

ценностям. Основой процесса формирования гражданственности личности являются духовно-нравственные ценности, которые представляют собой важнейший элемент мировоззренческой системы личности и общества, определяют будущую жизненную позицию молодежи.

СНАПКОВСКАЯ С. В.

ДОКТОР ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК, ДОКТОР
ИСТОРИЧЕСКИХ НАУК, ПРОФЕССОР КАФЕДРЫ
КУЛЬТУРОЛОГИИ БГУ

НАЦИОНАЛЬНЫЕ ИДЕАЛЫ И ЦЕННОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ НАЧАЛА XX В.

Назревшая потребность научного изучения и осмысления социально-политических и этнокультурных особенностей развития национальных систем образования продиктована стремлением народов к сохранению своего национально-культурного своеобразия в условиях глобализации и унификации культурно-образовательных ценностей. Вступление многочисленных народов Российской империи в полосу национального возрождения сопровождалось внедрением в общественное сознание национальных ценностей образования. Ученые и педагоги заметили эти новые явления и направили внимание правительственных кругов и педагогической общественности на проблему создания русской национальной школы, а в более широком плане – на проблему соотношения общечеловеческого и национального в образовании и воспитании. Напряженный интерес к национальным ценностям образования, который выразительно проявился в начале XX в., стал закономерным итогом развития педагогической мысли России: от восприятия общечеловеческих идей Просвещения (XVIII – начало XIX вв.) – через овладение ценностями западноевропейской педагогики (первая половина XIX в.) – к убеждениям в необходимости их взаимосвязи со специфическими традициями русской школы (вторая половина XIX – начало XX вв.). Стратегическим началом в развитии русской педагогической мысли являлся принцип народности. Всесторонняя разработка и обоснование концепции народности образования и воспитания принадлежат ко второй половине XIX в. В педагогических системах К.Д. Ушинского, Н.А. Корфа, В.И. Водовозова, В.Я. Стоюнина она становится не только центральной, но и ориентирующей, организующей основой. В начале столетия проблема ценности образования в ее общечеловеческом и национальном значении занимала одно из ведущих мест в теоретических поисках российской педагогической науки. «Национальный или общечеловеческий идеал? – вот та трудная дилемма, перед которой стоит наша жизнь, а вместе с ней и педагогическая мысль», – отмечал в 1916 г. М.М. Рубинштейн [7, с. 389]. Стимулом для активной разработки взаимодействия общечеловеческих и национальных ценностей образования явилось осознание широкими общественно-педагогическими кругами острого недовольства состоянием образования в России. Выход из существовавшего кризиса видели, прежде всего, через создание национальной школы. Требование установления действительно народной русской школы, усиления внимания ко «всему русскому» в программах, учебниках и учебных пособиях становится, особенно в 1905–1914 гг., широко распространенным. Накануне Первой мировой войны это требование приобрело не только научно-педагогическую, но и политико-практическую направленность. Во-

круг него объединялись либеральные, демократические и консервативные деятели общественно-педагогического движения [8, с. 233]. Интерес, возникший в России к проблемам национальной школы на рубеже XIX – XX вв., породил множество подходов, концепций национального образования и воспитания, которые широко дискутировались в правительственных структурах и различных общественных институтах. Теоретик российского образования В.А. Волкович (1873 – после 1946 гг.) в работе «Национальное воспитание как задача гармонического развития» (1912 г.) отмечала, что национальное воспитание не может быть рассмотрено независимо от других сторон национального вопроса, но должно быть от него обособлено, т. е. заключает в себе свое специфическое, которое и должно быть выделено, выявлено и изучено. В этой связи она раскрывает факторы национального воспитания и определяет его основные этапы: выявление национального типа, выяснение национального идеала, поиск средств обращения национального типа в национальный идеал [2, л. 1]. Залог создания жизнеспособной школьной системы Российского государства исследовательница видела в развитии национальной школы в общероссийском контексте [1, л. 8].

Как же педагогическая мысль определяла основные дефиниции рассматриваемой проблемы? Общечеловеческие образовательные ценности определялись как базовые морально-интеллектуальные императивы, которые строятся на идентичности антропологического развития человека и специфически проявляются в разные исторические эпохи в конкретных регионах мира. Под национальными образовательными ценностями понималась аксиологическая направленность целей и содержания образования и воспитания, его форм и методов, которые обусловлены природными, социокультурными и этнографическими доминантами, менталитетом и традициями российской суперэтноты, в состав которого включались народы Российской империи [6, с. 115–116]. Наиболее значительными аспектами этой проблематики выступали: обоснование приоритетности общечеловеческих или национальных ценностей образования, пути их организационной взаимосвязи, определение исходных принципов осуществления национального образования и народной школы, установление критериев отбора содержания образования; обоснование форм и методов его реализации, которые соответствуют «русскому духу». К национальным ценностям образования русские ученые-педагоги относили: преданное служение Отчизне, самоотверженную защиту ее независимости и сохранности от врагов, идеалы человека-христианина, высокие чувства национального достоинства и общечеловечности. Усвоение этих ценностей осуществлялось путем изучения Закона Божьего, священной истории, родного языка, русской истории, географии и литературы [6, с. 172]. В число национальных ценностей образования включались также и хорошо подготовленные кадры народных учителей, и разработанные в духе лучших национальных традиций учебные планы и учебники. Это требовало полной поддержки национальной школы со стороны государства [6, с. 67]. Уже в то время педагоги были вынуждены констатировать, что проблема национальных ценностей образования относится к недостаточно разработанным аспектам педагогической теории. В 1917 г. П.Ф. Каптерев отмечал: «Вопрос о национальном образовательном идеале разработан очень слабо. Не выяснены еще существенные характерные черты русского народа, которые отличают его от других народов; спорными остаются и поныне многие важные вопросы его истории; его призвание в будущем, его историческая роль и назначение понимаются далеко не оди-

наково. При таком положении дел национальный образовательный идеал еще затуманен. Педагоги не столько определяли и рисовали сам идеал, сколько указывали те условия, при которых этот идеал может сложиться. Полное же определение и толкование этого идеала – дело будущего» [5, с. 61–62]. В.Я. Стоюнин видел идеал общего образования в воспитании образованного (просвещенного) человека, который должен правильно понимать как внешнюю и свою внутреннюю природу, так и собственное нравственное отношение к людям и обществу [10, с. 80–84]. П.Ф. Каптерев определил ряд средств для развития образования в национальном духе: ослабление иностранных влияний; автономность педагогического процесса; наличие самостоятельной педагогической литературы; приоритет «краеведения» («родиноведения»), куда входят русский язык, литература, история, география и этнография России; общая русская обстановка школ с точки зрения быта; укрепление в учениках чувства законности и большего уважения к науке [4, с. 66–67]. П.Ф. Каптерев разработал определенную систему национальных ценностей образования, которая включала в себя: аксиологические приоритеты религии в общем и православия в частности; изучение и усвоение родного языка как наиболее важного источника постижения культуры; формирование у педагогов профессиональных ценностей, отражающих национальные традиции в педагогике; воспитание гражданственности, которую ученый тесно связывал с формированием исторического мышления и активной жизненной позицией. «В целом же надо сказать: только то образование можно признать национальным, которое соответствует характеру и нуждам нации, ее духовному и физическому составу, ее истории, ее основным стремлениям», – подчеркивал П.Ф. Каптерев [4, с. 67]. В.Н. Сорока-Росинский поставил вопрос о роли русской национальной культуры как высшем проявлении творческого гения народа, духовной жизни нации в общемировом процессе. Он считал, что русская культура, как и другая великая национальная культура, выходит за границы своей национальной особенности, превращается в общечеловеческое достояние и таким образом становится необходимой для всех других народов. Русская культура как высшая этическая и художественная ценность призвана играть объединительную роль для многочисленных народностей Российской империи, которые нуждаются историей, экономикой и требованиями культурного развития жить вместе под одной государственной крышей [9, с. 100]. Представители культурно-антропологической теории также предлагали концентрическое размещение образовательного материала, но в противоположном направлении, обоснованном П.П. Блонским. Сначала предусматривалось знакомство с мировой культурой, потом культурой русского народа и в конце – изучение прошлого и современного состояния конкретной местности или «краеведение» [3, с. 288]. В качестве национальных элементов образования выделялись, прежде всего, родной язык, православная религия и семейные традиции. Важный вклад в исследование этой проблемы внесли как «педагогические националисты», так и пропагандисты общечеловеческих ценностей. Начали вырабатываться как общие принципы создания национальной школы, конструктивные подходы к вычленению «русского компонента» содержания образования в нем (этнографический, краеведческий материал), так и определенные формы и методы работы (изучение фольклора, создание краеведческих экспозиций, экскурсии и др.). Однако задача создания русской национальной школы в это время так и не была решена. Она не рассматривалась как государственная образовательная ценность, что

оттягивало процесс разработки педагогической аксиологии в контексте этнонациональной проблематики. Более всего в теоретическом понимании проблемы нерусской или «инородческой» школы достиг С.И. Гессен в своем труде «Основы педагогики: Введение в прикладную философию». В освещении проблемы учебной мысли – от консервативно-официальной педагогики к требованиям национальной школы нерусских народов, от идеологов единой и неделимой отчизны к приверженцам федерализма. По его словам, ключевая роль в деле создания национальной школы принадлежала родному языку, поскольку «национальная свобода есть преимущественно свобода родного языка, проблема национально-го образования – проблема языка обучения» [3, с. 347]. С.И. Гессен ввел понятие как называемой «областной педагогики» или областного национального образования. Под этим он понимал право национальных меньшинств иметь свою школу на родном языке. «Областная педагогика» в то время получила распространение в Австрии, Венгрии, Франции, Англии, Ирландии и России, где вопрос об «инородческой» школе активно обсуждался «радикальными педагогическими кругами» и нашел свое выражение в постановлениях комиссии по делам инородческой школы Первого Всероссийского съезда по народному образованию [3, с. 350–351]. С.И. Гессен подверг критике «упрощенный национализм угнетенных наций» и выступил в защиту общерусской культуры и «областной педагогики» [3, с. 356]. Этническая, религиозная, языковая и культурная близость белорусов и украинцев к русским создавала в целях Российского государства дополнительные преграды для формирования их национального самосознания и идентичности. Русская педагогическая мысль, опираясь на официальную установку «одна нация – одно государство», не предусматривала существования педагогических систем разных этносов и создания общеобразовательных национальных школ – белорусской, украинской, литовской, татарской и др. Однако отдельные ее представители смогли подняться над государственной концепцией нивелировки наций и высказаться в поддержку «широкого творческого национализма» и обучения в школах народностей на родном языке. Наиболее широкий общественный резонанс имели решения «инородческой» комиссии первого Всероссийского съезда по народному образованию, выработавшему новую формулу языковой политики в национальной школе: обучение на родном языке народностей и преподавание русского языка как обязательного предмета. Белорусское национально-культурное возрождение требовало поиска собственных национальных образовательных идеалов и ценностей.

Литература:

Литература:
Фонды научного отдела рукописей РГБ (Москва)
Фонд 155 В. А. «Введение в психологию»

- Литература:**
Фонды научного отдела рукописей РГБ (Москва)
1. ф. 55 Волкович, В.А. «Введение в психологию нации» (1915 г.), лл. 1 9. – л. 8.
 2. ф. 55 Волкович, В.А. «Национальное воспитание как задача гармонического развития» (2.IV.1912 г.), 26 лл.
 3. Гессен, С.И. Основы педагогики: введение в прикладную философию /отв. ред. и сост. П.В.Алексеев. – М.: «Школа-пресс», 1995. – 447 с.
 4. Каптерев, П.Ф. Новая русская педагогика, ее главные идеи, направления и деятели. Изд.2-е, доп. –СПб.: кн. скл. «земля», 1914. – 212 с.
 5. Кароткі нарыс беларускага пытання // Arche-пачатак. – 2007. № 11. – С. 104-421.
 6. Национальные ценностные приоритеты сферы образования и воспитания (вторая половина XIX–90-е гг. XX вв.) / под ред. З.И.Равкина. – М.: Ин-т теории образ. и пед-ки РАО, 1997. – 411 с.
- 365**

7. Рубинштейн, М.М. Очерк педагогической психологии в связи с общей педагогикой. – М.: «Задруга», 1920. – 540 с.
8. Снапковская, С.В. Развитие образования и педагогической мысли Беларуси во второй половине XIX – начале XX вв. /С.В. Снапковская – Москва: УРАО ИТИП, 2011. – 316 с.
9. Степанец Богдан. Вопросы воспитания и обучения: о национальном воспитании // Народное образование в Виленском учебном округе. – 1909. – № 5. – С. 203-210.
10. Стоюнин В. Я. Педагогические сочинения. – СПб., 1903. – 384 с.

ДАНИЛОВИЧ Е. А.

СТАРШИЙ НАУЧНЫЙ СОТРУДНИК СЕМИНАРА ПРАКТИЧЕСКОГО БОГОСЛОВИЯ И РЕЛИГИОЗНОЙ ПЕДАГОГИКИ ФАКУЛЬТЕТА ПРОТЕСТАНТСКОЙ ТЕОЛОГИИ ВЕСТФАЛЬСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМ. ВИЛЬГЕЛЬМА Г. МЮНСТЕРА

ХРИСТИАНСКИЕ ЦЕННОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПРАВОСЛАВНОГО УРОКА РЕЛИГИИ В ШКОЛАХ ГЕРМАНИИ.

1. Православный урок в школах Германии. Современное состояние и перспективы развития

1.1. Православие в Германии. Факторы присутствия.

В настоящий момент православие в Германии является третьей по численности христианской конфессией. Численность православных верующих достигает около 1,5 миллиона человек [2, с. 161]. Учитывая беспримерный приток беженцев в последние два года, это число может быть корректировано. Присутствие православия на немецких землях обусловлено как историческим развитием в целом, так и миграцией в частности [8, с. 86ff.]. Православные церкви пребывают в Германии в диаспоре [7, с. 147]. Все их Матери-Церкви находятся в других странах – Сербии, Российской Федерации, Румынии, Греции. Так называемой «Немецкой православной Церкви» нет. В качестве представительства православных церквей на территории Германии выступает ОБКД «Orthodoxe Bischofskonferenz in Deutschland» – православная епископская конференция в Германии, в состав которой входят 16 епископов из десяти епархий на территории Германии. В таком формате осуществляется кооперация православных церквей в различных общих вопросах, как например православный урок религии в немецких школах – orthodoxer Religionsunterricht.

1.2. Православный урок в Германии.

Урок религии в Германии имеет статус нормального школьного предмета, как например математика или химия. Этот статус закреплен в статье 7, абзац 3 основного закона (Grundgesetz). Этим статусом наделен и православный урок в школе. Решение о посещении детьми урока религии до их религиозного совершеннолетия, которое наступает в Германии с достижением возраста 14-ти лет, принимают родители. Православный урок в Германии – это кооперация государства и православных церквей. Государство отвечает за организационную и финансовую сторону вопроса: оплата работы учителей, оплата и организация работы комиссии по изданию учебных планов и т.д. Церковь несет ответственность за содержание учебных планов, уполномочивает учителей для проведе-

ния урока и т.д. [6, с. 38ff.].

В настоящее время православный урок религии проводится в следующих землях: Северный Рейн-Вестфалия, Нижняя Саксония, Гессен, Бавария. С этого учебного года (осень 2016г.) планируется введение православного урока в земле Баден-Вюртемберг.

1.2.1. Учащиеся.

Ученики, которые посещают православный урок религии, представляют собой очень гетерогенную группу сразу в отношении нескольких признаков. Во-первых, они принадлежат разным православным церквям. Несмотря на общую вероучительную основу и связь с общим преданием, православные церкви имеют и свои отличительные стороны. Эти отличия обусловлены, как правило, историческим развитием и культурным контекстом. Это, к примеру, язык, локальные традиции, праздники, календарь. Во-вторых, почти все учащиеся имеют миграционные корни. В-третьих, можно исходить из того, что почти все учащиеся вырастают многоязычными. К немецкому добавляется язык, на котором говорят в семье – греческий, русский, румынский, сербский. К этим языкам добавляется еще и многоязычие, обусловленное принадлежностью той или иной православной церкви, в которой язык богослужения отличается от первого языка. В качестве примера здесь можно привести опять же русскую или греческую церкви. В учебных пособиях для православного урока наблюдается рецепция многоязычия. Так в учебном издании Библии для начальной школы «Библия в кратких рассказах» («Bibel in kurzen Erzählungen») собраны различные молитвы. Некоторые из них напечатаны на разных языках учеников, например, «Отче наш» или тропарь воскресения [1, А3-А5, А17, А19]. Так же в учебнике «Mit Christus unterwegs», «Со Христом в пути», который является первым немецкоязычным учебником для православного урока в школе и издание которого запланировано на текущий год, будут присутствовать элементы многоязычия [5].

1.2.2. Учащие.

Православный урок религии в немецких школах могут проводить как духовные лица, так и миряне. Некоторые преподаватели получили богословское образование в других странах (Греции, Румынии, Сербии). В Германии в настоящий момент есть два университета, где есть возможность изучать православное богословие. Это Университет города Мюнхена (Бавария) и города Мюнстера (Северный Рейн-Вестфалия). В Мюнхене это Образовательное учреждение (Институт) православного богословия, которое существует с 1984. В Мюнстере это курс обучения «Православное богословие», как третья специальность (для будущих педагогов).

1.2.3. Значение православного урока религии в немецких школах

При анализе учебных планов и «пастырского слова» [3] выделяются некоторые особенности православного урока и его вклада в религиозное образование православных детей. Одним из основных моментов является сохранение религиозной и конфессиональной идентичности. Хотя православие в Германии, как говорилось ранее, и является третьей по величине конфессией, но все же оно находится в меньшинстве и не ассоциируется у большинства как традиционная конфессия в германском обществе. Православные школьники растут в очень гетерогенном обществе (по крайней мере в западной Германии – мультинациональность, мультирелигиозность, арелигиозность, секулярность). В этом