



Педагогическая модель этнокультурного компонента личности выпускника адыгейской национальной школы

Аннотация. *Статья посвящена проблеме моделирования личности выпускника средней общеобразовательной школы. Автор анализирует попытки прогнозирования в педагогической теории и практике, а также представляет условную модель связи ступеней обучения и ступеней этнокультурных образовательных результатов.*

Ключевые слова: *моделирование, прогнозирование, модель личности выпускника, «ядро» национальной культуры.*

Раздел: *(01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).*

Практическое решение главной для российской системы образования педагогической и социокультурной проблемы, которая состоит в необходимости полноценно выразить и обеспечить одновременно совмещение идеала этнокультурно ориентированной личности и идеала свободной и индивидуально ответственной личности гражданского общества, объективно чрезвычайно сложно.

Попытки моделирования, прогнозирования и т. д. в человеческих науках неточны, неизбежно приближительны. Однако попытки эти отнюдь не бесполезны, так как если они корректно организованы и проведены, то существенно продвигают к более точному знанию в рамках осознаваемой нами приближительности.

Алгоритм прогностических исследований в дидактике описан Б. С. Гершунским [1] следующим образом:

1. Построение *прогностической модели* выпускника соответствующего учебного заведения (в нашем случае – национальной школы).

Модель представляет собой исследовательский документ, ориентированный на концентрированное выражение *целей* обучения. Структура модели включает в себя: *фоновый блок, мировоззренческий блок, блок знаний, блок умений и навыков, блок творческих качеств личности*. Прогностическая модель – документ принципиально *открытый* для оперативного внесения корректив во все ее структурные блоки по мере изменений внешних и внутренних параметров и факторов, влияющих на цели образования.

2. Прогностический *отбор содержания образования и учебного материала*.

3. *Классификация и систематизация* отработанного учебного материала. Составление учебно-программной документации.

4. Обоснование *процессуальной стороны* обучения.

5. *Опытно-экспериментальная проверка и коррекция* оптимальности принимаемых решений.

Судить о том, насколько верными оказались решения, умозрительным путем невозможно. Необходимы организация опытно-экспериментальной проверки принятых решений и их оперативная корректировка в тех случаях, когда такие решения оказались недостаточно эффективными (оптимальными) с точки зрения соответствия целей образования и его результатов.



Только в сочетании и гармонии теоретических методов прогностических исследований в дидактике и методов опытно-экспериментальных возможно получение достаточно надежных прогностических рекомендаций, ориентированных на практику. Организовать такие комплексные исследования не просто, тем более что они требуют достаточно много времени, а их результаты, как правило, нужны немедленно. Выход может быть найден лишь в том случае, если будет налажен непрерывно действующий мониторинг получения, хранения, обработки и оперативного представления систематически обновляемой информации о параметрах изучаемых наук и их дидактических эквивалентах в целях своевременного принятия ответственных решений, связанных с содержанием обучения на всех уровнях.

Построение допредметной теории содержания образования является предпосылкой к формированию гуманистических целей воспитания. Обращение к понятию, точнее, глобальной категории «культура» как основе образования, по мнению Л. В. Тодорова [2], открывает перспективу исследования допредметного уровня содержания образования, возможность принципиально иного философского, культурно-исторического, научно-педагогического обоснования учебно-воспитательной деятельности общества и государства.

Все более научно актуальной, признанной, собственно терминологической в теории и истории культуры становится единая глобальная дефиниция понятия, которую разделяют столь известные ученые, как А. Швейцер, Тейяр де Шарден, Ортега-и-Гассет, М. Мид, А. Моль, Г. Селье; среди отечественных теоретиков культуры – В. Вернадский, Н. Бердяев, И. Ильин, В. Розанов, Ю. Лотман, Н. Эйдельман; среди них и такие русские писатели, как Ф. Абрамов, С. Залыгин, В. Распутин, В. Шукшин. Культура – совокупность реальных обстоятельств, явлений, предметов, образа жизни и деятельности, выделившая человека из естественной природной среды; это все то, что создано руками и мыслью человека (творение рук человеческих). Но именно это дело рук людских в его магическом воплощении и реализации способно «создавать, воссоздавать, пересоздавать человека» (Маргарет Мид), приводить в действие его планетарно значимые институты: общество, государство, традиции, социальную среду, ноосферу.

Итак, понятие культуры содержательно и многогранно. И здесь перед мировой наукой, обществом встают задачи сохранения ее целостности и структуризации.

Исследователи культуры разделяют ее на материальную и духовную составные части. Материальная культура содержит плоды промышленного производства, предназначенные для жизни людей. В нее включено все, что дошло до нас от прошлого: постройки, дороги, орудия труда, предметы быта, оружие, одежда, изделия ремесленников. В ее состав входят также и способы производства, промышленные технологии, производительные средства.

Сложнее определить другую составляющую материальной культуры – воспроизводство рода человеческого. Эта среда связана со сложнейшими нюансами поведения и переживаний личности. До сих пор многие исследователи относят эту сферу к собственно материальной культуре. Л. В. Тодоров предпочитает вывести эту область за пределы двух основных типов культур, рассматривая ее «как высшую субстанцию человеческого инстинкта, подсознательного, интеллектуального. Именно поэтому она не включена им в состав содержательных компонентов духовной культуры» [3]. В понятие **духовной культуры** Л. В. Тодоровым включаются следующие компоненты: *вековые достояния народной жизни, труда и духовности; нормативные типы личности; язык; литература; искусство; наука; религия; общество и государство, народ.*



Конструкт в обозначенном составе имеет прямое назначение именно для разработки допредметной теории содержания образования и предпосылок для определения общих идеалов учебно-воспитательного процесса. Вне этих установок его использование пока не было осмыслено.

В настоящее время вопрос, кого воспитывать, приобретает не отвлеченный академический характер. Сейчас это главный вопрос и практической, и теоретической педагогики. В современном российском обществе, меняющем экономические, социальные и политические ориентации, цели воспитания не определены достаточно четко и конкретно. Ясно одно, что прежние программы воспитания в целом не пригодны в нынешних обстоятельствах. А между тем каждый сознательный родитель, любой учитель и воспитатель ищут ответ на этот главный вопрос.

Проанализировав сложившуюся ситуацию в науке, мы пришли к выводу, что существует немало исследований и психологов, и педагогов о структуре личности (В. И. Беспалько, А. Н. Леонтьев, К. К. Платонов, А. В. Петровский и др.) [4; 5; 6; 7], особенностях личности выпускника средней общеобразовательной школы. В педагогической практике также делаются попытки проектирования образа выпускника, построения идеальной модели личности ученика – выпускника средней школы; начинают выстраивать некий воспитательный стандарт – модель выпускника, прогнозировать результат своей деятельности в этом отношении.

Сегодня многие педагогические коллективы пытаются найти ответ на вопрос: какими качествами должен обладать выпускник школы, чтобы самоутвердиться, реализовать свои силы и способности, стать подлинно счастливым человеком? Ответить на этот вопрос крайне трудно, но искать ответ необходимо – в противном случае ставится под сомнение целесообразность самого педагогического процесса, введения в него каких-либо новшеств.

Педагоги 18-й псковской школы и ученые областного института повышения квалификации работников образования избрали проблему проектирования образа выпускника для совместной исследовательской и практической деятельности [8].

В работе также участвовали ученики школы и их родители. При разработке образа выпускника учитывались особенности региона, специфика школы, своеобразие ее коллектива и окружающей среды.

Работа по проектированию образа выпускника велась в трех направлениях:

I направление – пополнение арсенала философских, психологических и педагогических знаний учителя о личности, ее структуре, закономерностях развития.

II направление – изучение и формирование представлений педагогов, учащихся и родителей о наиболее значимых качествах человека.

III направление – интеграция этих представлений в образ выпускника.

В результате совместной деятельности ученых и практиков были спроектированы **образы выпускника начальной, основной и средней школы**. К примеру [9], выпускник XI класса должен обладать такими качествами: *нравственный потенциал, познавательный потенциал личности, коммуникативный, художественный и физический потенциал*.

Следующий пример построения **идеальной модели личности выпускника** – это исследовательская работа В. А. Андреева [10], проведенная в форме эвристических и деловых игр с учителями и старшеклассниками СШ № 146 г. Казани и учебно-воспитательного комплекса г. Зеленодольска. На основе методов мозгового штурма, эмпатии, инверсии, личной аналогии, эвристических вопросов нарабатывался банк данных, характеризующих идеальную модель выпускника.



В результате систематики были отобраны следующие качества, характеризующие идеальную модель личности ученика – выпускника средней школы: *мотивационные, духовно-нравственные, физические, интеллектуальные, деловые, организационно-волевые, социальные и общекультурные качества.*

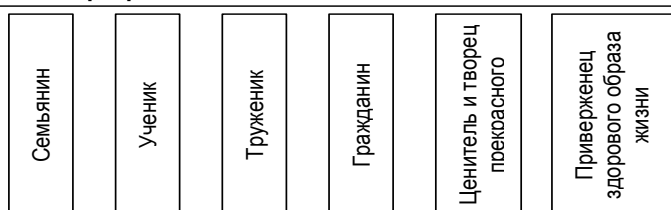
Представленные нами модели личности выпускника средней общеобразовательной школы обладают рядом достоинств и недостатков.

Достоинства состоят в том, что, во-первых, эти модели стали опорой учителей в определении цели, содержания и способов организации образовательного процесса. Во-вторых, модели составлены совместно с учениками для конкретной школы, поэтому достаточно привлекательны для них и играют важную роль в выборе социально ценных и личностно значимых ориентиров в строительстве своей личности. В-третьих, модели описательны, а следовательно, легко воспринимаются и учителями, и учащимися. Описания в терминах и перечень качественных характеристик делают их доступными для сравнения с качествами реального ученика, то есть идеальные модели могут быть своеобразным эталоном-стандартом и служить моделью для воспитания и самовоспитания личности ученика.

Недостатком в рассматриваемых моделях является отсутствие блока «Знания и умения», которыми овладеет ученик в процессе изучения физики, математики, литературы и т. д. Но этот недостаток компенсируется тем, что в настоящее время в практику работы школ введены государственные образовательные стандарты, которые с достаточной полнотой этот блок представляют.

Интересной, на наш взгляд, является концепция В. М. Коротова и Л. Ю. Гордина (конец 1980-х гг.) [11], реализующая идею комплексного программирования целостного учебно-воспитательного процесса и имеющая задачей приведение в известную систему всех программных материалов, используемых в работе школы, родительской и другой общественности. Система эта может быть наглядно представлена как своеобразная четырехступенчатая «пирамида» (см. рис. 1).

I. Общая программа личности школьника



Адресована педагогам, родителям, учащимся

II. Основные программы

Программа
Н.А. Лошкаревой

Подход
И.П. Волкова

Программы составляются для каждой социальной роли

III. Специальные программы

Учебные программы по предметам, труду

Программы по внеклассной и внешкольной работе

Адресованы учителям-предметникам, мастерам трудового обучения, руководителям кружков

IV. Индивидуальные программы

Учебно-тематические планы, планы уроков и других занятий; технологические карты, сценарии различных мероприятий.

Создаются учителями, мастерами трудового обучения, воспитателями, социальными педагогами

Рис. 1. Система учебно-воспитательного процесса (В. М. Коротов, Л. Ю. Гордин)



Первый уровень этой «пирамиды» составляет программа воспитания, в основу которой положены общие социальные роли личности: семьянина, ученика, труженика и др. В. М. Коротов [12] сделал **эскиз модели личности современного школьника** для предварительного обсуждения со специалистами. Он включает в себя следующие компоненты: *семьянин, ученик, труженик, гражданин, ценитель и творец прекрасного, приверженец здорового образа жизни*.

По мнению В. М. Коротова, реализация идеи комплексного программирования целостного учебно-воспитательного процесса потребует согласованных усилий большого числа специалистов, привлечения к ней внимания практических работников школ и других учебно-воспитательных учреждений.

Одной из важнейших задач педагогической науки на современном этапе является взаимодействие с общественными науками, включение в комплексное человекознание, восстановление и развитие богатейшей отечественной традиции педагогической антропологии как фундамента педагогической теории и практики. В. М. Коротов [13] рассматривает развитие личности с позиции педагогической антропологии; представляет личность как систему, целостную совокупность ее основных функций, а развитие личности – как взаимодействие развивающихся функций.

Перечень основных функций личности, по мнению исследователя, содержит ее основные характеристики, указывая на природу, механизм, форму, содержание и назначение. К ним относятся поведение, труд, язык, сознание и любовь. Каждая из функций выступает как единство внешнего и внутреннего в их взаимодействии: поведение – деятельность, труд – работа, язык – речь, сознание – мышление, любовь – чувство. Развитие каждой функции – это последовательная закономерная смена трех основных форм: исходной, промежуточной, высшей. Совокупность функций предстает как система, иерархическое взаимодействие взаимозависимых компонентов.

Содержание духовной культуры адыгов описывается в некоторых трудах этнографов, культурологов, социологов, учебниках, а также в ряде публикаций периодической печати [14; 15; 16]. С 1990-х гг. общественные деятели и организации, озабоченные происходящим процессом угасания этнического самосознания и идентификации у адыгов, делают попытки воссоздания национальной этической программы, канонизированной модели поведения, которая послужит универсальной системой воспитания и жизнедеятельности.

Б. Х. Бгажноков в «Адыгской этике» [17], обобщив результаты многолетних исследований, осуществил анализ этнофеноменов «адыгагъэ» – «адыгство» и «адыгэ хабзэ» – «адыгский этикет». Ученый рассматривает адыгскую этику как систему и выделяет в ней следующие компоненты.

- I. Человечность – цыфыгъэ:
 - хьэтыр (услуга, понимание, помощь),
 - псапэ (благодетение),
 - гуклэгъу (эмпатия),
 - гулъытэ (нравственное внимание),
 - гукъэкI (нравственное воспоминание),
 - шлу шлэ (благодарность, благодетение, добротворчество).
- II. Почтительность – нэмыс:
 - вежливость,
 - деликатность,
 - скромность,



- послушание,
- уважение – самоуважение.

III. Разум – акъыл:

- благоразумие и рассудительность (нравственная ориентация ума),
- цыф хэтыкэ (зэхэшлык, хэхэ хэк, цыф ыгык) – искусство находиться среди людей,
- зэхэшлык (аналитический ум, нравственное или эмпатическое понимание),
- правильная самооценка и долг благоразумия (развивает свойства ума – здравый смысл, чувство меры, самокритичность),
- чувство меры,
- разумность и неразумность.

IV. Мужество – лыгъэ:

- сила духа (врожденное свойство),
- храбрость, отвага, самообладание.

Виды мужества: доблесть, стойкость, толерантность, благородство.

V. Честь, совесть, репутация – напэ:

- честь,
- совесть,
- стыд,
- емыкы (непристойное поведение),
- щынэ укытэ (этический страх).

Р. Х. Савв в учебном пособии «Мудрость адыгского этикета» [18] раскрывает сущность и соотношение понятий «адыгагъэ» и «адыгэ хабзэ», дает подробное описание личностных качеств адыга и табу (запреты) адыгского этикета. Представленный автором материал является источником информации, который знакомит учащихся с особенностями взаимоотношений между адыгами в прошлом и указывает пути самосовершенствования членам адыгского этноса.

Этическая программа САДА (Союза абхазских добровольцев Адыгеи) [19] представляет собой перечень обязанностей, норм поведения, особенностей миропонимания и т. д., который является изложением без критического анализа и осмысления существовавшего в прошлом у адыгов образа жизни.

Своеобразная описательная модель «Образ жизни» (САДА) включает в себя разнорядковые и разноразличные положения и принципы этического кодекса: институт старшинства, мужчина, женщина, дети, честь, цель, талант, добро и зло, смерть, земля, военное дело, дом и честь. Авторы пытаются конкретизировать каждое из двенадцати положений «глобального» плана, однако модель носит все же чересчур общий характер.

Несмотря на очевидную необходимость, нельзя найти не обычное традиционное изложение известного этического кодекса, а философски глубоко осмысленные современные попытки ограничения «живого» и «отжившего» компонентов в «адыгстве», духовной культуре, корнями уходящей в Средние века и древность. Между тем именно интеграция усилий философов, культурологов, социологов, психологов должна создать надежную основу для педагогического проектирования системы «национальная школа».

Таким образом, можно сделать следующее заключение.

1. Модель личности (псковская школа), идеал выпускника (В. И. Андреев), эскиз модели личности современного школьника (В. М. Коротов) по своей сути повторяют функциональный подход, который корнями уходит к позициям еще классиков педагогики (И. Г. Песталоцци и др.).



2. Большие возможности для критического анализа практики обучения и воспитания в национальной школе представляют своеобразный алгоритм Б. С. Гершунского и предложенный Л. В. Тодоровым конструкт духовной культуры. Работа этих исследователей содержит попытки увязать на высоком уровне обобщенности структуру и компоненты культуры, процесс обучения, модели среды обучения и выпускника школы.

3. Наибольший интерес в плане возможности выделить «ядро» адыгской духовной культуры, особенно компонентов адыгской этики, представляют попытки Б. Х. Бгажнокова и авторов, выражающих позиции САДА. Следует заметить при этом, что выделение «символического тела» адыгской национальной культуры и формирование его дидактического эквивалента представляет едва ли не наибольшую трудность. Эта работа в принципе не может и не должна быть реализована силами только педагогов-профессионалов. Она должна основываться на результатах исследований этнологов, культурологов, философов, психологов и др.

В связи с проблемой нашего исследования представляет интерес рассмотрение модели продвижения по ступеням к высоким образовательным результатам, предложенной Б. С. Гершунским («грамотность – образованность – компетентность – культура – менталитет») [20]. Не вдаваясь в подробности пересказа формулировок автора указанных категорий, заметим, что обозначенные компоненты структуры становления личности выстроены в условной последовательности. Они отражают лишь общее направление последовательного обогащения результатов образования в процессе становления личности, но жесткого разделения этих компонентов и этапов их формирования быть не может, они по самой сути своей естественно взаимосвязаны и взаимодополняемы.

Применительно к региональной системе образования, которая ориентирована на этническую культуру, т. е. той, что называется «национальной школой», можно указанные ступени образованности связать (также в определенной мере условно) со ступенями национальной школы. При этом предполагается, что непрерывный процесс восхождения от «грамотности» к «культуре» и «менталитету» начинается на первой ступени (ДОУ), продолжается на второй ступени (средняя школа) и в вузе (при условии его размещения в Республике Адыгея). Естественно, что высшие ступени по градации Б. С. Гершунского человек продолжает осваивать не только в вузе, но и после обучения в нем и даже всю жизнь.

В свете изложенного условную связь ступеней национальной школы и продвижения по ступеням к высоким образовательным результатам (по Б. С. Гершунскому) можно совместить с ориентировочной картой оценки воспитанности школьника (этнокультурологические компоненты) – см. рис. 2.

В заключение отметим ряд особенностей, связанных с проблемой нашего исследования. Трудно выделить «ядро» национальной культуры, «символическое тело» культуры адыгов, модельный фонд этноса, опираясь не только на опыт и интуицию экспертов-составителей, а пытаясь сделать это на научной основе. Подобные работы должны опираться на обширный эмпирический материал – результат опроса многих представителей всех слоев адыгской общности. Выявление тех важнейших морально-философских основ культуры адыгов, освоение которых может быть возложено на систему образования, не может и не должно решаться силами только педагогов.

Осознавая неизбежную приблизительность выстраивания модели, прогнозирования, проектирования и т. д., отметим, что попытки подвести под эту сложную работу научно-педагогическую основу, далеко не бесполезны, так как они выводят исследователя на иную «ступень приблизительности».

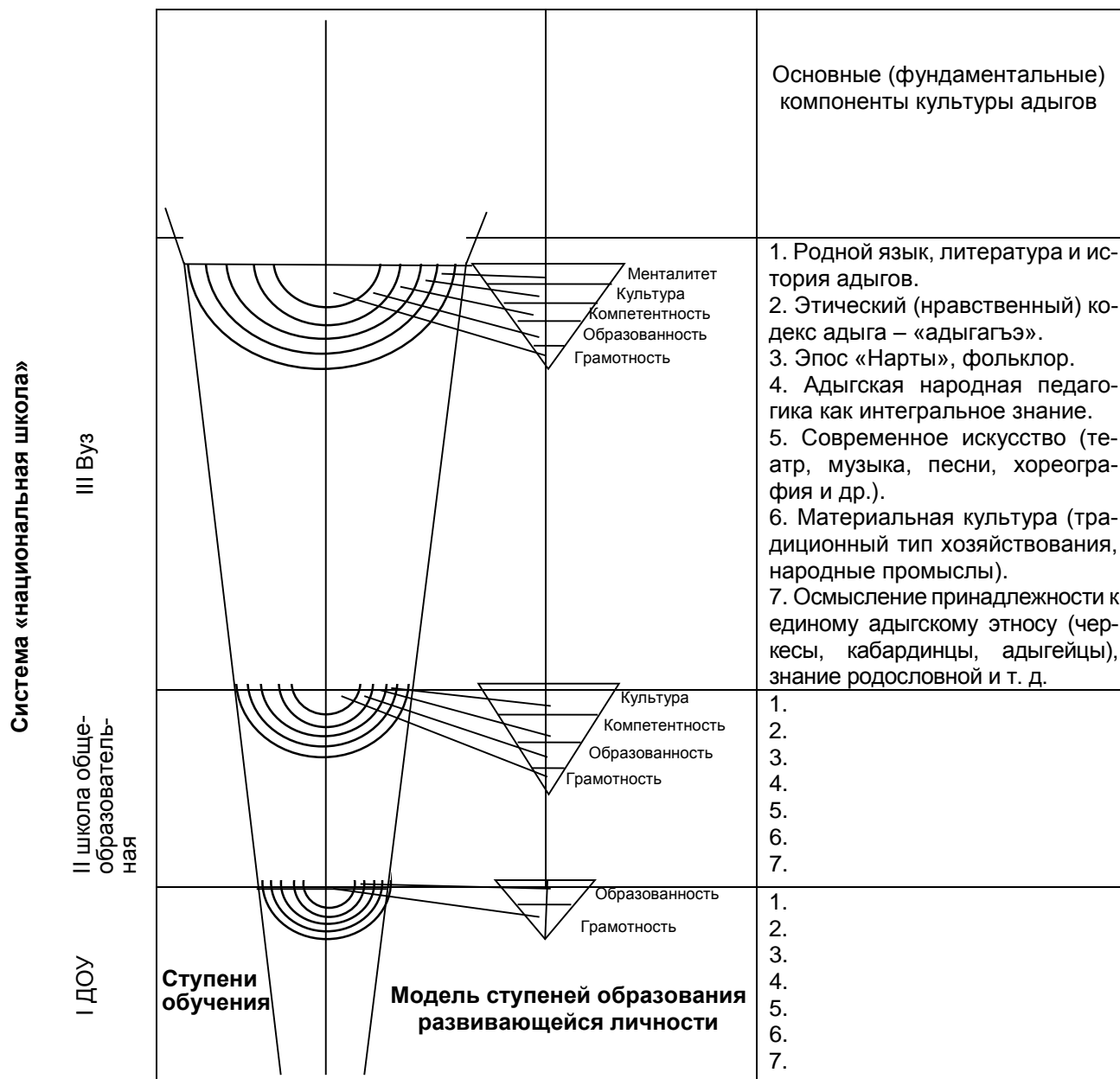


Рис. 2. Условная модель связи ступеней обучения и ступеней этнокультурных образовательных результатов

Ссылки на источники

1. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). – М.: Совершенство, 1998. – 608 с.
2. Тодоров Э. В. Понятие культуры и построение теории содержания образования // Педагогика. – 1999. – № 8. – С. 3–11.
3. Там же. – С. 8.
4. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
6. Платонов К. К. Структура и развитие личности. – М.: Наука, 1986. – 255 с.
7. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. – М.: Политиздат, 1982. – 255 с.
8. Мизюлина Г., Степанов Е. Проектируем образ выпускника // Нар. образование. – 1997. – № 6. – С. 36–38.



9. Там же. – С. 37–38.
10. Андреев В. А. Педагогика творческого саморазвития. – Казань: Изд-во Казан. пед. ун-та, 1996. – С. 187–190.
11. Коротов В. М. Взаимодействие развивающихся функций личности // Педагогика. – 1989. – № 2. – С. 67–72.
12. Коротов В. М. Воспитательные аспекты педагогического проектирования // Педагогика. – 1997. – № 5. – С. 48–49.
13. Коротов В. М. Взаимодействие развивающихся функций личности.
14. Бражников Б. Х. Адыгская этика. – Нальчик: Эль-Фа, 1999. – 96 с.
15. Савв Р. Х. Мудрость адыгского этикета: учеб. пособие. – Майкоп, 1995. – 141 с.
16. Образ жизни: этическая программа САДА // Хабзэ (образ жизни). – 1995. – 3 авг. – С. 2.
17. Бражников Б. Х. Указ. соч.
18. Савв Р. Х. Указ. соч.
19. Образ жизни. Этическая программа САДА.
20. Гершунский Б. С. Указ. соч.

Zara Bguasheva,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of pedagogy and pedagogical technologies, Adyghe State University, Maykop

zara.bgyacheva.72@mail.ru

Pedagogical model of ethnic and cultural component of the graduate student of the Adyghe national school

Abstract. The author deals with the modeling of the graduate student of high comprehensive school. The author analyzes forecasting attempts in pedagogical theory and practice, as well as presents conditional model of interrelations of educational levels and steps of ethnocultural educational results.

Key words: modeling, forecasting, model of graduate student, "core" of national culture.

References

1. Gershunskij, B.S. (1998) *Filosofija obrazovaniya dlya XXI veka (V poiskah praktiko-orientirovannykh obrazovatel'nykh koncepcij)*, Sovershenstvo, Moscow, 608 p. (in Russian).
2. Todorov, Je.V. (1999) "Ponjatie kul'tury i postroenie teorii soderzhaniya obrazovaniya", *Pedagogika*, № 8, pp. 3–11 (in Russian).
3. Ibid., p. 8.
4. Bespal'ko, V.P. (1989) *Slagaemye pedagogicheskoy tehnologii*, Pedagogika, Moscow, 192 p. (in Russian).
5. Leont'ev, A.N. (1975) *Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost'*, Politizdat, Moscow, 304 p. (in Russian).
6. Platonov, K.K. (1986) *Struktura i razvitie lichnosti*, Nauka, Moscow, 255 p. (in Russian).
7. Petrovskij, A.V. (1982) *Lichnost'. Dejatel'nost'. Kollektiv*, Politizdat, Moscow, 255 p. (in Russian).
8. Mizjulina, G., Stepanov, E. (1997) "Proektiruem obraz vypusknika", *Nar. obrazovanie*, № 6, pp. 36–38 (in Russian).
9. Ibid., pp. 37–38.
10. Andreev, V.A. (1996) *Pedagogika tvorcheskogo samorazvitiya*, Izd-vo Ka-zan. ped. un-ta, Kazan', pp. 187–190 (in Russian).
11. Korotov, V.M. (1989) "Vzaimodejstvie razvivajushhihsja funkcij lichnosti", *Pedagogika*, № 2, pp. 67–72 (in Russian).
12. Korotov, V.M. (1997) "Vospitatel'nye aspekty pedagogicheskogo proektirovaniya", *Pedagogika*, № 5, pp. 48–49 (in Russian).
13. Korotov, V.M. (1989) "Vzaimodejstvie razvivajushhihsja funkcij lichnosti", *Pedagogika*, № 2, pp. 67–72 (in Russian).
14. Bgazhnokov, B.H. (1999) *Adygskaja jetika*, Jel'-Fa, Nal'chik, 96 p. (in Russian).
15. Savv, R.H. (1995) *Mudrost' adygskogo jetiketa: ucheb. posobie*, Majkop, 141 p. (in Russian).
16. (1995) "Obraz zhizni: jeticheskaja programma SADA", *Habzje (obraz zhizni)*, 3 avg, p. 2 (in Russian).
17. Bgazhnokov, B.H. Op. cit.
18. Savv, R.H. Op. cit.
19. (1995) "Obraz zhizni: jeticheskaja programma SADA", *Habzje (obraz zhizni)*, 3 avg, p. 2 (in Russian).
20. Gershunskij, B.S. (1998) Op. cit.

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»

