

СПЕЦИФІКА СТВОРЕННЯ ОБРАЗІВ ДИТИНСТВА В ЕТНОПЕДАГОГІЦІ

У статті звертається увага на наукові виміри дитини, джерела та засоби створення образів дитинства в етнопедagogіці, специфіку застосування цієї інформації в процесі підготовки фахівців у галузі освіти.

Ключові слова: *образи дитинства, етнопедagogіка, етнопедagogічна компетентність майбутнього вчителя.*

В статье обращается внимание на научные измерения ребенка, источники и средства создания образов детства в этнопедagogике, специфику использования этой информации в процессе подготовки специалистов в области образования.

Ключевые слова: *образы детства, этнопедagogика, этнопедagogическая компетентность будущего учителя.*

In this article the attention is paid to the scientific definition of a child, the source and the means of the childhood image creation in Ethnopedagogics, the peculiarity of this information implementation to the process of the training of a specialist in the sphere of education.

Key words: *the childhood image, Ethnopedagogics, the ethnopedagogical competence of a future teacher.*

Постановка проблеми. У сучасній педагогічній науці актуалізується положення про важливість культуровідповідності освіти, що знаходить відображення й у державному замовленні на вчителя як людину «культури і вселюдських цінностей» [5]. Формування фахівця такого рівня передбачає набуття ним педагогічної культури, суть якої Є. В. Бондаревська та С. В. Кульневич убачають в «особливому ціннісному ставленні до дитинства як унікального, неповторного періоду людського життя і кожної дитячої особистості як самоцінності» [1, с.101]. Становлення цієї професійної цінності з урахуванням полікультурності сучасного суспільства та в умовах компетенізації освіти успішно відбувається в процесі формування етнопедagogічної компетентності майбутнього фахівця в галузі освіти через створення образів дитинства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Культурологічні аспекти професійної діяльності вчителя вивчали Є.В.Бондаревська, В.М.Гриньова,

В.В.Краєвський, Л.А.Кондрацька, С.В.Кульневич, О.Л.Шевнюк; проблеми етнопедагогіки висвітлювали у своїх працях Г.Н.Волков, В.Г.Кузь, В.С.Кукушин, Н.В.Лисенко, В.А.Мосіяшенко, Є.Н.Пристапа, М.Г.Стельмахович, К.І.Салімова, О.В.Сухомлинська, Є.І.Сявакко, Т.П.Усатенко; погляди на дитинство в етнології аналізували В.В.Зеньковський, І.С.Кон, М.В.Осоріна, Н.С.Побірченко, Є.В.Суботський, Д.І.Фельдштейн та інші науковці. Особливості створення образу дитинства в етнопедагогіці не знайшли належного аналізу та узагальнення, що й обумовило вибір теми даної статті.

Метою цієї статті є визначення особливостей відбиття феномену дитинства в етнопедагогіці. Завданнями виступають аналіз та узагальнення теоретичних аспектів проблеми створення образу дитинства в етнопедагогіці, визначення специфічних можливостей їх застосування в процесі етнопедагогічної підготовки майбутніх учителів.

Виклад основного матеріалу. Формування етнопедагогічної компетентності майбутнього вчителя передбачає створення ним образів дитинства як частини етнічної картини світу. Цей процес ґрунтується на врахуванні особливостей виміру дитинства в етнопедагогіці.

У психолого-педагогічній літературі підкреслюється суб'єктивний характер образу, звертається увага на те, що він може виступати формою і продуктом «ідеального відображення об'єктивної реальності у свідомості людини» [3, с.236]. Керуючись гіпотезою про образ світу як багатомірне психологічне утворення, висунутою О. М. Леонтьєвим, дитинство як феномен, що пов'язаний із цим світом, теж слід розглядати як складне утворення.

Образ дитинства в етнопедагогіці, подібно пізнавальним образам, має організуватись у чітко впорядковану й обґрунтовану систему, прикладом якої, на думку С. У. Гончаренка, можуть бути ідеї, гіпотези, теорії [3, с. 236]. Враховуючи, що образ містить «просторове оточення і тимчасову послідовність подій» [8, с.240], важливо звертати увагу на динаміку змін вимірів дитинства в етнопедагогіці, пов'язаних із розвитком педагогічної науки. Складність поняття «дитинство» обумовлює його міждисциплінарне вивчення в етнопедагогіці.

У етнографії дитинства, яка виступає однією з джерельних баз етнопедагогіки, прослідковано розвиток ставлення до дитини й дитинства від розуміння дитини як «дорослого маленького формату» (до ХУІ століття) до багатомірного образу, який знаходить відбиток у науці і мистецтві, в наші дні [7, с.8]. Дитинство набуває «автономності, самостійної соціальної і психологічної цінності», ідеалізується, стає реальнішим з ХУІІІ століття. І. С. Кон звертає увагу на недосконалість образів дитинства, створених на основі різноманітних психологічних та культурологічних теорій. Однією з причин цього явища він вважає однобічність сприйняття дитинства. Ще Ф. Арієс розглядав дитинство як поняття складне, що має «неоднаковий в різні епохи соціальний і культурний зміст» [7,с. 40].

У історико-соціологічному та етнографічному вивченні дитинства І. С. Кон виділяє три автономних аспекти, які важливо враховувати при створенні образу дитинства:

- 1) положення дітей у суспільстві, їхній соціальний статус, способи життєдіяльності, стосунки з дорослими, інститути й методи виховання тощо;
- 2) символічні образи дитини в культурі і масовій свідомості, соціонормативні уявлення про вікові властивості, критерії зрілості тощо;
- 3) власне культура дитинства, внутрішній світ дитини, спрямованість її інтересів, дитяче сприйняття дорослого суспільства, фольклор тощо [7,с. 6].

У контексті завдань етнопедагогіки образ дитинства доповнюється цілісними уявленнями конкретного народу щодо соціалізації та виховання дітей. Наприклад, Л. Стоун виявив залежність образу новонародженої дитини від традиційного стилю виховання [7, с.137]. Різні стилі виховання, як свідчать дослідження етнологів, віддзеркалюють численні станові, класові, релігійні та інші варіації, співіснують у кожному суспільстві на різних етапах розвитку.

Умовою розуміння характерного для конкретного народу стилю соціалізації І. С. Кон називає з'ясування «властивого даній культурі нормативного канону людини». Учений нагадує, що «імпліцитна теорія особистості сама існує на двох різних рівнях – ідеологічному, релігійно-філософському й психологічному,

повсякденно-побутовому» [7, с.127]. У першому випадку маються на увазі образи, представлені в міфології, етичних трактатах, художніх творах тощо. У другому – повсякденні, життєві уявлення, розповсюджені в масовій свідомості. Ці рівні взаємопов'язані і водночас мають суттєві відмінності.

Ідеологічні образи, як зазначає І. С. Кон, характеризуються стабільністю, внутрішньою впорядкованістю. Вони системні, нормативні, більш прескриптивні, повчальні: образи героїв, богів спеціально створені, щоб бути предметом захоплення й наслідування. На відміну від інших, вони є більш визначеним з точки зору втілення конкретної етнокультурної традиції. Virізнення провідних ціннісних орієнтацій культури, підкреслює Кон, стає можливим у результаті вивчення нормативного канону особистості за ідеологічними джерелами [7, с.127].

Повсякденна свідомість і побутова практика, на думку І. С. Кона, характеризується особливою складністю в трактуванні. Так, вивчення мети і завдань виховання передбачає врахування їх «соціальної детермінації, психологічної мотивації й моральної легітимації» [7, с.139]. Ідеологічні образи впливають на масову свідомість, узагальнюють, систематизують її зміст, та не завжди їй адекватні. Отже, створення образів дитинства в етнопедagogіці, пов'язане переважно з другим рівнем культурного образу, передбачає опору на дослідження з етносоціології та етнопсихології.

В історії дитинства 70-80-х років ХХ століття, як зазначає І. С. Кон, проглядається два полюси в поглядах на образ дитинства: 1) автори розглядають нормативний образ дитини і стиль його виховання як продукт і об'єктивацію соціальних установок суспільства дорослих; 2) дослідники вбачають у дитячому досвіді ключ до розуміння життєвого світу і соціальної поведінки дорослих [7,с.41]. Етнопедagogам цікаві обидва ракурси образу, які по суті відповідають уявленням про дитинство та стереотипам дій дорослих у процесі виховання, які значною мірою визначаються типом культури в тому чи іншому суспільстві, на що звертала увагу М. Мід.

Н. В. Лисенко, В. А. Мосіяшенко, М. Г. Стельмахович та інші науковці

народну педагогіку, яку вивчає етнопедагогіка, трактують як історико-педагогічний феномен. Із їхньої позиції народна педагогіка склалася історично, пов'язана з усією «сукупністю суспільних відносин» на різних етапах розвитку суспільства [10, с.14]. Розвиваючи ідеї Г. С. Сковороди, П. Ф. Каптерева, сучасні дослідники звертають увагу на специфіку організації виховного процесу в різних верствах та соціальних групах того чи іншого етносу. І. С. Кон у вивченні дитинства вважає необхідним диференціювати норми чи звичаї в залежності від «класової приналежності сім'ї, особливостей оточення, статі дитини, розподілу чоловічих і жіночих функцій в сім'ї та суспільстві тощо» [7, с.19].

В. М. Дружинін звертає увагу на залежність процесу виховання дитини, а значить і образу дитинства, від сімейних стосунків, обумовлених культурою та пов'язаних із релігією. Кожна культура, на думку психолога, породжує «певну нормативну модель (чи групу моделей) сім'ї» [4, с.6]. Науковець розглядає такі типи сім'ї в європейській культурі: язичницька сім'я, загальнохристиянська модель сім'ї, сім'я в російській православній культурі, сімейні стосунки в католицизмі й протестантизмі. Кожен тип сім'ї, як зазначає вчений, визначає особливості ставлення до дітей та специфіку виховного впливу на них батьків. Характер виховного впливу сім'ї, родини обумовлюється її формою (нуклеарна, розширена нуклеарна, повна, неповна, велика, сім'я-двір), типом владних структур, що стосуються сім'ї (патріархальна, матріархальна, егалітарна сім'я) [4, с. 30].

Г. С. Виноградов наголошував на важливості цілісного вивчення дитячого побуту, життя. Розвиваючи ці ідеї, сучасні науковці проголошують потребу вивчення дитинства в контексті цілісного способу життя. Так, Г. Н. Волков пише, що народна педагогіка являє собою «народні знання про виховання й навчання дітей, народну мудрість, відображену в релігійних ученнях», фольклорі, «у сімейному та громадському устрої, побуті, традиціях, а також філософсько-етичні, власне педагогічні думки й погляди, тобто весь педагогічний потенціал, який впливає на процес історико-культурного формування особистості» [2, с.4]. Дослідник намагається виокремити складові народної педагогіки, які мають досліджуватись етнопедагогікою. Серед них він називає педагогіку сімейного

побуту, педагогіку сім'ї, вважає важливим звернення до національної культури певного народу, дитячої субкультури [2, с.7-8]. Такі позиції відповідають підходам, запропонованим Г. С. Виноградовим, О. І. Капіцею, П. Ерні, М. Мід, які передбачають розмежування соціально-нормативних еталонів дитинства і власне дитячої субкультури.

Націленість на створення цілісного образу дитинства відбивається у складових народної педагогіки, визначених українськими вченими. М. Г. Стельмахович у структурі народної педагогіки вирізняє народне родинознавство (фамілістика), народне дитинознавство, батьківську педагогіку (концентрує традиції соціалізації, народну мудрість і практику виховання дитини), народну дидактику (здобутки в галузі розумового і світоглядного розвитку підростаючого покоління), народну педагогічну деонтологію (вироблені народом етичні норми про виховні обов'язки батьків перед дітьми) [10, с.7]. В. Г. Кузь, Ю. Д. Руденко вважають необхідним виділення в народній педагогіці галузі виховання фізично загартованих, мужніх воїнів, захисників своєї Батьківщини (в українській народній педагогіці – козацької педагогіки).

Дитинство як культурно-історичний феномен, на думку Є. Грицак, М. Грушевського, Н. Заглади, А. Онищука та сучасних науковців, позбавлене цілісності, повноти й точності без урахування вікового символізму. І. С. Кон віковий символізм визначає як систему уявлень та образів, у яких культура сприймає та осмислює життєвий шлях індивіда і вікову стратифікацію суспільства [6]. Наприклад, Н. Заглада для кожного вікового періоду виокремлює провідні напрямки чи засоби виховання, описує характерні одяг, харчування, трудові обов'язки, дитячі ігри, громадське життя тощо.

Віковий символізм, на думку І. С. Кона, охоплює такі елементи: нормативні критерії віку (прийнята культурою вікова термінологія, періодизація життєвого циклу з указівкою тривалості й завдань його основних етапів), аскриптивні вікові характеристики та вікові стереотипи (риси і властивості, які приписуються культурою особам певного віку та вважаються для них нормою), символізацію вікових процесів (уявлення про особливості зростання, розвитку й переходу

індивіда з однієї вікової стадії в іншу), вікові обряди (ритуали, крізь які культура структурує життєвий цикл і оформлює взаєностосунки вікових верств, класів і груп), вікову субкультуру (специфічний набір ознак і цінностей, за якими представники певної вікової групи усвідомлюють і стверджують себе в якості «ми», що відрізняється від інших вікових спільностей) [6].

Отже, система знань про етнос, погляди конкретних етносів на дитину, її положення в родині, вікову періодизацію, особливості соціалізації, родинного виховання, міжпоколінні стосунки; мета, завдання, принципи, правила, методи, засоби, прийоми, форми навчання й виховання підростаючих поколінь; особливості виховання патріота-лицаря та формування в дітей зорієнтованості на національне й загальнолюдське; педагогіка народного календаря та специфіка виховання засобами різних видів народного мистецтва тощо; сприяють створенню цілісного образу дитинства в конкретного етносу.

Образи, з огляду на спосіб їх створення, розрізняють сенсорні та мислительні. Важливо, що розум людини оперує обома конструктами для «глибокого проникнення в сутність речей і явищ» через різні пізнавальні форми [9, с.109]. Якщо до цих пір ми мали на увазі створення мислительних образів під час вивчення етнопедагогіки, то слід звернути увагу й на можливості створення сенсорних образів дитинства.

Сенсорні образи дитинства можуть створюватись під час безпосереднього спілкування з природою, у процесі участі студентів в народних іграх, через художні образи дитинства, створені митцями в галузі різних видів мистецтва. Як відомо, художній образ відтворює думки й почуття митця. Художній образ у вигляді людини, як зазначають естети, поєднує уявлення людської дії і середовища, в якому вона розгортається. Отже, ставлення художника до подій, які він змальовує, допоможе студентам побачити й відчувати умови життя дітей у різні історичні періоди, звернути увагу на невідомі аспекти дитинознавства. Наприклад, перегляд картин К. Є. Маковського, М. К. Пимоненка, К. О. Трутовського сприятимуть уточненню уявлень студентів про умови життя дітей, їхній зовнішній вигляд, трудові обов'язки, звичаї тощо; слухання та

виконання народних пісень, приказок, прислів'їв, примовок, казок дадуть змогу майбутнім учителям відчутти красу, точність, влучність народного слова, силу впливу на особистість народної музики; виготовлення іграшок за народними технологіями допоможе уявити почуття дітей, їхні враження від виконаної роботи, особливості розвитку тощо.

Освітній та виховний потенціал художніх образів дитинства досить повно представлений у класифікації, запропонованій І. С. Коном. Учений підкреслює, що багатогранність дитинства вимагає багатомірного його вивчення. Ця багатомірність виявляється в художніх образах дитинства, якщо їх розглядати під різними кутами зору: естетичного, соціологічного, етнологічного, історичного, психологічного, ідеологічного, біографічного [7, с.10-11). При цьому соціологічний кут зору орієнтує на відображення класових, станових, інших особливостей життя і виховання; етнологічний – етнічних відмінностей соціалізації тощо. Сприйняття художніх образів дитинства дасть змогу студентам засвоїти поняття стереотипізації зразків дитинства у тій чи іншій культурі.

Створенню цілісних образів дитинства в етнопедагогіці сприяє виконання майбутніми фахівцями етнопедагогічних досліджень, проектів, орієнтованих на самостійне опрацювання додаткової літератури з дисципліни, а також безпосереднє спостереження і спілкування з носіями певної етнічної культури.

Висновки. Отже, враховуючи історичний розвиток народної педагогіки, об'єднання в ній педагогічних традицій різних етносів, слід говорити про необхідність створення образів дитинства в етнопедагогіці. Ці образи пов'язані з усвідомленням положення дитини в суспільстві, символічних образів дитини в культурі, дитячої субкультури. Створення цілісного образу дитинства конкретного етносу в уяві майбутнього вчителя відбувається під впливом інформації про умови життя етносу, чинники формування педагогічних поглядів, вікову періодизацію дитинства, положення дитини в сім'ї, особливості соціалізації дитини, специфіку організації процесів навчання й виховання, дитячу субкультуру та безпосереднього сприйняття здобутків етнічної культури, зокрема творів народного мистецтва.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаревская Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. - Ростов н/Д: Творческий центр "Учитель", 1999. - 560 с.
2. Волков Г. Н. Этнопедагогика / Геннадий Никандрович Волков. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 168 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устинович Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
4. Дружинин В. Н. Психология семьи / Владимир Николаевич Дружинин. – Спб.: Питер, 2008. – 176 с.
5. Закон України «Про загальну середню освіту» // <http://www.mon.gov.ua>.
6. Кон И. С. Возрастной символизм и образы детства / И. С. Кон // <http://sexology.narod.ru/chapt714.html>.
7. Кон И. С. Ребенок и общество: (Историко-этнографическая перспектива) / Игорь Семенович Кон. – М.: Наука, 1988. – 270 с.
8. Психология: Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
9. Психологічний словник / За ред. В. І. Войтка. – К.: Вища школа, 1982. – 216 с.
10. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка / Мирослав Гнатович Стельмахович. – К.: ІЗМН, 1997. – 232 с.