - ты мудрец», «Больному словечко шепнул с любовью - вернул ему половину здоровья». «От хорошего мужчины остаются сады и поля, а от плохого - боль да слезы», «Доброе имя - от доброго дела»,— вторит им туркменский фольклор.

Вот что говорят о доброте марийские пословицы и поговорки: «Доброе дело поднимает дух», «Познал добро — не таи его», «Желаешь себе добра, не делай зла другому». «Золото на земле не валяется, доброта не забывается», - гласит татарская пословица.

Герои татарских народных сказок и легенд воплощали в себе ту возвышенную нравственную программу, которую народ стремился осуществить в процессе воспитания новых поколений. Добрые, трудолюбивые персонажи сказок являлись своеобразными гуманистическими ориентирами, по которым направлялось воспитание и самовоспитание. Например, главный герой татарской народной сказки «Что посеешь, то и пожнешь» молодой джигит, благодаря своей доброте, приобрел большое количество друзей, которые впоследствии во всем ему помогали.

В адыгской сказке «Дочь старика» происходит разговор между стариком и его дочерью. В пути старик встретил молодого человека. Ехали они вместе

и подъехали к одному селу. Видят они большую группу людей, идущих вслед за носилками, на которых лежит покойник. Старик сказал: «Кто-то умер». Молодой человек продолжил разговор: «Кто знает, умер он или нет». Старик на это ничего не сказал, но был удивлен «странным» словам своего попутчика. Вернувшись домой, он рассказал своей взрослой дочери о загадочных высказываниях молодого человека. И мудрая дочь объяснила отцу смысл слов юноши: «Среди мертвых есть люди, которые остались в памяти людской, благодаря своим добрым делам они не умерли, может быть, этот покойник таков, - вот что имел в виду твой спутник».

В других сказках - «Что случилось с двумя охотниками» и «Как бедняк выиграл имущество богача» - охотник, освободивший дикого кабана от смертельного объятия страшного змея, и бедный парень, раздавший свое имущество аульчанам, вознаграждаются за доброту, за сочувствие страдающим.

В понимании карачаевцев добро - это истинная, высокая нравственность, чистота души, справедливость, доброжелательность и это чувство каждый человек должен нести в своем сердце. Об этом свидетельствуют многочисленные народные пословицы: «На добро отвечать добром», «На зло отвечать добром», «Бросившему камень подай пищу», «Доброму человеку счастье озаряет дорогу», «Добро не пропадет», «В дорогу чужому покатишь камень, сам и встретишь на своем пути», «Сотворив зло, не жди добра». Во многих фольклорных памятниках карачаевцев (мифологических образах, эпосе) подчеркивается, что джигит должен быть не только смелым, но и великодушным, добрым, справедливым по отношению к добрым людям.

Представители кавказских народов выдвигают перед ребенком короткое, но емкое требование: «Адам бол!» (Будь человеком!), как только он начинает осознавать смысл жизни, подчеркивая первостепенное значение человечности в жизни человеческого сообщества. «Адамлык» (человечность) - первая заповедь и характерная черта горца, о чем свидетельствуют традиции народной педагогики абазин, абхазцев, адыгов, дагестанцев, балкарцев, ингушей. В их представлении человек — это не просто название, но и высокое звание, добиться которого весьма непросто.

Слово «человек» у горских народов внесено в корень таких нравственных понятий, как «гуманность», «порядочность», «человечный». Главная задача горского воспитания — воспитание в человеке человечности. Удачно выразил суть такого воспитания народный поэт Дагестана Р. Гамзатов:

- Горец клянется: «Человеком родился - Человеком умру».
- Хвала горца: «Таких людей больше нет. Он был человеком».
- Проклятие горцев: «Пусть не будет в вашем роду ни человека, ни коня».
- Осуждение горцев: «Не тратьте на него слово. Он же не человек».
- Правило горцев: «Продай поле и дом, потеряй все имущество, но не продавай и не теряй в себе человека».

Во все времена у горцев, как и у всех других народов, уровень воспитанности человека определяла устойчивая гуманистическая мораль. Оценку «хорошо» или «плохо» человек мог заслужить своим гуманным отношением к окружающим людям, природе. «Сделав добро, добро найдешь», «Кто плох с родными, тот плох со всеми», «Хороший человек и собаку гладит по голове», «Вежливость всем приятна». Такие положения являлись нормой регуляции взаимоотношения детей между собой. Они должны были устойчиво сформироваться к 14 годам — на рубеже перехода в юношество.

Свои гуманистические педагогические понятия горцы объединили в единый «Закон гор». В него входят любовь к родине и к родному очагу, человечность, благородство, благовоспитанность, чуткость, деликатность, гостеприимство и другие качества, нашедшие отражение в многочисленных пословицах: «Такого места, где родился, нигде не встретишь, такого села, где родился, нигде не найдешь»; «Родится джигит - счастье для народа, полет дождь - счастье для земли»; «Человечность познается в труде» и т. д.

Народная педагогика кавказских народов считала целью гуманистического воспитания превращение нравственных принципов «*намыс*» (нравственность, воспитанность, порядочность, деликатность, почтительность) и «*уят*» (совесть, стыд, совестливость) в личные убеждения, составляющие ядро индивидуального сознания, заключающего в себе знание норм морали, взгляды и чувства: «Где нет чести, там нет и счастья», «Где нет нравственности, там нет взаимопонимания», «Совесть идет к лицу, а туман к небу». Так, одна из карачаевских сказок повествует о значении гуманистической нравственности для жизни человека.

Жил в давние времена в одном горном ауле старик со своей семьей — женой, сыновьями, дочерьми и невестками. Проснулся он однажды рано утром и увидел: за ночь выпал глубокий снег. Вышел старик из сакли, а по двору свежий след протоптан к воротам.

«Кто же это у нас чуть свет со двора ушел?» - встревожился старик и пошел по следу. Шел он, шел, и след привел его в поле, где след обрывался у куста шиповника.

- Кто ты такой? - позвал старик, наклонясь над кустом. - Откликнись! Ты ведь вышел из моего дома?

- Я твое счастье, - ответил из куста голос. - Ухожу от тебя! Но уж коли ты меня догнал, скажи, что тебе оставить: скот или землю, или дорогую одежду?

- Подожди меня здесь, мое Счастье! - взмолился старик. - Я домой схожу, с семьей посоветуюсь.

Согласилось Счастье. Поспешил старик домой, рассказал о беде. Стали всей семьей совет держать. Долго думали, а к согласию прийти не могут. Жена говорит - надо просить скот, сыновья - землю, дочери - богатую одежду.

Наконец, спросили у самой молодой невестки. И она сказала:

- Просите намыс!

- Правда твоя, дочка! — воскликнул старик радостно.— Верно она говорит! - согласилась и вся семья.

Заторопился старик по следу в поле, пришел к кусту шиповника.

- Счастье! - крикнул он. - Бери с собой все: и землю, и скот, и одежду! Оставь только нашему дому намыс.

- Ты связал меня по рукам и ногам,— ответило Счастье.— Где намыс - там и я. Я не могу теперь от вас уйти.

Вернулось Счастье в дом старика, и с тех пор жила его семья в довольстве и покое [19, с. 106-108, 163-168].

В гуманистических традициях народов Кавказа много общего с традициями русских и людей других национальностей. Так, например, русский народ всегда высоко ценил доброту как важнейшее нравственное качество человека, чему свидетельствуют русские пословицы: «Добрые умирают, а дела их живут», «Добрые дела и по смерти живут», «Доброе дело два века живет». «Добрый человек несет мир», «Счастье человека - в человечности и в труде», «Мужество без человечности является бесчеловечным», - говорили абхазы.

Народные педагоги - матери и отцы, дедушки и бабушки, просто пожилые люди, много испытавшие в жизни, - учили детей и молодежь быть

добрыми людьми, постоянно делать добро: «Сделай добро и брось в воду», «Кто делает добро, тому уготовано добро». В многочисленных сказках ярко выражена мысль, что люди должны взаимно делать добро, что человечность немислима без доброты. В них приводятся примеры о том, как матери и отцы, отправляя своих сыновей и дочерей в дальнюю дорогу, дают им напутствия: не делать никому зла, не проходить мимо бедствующих людей, животных, насекомых, не оказав помощи; как в трудных, так даже безвыходных положениях к героям произведений приходят на помощь те, которым они в свое время сделали добро.

Важнейшим проявлением человеколюбия, подлинного гуманизма народная педагогика считает *сострадание*. Оно означает способность страдать за другого человека, которого постигло несчастье, чувствовать его горе как свое и непосредственно хотеть его блага как своего. Это процесс непосредственного, независимого от всяких иных соображений участия в страдании другого, а значит, и в предотвращении или прекращении этого страдания. Народные пословицы призывают к тому, чтобы понять, прочувствовать обстоятельства другого, его нужду, его горе, его страдание и помочь ему практически, поддержать, утешить его. Идея сострадания получила отражение в многочисленных народных сказках. Таковы, например, кавказские сказки «Дочь князя», «Отец и дочь», «Красавица Тлетанай» и другие.

Умение сочувствовать человеку в горе и страдании, забота о слабых, стариках и детях, калеках является одним из принципов и показателей нравственного здоровья народа. Так, например, Ф.Д. Нефедов с удивлением писал об искреннем, сочувственном отношении башкир горю и страданию, постигшему переселившихся на башкирские земли чувашей: «Ямщик рассказал мне все, что он знал о поселенцах, и подтверждал факт смертности. Но меня более всего удивил тон рассказчика: столько искреннего участия, человеческого сострадания слышалось в этом тоне... Если кто подслушал нас со стороны, то непременно бы подумал, что башкир рассказывает не про чужое горе, а про свое, про свои страдания».

Особую роль в воспитании человечности, способности к состраданию играла экологическая этика. Так, марийский или горский ребенок, представитель народов Севера, Сибири или Дальнего Востока, был очень близок к природе, верил, что звери и птицы, леса и ручьи тоже имеют душу. Одушевление предметов, вещей (анимизм) уходил корнями в глубь веков, когда мно-

гие явления природы наделялись божествами. Взрослея, ребенок осознавал свое единство с природой, неразрывную связь с нею. По рассказам старших, большим позором для охотника было, если он бил дичь сверх нужды в ней или, не добыв подстреленного в труднодоступном месте зверя, подстреливал второго в легкодоступном.

В сказке «Приключения двух охотников» главные герои рассказывают о самых удивительных историях из своей охотничьей жизни. Охотник Махош рассказал, что однажды, услышав страшный рев, он решил идти в сторону шума и через некоторое время увидел огромного кабана, прижатого страшной змеей к стволу большого дуба. Обвившись своим телом вокруг кабана и дуба, змея будто привязала кабана к дереву, а кабан визжал, стонал, скрежетал зубами, торчащими подобно полумесяцу, и из его пасти падала пена и ложилась большими подушками на землю. «Кого из них убить? - подумал Махош, - оба они гяуры!» Но быстро решил - убить притеснителя и освободить страдающего. Прицелившись в змею, он выстрелил ей в голову и убил.

Рассчитывая, что теперь кабан освободится сам, Махош повернул обратно на узенькую тропинку, по которой прошел сюда, торопясь уйти из этого скверного ущелья. Вдруг позади себя он услышал какой-то шум. Оглянувшись, он увидел, что спасенный им кабан бежит следом и вот-вот настигнет его. Он бросился в лес, в сторону от тропинки, но кабан опередил его и стал перед ним. Он повернул обратно и бежал так быстро, что совсем «потерял свое сердце», т. е. потерял надежду на спасение. А кабан опять обогнал его и стал перед ним. Так было несколько раз. Кабан привел его в свое логово, в большую яму под деревом. «Войдя в свою нору, в зубах вынес оттуда меч с поясом, положил передо мною и ушел обратно в нору»,— закончил свой рассказ Махош [165, с. 201-202].

Материалы народного творчества внушают взрослым и детям: в плохом настроении, в гневе либо под влиянием других обстоятельств незаслуженно, или без нужды, или сверх меры не обижать свою собаку, свою лошадь: «Собаку подозревают в том, что она съела, и в том, что не съела», «Если лошадь стала, не бей ее!», «Хороший конь, что хороший друг». Герои многих народных сказок в трудных жизненных ситуациях советуются со своими лошадьми или другими живыми существами и получают от них дельные советы, благодаря которым добиваются побед.

Во многих сказках заключена мысль, что безграничное сострадание ко всем живым существам - это самая прочная и надежная гарантия нравственно-добропорядочного поведения человека. Кто им целиком проникнут, тот наверняка никого не обидит, не нанесет никому ущерба, никому не причинит горя, со всяким будет считаться, всякому прощать, всякому, насколько в его силах, помогать, и все его действия будут носить печать справедливости и человеколюбия.

На основании традиций любви, доброты и сострадания веками вырабатывались в народе определенные правила поведения для молодых людей, своеобразный устный моральный кодекс. Эти правила даются обычно в форме наставлений старших молодым, особенно отчетливо выраженных в половицах и поговорках. В них мы видим заботу старших поколений о привитии детям важнейших нравственных, гуманистических качеств.

Своеобразной квинтэссенцией многих гуманистических народных качеств являлась **заботливость**, забота о человеке. Это интегральное качество, предполагающее действие и активное отношение одного человека к другому человеку и представляющее собой совокупность многих нравственных качеств, которые должны стать привычками и нормой поведения личности. Заботливое отношение к людям - важнейшая черта народной жизни. Она красной нитью проходит через историю развития народа и передается из поколения в поколение, фиксируясь в народных традициях, наставлениях, фольклоре как сложившаяся норма и принцип взаимоотношения людей.

Глубокое изучение нравственных традиций народной педагогики воспитания заботливого отношения к людям позволяют выделить наиболее существенные признаки заботливости. К ним относятся:

- умение сопереживать, сочувствовать, соучаствовать, проявляя эти черты в процессе заботы о людях;
- проявление в поступках и действиях таких нравственных черт, как чуткость, отзывчивость, внимательность, предупредительность, сопереживание, милосердие, доброта, взаимопомощь, взаимовыручка, оказание посильной помощи окружающим людям;
- умение управлять своим поведением, потребностями и желаниями, сочетая их с интересами окружающих, словом и делом, личным примером утверждать нормы нравственности;
- умение сотрудничать, выполнять просьбы, организовывать, руководить

коллективными делами.

Глава 3.

Ценностно-значимые аспекты этнопедагогики татарской семьи

3.1. Татарская семья как этнопедагогическое пространство

Понятие “этнопедагогического пространства татарской семьи” требует специального внимания к его структуре, ее составляющим, взаимному расположению его объектов, взаимодействию субъектов в этом пространстве. Предположение о функционировании педагогического пространства татарского народа впервые была высказана Я.И.Ханбиковым в концепции исторической этнопедагогике, затем З.Т. Шарафутдиновым в монографии “Педагогическое пространство татарского народа”.

Исходя из анализа имеющихся в психолого-педагогической литературе трактовок понятия “пространство”, рассмотренных выше (гл.1.4.) выделяются такие категории, как “воспитательное пространство”, “этнопедагогическое пространство”, “педагогическое пространство”, “образовательное пространство”, “социокультурное пространство”. Из указанных категорий наиболее оптимальной представляется позиция ученых Ю.П. Сокольникова и Э.И. Сокольниковой, позволяющая рассмотреть татарскую семью как этнопедагогическое пространство.

Под этнопедагогическим пространством татарской семьи мы понимаем часть пространства Вселенной, занимаемой татарской семьей, в которой реализуется главнейшая из этнопедагогических целей, состоящая в воспроизводстве и воспитании потомства, верного национальным идеалам и максимально воплощающего в себе присущий татарам испокон веков менталитет.

Воспитательное пространство семьи, наряду с этнической, обладает общечеловеческой характеристикой, поэтому можно утверждать, что оно соединяет в себе этнически особенное и общее.

Принимая за основу мнение И.Я.Яковлева о том, что в этнопедагогическом пространстве чувашской семьи прослеживается три видения:

- человек как ребенок в своей семье,
- человек как глава семьи,
- человек как патриарх для семей детей и внуков,

можно предположить наличие такой аналогии и в этнопедагогическом пространстве татарской семьи. Исходя из этого предположения, рассмотрим формирование этнопедагогического пространства на примере татарской семьи.

Воспринимая рождение ребенка как большой праздник, близкие родные, друзья данной семьи, собравшись на семейное торжество – бэбэй туе, благословляли новорожденного словами: “Пусть будет мастером как отец” (Атасы кебек унган булсын), “Пусть будет умелой как мать” (Анасы кебек унган булсын).

Обучение детей различным видам труда в семье начиналось с самого раннего возраста. Вся система воспитания мыслилась как трудовая подготовка достойной смены.

С детства молодые наставляются словами: “Если в молодости постараться, то старость будет спокойной” (Яшьлегендэ тырыш булса, картлыгын тыныч булыр), “Баклуши не бей” (Шар сугып йормэ), “Не бегай за собакой” (Эт куып йормэ), т.е. не трать своего дорогого времени на безделье, занимайся полезным трудом.

Первыми шагами приобщения детей к труду является их игровая деятельность. В семье для детей подбирались такие игрушки, которые были связаны с трудовой деятельностью: предметы домашнего обихода, игрушечные орудия труда. С помощью игрушечных орудий труда дети совершали те же трудовые действия, что и взрослые члены семьи в производительном труде. Дети преднамеренно снабжались минимальным количеством игрушек, чтобы дети сами изготавливали игрушки. Сделанные собственноручно игрушки, развивали у малышек творческие способности и способствовали освоению ремесел (столярное дело, шитье, вышивание и др.). При изготовлении игрушек дети пользовались инструментами, которые были маленькими по своим размерам и легкими по весу, и изготавливались они с учетом возраста детей. Также дети и подростки имели свои небольшие ведра, коромысло, топорик, лопатки, грабли и др.

Ряд татарских детских игр приучает детей к работе. Эти игры построены в соответствии с характером отдельных видов труда. В игре “Белый хлеб” (“Ак калач”) или “Оладьи” (Коймаклар) дети имитируют процесс приготовления и выпечки хлеба. В других играх имитируются полевые работы, выращивание зерновых культур, охрана урожая, сбор ягод.

Элементы трудовых операций можно видеть и в татарских детских и молодежных танцах, которые включают в себя имитацию отдельных видов труда.

Татарский праздник сабантуй включает в себя испытания, в основе которых лежат выполнение тех или иных трудовых операций: соревнование в беге с ведрами, наполненными водой, на коромысле, перетягивание каната, бег с ложкой с яйцом и др.

В семье трудовые успехи детей поощрялись родителями следующими словами: “Он всякую работу может выполнить” (Кулыннан килмэгэн эше юк), “Трудолюбивое дитя может найти все своей работой, тогда как ленивый ребенок норовит воровать” (Эшчэн бала эшлэп таба, ялкау бала урлап ала).

Наряду с похвалой, стимулирующее влияние на детей оказывали подарки. Ими отмечалось выполнение какой-либо важной работы, например, уборка урожая. Родители покупали или шили детям новые рубашки, платья, головные уборы, обувь.

Для осуждения лени и недобросовестно выполненной работы существовал целый репертуар юмористических прибауток о Юньсезе (Бестолковый). Юньсез – это лентяй, который ничего толком не может сделать: ни запрячь коня, ни убрать урожай, ни ухаживать за животными и т.д. В народном творчестве образ Юньсеза представлен очень выпукло:

Жил-был Нары,	Бар, иде, ди, бер Нары,
Убирал он просо,	Урып кайтты, ди, тары,
Заболел от солнечной жары.	Эссе капкан башына.
Полез на печку,	Менеп китте мич башына,
Считая звезды,	Шуннан йолдыз саныдыр,
Выбирает себе невесту...	Матур кызлар сайлыдыр...

Порой сатирические песни посвящались отдельным конкретным лицам с указанием имени:

Гэрэй, Гэрэй, горюшко,	Гэрэй, Гэрэй гэркэсе,
Оглобля старого плуга;	Иске сабан тэртэсе;
Плуг у него без клинка,	Сабанынын чое юк,
А жена у него бестолковая.	Хатанынын кое юк.

В семье часто о неумелых девушках пели:

Поджарила Зейнаб рыбу,	Зэйнэп балык пешергэн,
Опрокинула ее Бану,	Бану бэрэп тошергэн,

Пока ее собирала Рокия,
Все пять пальцев обожгла.

Рокьясы жья торгач,
Биш бармагын пешергэн.

Эти сатирические частушки (такмаза) содержат конкретные имена, но при исполнении песни их произносят в адрес тех, кто ленится, работает спустя рукава, без усердия. Такое же явление наблюдается в татарских детских считалках, где высмеиваются болтуны, занимающиеся распространением сплетен, неумелые люди.

В татарских семьях на ленивого ребенка влияли и угрозой наказания: “Кто трудится, на него палка не падает” (Эшлэгэн башка таяк тимэс). Ленивому подростку угрожали тем, что “Ленивый джигит не найдет себе невесту” (Ялкау егет яр тапмас), а девушке – “Ленивую быстрее выдают замуж” (Иренгэнне тиз иргэ бирэлэр), намекая на то, что отцовская семья постарается избавиться от ленивой, отдав ее замуж, где ожидает более трудная жизнь.

Принуждение применялось в отношении тех, кто недобросовестно и некачественно выполнял работу: “Лентяй дважды поработает, и лишь грязный пальчик свой кусает” (Иренчэк ике эшлэр, пычрак бармагын тешлэр).

Безусловно, угроза и наказание не являлись главными методами воспитания трудолюбия детей, они всегда выступали в сочетании с убеждением в необходимости трудиться и организацией практической трудовой деятельности детей. Убеждение осуществлялось через положительные образы сказок, такие, как Работник, Таз, Падчерица, Умелая девочка и др. Например, идеал трудолюбивой и умелой девушки раскрывается в сказке “Падчерица” (Уги кыз). Падчерица своим умением трудиться, не гнушаться любой работой заслужила похвалу и подарки даже у злой старухи Убыр, хотя родная дочь матери своей ленью и нежеланием трудиться получила лишь немилость. Через такие примеры в татарской семье учат молодежь трудолюбию. В этом же убеждают и пословицы: “Будь с ремеслом – будешь богатым, без ремесла – будешь голодным” (һонэрле бул – бай бул, понэрсез бул – ач бул), “Ремесло дает возможность не только жить, но и иметь коня, шубу” (һонэр торгызыр, ат, тун тергезер), “Работай, пока есть силы, ешь, пока есть зубы” (Кочен барда эшлэ, тешен барда тешлэ), “Народ не позабудет тех, кто своим трудом показал себя” (Эш курсэткэн ирне ил онытмас), “Человек с умелыми руками поплывет и против течения” (һонэрле кеше ургэ йозэ).

Убеждение становилось более действенным при сочетании его с показом положительного и отрицательного примера.

Положительный пример прилежания и трудолюбия показывали детям взрослые члены семьи, соседи и односельчане, о которых говорили: “Умелыми руками сделает и пуговицу” (Кулы белэн тоймэ генэ тойми) или “Умелыми руками своими отливает пуговицы” (Кулыннан тоймэ генэ коймый). Самый близкий пример для подражания детям подавали родители. Часто взрослыми подчеркивалось: “Чем занимается отец, тем занимается и сын” (Атасы нэрсэ эшли, улы шуны эшли), “Какова мать, такова и дочь” (Анасы нинди, кызы шундый).

3.2. Нравственный идеал воспитания в татарской семье

Народный идеал совершенного человека представляет собой совокупность педагогических идей народа о целях воспитания. Цель, в свою очередь, является концентрированным, конкретным выражением одной из сторон воспитания. Идеал – универсальное, более широкое явление, выражающее самую общую задачу всего процесса формирования личности. В идеале показывается конечная цель воспитания и самовоспитания человека, дается высший образец, к которому он должен стремиться.

Для народной педагогики характерно стремление к всестороннему развитию детей. Участие человека в различных сферах деятельности требовало сочетания разных сторон воспитания. Поэтому закономерно, что народной педагогией провозглашается: “Настоящему джигиту мало знать и семидесяти профессий” (“Егет кешегэ житмеш торле һонэр дэ аз”).

Овладение знаниями является необходимым условием всестороннего развития, в этом заключается счастье человеческой жизни: “Счастье ищи не в дорогах, а в знаниях” (“Бэхетне юлдан эзлэмэ, белемнэн эзлэ”). Знания считаются дороже всякого богатства: “Не нужно золота, необходим ум” (“Алтын кирэк тугел, акыл кирэк”), “Если хочешь погубить себя, или накапливай богатство, или оставайся безграмотным” (“һәлак булым дисэн, я мал жийна, я надан кал”).

Народная педагогика придает огромное общественное значение образованности: “Опередит та страна, где люди образованные, а страна, где люди безграмотные, развалится” (“Укыган ил узар, укымаган ил тузар”), “Образованность делает человека зрячим” (“Уку кешене кузле итэ”). Наряду с образованием, в воспитании большое значение придается труду: “Труженик ви-

дит счастье в работе, а лентяй счастье свое увидит только во сне” (“Эшчэн бэхетне эшэндэ курер, ялкау бэхэтне тошендэ курер”). Счастье, смысл и цель жизни во многом зависят от самого человека: “Счастье не в добрых пожеланиях, а в руках и сердце человека” (“Бэхет телэктэ тугел, белэктэ һэм йорэктэ”). Взгляд на цель человеческой жизни и воспитания выражается в татарской народной шутке “Мертвый покойник или живой покойник” следующим образом:

Несли покойника. Один из встречающих спросил:

-Это мертвый покойник или живой покойник?

Люди, сопровождающие покойника, ответили:

-Не понятно, как это покойник может быть живым?

Тот объяснил им:

-Если человек в своей жизни оставил написанные мудрые слова, если хорошо воспитал своих детей, вырастил сад, он даже после своей смерти будет долго жить в сердцах людей [233, с.5].

Цель воспитания – вырастить хорошего человека, так как “Если хороший человек сам и умрет, то его дело будет жить” (“Яхшынын узе улсэ дэ, эше улми”).

Народная педагогика отмечает целесообразность воспитания с малых лет: “Дерево надо гнуть смолоду” (“Агачны яшьтэн бок”), “Если в молодости постарайся, старость будет спокойной” (“Яшьлеген тырыш булса, картлыгын тыныч булыр”). В татарской народной педагогике признается необходимость воспитания для всех людей, в том числе и право женщин на образование и воспитание, обосновывая это тем, что “Красота нужна на свадьбе, а ум – повседневно” (“Матурлык туйда кирэк, акыл кон дэ кирэк”).

Нравственный идеал несет в себе громадный социальный заказ, играя очищающую, призывающую, мобилизующую, вдохновляющую роль.

Среди многочисленных сокровищ народной педагогической мудрости одно из основных мест занимает идея совершенства человеческой личности, ее идеала, являющегося образцом для подражания. Эта идея, первоначально – в самом примитивном виде – возникла в глубокой древности, хотя, конечно, “человек совершенный” в идеале и действительности гораздо младше “человека разумного”, поскольку первый возникает в недрах второго и является частью его. Воспитание в подлинно человеческом смысле стало возможным только с возникновением самовоспитания. От простейших, обособ-

ленных, случайных “педагогических” действий человек шел к усложняющейся педагогической деятельности. Из поколения в поколение труд становился все более разнообразным, более совершенным, более многосторонним. Прогресс в труде влек за собой прогресс в воспитании, немислимом без самовоспитания, так как постановка целей самому себе и есть конкретное его проявление. А что же касается более высоких целей, то они свидетельствуют о зарождении идеи совершенства в недрах еще примитивных форм воспитания. Разнообразие, совершенство и многосторонность труда требовали, с одной стороны, человеческого совершенства, а с другой – содействовали этому совершенству.

Формирование совершенного человека – лейтмотив народного воспитания. Самым убедительным и наиболее ярким свидетельством того, что человек есть “самое высшее, самое совершенное и превосходнейшее творение”, служит его постоянное и неодолимое стремление к совершенству. Способность к самосовершенствованию есть высшая ценность человеческой природы, высшее достоинство, весь смысл так называемой самореализации заключен именно в этой способности.

Само понятие совершенства претерпевало историческую эволюцию вместе с прогрессом человечества. Первые проблески сознания предков человека связаны с инстинктом самосохранения; из этого инстинкта в последующем выросла осознанная забота об укреплении здоровья и физическом совершенствовании (по Я.А.Коменскому – о гармонии в отношении тела). Труд создал человека. Стремление к совершенствованию орудий труда пробуждало внутреннее стремление к самосовершенствованию. Уже в самых примитивных орудиях труда начинают проявляться элементы симметрии, порожденные не только стремлением к удобству, но и стремлением к красоте. В борьбе за существование предки человека встречались с необходимостью согласовывать свои действия и оказывать – пусть в первое время и неосознанно – друг другу помощь. Сама вечная гармония природы и сознательная активность взаимоотношений человека с ней делали естественным и реальным совершенствование отдельных качеств человеческой личности. Идея гармонического совершенства личности была заложена в самой природе человека и в характере его деятельности. Самые примитивные орудия труда одновременно были уже носителями и зарождающейся примитивной духовной культуры: стимулировали первые проблески сознания, вызывая напря-

жение сумеречного ума прачеловека; не только руки различали удобство и неудобство каменного орудия труда, но и глаза начинали замечать привлекательность удобного, и эта избирательность была началом примитивного чувства прекрасного

Совершенствование индивида оказывалось обусловленным двумя величайшими приобретениями человеческого рода – наследственностью и культурой (материальной и духовной). В свою очередь, прогресс человечества был бы невозможен без стремления людей к совершенству. Само это совершенствование, порождаемое трудовой деятельностью, шло параллельно в сфере материальной и духовной культуры, шло в человеке и вне его, в человеческом общении.

Представления каждого народа о совершенной личности развивались под влиянием исторических условий. Своеобразие условий жизни народа находит свое отражение в его национальном идеале.

Различные стороны народного идеала развитого и воспитанного человека отражаются, например, в стихах одной татарской игры. Дети делятся на группы, спрашивая друг у друга:

- Кого тебе: кто железо отрубит

Или кто ударом стекло разобьет?

- Кого тебе: героя, победившего врага,

Или мудреца, дающего полезные советы?

- Кого тебе: ястреба, увидавшего очень многое,

Или соловья, поющего свои песни?

- Кого тебе: изобретателя

Или душевно близкого тебе?

В этой игре сочетаются различные требования к хорошему человеку: ум, сила, эстетические, трудовые и нравственные качества.

“Настоящий джигит” у татар имеет некоторые отличия от русского “доброго молодца” родом своей деятельности, кодексом приличий и хорошего тона и т. д. В основных же человеческих качествах идеалы совершенной личности все-таки очень близки друг другу. Всеми народами ценятся такие качества, как ум, здоровье, трудолюбие, любовь к Родине, честность, храбрость, великодушие, доброта, скромность и др. В личностном идеале всех народов главное – не национальная принадлежность, а общечеловеческие начала.

Воспитание национального достоинства составляло фундамент нравственного совершенствования личности. Высокое чувство национального достоинства предполагало и осуждение поведения, порочащего нацию, что способствовало воспитанию ответственности перед родным народом за свое доброе имя, а перед другими народами – за доброе имя своего народа. “Будь таким, чтоб по тебе судили о твоём народе, будь достойным сыном (дочерью) своего народа”, - такое благопожелание присутствует в педагогике почти всех народов. Своим поведением не давать повода дурно думать о своём народе, не осквернять священную память о лучших людях народа, своими патриотическими действиями множить славу народа – такими хочет видеть любой народ своих воспитанников и исходя из этого строит свою педагогическую систему. Слава нации создается ее славными сынами. Не зря высокого имени сына народа удостаиваются лишь лучшие его представители: народов плохих нет, но бывают плохими его сыновья.

Чувство национального достоинства предполагает наличие чувства ответственности за достоинство народа, складывающееся веками. Следовательно, национальное достоинство требует быть достойным сыном своего народа и заслужить уважение представителей других народов. Поэтому в развитии здорового чувства национального достоинства заложены одновременно как идея национального расцвета, так и идея интернационального сближения.

Естественным было стремление народов к счастью, которое не мыслилось без стремления к совершенству.

Идея “всестороннего совершенства” детально продумана и представлена в педагогической культуре татарской семьи. Степень этого совершенства вполне закономерно находилась в соответствии с уровнем общественного развития. Представляет интерес попытка народной педагогики располагать “кардинальные добродетели” в той последовательности, в какой они определяются по степени важности.

Главная добродетель у татарского народа – это труд. В татарской семье труд оценивается очень высоко. В семейной педагогике татар считалось, что приобщение детей с малых лет к труду – важная задача. Воспринимая рождение ребенка как большой праздник, новорожденного благословляли следующими пожеланиями: “Пусть будет мастером как отец” (Атасы кебек унган булсын), “Пусть будет умелой как мать” (Анасы кебек унган булсын).

Кроме этого детям с раннего возраста внушается уважение к труду: “Джигигу мало знать и семидесяти профессий” (“Егет кешегэ житмеш торле һонэр дэ аз не видит”), “Кто работает – не страдает, кто не работает – света дневного” (“Эш эшлэгэн интекмэс, эшлэмэгэн кон курмэс”), “Деловой человек без работы не сидит, бездельник не проживет” (“Эшлэмэгэн тик тормас, эшлэмэгэн кон курмэс”) и др.

Воспитание трудолюбивого человека из ребенка является идеалом многих колыбельных песен:

Бай – бай уснет дитя,	Элли итэр бу бала,
Баю – бай уснет дитя,	Бэлли итэр бу бала,
И папеньке, и маменьке	Эткэсенэ, энкэсенэ
Поможет трудом это дитя.	Хезмэт итэр бу бала.

Труд воспевается во многих татарских песнях. Так в песне о деревне Каргали отмечается трудолюбие жителей этого села как одно из самых превосходных качеств: “Эх, каргалинцы, как вы трудолюбивы!” (“Эх, Каргалыларда, эш соючелэр анда!”)

Созидательный труд является темой многих татарских народных сказок. В них основным идеалом является трудолюбие. Сказки поэтизируют любовь к труду, знание различных ремесел. Так, герой сказки “Три голубя” – прекрасный труженик, который проявляет свои умения в любых ситуациях. За хорошую службу братья-голуби отблагодарили его, научив различным ремеслам.

В старинных волшебных сказках также отражается желание народа облегчить свой труд, воспеваются славные дела героев, выполняющих за одну ночь невероятную работу: выпиливание сотен десятин В сказках “Три сына” (“Оч ул”), “Леший” (“Урман пэрие”), “Хитрый человек” (“Хэйлэкэр кеше”), “Шурале” (“Шурэле”) труженики показываются умелыми и находчивыми, умными и мастерами. Например, в сказке “Три сына” (“Оч ул”), созвучной русской народной сказке о Балде, с большой сердечной теплотой описываются трудовые дела главного героя, наделенного незаурядным умом и находчивостью. В волшебных сказках нашло отражение желание народа облегчить свой труд, воспеть славные дела героев-тружеников, выполняющих невероятную работу: выпиливание леса, выращивание за одну ночь невиданно богатого урожая или строительство за такой же короткий срок огромных золотых дворцов и изумительных городов. Здесь стремление детей к мечте, выдумке и

фантазии сочетается с трудовыми идеалами народа. Народ поучает молодежь пословицами: “Если дерево можно узнать по плодам, то человека можно узнать по его делам” (“Агач жимеш белэн, кеше эшэ белэн”), “Человек познается в работе” (“Ирнен асылы эштэ беленер”).

В легенде “О Лукмане Хакиме” перед молодежью выдвигается образец замечательного труженика, народного умельца, беззаветно служащего людям, отдающего им все свои знания и силу. Таких людей в народе называют очень почтительно: “Человек с золотыми руками” (“Алтын куллы кеше”), “Мастер на все руки”, (“Агачтан сандугач кына ясамый”, “Кулыннан гол генэ таммый”), человеком, у которого “руки стремятся только к работе” (“куллары һэр эшкэ ятып тора”) и др.

Труд является основой материального благосостояния семьи. Глубоко осознавая это, родители наставляли своих детей, напоминая им, что даже пища, питание человека зависят от трудовой деятельности. В то же время имелось в виду не столько количество произведенных детьми продуктов, сколько их усердие, прилежание, старание, так как детский труд в семье выполнял прежде всего педагогическую функцию. Безусловно, при этом для родителей был небезразличен и экономический эффект, приносимый детьми при выполнении какого-либо вида труда. У татарского народа очень много пословиц, выражающих эту зависимость: “Какова работа, такова и пища” (“Эшенэ курэ ашын”), “У кого нет работы, у того нет и еды” (“Эшэ юкнын ашы юк”), “Если руки работают, есть что кусать зубами” (“Кулын эшлэсэ, авызын тешлэр”), “Кто без дела не сидит, тот и сыт” (“Тик тормаган тук торган”), “Если ноги находятся в бездействии, то и рту нечего делать” (“Аягын ләпелдэмэсэ, авызын чәпелдэмэс”), “Кто работает – ест, кто не работает – голову чешет” (“Эшлэгән ашый, эшлэмэгән башын кашый”), “У кого работы много, у того и пищи много” (“Эшэ купнен ашы куп”), “Без труда нет еды, без еды нет жизни” (“Эшлэмичэ ашап булмый, ашамасан яшәп булмый”) и др. Эти пословицы являются чисто семейными заповедями и составляют духовный фонд семейной этнопедагогики и домашнего воспитания у татар.

В расположении “кардинальных добродетелей” важное место занимали такие качества, как ум, здоровье, красота и др., причем понятие ума имело очень широкий смысл и подразумевало многие нравственные черты. Особо подчеркивались беспредельность и неограниченность стремления к совершенству.

В татарской сказке “Ум уже счастье” утверждается, что счастье невозможно без ума и “глупость может все разрушить”. В ней ум объявляется старшим братом счастья: “Брат мой, Ум теперь я перед тобой преклоняюсь. Признаю, ты выше меня”. Сказка с подобным сюжетом распространена в Индии, европейских и афро-азиатских евреев, среди народов Дагестана. Общие сюжеты и схожая трактовка одного и того же вопроса в сказках разных народов свидетельствуют о том, что в них главенствующими являются общечеловеческие начала.

Русская сказка “Правда и Кривда”. Усиление конкретных проявлений правды синонимами – “работал”, “трудился” - свидетельствуют о том, что, по народному убеждению, правда – в честном труде и она – на стороне трудящихся. Подобные идеи были присущи и другим народам. Национальное при этом сказывалось не в их сущности, а только в форме передачи. Народы в характеристиках положительной и отрицательной личности только дополняют друг друга. Общечеловеческие представления о красоте и добре, о совершенной личности складываются из суммы представлений многих народов, отражая при этом историю, традиции и обычаи народа.

В татарских сказках раскрываются характерные черты совершенного татарина, главные из которых – трудолюбие в сочетании с умом и добротой, гостеприимство.

Следует отметить лаконичность и красоту формы народных сказок. Эстетика формы так же, как и словесные характеристики, передает красоту человеческой личности, идеального героя и таким образом усиливает воспитательный потенциал народных сказок, как одного из средств народной педагогики.

Нет исторических и неисторических народов, народов способных к педагогическому творчеству и неспособных к нему. Всем народам, большим и малым, присуща сознательная забота о воспитании совершенного человека. Так, например, идеал совершенного татарина представляется следующим образом: чын татар. Идеал настоящего татарина (чын татар) предполагает воспитание смелости и мужества, уважения к народным традициям, обычаям и, конечно, трудолюбия.

Татары постоянно помнили о целях воспитания, которые были представлены как забота о совершенстве личности. При появлении ребенка на свет, ему высказывались благопожелания: для мальчика – “Пусть будет ма-

стером как отец” (Атасы кебек унган булсын), для девочки – “Пусть будет умелой как мать” (Анасы кебек унган булсын).

Имянаречение занимает очень важное место в структуре самосознания личности, в ее самоидентификации. Наречение новорожденных именами наиболее уважаемых членов семьи и рода выражает заботу о сохранении и развитии потомками добрых имен предшественников, о передаче из поколения в поколение всего самого лучшего, чего достигли люди в духовной и нравственной сферах.

Один человек не может вобрать в себя все необходимые народу совершенства. Поэтому в народной педагогике закрепилось понятие о суммарном, совокупном совершенстве членов рода. Вообще стремление к совершенству семьи, рода, племени было свойственно многим народам. Так, например, буряты стремились брать себе жен из хорошего рода, каковым считался род честный, дружный, многочисленный и здоровый. Также и татары хорошим считали трудолюбивый род, в котором культивировались высокая нравственность, целомудрие, скромность, доброта, то есть ко всему роду предъявлялись примерно такие же требования, что и к отдельному человеку. Таким образом, совершенство личности перерастало в совершенство семьи, совершенство семьи – в совершенство племени, а оно в свою очередь, вело к совершенству народа как единого и великого коллектива.

Народные педагоги стремились к тому, чтобы привести цели воспитания в определенную систему. Так, например, в Средней Азии бытует заповедь о трех добрых человеческих качествах: добром намерении, добром слове и добром действии. В чувашской системе воспитания главной является реализация “семи благ” или “семи заповедей”. В это число входят, как правило, такие добродетели, как трудолюбие, здоровье, ум, дружба, доброта, целомудрие, честность. Традиционная система воспитания у татар также признает необходимость воспитания в человеке “семи добродетелей”. Человек же должен обладать этими качествами в гармоническом единстве.

Представления о сущности и содержании человеческих совершенств свидетельствуют об устойчивости народных, этнических идеалов воспитания, которые проводились в жизни не только с помощью слов, но и в конкретной деятельности. Единство слова и дела представляет собой одну из самых сильных сторон национальной традиционной педагогической системы, живой практики воспитания, которое трудящиеся рассматривали в совокуп-

ности всех его частей и проводили как целостный процесс. Подход к воспитанию как целостному процессу проявлялся и в использовании комбинированных мер воздействия на детей и комплексных форм организации их жизни и деятельности.

Тысячелетний опыт народной педагогики выделил наиболее эффективные средства воздействия на личность. Очень широко представлена в семейной педагогике татар дифференциация воспитательных средств, связанных с формированием определенных черт личности.

Обратимся, например, к загадкам, пословицам, песням, сказкам, играм, праздникам как средствам воздействия на личность ребенка.

В детской среде загадка и сказка фигурирует чаще, чем другие жанры устного народного творчества.

Загадка является своеобразным осмысливанием явлений внешнего мира с точки зрения здравого народного смысла. Такое познание не является научным, но несет в себе богатый опыт наблюдений о мире на основе сравнений, сопоставления, противопоставления и т.д. Загадка подстрекает любознательность ребенка, будит его мысль, поощряет смекалку. Загадка, предоставляя детям упражнения в умственных играх, развивает их сообразительность.

Основная цель загадок – умственное воспитание, а пословиц и песен – нравственное и эстетическое воспитание. Сказки же призваны содействовать совокупному решению задач умственного, нравственного, эстетического воспитания, сказка – синтетическое средство. Празднично-игровая культура – своего рода педагогика в действии, где все средства использовались в гармоничном единстве, в слаженной системе, где все элементы взаимосвязаны. В играх применялись и песни, и загадки, и сказки. Игра – это самая эффективная практическая педагогика, материализованная сказка.

Загадки призваны развивать мышление детей, приучать их анализировать предметы и явления из самых различных областей окружающей действительности, сопоставлять их свойства и качества. Наличие большого количества загадок об одном и том же предмете или явлении позволяет давать этому предмету или явлению всестороннюю характеристику. Использование загадок в умственном воспитании ценно тем, что совокупность сведений о природе и человеческом обществе приобретает ребенком в процессе активной мыслительной деятельности. В то же время загадки о доброй славе,

лжи, сплетне, горе, о жизни и смерти, молодости и старости непременно содержат материал, так или иначе призывающий молодежь к совершенствованию своих нравственных качеств. Высокопоэтическая форма загадок содействует эстетическому воспитанию. Таким образом, загадки представляют собой комбинированные средства воздействия на сознание, имеющие своей целью осуществление умственного воспитания в единстве с другими сторонами формирования совершенной личности.

То же самое следует сказать о пословицах и песнях. Цель пословиц – нравственное воспитание, песен – эстетическое. Одновременно пословицы призывают к труду, развитию ума, укреплению здоровья, но это делается опять под видом призыва к выполнению нравственного долга. Песни являются средством воздействия на чувства и сознание, но в тексте песни встречаются загадки и пословицы. Кроме этого, встречаются и самостоятельные загадки-песни.

В охарактеризованных жанрах устного народного творчества усматривается единство содержания и формы, цели и средства: в загадках умное – цель, прекрасное – средство, в пословицах – нравственность – цель, прекрасное и умное – средство, в песнях прекрасное – цель, умное – средство. Сказки же призваны привести в систему педагогические роли загадок, пословиц и песен, которых в сказках немало.

Примечательно, что народ позаботился не только об определении функций отдельных жанров устного творчества, но и распределил их среди отдельных возрастных групп в соответствии с конкретными задачами воспитания и самовоспитания. Загадками и песнями, например, дети охотно пользуются в своей среде, хотя новые загадки детям и подросткам преимущественно сообщаются взрослыми, которые сами в своей среде к загадкам почти не прибегают.

Пословицы наиболее распространены среди пожилых людей и сообщаются детям и молодым в целях воспитательного влияния, последние же к ним в своей среде прибегают редко.

Песни наиболее распространены именно среди молодежи, старики почти не поют, необычайно редко индивидуальное исполнение песен малым ребенком и подростком.

Волшебные сказки не пользуются популярностью среди взрослых, но их очень любят дети и подростки.

Одно из комбинированных средств воздействия в тот или иной возрастной период имеет превалирующее значение. Это отнюдь не исключает совместное и параллельное их применение. Многообразие поэтических форм и содержания песен, сказок, загадок и пословиц свидетельствует о том, что народная педагогика, определяя черты совершенной личности, параллельно проявляла заботу и о реализации идеала совершенного человека. Ясно, что подобная целеустремленная система воспитания не могла сложиться без присутствия элемента сознательности в педагогическом творчестве народных масс.

Народная педагогика не мыслит воспитание совершенного человека вне активной деятельности. Комбинированные меры воздействия на сознание и чувства подрастающего поколения всегда находились в соответствии с комплексными формами организации его жизни и деятельности.

К комплексным формам организации жизни молодежи следует отнести многочисленные обычаи и традиции, обряды и праздники. Одно из первых мест в этом ряду занимают трудовые традиции и обычаи, которые в ходе своей реализации непременно приобретают праздничную окраску. Это: помочь – у русских, хошар и хашар – у узбеков и таджиков, омэ – у татар. В старой татарской деревне, если идет, например, по окончании жатвы толпа мимо отстающей жницы, то обычным делом считалось артельно подсобить ей. Такая “помочь” была распространена среди молодежи и, как правило, завершалась общим весельем – играми, танцами, песнями.

При строительстве новой избы, для сбора сруба мужчин со всей деревни, родственников оповещали о том, что предстоит выполнение трудоемких работ. Тогда все дружно собирались на “омэ”, т.е. помощь и выполняли работу сообща, коллективно, причем плату за это никогда не брали. Подобная помощь со временем превращалась в обычай взаимной помощи.

Многочисленные весенние молодежные праздники были своеобразными формами эстетического воспитания и самовоспитания, средством проверки уровня и результатов этого воспитания. Так, например, девичьи хоры носили характер ежедневных весенних и летних “певческих фестивалей”. Осенние вечорки преследовали цель развития и проверки эстетических вкусов в рукоделии. А известный теперь всем народам нашей страны сабантуй – праздник плуга - преследовал цель общественного смотра физического развития молодежи. Неслучайно выдающийся татарский ученый Д.Р. Шар-

футдинов в своей книге о сабантуе называет его образом жизни татарского народа. В книге есть разделы: “Народом рожденные”, “Юность древнего обряда”, “Эхо веков”, “Майдан дружбы”, “Праздник здоровья, спорта”, “От сабантуя – к Всемирным играм” и др. Он пишет: “У сабантуя большое будущее. Надо лишь научно осмыслить многовековой народный воспитательный опыт, преемственность традиций. Без бережного отношения к этим духовным сокровищам народа не мыслимы прогресс в общественной жизни, формирование исторического самосознания и миропонимания народа”.

Народные спортивные праздники были распространены почти среди всех народов.

В любом из праздников одна из сторон человеческого совершенства занимала доминирующее положение, но в то же время не упускались из виду и другие качества совершенной личности.

Дифференцированный подход к приемам, способам и формам воспитания обеспечивал конкретность и целеустремленность работы по формированию черт совершенства. Программа воспитания порой оказывалась распределенной по годам, месяцам и даже по дням недели и была тесно связана с годовыми трудовыми циклами. Так, например, татарские названия весенних, летних и осенних месяцев связаны с сельскохозяйственными работами: месяц сева, месяц серпа, месяц молотбы и т.п. Май – месяц молодежных хороводов, октябрь – месяц свадеб. О днях недели существовали следующие поверья: понедельник – день песнопений, среда – день жизни и здоровья, четверг – день наиболее продуктивной работы, пятница – день памяти предков, день отдыха, день чистого тела и очищения души и т.п. Воспитательное значение имело даже время суток: “утро вечера мудренее”, “утро для важного дела”, “день не для сказок – их рассказывают только после захода солнца” и т.д. Здесь, конечно, присутствует элемент суеверия, но главное – проявляется забота трудолюбивого человека о создании условий для формирования черт совершенного человека.

Совершенствование человека представлялось народом вполне конкретно и определенно: речь шла не только о синтетическом образе совершенного человека, но и о формировании конкретных качеств личности. Наиглавнейшее место в формировании этих качеств отводилось труду. В устном творчестве распространены идеи о неограниченных возможностях совершенствования человека в труде. В русской народной сказке “Царевна-

лягушка”, например, даже царь проверяет своих невесток и “при рукоделии, и при деле”. Крестьяне переносили свои представления о жизни, порожденные характером их деятельности даже на жизнь царской семьи. Народная педагогика не допускает никаких компромиссов и уступок в области нравственности, в ней нет снисхождения к тем, кто нарушает требования народных идеалов. Образцы нравственного совершенства – сказочные и былинные богатыри, батыры, герои преданий, легенд, мифов и песен. В устном творчестве народов не последнее место занимает также идея о физическом совершенствовании человека.

Наивысшим достижением народной педагогики является выдвижение такого важного условия совершенствования личности, как связь каждого человека с себе подобными. Требование этой связи в народной педагогике сформулировано в виде призыва к единству действий, к солидарности, к сплочению усилий трудящихся в борьбе за улучшение своей жизни. В народной педагогике нет совершенного человека, у которого не было бы родины, она признает совершенными только друзей и сынов народа: “Человек человеку – друг и брат” (рус.) Поговорка “В единении – сила” на многих языках звучит как афоризм. Поговорки и пословицы, строящиеся на показе всеильности сплоченных людей и обреченности человека, оказавшегося вне общества, распространены среди всех без исключения народов. Татары говорят: “Народ плюнет – будет озеро” (Ил токерсэ, кул була), что еще раз подтверждает мысль о том, что сила народа в его единстве, и как бы ни был силен и храбр отдельный человек, он очень слаб перед силой массы, народа. Подобных пословиц, подчеркивающих необходимость и важность объединения усилий трудящихся, в педагогике любого народа очень много.

Главным и решающим фактором, объединяющим в единое целое комбинированные меры воздействия на детей, комплексные формы организации их деятельности, является природа. Первоначальным толчком к пробуждению в человеке мысли о совершенстве, впоследствии развившейся в сознательное стремление к самоусовершенствованию, послужило представление о гармоническом совершенстве природы.

Жизнь ребенка в гармонии с природой способствует укреплению его здоровья, благотворно влияет на умственное развитие. Природа и жизнь признаются народом лучшими воспитателями. Они развивают в крестьянских детях привычку и любовь к труду, так как последние видят постоянно рабо-

тающих отца и мать и сами часто им помогают, а свободный труд, как учил К.Д.Ушинский, нужен человеку сам по себе, для поддержания в нем чувства человеческого достоинства. На лоне природы ребенок побуждается подолгу и нераздельно отдаваться наблюдению одного какого-нибудь явления, одного впечатления. В нем воспитываются в результате этого сосредоточенность и глубина мысли.

Природа обогащает детский ум важными знаниями и интересными сведениями и благодаря этому способствует более широкому и всестороннему росту интеллектуальных сил детей. Бесспорна эстетическая роль природы. Народ, черпая свое вдохновение из созерцания ее красот, опоэтизировал ее в своих песнях, сказках, былинах.

Итак, природа содействует формированию всех сторон личности человека, и при условии сознательной педагогической деятельности взрослых является мощным педагогическим фактором. Смысл гуманистической природы человеческого совершенства в гармонии Человека – “малой вселенной” и Природы – великой вселенной.

Программа воспитания совершенного человека многогранна и обширна. Многообразны средства ее реализации. Воспитание было самой жизнью народа: все воспитывали, все воспитывало, всех воспитывали. Субъективно то или иное явление жизни служило определенной цели, выполняло конкретную задачу, например, такие произведения татарского народного творчества, как песни, служили средствами развлечения и отдыха. Но одновременно они выполняли многостороннюю воспитательную функцию.

В педагогической культуре каждого народа есть самобытные достижения, призванные реализовать идею совершенного человека. С точки зрения общечеловеческих идеалов заслуживают внимания и русские былины, и молдавские танцы, и башкирский детский праздник “каргатуй”, и татарский праздник “сабантуй” и др.

Этническая педагогика, интернациональная в своей основе и общечеловеческая по своему значению, исследует и обобщает воспитательный опыт всех народов. Гуманистическое воспитание как высший этап развития всех исторических форм воспитания вбирает в себя положительные педагогические достижения всех народов и племен.

Как общенациональный идеал совершенного человека не мог быть создан одним человеком, будь он и величайшим педагогом, так и общечелове-

ческий идеал не мог быть создан одним народом, в одной стране. Система воспитания не изобретается, а усваивается, ее вырабатывает все человечество и передает последующим поколениям. История педагогики показывает, что общечеловеческий идеал гармонически развитой личности создается только совместными усилиями всех народов.

Заключение

В настоящее время человечество переживает бум развития новой техники, уникальных технологий и, адекватных времени, экономических систем. Но за этот материальный прогресс оно расплачивается порождением вируса потребительства и накопительства, разрушающего иммунную систему общества, стоящую на страже его духовности и нравственности. Причиной такой духовной и материальной дисгармонии, на наш взгляд, является отрыв от собственных этнодуховных корней, забвение культурных традиций. Такой печальной участи не смогли миновать не только отдельные личности, но и целые народы и нации.

Естественно, это, в первую очередь, отражается на семье, хранительнице вековых нравственных устоев. Личность, лишившаяся духовных ориентиров, оторванная от этнокультурных корней начинает терять смысл своего существования. Семья, создаваемая ей, в духовно-нравственном отношении становится рыхлой, аморфной и, поэтому, практически с самого ее возникновения подвержена распаду. При слабости духовного иммунитета и отсутствии этнокультурных традиций, любые трудности социального, психологического, физиологического, материального и иного характера обостряются и постепенно съедают тот духовный потенциал, на котором создавалась и держится семья. И тогда единственным компенсирующим материалом становится социальная поддержка семьи и укрепление ее материальной базы. Но в этом случае даже социально-психологическая или иная поддержка не может компенсировать упадок духовной энергии и предотвратить неизбежность распада. Ибо всякое материальное тело, лишившееся души, обязательно подвержено распаду. Это говорит о том, что процесс духовного распада заложен в самом механизме материального прогресса.

Общество, будучи пока не в силах осознать и возродить духовно-нравственные основы и этнокультурные традиции семьи, определить ее мировоззренческие ориентиры, основной упор делает на наращивание социальных ценностей, пытаясь остановить тенденцию распада семьи и предотвратить тем самым опасность деградации общества. Но выход из этого кризиса нами видится, скорее всего, в правильном мировоззренческом выборе, чем в рамках реформирования социально-экономического уклада общества.

Но как точно и безболезненно сформулировать принципы создания и функционирования семей в полиэтнической, поликонфессиональной, социально неоднородной среде, когда тесно переплетены личные и общественные интересы? Можно, конечно, прикрываться неопределенными «общечеловеческими ценностями», не имеющими четкую мировоззренческую структуру. Но каждый миг человеческой жизни конкретен и, поэтому, на каждое конкретное проявление жизненной ситуации нужно иметь конкретные жизненные установки.

Когда семья относительно однородна во всех этих аспектах, проблема, в основном, сводится к социальным и физиолого-психологическим аспектам семейной жизни. Но эти аспекты семейной жизни достаточно глубоко изучены многими специалистами по семейной проблематике. Ими выработаны более или менее эффективные рекомендации по их решению. Хотя и они недостаточно широко внедрены в семейную практику. В данной книге были затронуты вопросы возрождения семьи на нравственных принципах, этнокультурных и этнодуховных традициях. При этом предполагается развитие социального института семьи в направлении его интеграции в этнодуховное общество. К сожалению на протяжении длительного времени исследованию этих аспектов семейной жизни было наложено негласное табу и они не получили достаточного развития. Особенно негативно воспринималась идея этнодуховного развития института семьи в полиэтнических и поликонфессиональных регионах. Игнорирование этнодуховных и нравственных аспектов формирования семьи стало, на наш взгляд, первопричиной постепенного развала социального института семьи. Ориентация на возрождение этнопедагогических ценностей семьи будет способствовать, с нашей точки зрения, разрешению таких последствий кризиса социального института семьи, как

- осложнение физиолого-психологических взаимоотношений в семье;
- сокращение количества браков, увеличение числа разводов;
- рост смертности, сокращение продолжительности жизни;
- увеличение количества вдовствующих, рост сиротства;
- сокращение рождаемости и рост детской смертности;
- увеличение смертности матерей при родах, рост патологии рождаемости;
- увеличение количества неполных семей;

- рост количества аборт в детородном возрасте, особенно среди молодежи;
- рост количества внебрачных связей, особенно среди несовершеннолетних;
- рост алкоголизма, наркомании, проституции среди подростков;
- рост преступности и антиобщественных проявлений среди детей и подростков.

Естественно, решение этих проблем носит свой специфический социальный характер, но они являются лишь следствием игнорирования этнодуховных аспектов семейной жизни.

Приобщение к этнической культуре и в целом рост национального самосознания происходит в первую очередь в семье. Роль семьи сохраняется и в настоящее время, когда многие социальные институты, призванные хоть в какой-то мере способствовать этнизации, стремительно утрачивают влияние на общественное сознание.

Несомненно, что исходной позицией в разработке стратегии семейной политики, «субстанцией» семейной сферы является человек, личность, индивидуальность. В конце концов, состояние семьи определяется характерами личностей, ее составляющих, а социальное поведение семьи – их личностным взаимодействием.

Все личностно детерминированные параметры состояния семьи так или иначе входят в предметные области различных наук о человеке: социология, психология, педагогика, медицина и т.д. И лишь затем может появиться многомерное, объемное представление о сущности семьи как сложного системного образования. Поэтому в динамике процесс развития семьи должен отражать научно обоснованную систему представлений о сущности социального института семьи и причинах, вызывающих проблемы в его современном функционировании. С другой стороны, концептуальные подходы к проблеме оптимизации семьи должны представлять конструктивные способы разрешения проблем ее развития, которые разрабатываются в полипарадигмальном пространстве.

Семья является продуктивным лоном личности. Разнообразные по спектру ценности, культивируемые в семье, формируют семейную индивидуальность, которая в свою очередь создает определенный социальный тип. Семья – формирующая микросреда личности.

Для процесса взаимодействия человека и семейной среды характерно, что она:

- окружает человека со всех сторон;
- многоаспектна: она обладает социальными и психологическими смыслами и символическими знаками;
- среда дает много информации – не только значимую, но и периферийную, которая одновременно избыточна, недостаточна и противоречива;
- среда воздействует на человека как единое целое, она имеет некие «нимб и ауру», порой трудно определимые, но имеющие важные социальное, психологическое и эстетическое значения;
- среда воспринимается в тесной связи с жизнедеятельностью, информацию о среде человек получает из сочетания данных от всех своих органов.

В каждой семье человек воспринимает, усваивает и воспроизводит менталитет того этноса, к которому он принадлежит, по-разному.

В первую очередь, следует сказать о роли национального языка. Язык народа отражает его историю, жизнедеятельность, восприятие мира, определяет мировоззрение, культуру, склад мышления. Можно так сказать, что восприятие и мышление человека обусловлены структурами его родного языка. Языковые навыки и нормы бессознательно определяют образы, «картины» мира, присущие носителям того или иного языка.

Следующим условием бессознательного усвоения человеком менталитета этноса является то, что в нем присутствует свойственная каждому этносу совокупность неких представлений, несущих в себе ответы на ряд вопросов: какова природа и возможности человека? Чем он является, может и должен быть? и др.

Естественным следствием этого является наличие в менталитете этноса также имплицитной концепции воспитания. Именно она во многом определяет то, чего взрослые добиваются от детей, подростков, юношей, и каким образом они это делают, ее можно рассматривать как центральную ценностную ориентацию взрослых в сфере социального поведения по отношению к подрастающим поколениям.

И, наконец, восприятие менталитета идет благодаря тому, что в процессе усвоения родного языка и под влиянием ближайшего окружения, в том

числе и в ходе реализации близкими имплицитных концепций личности и воспитания, у человека формируется национальное самосознание, основы которого закладываются уже в детстве на неосознаваемом человеком уровне. Именно в детстве и в юности начинается осознание человеком совокупности своих этнических связей и складывается его отношение к этим связям. Это проявляется, в первую очередь, в национальной идентификации, т.е. в осознании своей принадлежности к определенной этнической группе. Во-вторых, в формировании (преимущественно неосознанном) представления о типичных чертах своей этнической общности, о свойствах ее как «целого». Затем постепенно, с возрастом, появляется осознание общности исторического прошлого своего народа (в одних этносах более обостренное, в других – почти «смазанное»). И, наконец, появляется представление о родной земле.

Формирование этнических установок тесно связано со стилем социализации, типичным для того или иного этноса, характерным для тех или иных регионов, социокультурных слоев, конкретных семей. Этнические установки связаны также с уровнем образованности человека (хотя определяются содержательно все-таки не по этим обстоятельствам). Осознание сходства вообще требует более развитой способности к обобщению и концептуализации, чем осознание различий. Осознание сходства чего-либо с чем-либо или кого-либо с кем-либо требует наличия у человека способности к обобщению, владения понятиями, охватывающими сходные признаки ряда объектов, т.е. достаточно развитого интеллекта. А осознание различия возможно всего лишь на эмоциональном уровне.

Из всего сказанного следует важность формирования адекватных эмоционально-ценностных структур личности как фактора воспроизводства семейных отношений. Вместе с организацией социальной практики они составляют процессы формирования личности семьянина.

Библиография

1. Абакарова Р.М. Адат как нравственный принцип в системе этнокультуры // Мир на Северном Кавказе через образование и культуру. Симпозиум 1. – Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 1996. – С. 78-79.
2. Агапова Н.С., Слепцова И.С., Морозов И.А. Народные игры для детей. – М., 1995. – 114 с.
3. Алиев А.К. Народные традиции, обычаи и их роль в формировании человека. – Махачкала, 1986. – 290 с.
4. Алиева Б.Ш. Семейная педагогика. Программа учебного курса. -Махачкала, 1998. – 20 с.
5. Аминов А.М. Татарская и русская народная культура. – Казань, 1998. – 126 с.
6. Английский педагогический словарь / Изд. Д.Раунти.- 11, 567с.
7. Андреева Т.В. Семейная психология: Учебное пособие. – СПб.: Речь, 2004. – 244 с.
8. Аноров П.А. Нравы и обычаи чувашей. //Сын отечества. - 1838. - Т. 3. – 170-177 с.
9. Антонов А.И. Семья на пороге третьего тысячелетия. - М.: Центр общечеловеческих ценностей, 1995. – 210 с.
10. Антонов А.И., Борисов В.А. Кризис семьи и пути его преодоления. – М.: ИСИ АН СССР, 1990. – 170 с.
11. Антонов А.И., Сорокин С.А. Судьба семьи в России XXI века. – М.: Изд. дом “Грааль”, 2000. – 112 с.
12. Антонов А.И., Медков В.М. Социология семьи. – М.: Изд-во МГУ, 1996. – 189 с.
13. Антонов Е.В., Раевский Д.С., Чвырь Л.А. Традиционная культура: содержание, понятия и этапы эволюции //Культурное наследие народов Востока и современная идеологическая борьба. – М., 1987. – С.24 – 26.
14. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV-XVII вв./Сост. С.Д. Бабушкин, Б.Н. Митюрков. – М.: Педагогика, 1985. – 236 с.
15. Антонов А.И., Борисов В.А. Кризис семьи и пути его преодоления. Научный доклад. М., 1990. Астапов В.М. Психология детей с нарушениями развития: Хрестоматия 1 изд./ Сост. В.М. Астапов. – СПб.: Питер, 2002. – 384с.
16. Арабов Иноятуло. Воспитание семьянина в педагогике таджикского народа. (Историко-педагогические исследования). 1992. – 210 с.
17. Арсалиев Ш.М.-Х. Этнопедагогическое наследие чеченцев. – М.: Прометей, 1998. – 286 с.
18. Артановский С.Н. Некоторые проблемы теории культуры. Л.: ЛГИК им. Н.Крупской, 1977. – С.14-15.
19. Батчаева Х.Х.-М. Традиционная педагогическая культура карачаевского народа.— Казань: Изд-во Казан, ун-та, 2002.—С. 106—108, 163—168.
20. Бауман З. Индивидуализированное общество/ пер. с англ. Под ред. В.Л.Иноземцева). М.: "Лотос", 2002.
21. Болдырев Н.И. Нравственное воспитание детей в семье/Н.И. Болдырев. - М.: Учпедиздат, 1955.- 64с.
22. Бромлей Ю.В. Очерки теории этноса. – М.: Наука, 1983. - С. 88-143.
23. Бугаева А.Л. Традиционная педагогическая культура хантов и манси. -М., 1994. – 151 с.
24. Васильцова З.П. Мудрые заповеди народной педагогики. – М.: Педагогика, 1983. – 144 с.
25. Виноградов Г.С. Народная педагогика. – Иркутск, 1926. – 30 с.
26. Винокурова У.А. Ценностные ориентации якутов в условиях урбанизации. - М.: Наука, 1992. – 144 с.

27. Вишнеvский А.Г. Демографическая революция / А.Г. Вишнеvский. – М.: Статистика, 1976; Воспроизводство населения и общество: история, современность и взгляд в будущее. – М.: Финансы и статистика, 1982.
28. Волков Г.Н. Педагогика жизни. – Чебоксары, 1989. - 335 с.
29. Волков Г.Н. Современное функционирование народной педагогики как феномена демократии и гуманизма в сфере воспитания. – Чебоксары, 1993. – 86 с.
30. Волков Г.Н. Этнопедагогика. – М.: Издательский центр “Академия”, 1999. – 168 с.
31. Воспитательное пространство как объект педагогического исследования. – Калуга: ИУУ, 2000. – 248 с.
32. Воспитателю о работе с семьей: Пособие для воспитателя дет. сада. / Л.В. Загик, Т.А. Куликова, Т.А. Маркова и др.; Под ред. Н.Ф. Виноградовой. – М.: Просвещение, 1989. – 192 с.
33. Вуд В. Проблемы психологии народов. – М., 1912. – 346 с.
34. Выготский Л.С., Лурия А.Р. Этюды по истории поведения. – М., 1993. – 232 с.
35. Вяткин Л.Г. Без корня и полынь не растет (о забытых традициях народной педагогики) //Магистр. – 1993.- № 3. – 22-24 с.
36. Газиз Г. История татар. – М.: Московский лицей, 1994. – 199 с.
37. Галеев З.Х., Ханбиков Я.И. Татарские народные игры и праздники. – Казань: Тат.книж. изд-во, 1975. – 230 с.
38. Гаспарян Ю.А. Семья на пороге XXI века. – СПб.: ТОО ТК “Петрополис”, 1999. – 202 с.
39. Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности: Сб.: Пер. с англ. и фр. – М.: Прогресс, 1990. – 495 с.
40. Голод С.И. Семья и брак: Историко-социологический анализ/ С.И.Голод.-СПб.: ТОО ТК “Петрополис”, 1998г. 271с.
41. Гребенников И.В. Воспитательный климат семьи. – М., 1976. – С. 7-29.
42. Григорьев В.М. Народная педагогика игры /Вопросы методологии и теории. Часть I. – М.: ОДИ-International, 1996. – 70 с.
43. Григорьев В.М. Народная педагогика игры /Вопросы методологии и теории. Часть II. – М.: ОДИ-International, 1996. – 86 с.
44. Губайдуллин Г. История татар. - Казань – М., 1925.
45. Гумилев Л.Н. Древние тюрки. – М., 1993. – 323 с.
46. Гумилев Л.Н. От Руси до России: очерки этнической истории. – М.: Рольф, 2000. – 320 с.
47. Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера Земли. – Л.: Гидрометеиздат, 1990. – 345 с.
48. Гуревич П.С. Философия культуры. М., 1994. – 210 с.
49. Гургуева М.Б. Этнопедагогика карачаево-балкарского народа. – Нальчик: Эльбрус, 1997. – 256 с.
50. Даль В.И. Пословицы русского народа. - М.: Гослитиздат, 1957. - 991 с.
51. Дементьева Н.Ф. Социальная работа с семьей ребенка с ограниченными возможностями / Н.Ф. Дементьева, Г.Н. Багаева, Т.Н. Исаева М.: Институт социальной работы, 1996. – 121 с.
52. Детский быт и фольклор /Под ред. О.И. Капицы. Сб. первый. – Л., 1930. – 264 с.
53. Дрожиева Л.М. Национальное самосознание в динамике культуры //Нация и культура. – Таллинн, 1985. - С. 45-48.
54. Дульский П. Искусство казанских татар. – М., 1925.
55. Духнович А. Народная педагогика в пользу ученых и учителей. – СПб., 1857.
56. Дьяконова В.П. Алтайцы. Семейная обрядность народов Сибири. – М., 1980. – 80-96.
57. Егоров Н.И. Чувашские праздники и обряды. – Чебоксары, 1991. – 204 с.
58. Елизаров В.В. Перспективы исследования семьи: анализ, моделирование, управление. М.: Мысль, 1987.

59. Желобовский А.И. Семья по воззрениям русского народа, выраженным в пословицах и др. произведениях народно-поэтического творчества. – Воронеж, 1892.
60. Закон РФ об образовании. – М., 1992. – 56 с.
61. Залялиев Ш.Ш. Татарская народная педагогика (на тат. яз.) – Казань: Магариф, 1997. – 175 с.
62. Ибатов С. Пословицы и поговорки марийского народа. – Йошкар- Ола, 1953. – 142 с.
63. Ибрагимов Г., Воробьев Н.И. Материалы по изучению Татарстана. – Казань, 1925. – 275 с.
64. Иванов С.М. Семейная педагогика. – Чебоксары, 1994. – С. 3-9.
65. Ивлева Л.М. Основы российской духовности. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 55 с.
66. Из истории культуры и быта татарского народа и его предков /Сб. науч. ст. – Казань: АН СССР, 1976. – 210 с.
67. Измайлов А.Э. Народная педагогика: педагогические воззрения народов Средней Азии и Казахстан. – М.: Педагогика, 1991. – 256 с.
68. Измайлов А.Э. Этика и педагогика семейной жизни. - Ташкент, 1986. – 116 с.
69. Ильдарханова Ф.А. Социум семьи и развитие личности. // Семья в России. – 2003. – № 2. – С. 5-10.
70. Инфантьев П. Этнографические рассказы из жизни татар, киргизов, калмыков, башкир, вогулов и самоедов. – СПб., 1911. – 262 с.
71. Ислам в исторической культуре татарского народа. – Казань: РИЦ “Школа”, 2000. – 203 с.
72. Кавашкина О.Д. Семейное воспитание в России: развитие идей от Древней Руси до начала XX в. //Семья в России. – 1994. - № 2. – С. 69-79.
73. Кан-Калик В.А. Семейная педагогика: Педагогические раздумья о проблемах воспитания детей в семье. – 2-е изд., доп. – Грозный: Чечено-Инг. книж. изд-во, 1987. – 83 с.
74. Каптерев П.Ф. О семейном воспитании /Под ред. И.Н. Андреевой. – М.: Академия. – 193 с.
75. Каптерев П.Ф. Энциклопедия семейного воспитания и обучения. Задачи и основы семейного воспитания. – СПб., 1913.
76. Караковский В.А. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса //Воспитание школьников. – 1993. -№ 4. – С. 5-8.
77. Карцева Л.В. Российская семья на рубеже двух веков. Казань: РИЦ Школа, 2001. 292 с.
78. Кийков А. К истории семьи и брака у башкир, татар, мордвы и чувашей. (Башкирский краеведческий сборник). – Уфа.- 1927. -№ 2. – С. 3-9.
79. Кириллова О.В. и др. Этнопсихология чувашского народа: некоторые факторы, затрудняющие ее разработку //Мир на Северном Кавказе через языки, образование и культуру. Симпозиум 3. Этнопсихология и интегративная антропология. – Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 1996. – С. 123-125.
80. Климович Л.И. Обряды, праздники и культ святых в исламе. – Грозный, 1958. – 104 с.
81. Ковалевский П.И. Национальное воспитание. – М.: Паломник, 1999. – С. 423.
82. Коблов Я.Д. Мифология казанских татар. – Казань, 1910. – 49 с.
83. Коблов Я.Д. О татарских мусульманских праздниках. – Казань, 1907.
84. Коблов Я.Д. Религиозные обряды и обычаи татар-магометан. – Казань, 1908. – 46 с.
85. Козлова К.И. Этнография народов Поволжья. – М.: МГУ, 1964. – 175 с.
86. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. – М.: Учпедгиз, 1955. – 650 с.
87. Коменский Я.А. Материнская школа. – М.: Учпедгиз, 1947. – 104 с.
88. Кон И.С. Ребенок и общество: (Историко-этнографич. перспектива). – М.: Наука, 1988. – 188 с.
89. Кон И.С. Этнография детства: Традиционные формы воспитания детей и подростков у народов Восточной и Юго-Восточной Азии. - М., 1983. – 242 с.

90. Краткий словарь по социологии. / Под общ. Ред. Д.В. Гвишиани, Н.И. Лапина. – М.: Политиздат, 1998. – 240 с.
91. Кукса Л.П. Российская семья: Социологическая модель развития. //Семья в России. – 1996. - № 2. – С. 59-73.
92. Кукушин В.С., Столяренко Л.Д. Этнопедагогика и этнопсихология. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. – 448 с.
93. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. – М.: Педагогика, 1999. – 232 с.
94. Лихачев Б.Т. Духовный мир семьи //Воспитание школьников. – 1989. - № 4. – С. 110-113.
95. Лососий Н. О. Характер русского народа: В 2-х кн.— М.: Ключ, 1990.
96. Макаренко А.С. Книга для родителей. Соч. в 7-ми т. – М : Изд-во АПН РСФСР, 1957.
97. Малые жанры русского фольклора (пословицы, поговорки, загадки). /Сост. В.Н. Морохин. – М.: Высшая школа, 1970. – 203 с.
98. Махмутов М.И. Вопросы преемственности в духовном воспитании. Актуальные проблемы современного образования. – Казань: Центр инновационных технологий, 2001. – С. 112-125.
99. Мацковский М.С. Социология семьи: Проблемы теории, методологии и методики. - М., 1989. – 192 с.
100. Мацковский М.С. Ценность семьи в сознании различных слоев населения // Семья в представлениях современного человека / под ред. – Г.А. Заикиной, М.С. Мацкого, М. Фотеевой, 1990
101. Молодая семья /Под общ. ред. А.Д.Плотникова. – М.: Компания «Димитрейд График Групп», 2004. – 251 с.
102. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику / А.В. Мудрик. – Пенза: 1994.
103. Мудрость воспитания. Книга для родителей. – М., 1989. – 41-70 с.
104. Мудрость народная. Жизнь человека в русском фольклоре. Вып. 2. Детство. Отрочество. – М., 1994. – 160 с.
105. Мукаева О.Д. Мудрость и духовность народной педагогики. – Элиста: Джангар, 1995. – 155 с.
106. Мукаева О.Д. О традиционной педагогической культуре калмыков // Педагогика.- 1996.- № 4.- С. 68-70.
107. Мусукаев А.И., Першиц А.И. Народные традиции кабардинцев и балкарцев. – Нальчик, 1992. – 239 с.
108. Народонаселение: Энциклопедический словарь. – М.: БСЭ, 1994. – 320 с.
109. Народы России. Энциклопедия /Под ред.В.А.Тишкова. – М.: БРЭ, 1994. – 310 с.
110. Насыри К. Избранные произведения. – Казань: Тат. книж. изд-во, 1977.
111. Насыри К. Книга о воспитании. – Казань: Тат. книж. изд-во, 1994. – 143 с.
112. Насыров К. Поверья и обряды казанских татар. //Записки Русского географического общества по отд. этнографии, 1880. - Т. 6. – С. 241-270.
113. Нигматов З.Г. Гуманистические традиции народной педагогики и воспитательный процесс. – Казань: ИССО РАО, 1998. – 130 с.
114. Овсяннико-Куликовский Д.Н. Психология национальности. – Петроград, 1922. – С. 11-23.
115. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Рус.язык, 1984. – 816 с.
116. Осипов Г.В. Энциклопедический социологический словарь/ Г.В. Осипов.-М.: Инфра – М 1998. – 488 с.
117. Плясова Г.И. Воспитание семьянина в условиях детского дома / Г.И. Плясова. – М.: Новый учебник, 2003. – 127с.
118. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования/ Под ред. Е.Г.Силаевой. – М.: Академия, 2002. – 192 с.
119. Рассказы русских летописей.— М.: Изд. центр «Витязь», 1993.

120. Русские: семейный и общественный быт. – М.: Наука, 1987. – 336 с.
121. Русский фольклор (пени, сказки, былины, прибаутки, игры, загадки, гадания, сценки, причитания и присловия). – М.: Худ. лит.-ра, 1985. – 234 с.
122. Семейная обрядность народов Среднего Поволжья (историко-этнографические очерки). – Казань: Изд-во Казанского университета, 1990. – 143 с.
123. Семенов К.Б. Этнопедагогика горской семьи: история, теория, практика. (На примере адыгского, балкарского, карачаевского народов). – Майкоп: АГУ, 2000. – 307 с.
124. Семенов К.Б. Народная педагогика Карачая и Черкессии о воспитании детей в семье. – Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 1997. – 200 с.
125. Семья. /Сост. И.С. Андреева. – М.: Политиздат, 1991. – 132 с.
126. Семья: Социально-психологические и этические проблемы: Справочник. – Киев: Политиздат Украины, 1989. – 254 с.
127. Словарь семейного воспитания: Статьи. //Воспитание школьников. – 1990. - № 2. – С. 67-71.
128. Смирнов А.П. Волжские болгары. – М., 1951. – 273 с.
129. Сокольников Ю.П. Системный подход в исследовании воспитания. – М.: Прометей, 1993. – 128 с.
130. Сокольников Ю.П. Теория воспитательных пространств. – М., 1997. – 43 с.
131. Сокольников Ю.П., Сивков С.Н., Попова О.И. Единое образовательное пространство малого города как фактор формирования подрастающих поколений. Москва, Йошкар-Ола, Козьмодемьянск. – Чебоксары, 1996. – 58 с.
132. Сокольникова Э.И. Этнопедагогика чувашской семьи. – М.: Изд-во МГОПУ, 1997. – 384 с.
133. Старовойтова Г.В. О предметной области этнопсихологии //Советская этнография. – М. – 1983.- № 3. – С. 78-85.
134. Стельмахович М.И. Народная педагогика. – Киев, 1985. – 240 с.
135. Стельмахович М.И. Традиции и тенденции развития семейной этнопедагогике украинского народа. – Ивано-Франковск, 1989. – 380 с.
136. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. – М.: Институт психологии РАН, “Академический проект”, 1999. – 320 с.
137. Суханов И.В. Обычаи, традиции и преемственность поколений. – М., 1976. – 216 с.
138. Сухомлинский В.А. Родительская педагогика. – М., 1979. – 132 с.
139. Сысенко В.А. Молодёжь вступает в брак. – М.: Просвещение, 1986. – 236 с.
140. Татары Среднего Поволжья и Приуралья. – М., 1967. – 539 с.
141. Традиционное воспитание детей у народов Сибири: Сб. ст. – М.: Наука, 1988. - 251 с.
142. Тукай Г. Избранное. В двух томах. – Казань, 1960-1961.
143. Уразманова Р.К. Народные обряды и праздники татар. – Казань: Тат. книж. изд.-во, 1992. – 96 с.
144. Уразманова Р.К. Современные обряды татарского народа (историко-этнографическое исследование). – Казань: Тат. книж. изд-во, 1984. – 104 с.
145. Ушинский К.Д. О народности в общественном воспитании //Избр. пед. соч.- М., 1953, т. I.
146. Фахрутдинов Р.Г. История татарского народа и Татарстана. – Казань, 1995. – 250 с.
147. Фахрутдинов Р.Г. Очерки по истории Волжской Булгарии. – М., 1984. – 215 с.
148. Философский словарь / ред.-сост. И.Т. Фролов.: Республика, 2001, 7-изд., перераб., доп. – 719с.
149. Фольклор и этнографическая действительность: Сб. ст. – СПб.: Наука, 1992. – 266 с.
150. Фром Аллан. Азбука для родителей. – Л., 1991. – 319 с.
151. Фукс К.Ф. Записки о чувашах и черемисах Казанской губернии. – Казань, 1840. – 329 с.

152. Фукс К.Ф. Казанские татары в статистическом и этнографическом отношении. – Казань 1844.
 153. Халиков А.Х. Татарский народ и его предки. – Казань: Тат. книж. изд-во, 1989. – 222 с.
 154. Ханбиков Я.И. Из истории педагогической мысли татарского народа. – Казань, 1967. – 232 с.
 155. Ханбиков Я.И. Народные традиции и воспитание /В кн.: Вопросы нравственного воспитания учащихся. – Казань, 1974. – С. 3-27.
 156. Ханбиков Я.И. Некоторые вопросы изучения народной педагогики //Советская педагогика. – 1966. - № 6. – С.83-94.
 157. Ханбиков Я.И. История педагогики татарского народа. – Казань: КГПИ, 1975. – 162 с.
 158. Харчев А.Г. Брак и семья в СССР. – М.: Мысль, 1979. – 367 с.
 159. Харчев А.Г., Мацковский М.С. Современная семья и ее проблемы. – М.: Статистика, 1973. – 223 с.
 160. Ховратович Б.М. Вопросы семейного воспитания в народной педагогике //Исследования по педагогике и психологии. – Красноярск, 1968. –140 с.
 161. Худяков М.Г. Мусульманская культура в Среднем Поволжье. – Казань, 1922. – 22 с.
 162. Худяков М.Г. Очерки по истории Казанского ханства //На стыке континентов и цивилизаций (из опыта образования и распада империй X-XVI вв.). – М.: ИНСАН, 1991. – 320 с.
 163. Шиянов Е.Н. Развитие личности в обучении / Е.Н. Шиянов, И.Б.Котова.М.: Академия, 1999. – 288 с.
 164. Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений. Курс лекций. – М.: Апрель-Пресс, 2000. – 512 с.
 165. Шоров И. А. Адыгская (черкесская) народная педагогика.— Майкоп: Адыгейск. респ. кн. изд-во, 1999. - 336 с.
 166. Шульга Т.И. Инновации в работе специалистов социально-психологических учреждений / Т.И. Шульга, Л.Я. Олиференко, Е.Е. Чепурных, А.В. Быков. – М.: Полиграф Сервис, 2001.
 167. Этнография детства: Традиционные формы воспитания детей и подростков у народов Передней и Южной Азии. – М., 1963. – С. 5-15.
 168. Этнознаковые функции культуры /Отв. Ред. Ю.В. Бромлей. – М.: Наука, 1991. – 322 с.
 169. Этнокультурные процессы в национально-смешанной среде: Сб. ст. – М.: Наука, 1991. – 316 с.
 170. Этнопедагогика /Под ред. Г.Н. Огородникова. – М., 1981. – 110 с.
 171. Этносоциальные аспекты изучения семьи у народов зарубежной Европы. – М.: Наука, 1987. – 98 с.
 172. Этносы и этнические процессы: Сб. ст. – М.: Наука, 1993. – 180 с.
 173. Яковлев И.Я. Воспоминания. – Чебоксары, 1983. – 285 с.
 174. Яковлев И.Я. Духовное завещание чувашскому народу. - Чебоксары, ЧНИИ, 1992. – 30 с.
 175. Яковлев И.Я. и его школа. Ученые записки. Вып. 33. - Чебоксары, 1977. – 298 с.
 176. Яковлев И.Я. Моя жизнь. - Чебоксары, 1997. – 693 с.
- Диссертационные исследования**
177. Арсалиев Ш. М.-Х. Этнопедагогика чеченцев (в связи с проблемой общности народных педагогических культур вайнахов): Автореф. дис. ... д-ра пед. н. – М., 1999.- 33 с.

178. Ахмерова Н.М. Использование прогрессивных идей и опыта башкирской народной педагогики в семейном воспитании младших подростков: Дис. ... канд. пед. н. – М., 1994. – 185 с.
179. Байчорова Р.И. Прогрессивные народные традиции в подготовке старшеклассников к семейной жизни: Дис. ... канд. пед. н. – М., 1991. – 190 с.
180. Барболина А.А. Этнопедагогические средства формирования национального самосознания учащихся (на примере школ Таймыра): Дис. ... канд. пед. н. – М., 1996. – 126 с.
181. Баринова Т.М. Культурные межэтнические традиции как фактор семейного воспитания (на материале семей Магаданской области РФ): Дис. ... канд. пед. н. – М., 1998. – 148 с.
182. Бешимов Х.К.С. Народные традиции и нравственное воспитание школьников старших классов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Казань, 1975. – 21 с.
183. Борисова Е.В. Традиции воспитания детей в крестьянской семье в России, 1861-1917 гг.: Дис. ... канд. пед. н. – М., 1997. – 155 с.
184. Бугаева А.Л. Традиционная педагогическая культура народов Севера: Дис. ... д-ра пед. н. – М., 1996. – 320 с.
185. Васильев С.К. Особенности формирования национального идеала: Дис. ... канд. филос. н. Н. Новгород, 1996. – 180 с.
186. Видченко А.Г. Проблемы семейного воспитания в истории советской педагогики (1917-1941 г.): Дис. ... канд. н. – Харьков, 1987. – 195 с.
187. Волков Г.Н. Этнопедагогика чувашского народа: Дис. ... д-ра пед. н. – Чебоксары, 1966. – 342 с.
188. Гашимов А.Ш. Азербайджанская народная педагогика: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Баку, 1970. – 141 с.
189. Гизатуллина Н.М. Традиции татарской народной педагогики как средство формирования национального самосознания у учащихся-подростков: Дис. ... канд. пед. н. – Казань, 1999. – 182 с.
190. Григорьев В.М. Народная педагогика игры в воспитании и развитии личности: Дис. д-ра пед. н. в виде науч. доклада. – М., 1998. – 66 с.
191. Гришина Г.Н. Народная игра как средство развития взаимоотношений между родителями и детьми в семье.: Дис. ... канд. пед. н. – М., 1990. – 202 с.
192. Дреев О.И. Роль национальных обычаев и традиций в социальной регуляции поведения: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Л., 1982. – 23 с.
193. Кадыров Б.а. Традиционная педагогическая культура узбекского народа (История. Теория. Практика): Автореф. дис. ... д-ра пед. н. – Термез, 1991. – 46 с.
194. Калантаров А.А. Этнопедагогика как средство формирования культуры семейного досуга: Дис. ... канд. пед. н. – СПб., 1992. – 193 с.
195. Каскулова Ф.В. Гуманистические идеи адыгской народной педагогики в воспитании девушек: Дис. ... канд. пед. н. – М., 1996. – 185 с.
196. Красильников В.П. Этнопедагогические условия использования народных игр традиционного физического воспитания хантов: Дис. ... канд. пед. н. – Екатеринбург, 1994. – 154 с.
197. Кунц О.Р. Научно-педагогические основы воспитания нравственных отношений между юношами и девушками в школе и семье: Автореф. дис. ... д-ра пед. н. – Казань, 1995. – 46 с.
198. Кутлугильдина Ю.З. Идеи нравственного воспитания в Башкирской народной педагогике и их использование в современной школьной практике: Автореф. дис. ... канд. пед. н. – Казань, 1984. – 18 с.
199. Лазаускене М.Ю. Использование сказок для воспитания детей в литовской крестьянской семье (к. XIX- нач. XX в.): Дис. ... канд. пед. н. – Вильнюс, 1972. – 198 с.

200. Минаваров А.К. Педагогические условия повышения эффективности семейного воспитания (на примере узбекской семьи): Дис. ...д-ра пед. н. – Ташкент, 1989. – 391 с.
201. Мирзоев Ш.А. Содержание, формы и методы воспитания в народной педагогике Дагестана: Дис. ... канд. пед. н. – М., 1987. – 233 с.
202. Няруй В.Н. Использование народной педагогики кочевых ненцев в работе школ-интернатов Ямала: Дис. ... канд. пед. н. – М., 1996. – 225 с.
203. Орлова А.П. Преемственность народной и научной педагогики в развитии теории нравственного воспитания: (На мат. рус., укр. и белорус. нар. пед.): Автореф. дис. ...д-ра пед. н. – М., 1996. – 34 с.
204. Петрова Т.Н. История воспитания и педагогической мысли чувашского народа в XV –XVIII вв.: Автореф. дис. ... д-ра пед. н. – М., 1996. – 38 с.
205. Попова Г.С. Этнопедагогическая система традиционного семейно-бытового воспитания якутских детей (на примере северных улусов Республики Саха): Дис. ... канд. пед. н. – Якутск, 1998. – 178 с.
206. Санабасова Р.К. Народная педагогика алтайцев: Дис. ... канд. пед. н. – СПб., 1993. – 217 с.
207. Семенов К.Б. Проблемы семейного воспитания в народной педагогике Карачая и Черкессии: Дис. ... канд. пед. н. – Пятигорск, 1996. – 267 с.
208. Силистрару Н.В. Этнопедагогика молдаван (в связи с проблемой взаимодействия народной педагогики с педагогической наукой). Дис. ... д-ра пед. н. в виде науч. доклада. – М., 1997. – 56 с.
209. Станчинский Г.А. Теоретические основы этнической педагогики: Дис. ... д-ра пед. н., СПб., 1998. – 443 с.
210. Стельмахович М.И. Традиции и тенденции развития семейной этнопедагогики украинского народа: Дис. ... д-ра пед. н. – Киев, 1989. – 407 с.
211. Танхасаева С.С. Прогрессивные народные традиции в современной практике воспитания в семье и сельской школе Бурятии: Дис. ... канд. пед. н. – М., 1979. – 197 с.
212. Тхуго М.М. Реализация идей адыгской народной педагогики в процессе подготовки студентов для работы в национальной школе: Дис. ... канд. пед. н. – М., 1995. – 174 с.
213. Федорова Л.И. Этнопедагогическая общность традиций нравственного воспитания народа саха (Республика Саха) и коренных народов Аляски (США): Дис. ... канд. пед. н. – М., 1995. – 142 с.
214. Федорова С.Н. Этнокультурные традиции воспитания в современной марийской системе образования: Дис. ... канд. пед. н. – М., 1998. – 156 с.
215. Цогоева З.И. Педагогические функции женщины в традиционной системе воспитания осетин: Дис. ... канд. пед. н. – М., 1996. – 191 с.
216. Шадрина А.А. Прогрессивные традиции народной педагогики Якутии и их использование в совместной деятельности школы и семьи по профориентации старшеклассников: Дис. ... канд. пед. н. – М., 1991. – 217 с.
217. Шоров И.А. Адыгская народная педагогика: Дис. ... д-ра пед. н. в виде науч. доклада. – Майкоп, 1993. – 57 с.
218. Щекина С.С. Воспитание в поморской семье XVIII-XIX вв.: Дис. ... канд. пед. н. – Архангельск, 1995. – 241 с.

Литература на татарском языке

219. Ал кирэк, гол кирэк /Тоз. Р.Ягъфэров. – Казан: Мэгэриф, 1995.
220. Баязитова Ф.С. Гомернен оч туе: Татар халкынын гаилэ йолалары. – Казан: Татар. кит. нэшр., 1992. – 295 б.
221. Бэширов Г. Сайланма эсэрлэр: Горэф-гадэт законнан олкэнрэк. Т.2.- Казан: Татар. кит. нэшр., 1965. – 327 б.
222. Васильева-Гангнус Л.П. Эдэплелек элифбасы /Тэрж. Ф.Г.Иштирэкова, Р.И.Раскулова. – Казан: Мэгэриф, 1989.
223. Исэнбэт Н. Отканга мэкаль, тапкырга табышмак. - Казан: Татар. кит. нэшр., 1973.

224. Давлетов Ким. Татар халык ижаты. //Советская этнография. – 1955. - № 4. – С. 167-169.
225. Кэжэ-мэкэржэ /Тоз. Р.Ягъфэров. – Казан: Мэгариф, 1994.
226. Мэхмутов Х.Ш. Ел тэулеге – 12 ай. – Казан: Татар. кит. нэшр., 1991. – 128 б.
227. Сэйф эс-Сараи. Голстан бит-торки: 2 кисэктэ. – Казан: Казан ун-ты нэшр., 1980. – 1 кис. – 80 б.
228. Йэсэви Эхмэд. Дивани хикмэт. – Казан, 1893. – 34 б.
229. Борынгы торки нэм татар эдэбиятынын чыганаclarы. - Казан: Казан ун-ты нэшр., 1981. – 179 б.
230. Гобэйдүллин Г. Тарихи сэхифэлэр ачылганда. – Казан, 1989. – 257 б.
231. Насыйри К. Лэпжэи татари. – Казан, 1895. – Т. 1. – 3 б.
232. Нигъмэтжанов И. Татар халык жырлары. – Казан, 1976. – 13 б.
233. Бэширов Г. Туксан тугыз мээк. – Казан, 1960. – 5 б.
234. Татар халык ижаты: Балалар фольклоры /Тоз. Р.Ягъфэров. – Казан: Татар. кит. нэшр., 1993.
235. Татар халык ижаты: Йола нэм уен жырлары. – Казан: Татар. кит. нэшр., 1980.
236. Татар халык ижаты: Экиятлэр. 2 т. - Казан: Татар. кит. нэшр., 1977, 1978.
237. Татар халык ижаты: Мэкэльлэр нэм эйтэмнэр. - Казан: Татар. кит. нэшр., 1987.
238. Татар халык ижаты: Табышмаclar. - Казан: Татар. кит. нэшр., 1977.
239. Уразман Р. Татар халкынын йолалары нэм бэйрэмнэре. - Казан: Татар. кит. нэшр., 1992. – 96 б.
240. Фэттах Н. Шэжэрэ. - Казан: Татар. кит. нэшр., 1990.
241. Халык уеннары. - Казан: Татар. кит. нэшр., 1966. – 88 б.
242. Эхмэтжанов М. Татар шэжэрэлэре. - Казан: Татар. кит. нэшр., 1995.
243. Жэлэлиев Ш.Ш. Татар халык педагогикасы. - Казан: Мэгариф, 1997. – 175 б.

Содержание

Введение

Глава 1. Аксиологические и этнодуховные аспекты исследования семьи

- 1.1. Семья как социокультурная ценность
- 1.2. Семейные ценности в общей системе гуманистических ценностей
- 1.3. Ценностные основания и принципы формирования, развития и функционирования молодой семьи
- 1.4. Этнопедагогическое пространство семьи

Глава 2. Гуманистические ценности этнопедагогики семьи

- 2.1. Традиции как аксиологическая категория общечеловеческого и национального значения
- 2.2. Родительская любовь как ценность
- 2.3. Свобода и ненасилие как ценностная основа благополучия в семье
- 2.4. Доброта и любовь к людям - аксиологический принцип народного идеала гуманистического воспитания

Глава 3. Ценностно-значимые аспекты этнопедагогики татарской семьи

- 3.1. Татарская семья как этнопедагогическое пространство
- 3.2. Нравственный идеал воспитания в татарской семье

Заключение