

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего профессионального образования
«Волгоградский государственный социально-педагогический университет»

На правах рукописи

Чжан Чэнь

**РАЗВИТИЕ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ ТРАДИЦИЙ
СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ В РОССИИ И КИТАЕ**

13.00.01 – Общая педагогика,
история педагогики и образования

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук



Научный руководитель:

доктор педагогических наук, профессор
КУЛИКОВА Светлана Вячеславовна

Волгоград — 2015

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретико-методологические основы изучения гуманистических традиций семейного воспитания в России и Китае.....	22
1.1. Методология и методы исследования гуманистических традиций семейного воспитания как историко-педагогическая проблема.....	22
1.2. Истоки гуманистической традиции семейного воспитания в России и Китае в период древности.....	45
Выводы по первой главе.....	80
Глава 2. Гуманистическая направленность философской и педагогической мысли России и Китая о семейном воспитании.....	84
2.1. Гуманистическая традиция семейного воспитания в трудах китайских просветителей, философов и педагогов Традиционного Китая.....	84
2.2. Педагоги-гуманисты дореволюционной России о традиционных ценностях семейного воспитания.....	114
Выводы по второй главе.....	142
Заключение.....	145
Список литературы.....	149

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Социальная ответственность семьи перед государством и обществом за жизнь, здоровье и воспитание детей во все времена и у всех народов обусловлена объективными причинами и определяет успех подготовки ребенка к взрослой и самостоятельной жизни. Конструктивное взаимодействие России и Китая, продолжающееся еще с XVII в. и охватывающее различные сферы экономики и культуры (О.А. Косинова), определяет научный интерес к этим странам, в том числе в историко-педагогическом аспекте [71; с. 104]. Значительные изменения, произошедшие после распада СССР и становления в КНР социализма с китайской спецификой, инициировали модернизацию экономической и социальной сфер в России и Китае, что повлияло на институт семьи, ее ценности и воспитательный потенциал. Демографическая политика в России (Закон о материнском капитале, 2006 г.) и Китае (Закон «О народонаселении и плановой рождаемости», 2002 г.) обусловила признание семейного воспитания приоритетным направлением социальной политики (И.В. Власюк, Л.О. Володина и др.) и построение гармоничного китайского общества через воспитание единственного ребенка в семье ответственным гражданином и патриотом (Линь Лю (林柳), Лу Шичжэнь (陆士桢), Чжун Хуа (钟华)).

В «Стратегии развития воспитания в РФ» (2015 г.) в качестве одного из традиционных источников нравственности рассматривается семья, в рамках которой культивируются гуманистически ориентированные ценности и традиции: «любовь и верность, здоровье, достаток, почитание родителей, забота о старших и младших, забота о продолжении рода». «Концепция демографической политики РФ на период до 2025 г.» (2007 г.) ориентирует на повышение рождаемости, в отличие от Китая, где государство с 1980-х гг. по настоящее время строит демографическую политику по следующим принципам: «поздно (поздний брак), «редко» (рождение детей

с промежутком в 4 года), мало (рождение малого количества детей)». Характерной чертой современного китайского ребенка является то, что у него нет ни братьев, ни сестер. Ученые уже начали бить тревогу, обращая внимание на то, что в условиях высокого материального благосостояния у «маленьких принцев и принцесс» в Китае будут слабо развиты моральные и нравственные качества этих эгоцентричных детей. На фоне возможности «завести» только одного ребенка желание китайской семьи произвести на свет мальчика привело к гендроциду – абортам по половому признаку ребенка. Такая политика привела к ослабеванию связей между членами семьи, отходу от семейных ценностей и вестернизации базовых основ воспитания детей, что негативно повлияло на сохранение и применение народных традиций воспитания в китайской семье. Эти явления усугубляются низким уровнем осведомленности молодых семей Китая и России о гуманистических традициях, на основе которых на протяжении веков строилось семейное воспитание наших народов: многодетный состав, многопоколенная семья, уважение к старшим и т.д. Как в Китае, так и в России поворот молодой семьи к западным ценностям, переход от многодетной децентристской семьи, в которой главной ценностью и богатством являлись дети, к нуклеарной (однопоколенной) или даже инфертильной (бездетной) семье прекращает процесс передачи традиций, обычаев, ценностей. Вместе с тем семейные традиции являются одним из важных признаков здоровой (В. Сатир) или функциональной (Э.Г. Эйдемиллер и др.) семьи и выступают важнейшим механизмом передачи законов внутрисемейного взаимодействия следующим поколениям.

Очевидно, что характерной чертой образовательной политики Китая и России является установка на воспитание высоконравственных граждан, обладающих морально-волевыми качествами, в органическом единстве модернизационных и традиционных ценностей. Несмотря на противоположную демографическую политику и неоднозначное отношение к многодетной семье, в России и Китае одинаково остро стоит проблема возрож-

дения гуманистических традиций семейного воспитания как основы подготовки детей к взрослой жизни.

Обоснование хронологических рамок исследования. Хронологические рамки исследования определяются длительным и прерывистым характером становления и развития такого историко-педагогического феномена, как гуманистическая традиция семейного воспитания. Обращение к разным несовпадающим историческим периодам обусловлено несинхронностью цивилизационного развития России и Китая: расселение славян и их разделение на восточную, западную и южную группы пришлось на время, когда в Китае уже существовало развитое государство.

Для Китая хронологические рамки исследования определяются двумя отрезками: 1) древний (VIII–III вв. до н.э.) – оформление учения Конфуция; 2) традиционный (с III в. до 1911 г.) – развитие философских и педагогических идей конфуцианства. Окончание периода, являющегося объектом изучения в Китае, совпадает с революционными изменениями в обществе начала XX в. (Синьхайская революция 1911 г.), когда прекратил существование Традиционный Китай.

Россия рассматривается нами также на протяжении двух периодов, разрыв между которыми обусловлен недостаточностью источников, связанных с гуманистической традицией семейного воспитания:

- 1) с древнейших времен до XVI в. (согласно периодизации С. Соловьева) – период становления и развития патриархальной семьи как наиболее естественной среды воспитания детей, основанной на традиционности и «общинном гуманизме»;
- 2) XIX – начало XX в. – обращение общественно-педагогической мысли России к гуманистической педагогике, обоснование идей о гуманном характере семейного воспитания, построенного на народных традициях. Завершение изучаемого периода в России практически совпадает с китайским периодом, т.к. приходится на начало XX в. (Социалистическая революция 1917 г.), открывшее новый этап развития России.

Степень разработанности научной проблематики исследования.

Ученые-педагоги на разных этапах развития научного знания и педагогического опыта проявляли интерес к отдельным аспектам гуманистических традиций семейного воспитания в России и Китае. На гуманистический потенциал семьи в воспитании детей в условиях патриархальной семьи обращали внимание еще в Древней Руси (Владимир Мономах, К. Туровский, Даниил Заточник, Сильвестр) и Древнем Китае (Конфуций и его ученики).

Гуманистическую направленность педагогических идей о семейном воспитании, обоснованных в философском учении Конфуция, изучали Лю Цзо Чан, В.М. Алексеева, М.И. Варакина, Л.И. Головачева, Е.Г. Корнетова, Г.Б. Корнетов, А.Е. Лукьянов, В.В. Малявин, З.Г. Нигматов, Л.С. Переломов.

Гуманистические тенденции в педагогической мысли России XIX – начала XX в. наблюдались в трудах В.Г. Белинского, Н.А. Бердяева, В.В. Зеньковского, П.А. Кропоткина, Н.И. Пирогова, В.С. Соловьева, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского, Н.Г. Чернышевского и др.; в Традиционном Китае – в трудах философов и просветителей (Янь Чжитуй (颜之推), Сы Магуан (司马光), Ван Шоужэнь (王守仁), Цзэн Гофань (曾国藩), Кан Ювэй (康有为) и др.).

Семейному воспитанию в Древнем Китае посвящены современные исследования Ван Дунхуа (王东华), Ван Яньянь (王阳阳), Ло Юн (罗勇), Ся Лйанцэй (夏良才), которые подчеркивали патриархальный уклад, жесткие формы и методы воспитания как отражение противоречий в обществе.

Теоретические аспекты семьи и семейного воспитания в разные исторические периоды изучались в плане кровнородственных отношений и исторической обусловленности (С. Даймонд, К. Маркс, Л. Морган, О. Платонов, С.Д. Лаптенко, Ф. Энгельс). Семья рассматривалась как целостная система (В.М. Слущкий, М. Андольфи), социальный институт (А.Н. Антонова, В.М. Медкова, А.Г. Харчев); социокультурная ценность

(И.В. Власюк), исторически развивающийся феномен (Л.О. Володина), институт обучения традиции (В.Г. Безрогов), основа морали, нравственности и характера детей (Лао Шэ (老舍), Сун Цинлин (宋庆龄), Тао Синчжи (陶行知), С.Л. Рубинштейн), источник формирования патриотизма, любви к Родине, народу (Лу Шичжэнь (陆士桢), Сы Ма Цянь (司马迁), К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой и др.).

Концептуальные основы педагогической традиции стали предметом изучения в аспекте социокультурного, традиционалистского и гуманистического подходов. Они рассматривались как устойчивые стереотипы (Г.Б. Корнетов); чудо и принуждение (В.Г. Безрогов); форма избирательной фиксации (Л.В. Романюк); феномен коллективного и индивидуального сознания (О.А. Косинова); опыт концептуализации (Н.П. Юдина); условие сохранения национальных особенностей (С.В. Куликова); социальный институт и структура, включающая элементы духовного компонента (М.В. Савин). Гуманистическую традицию исследовали с позиций ценностно-избирательной ретроспективы педагогического опыта (Л.В. Романюк), как феномен народной культуры (Е.В. Бондаревская, В.А. Николаев), средство образования (Цао Ян (曹阳). Л.О. Володина раскрыла гуманистический потенциал семьи России.

В рамках данного исследования были изучены следующие диссертации, позволившие выявить уровень научной новизны и теоретической значимости данной работы в сравнительно-сопоставительном аспекте: Э.В. Гилязова «Развитие педагогической мысли о семейном воспитании в России (вторая половина XVIII века)»; Л.О. Володина «Духовно-нравственные ценности воспитания в русской семье во второй половине XIX – начале XX в. (по материалам Вологодской губернии)»; О.А. Косинова «Традиции российского педагогического зарубежья на территории Китая в конце XIX – первой половине XX в.»; В.А. Николаев «Теория и методика формирования этнопедагогической культуры учите-

ля»; Ло Юн (罗勇) «Развитие педагогической мысли о воспитании детей в Китае»; Цао Ян (曹阳) «Этнопедагогические традиции и их использование в образовательной практике Китая» и др.

Однако, как показал историографический обзор, гуманистическая традиция семейного воспитания в России и Китае в историко-педагогической ретроспективе далеко не исчерпана и нуждается в новом осмыслении и сравнительном анализе ввиду выявленных *противоречий* между:

- возрастанием социальной значимости семьи и гуманистических семейных традиций как приоритетных оснований подготовки детей к жизни в России и Китае и постепенной утратой историко-педагогического опыта, хранящего непреходящие ценности, идеалы, средства семейного воспитания;

- наличием в современной историко-педагогической науке Китая и России исследований, посвященных развитию, установкам и тенденциям семейного воспитания, и недостаточным изучением гуманистической направленности традиций воспитания детей в семье;

- осознанием педагогами и родителями в Китае и России необходимости применения гуманистических традиций семейного воспитания в формировании личности ребенка и отсутствием практических рекомендаций, основанных на концептуализированном историко-педагогическом опыте.

Выделенные противоречия позволили сформулировать **проблему** исследования: каков историко-педагогический сценарий развития гуманистических традиций семейного воспитания в России и Китае?

Потребность воспитательной практики школы и семьи, с одной стороны, и недостаточная научная разработанность данной проблемы в историко-педагогическом аспекте – с другой обусловили выбор **темы исследования**: «Развитие гуманистических традиций семейного воспитания в России и Китае».

Объект исследования – педагогическая мысль и воспитательная практика России и Китая.

Предмет исследования – развитие гуманистических традиций семейного воспитания в России и Китае.

Цель исследования – целостно представить и охарактеризовать процесс развития гуманистических традиций семейного воспитания в России и Китае с древних времен до начала XX в.

Задачи исследования:

1. Обосновать методологические основы и методы исследования гуманистических традиций семейного воспитания как историко-педагогической проблемы.

2. Описать истоки гуманистической традиции семейного воспитания России и Китая в период древности.

3. Выявить и охарактеризовать гуманистически ориентированные идеи китайских философов и педагогов Древнего и Традиционного Китая о традициях семейного воспитания.

4. Раскрыть гуманистический характер представлений педагогов до-революционной России о традиционных ценностях семейного воспитания.

Источниковедческая база исследования:

1. Труды философско-религиозного, историко-педагогического, психолого-педагогического, социокультурного содержания, относящиеся к сути исследуемых историко-педагогических феноменов и проблем.

2. Историко-педагогические и сравнительно-сопоставительные монографии, диссертации и авторефераты исследований, в которых анализируются идеи ученых-педагогов и практиков, посвященные гуманистической традиции семейного воспитания.

3. Источники устного народного творчества России и Китая. Устное народное творчество и фольклор (поговорки и пословицы, колыбельные песни, сказки, загадки, исторические предания и былины, праздники, обряды, песни «Шицзин» (诗经), мифы о прародителях Пань-гу (первый че-

ловек), Нюйве (женщина, мать Ва) и Фуси (богиня земли), легенды о Сунь Син-чжэ).

4. Памятники письменности (новгородские берестяные грамоты, «граффити» из киевской Софии, Вологодско-Пермская летопись, «Русская правда», русские летописи, древнекитайские летописи «Чуньцю» (春秋) и комментарии к ним «Цзочжуань» (左传), записи речей правителей и их приближенных «Шуцзин» (书经) и др.).

5. Литературные произведения, религиозно-философская литература, сборники и летописи («Повесть временных лет», «Изборник», «Пчела», «Жития Святых», «Поучение Владимира Мономаха детям», «Притчи» и «Слово» К. Туровского, «Моление» Даниила Заточника, гл. XIX–XXII «Домостроя», «Гражданство обычаев детских», «Ши» 诗 («Книга стихов»), «Ли» 礼 («Книга ритуалов»), «Лунь юй» 论语 (Беседы и суждение), произведения китайских поэтов (Цзи Канн (嵇康), Тао Юанмин (陶渊明), Ван Вэй (王维), Ли Бо (李白), Ду Фу (杜甫), Сыкун Ту (司空图) и др.).

6. Труды философов, педагогов России (П.Ф. Лесгафт, А.Н. Острогорский, Н.И. Пирогов, С.А. Рачинский, В.С. Соловьев, В.Н. Сорока-Росинский, В.Я. Стоюнин, Д.И. Тихомиров, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и др.) и Китая (Янь Чжитуй (颜之推), Сы Магуан (司马光), Ван Шоужэнь (王守仁), Цзэн Гофань (曾国藩), Кан Ювэй (康有为)).

Теоретико-методологическая основа исследования. Для выявления методологических регулятивов данной работы важными представляются исследования, посвященные методологии историко-педагогического исследования, в аспекте следующих подходов:

1) социокультурного (В.Г. Безрогов, М.В. Богуславский, Г.Б. Корнетов, З.И. Равкин, А.Н. Шевелев и др.), позволившего рассматривать семью как социокультурный феномен, формирующийся в контексте

развития человеческой культуры и общества, в условиях исторической динамики социальных институтов, структур и отношений России и Китая;

- педагогической традициологии (М.В. Савин, Н.П. Юдина и др.), обеспечившей выявление установок, норм и правил, в рамках которых осуществлялось сравнение целевых, содержательных и процессуальных характеристик гуманистических традиций семейного воспитания в России и Китае;
- гуманистического (Е.В. Бондаревская, С.В. Куликова, Л.В. Романюк и др.), давшего возможность раскрыть цель, содержание и средства семейного воспитания через категории человечности, любви, свободы, уважения и веры.

Применение принципа историзма обусловило установление определенных вех в развитии гуманистической традиции семейного воспитания России и Китая в контексте истории человечества (Ж.-Ж. Руссо, Д. Дидро, Г. Фихте, Г. Гегель, А.И. Герцен, З.И. Равкин и др.); аксиологии – выявление базовых семейных ценностей и определение воспитательного идеала китайской и русской семьи (М.В. Богуславский, Р.Б. Вендровская, С.В. Куликова и др.); антропологии – рассмотрение педагогического феномена семьи в аспекте взросления и развития в пространстве и во времени сущностных сил человека в различных исторических условиях Китая и России (В.Г. Безрогов, Б.М. Бим-Бад, В.В. Ильин, Г. Компейре, Г.Б. Корнетов, В.К. Пичугина и др.); синхронности – одновременное изучение событий, происходящих в китайском и российском обществах на определенных исторических отрезках (А.М. Лушников, М. Мерло-Понти, Ф. де Соссюр).

Исследования о семье как о социокультурном феномене дают представление о ее сущности, функциях, видах и типах (И.В. Власюк, Е.С. Евдокимова, М.В. Корепанова и др.). Работы, посвященные современным проблемам семьи и воспитания детей в России (А.И. Антонов, В.Н. Архангельский, С.Н. Варламова, И.В. Власюк, Т.Н. Грудина,

А. Ильяшенко, В.М. Медков, А.Г. Харчев и др.) и Китае (Ван Дунхуа (王东华), Ву Пэнчэн (武鹏程), Линь Лю (林柳), Лу Шичжэнь (陆士桢), Ма Нин (马宁), Фань Цзиньюй (范景宇), Чжун Цинь (钟琴), ориентируют на необходимость сохранения гуманистических традиций семейного воспитания. В исследованиях со сравнительным анализом образовательных систем России и Китая обозначены общие и различные исторические основы и тенденции модернизации воспитания и образования (Ей Юйхуа (叶玉华), Цзян Сяоянь (姜晓阳), Цзян Сюхун (蒋雪红)).

Важное значение для данной работы имеют исторические, историко-культурные и историко-педагогические труды, в которых изучаются:

– особенности китайской национальной культуры и традиций (М.И. Варакина, Е.Г. Корнетова, А.И. Немировский, Цао Ян и др.), образование и воспитание в древневосточной цивилизации (В.Г. Безрогов, Г.Б. Корнетов, Е.Г. Корнетова и др.), история образования и воспитания в Китае (В.И. Кузищин, С.С. Семенова, Хао Кэмин (郝开明), Ло Юн (罗勇), Хэ Сяоган (何晓刚), Фань Ган (樊纲) и др.); традиции семейного воспитания в Китае (Ван Яньян (王阳阳), Ло Юн (罗勇) и др.), история семейного воспитания, ценности воспитания в русской семье (Л.О. Володина, Э.В. Гилязова и др.);

– истоки и источники древнерусской культуры, народного творчества и традиций воспитания в крестьянской семье (В.В. Колесова, Н.И. Кравцов, М.Н. Мельников, В.А. Николаев, Ю.С. Рябцев, Л.В. Телитченко, В.Ю. Троицкий и др.), ценности российского образования и воспитания (М.В. Богуславский, С.В. Куликова, Н.Д. Никандров, З.И. Равкин и др.), становление и развитие гуманистической педагогики (М.В. Богуславский, Г.Б. Корнетов, С.В. Куликова и др.).

Исследование осуществлялось в 2010–2015 гг. в три **этапа**.

На первом этапе (2010–2012 гг.) были проанализированы труды философско-религиозного, историко-педагогического, психолого-

педагогического, социокультурного содержания с целью выявления степени разработанности проблемы; осуществлен поиск источников (диссертации, монографии, архивные материалы), адекватных исследуемой проблеме; обобщен и систематизирован историко-педагогический опыт семейного воспитания России и Китая; составлена система источников данного исследования.

Второй этап (2012–2014 гг.) был посвящен выявлению теоретико-методологической основы и научного аппарата исследования; философскому и историко-педагогическому осмыслению теоретического материала; обобщению и концептуализации источников, привлеченных в ходе исследования.

На третьем этапе (2014–2015 гг.) были даны качественные характеристики итогов проведенного исследования; уточнены и классифицированы теоретико-методологические основы научной работы; сформулированы основные выводы и оформлен текст диссертации.

В процессе исследования нами были использованы следующие группы научно-педагогических **методов**.

На первом этапе основными методами исследования выступали: анализ научной литературы и архивных материалов; контент-анализ; историографический; сравнительно-исторический; теоретическое осмысление идей народной педагогики, семьи и ее ценностной основы, семейного воспитания, взаимодействия старших поколений и младших в России и Китае.

На втором этапе ведущими являлись методы: культурно-исторических типов; структурирование; историко-системный; описание и разъяснение древних источников на иностранном языке, обусловившие возможность отразить генезис гуманистических традиций семейного воспитания.

Основные методы исследования третьего этапа: анализ, обобщение и систематизация, позволившие дифференцировать результаты историко-педагогического исследования.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Методологической основой исследования гуманистических традиций семейного воспитания как историко-педагогической проблемы выступают подходы: *гуманистический* (ориентирует семейное воспитание на свободу от насилия, человечность, уважение, любовь и веру); *традиционалистский* (описывает социокультурные установки, нормы и правила семейного воспитания, сконцентрированные на традиционных целях, содержании и процессе); *социокультурный* (презентует семью как социокультурный феномен, формирующийся в контексте развития человеческой культуры и общества). Семья как социокультурный институт и малая социогруппа характеризуется ядерными связями, проявляющимися в кровном родстве, которое влечет за собой главную закономерность – константность семьи. Аксиологический, антропологический, синхронный и принцип историзма дают возможность представить типичную для крестьян Китая и России патриархальную семью важнейшим социокультурным феноменом, сформировавшимся в процессе развития человеческой культуры и общества, который в рамках «общинного гуманизма» сохранил родовые связи, гуманистические традиции и ценности воспитания (родительская любовь, уважение и забота о старших, ответственность всех членов семьи/общины за воспитание детей).

2. Истоками гуманистической традиции семейного воспитания в России и Китае, сформировавшимися в период древности, выступают воспитательный идеал семьи, фольклор и природа родного края. Воспитательный идеал семьи как социокультурный феномен наполняется идеальными качествами, отраженными в религии и народной мудрости, которые позволяют человеку адаптироваться в обществе с учетом традиций и норм поведения в обществе. Фольклор как средство семейного воспитания вводит ребенка в социум, формируя в нем идеальные качества народа (любовь, доброту, смелость, готовность помогать ближнему, уважение к старшим, готовность заботиться о младших), набор которых инвариантен и

имеет гуманистический характер. В Китае и России фольклор выступает как одна из семейных ценностей, наполняющих народную педагогику действенными воспитательными средствами гуманистического характера. Ведущие направления воспитания (нравственное, умственное, физическое, трудовое) реализуются в китайской и русской семье на основе народного творчества (пословицы, поговорки, мифы, сказания, эпосы, легенды, песни, семейная трапеза). Нравственность воспитывалась мифами, сказаниями, народными изречениями, пословицами и поговорками, формируя в детях понимание превосходства добра над злом, честность, доброе и вежливое отношение к людям, мужество и любовь к родине. Умственное воспитание было направлено на формирование уважительного отношения к знанию; развитие психики (внимание, память, мышление, воображение, фантазия); овладение речью, счетом, способностью к анализу, синтезу, обобщению, выделению главного через загадки, скороговорки, считалки, настольные игры, шарады. Физическое и трудовое воспитание позволяло развивать в детях физическую ловкость и беречь здоровье (пословицы и поговорки; сказания, сказки, мифы и былины; подвижные игры; помощь родителям по хозяйству).

3. Основные идеи гуманистической традиции воспитания детей в китайской семье в эпоху Древнего и Традиционного Китая дифференцируются по позициям, которые с определенной долей условности можно определить как принципы семейного воспитания: начало воспитания ребенка на ранних этапах развития, в том числе в перинатальный период (Янь Чжитуй, Сы Магуан, Цзэн Гофань, Кан Ювэй); сочетание любви и требовательности (Янь Чжитуй, Сы Магуан, Цзэн Гуфань); комплексность, гармоничность, разносторонность, систематичность и последовательность воспитания, справедливость и непредвзятость ко всем детям, независимо от пола и возраста, внимательное отношение к окружающей среде, включающей природу, социум, друзей (Янь Чжитуй, Ван Шоужэнь, Цзэн Гофань); единство нравственного и умственного, школьного и семейного

воспитания, физического, психологического и индивидуального подходов (Ван Шоужэнь, Цзэн Гофань, Кан Ювэй); опора на опыт и дарования китайского народа, мотивация к обучению (Янь Чжитуй, Сы Магуан, Ван Шоужэнь, Цзэн Гофань, Кан Ювэй). Ими обоснованы компоненты системы семейного воспитания: цель, содержание и средства. *Цель* семейного воспитания концентрировалась на идеальном образе истинного человека и конкретизировалась в воспитании преданного гражданина, который почитает своего хозяина, императора, страну и своих родителей; уважает ритуалы, обряды, традиции и проявляет свои чувства согласно нормам и правилам поведения; ответственно относится к своим обязанностям, обладает чувством долга; живет простой жизнью по завету предков; бережно относится к своему физическому и душевному здоровью. *Содержание* семейного воспитания должно быть разносторонним и опираться на историю, правила поведения и общения со старшими и сверстниками, законы и ритуалы предков, которые изложены в древних книгах. Система *методов* воспитания строилась на поощрении через привлечение, ознакомление, убеждение. Китайских просветителей разных периодов объединяли идеи о том, что родители ответственны за образование детей и их мотивацию к учебе. В концепциях семейного воспитания также можно выделить *прогрессивные идеи* Цзэн Гофаня о трудовом воспитании и воспитании здорового образа жизни (правильный сон, сбалансированное питание, рациональный образ жизни, бодрое и веселое настроение, гармоничное соединение труда и отдыха); Сы Магуана – об обучении и воспитании девочек; Кан Ювэя – об общественном и общечеловеческом воспитании, создании школ для будущих мам.

4. В России второй половины XIX – начала XX в. идеи педагогов-гуманистов (В.И. Водовозов, П.Ф. Лесгафт, Н.И. Пирогов, С.А. Рачинский, П.Г. Редкин, В.Н. Сорока-Росинский, Д.И. Тихомиров, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский) и философов (Н.А. Бердяев, И.А. Ильин, В.В. Розанов, В.С. Соловьёв, Л.Н. Толстой) сопрягаются с гуманистической традицией

семейного воспитания Традиционного Китая: на аксиологическом уровне (воспитательный идеал, фольклор, природа); в компонентах (цель, содержание, средства). Воспитательный идеал как аксиологическая основа целей семейного воспитания несет в себе совокупность качеств, присущих русскому народу и сформировавшихся в рамках крестьянской семьи: истинная любовь к Богу и ближнему, патриотизм, доброта, уважительное отношение к старшим, забота о старших и младших поколениях, терпимость, открытость испытаниям, мужество и трудолюбие. Возобладавшая во взглядах на образование ребенка гуманистическая парадигма распространилась на домашнее воспитание, актуализировав в содержании семейного воспитания этнический компонент (история и культура русского народа и народов России, отечественная литература, география и этнография, устное народное творчество, природа), нашедший воплощение в детской литературе и книгах для чтения, адресованных детям, родителям и педагогам. К средствам воспитательного воздействия в семье педагоги отнесли гуманистическую традицию народа (семейная обстановка, обычаи, эстетика крестьянского быта, природа родного края, религиозные обряды, фольклор). Гуманистические традиции, сформировавшиеся в патриархальной семье Китая и России на протяжении истории под влиянием социокультурных, политических и природно-географических факторов, определяют характер взаимоотношений между членами современной китайской и российской семьи и выполняют охраняющие функции, противодействуя негативным явлениям на институт семьи.

Научная новизна результатов исследования:

– *впервые* на основе гуманистического, социокультурного, традиционно-логического подходов и принципов аксиологичности, антропологичности, историзма, синхронности охарактеризован процесс развития гуманистической традиции семейного воспитания России и Китае с древности до начала XX в.;

– *дополнены* и творчески применены идеи о педагогических тради-

циях (О.А. Косинова) и ценностях семейного воспитания (Л.О. Володина) в ходе выявления гуманистических традиций семьи, сформировавшихся в России и Китае в древности (воспитательный идеал, фольклор, природа родного края);

– *определен* гуманистический идеал семейного воспитания в России и Китае, сложившийся в веках на основе взаимодействия людей друг с другом, природой, общиной и государством (патриотизм, трудолюбие, терпимость, религиозность, храбрость, великодушие, любовь к ближнему, природе своего родного края, уважение к старшим, забота о младших, бережное отношение к семейным традициям) и зафиксированный в традициях;

– *выявлены* общие воспитательные функции китайского и русского фольклора, в котором сосредоточены важные ответы на жизненные вопросы о добре и зле, богатстве и бедности, любви и ненависти, жадности и щедрости, труде и лени, трусости и храбрости, войне и мире, глупости и уме, уважении и грубости и т.д.;

– при сравнении пословиц и поговорок *доказано* одинаково ценностное отношение китайского и русского народов к семье, детям, взаимоотношениям между старшими и младшими, знанию и образованию, труду, моральным нормам и правилам поведения; *выявлена* направленность фольклора на нравственное, умственное, физическое, трудовое воспитание;

– *раскрыт* воспитательный потенциал природы Китая и России как неисчерпаемый источник душевной радости и эстетического удовлетворения, ориентирующий на воспитание в народе идеальных качеств: мужества, твердости и негибкости духа, благородства (бамбук и дуб); глубокого внутреннего мира, чистоты (лотос, речная гладь и береза); силы, строгости, справедливости, жестокости к врагу (тигр и медведь);

– *обоснованы* принципы семейного воспитания в Традиционном Китае, сопрягающиеся с гуманистическими идеями российских педагогов о

воспитании детей в крестьянской семье (начало воспитания ребенка на ранних этапах развития; сочетание любви и требовательности; комплексность, гармоничность, разносторонность, систематичность и последовательность воспитания; справедливость и непредвзятость ко всем детям; учет окружающей среды, природы и социума; единство нравственного, умственного и физического воспитания, школы и семьи, психологического и индивидуального подходов; опора на опыт и дарования народа);

– *выявлены* цель, содержание и средства семейного воспитания в России и Традиционном Китае, ориентированные на идеальный образ истинного человека, разностороннего, духовного, стремящегося к нравственному самосовершенствованию, способного нести в себе гармонию, соединяя нравственное, умственное и физическое;

– *обнаружены* идеи педагогов-гуманистов России XIX – начала XX в., сопрягающиеся с гуманистической традицией воспитания в патриархальной семье Китая по ее ценностям (воспитательный идеал, фольклор, природа) и компонентам (цель, содержание, средства).

Теоретическая значимость результатов исследования:

– *внесен вклад* в историко-педагогические и сравнительные исследования, посвященные феномену традиционного воспитания у разных народов, гуманистически ориентированным педагогическим концепциям, а также истокам гуманистической традиции в семейном воспитании России и Китая;

– *определены* методологические и теоретические основания изучения гуманистической традиции семейного воспитания России и Китае с древности до начала XX в.;

– *раскрыты* теоретические основы и закономерности развития семьи как социокультурного феномена, который характеризуется константностью, обусловленной репродуктивной функцией родителей;

– *выявлены* цель, содержание и средства семейного воспитания в России и Китае с древности до начала XX в., основанные на гуманистиче-

ской традиции патриархальной семьи и выполняющие охранительные функции в отношении семьи.

Практическая ценность результатов исследования:

1) *обогащено* содержание лекций по педагогике, в том числе расширены возможности курса «История педагогики и образования» за счет включения в его содержание материалов о гуманистической традиции семейного воспитания в России и Китае;

2) *разработаны* методические материалы для педагогов, аспирантов, студентов (спецкурс, рабочая программа, рабочая тетрадь), включающие характеристику основных понятий, хрестоматийный материал, алгоритмы деятельности, отражающие сущностные характеристики гуманистической традиции семейного воспитания;

3) *подготовлена* содержательная база для конференций, коллоквиумов, лекционных занятий и тематических диспутов, направленных на изучение гуманистической традиции семейного воспитания, остающейся одной из наиболее востребованных тем для педагогов и родителей в образовательных организациях различных уровней.

Достоверность результатов исследования доказывается адекватно использованными теоретико-методологическими положениями из методологии историко-педагогической науки, истории педагогики и образования; сравнительно-сопоставительным характером исследования, заключающимся в выявлении общих и частных черт гуманистической традиции семейного воспитания в истории педагогики Китая и России; анализом актуальных историко-педагогических исследований современности и прошлого; применением необходимых методов исследования, согласующихся с аппаратом исследования; тщательным анализом источников и успешной апробацией результатов исследовательской работы, отраженных в основных публикациях автора.

Личный вклад автора заключается в непосредственном участии в поиске исходных данных (первоисточники, монографические и диссертаци-

ционные исследования, архивные материалы) для исследовательского поиска; выявлении истоков и источников развития гуманистической традиции семейного воспитания в России и Китае; обосновании сущности и содержания гуманистической традиции семейного воспитания; подготовке основных публикаций по выполненной работе.

Апробация результатов исследования. Основные положения и результаты исследования нашли отражение в 7 публикациях (из них 3 – в изданиях, рекомендованных ВАК Минобрнауки РФ); выступлениях в научно-исследовательских лабораториях кафедры педагогики Волгоградского государственного социально-педагогического университета; докладах на конференциях различного уровня: международные (Москва, 2014–2015 гг.); всероссийские (Санкт-Петербург, 2014 г.; Волгоград, 2013–2015 гг.); региональные (Волгоград, 2013 г.).

Внедрение результатов исследования позволило дополнить историко-педагогический раздел лекционного курса в ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» при совершенствовании учебно-методического комплекса дисциплины «Педагогика» на факультете истории и права.

Структура диссертации (169 с.) соответствует логике построения данного научного исследования и включает введение (19 с.), две главы (гл. 1 – 63 с. и гл. 2 – 62 с.), заключение (4 с.), список использованной литературы (20 с., 240 источника).

Глава 1. Теоретико-методологические основы изучения гуманистических традиций семейного воспитания в России и Китае.

1.1. Методология и методы исследования гуманистических традиций семейного воспитания как историко-педагогическая проблема.

Параграф посвящен выявлению проблем семейного воспитания в России и Китае на современном этапе, дефинитивному анализу смыслообразующих категорий данного исследования (гуманизм, традиция, гуманистическая традиция, семья, семейное воспитание); а также, разработке методологической призмы исследования гуманистических традиций семейного воспитания в России и Китае (подходы и принципы).

Целесообразность сравнения гуманистических традиций семейного воспитания у двух разных народов, Китая и России, обусловлена наличием инвариантных характеристик нации, которые были выделены С.В. Куликовой: историко-социальная основа; единение в территориальном, языковом, культурном, социально-экономическом и политическом аспектах; язык, транслирующий культурные традиции; общинное самосознание, определяющее специфику быта и взаимоотношений с иными народами и миром; институализированные формы материальной культуры (устное народное творчество, обычаи); особенности черт характера, психики и мышления [78, с. 23].

Обращаясь к истории семейного воспитания в Китае и России, мы пытаемся задать вопросы в прошлое, чтобы найти там ответы на современные проблемы. А таких проблем в современной китайской и российской семье немало.

В любой стране и во все времена семья считается основным воспитателем ребенка, она несет ответственность за его жизнь и здоровье, качество воспитания и образования, подготовку ребенка к взрослой и самостоятельной жизни. Именно в семье детям впервые сообщаются сведения об окру-

жающем мире, учат пользоваться различными предметами и приобщают к народным традициям и национальной культуре. С.В. Куликова подчеркивает, что «осознание человеком своей принадлежности к определенной нации происходит в первые годы жизни, когда формирование личности происходит на основе традиций, заложенных в семье, под влиянием обстановки, цвета, запаха, звуков, речи, прикосновений, внешнего облика близких – всего того, что направленно на ребенка» [77].

В российском обществе на фоне наметившегося разрешения демографических проблем происходит работа с ценностными установками молодежи на создание семьи. Необходимо преодолеть нежелание молодых семей становиться родителями; увеличение возраста родителей, ожидающих своего первого ребенка; сокращение официальных браков, рост разводов и сожительства [94]. Об этом также пишут А.И. Антонов, В.М. Медков, В.Н. Архангельский: Обесценивание семейных ценностей и изменение ролей в семье и обществе; ослабление мотивов на семейное поведение, снижение потребности в нескольких детях, замене их на потребности всесторонней самореализации личности и культивированию принципа «бери от жизни всё», потреблению различного рода благ и т.п. [7].

Варламова С.Н. опровергает данный тезис, приводя и анализируя результаты исследования РГСУ «Семья. Демография. Социальное здоровье населения», которые свидетельствуют, что катастрофические оценки и прогнозы ценностной динамики российского общества не имеют под собой реальной социальной основы. В современном обществе во главе всех существующих ценностей россияне ставят здоровье, семью, наличие детей, душевный комфорт. Семья является безусловной сверхценностью и важна для подавляющего числа опрошенных во всех группах (73-78%). То же самое можно сказать и о ценности "дети", хотя для самых молодых респондентов она оказалась менее значима, чем для людей среднего и пожилого возраста (64% среди 18-24-летних по сравнению с 76-78% в других возрастных группах) [23].

Какие представления о семье и семейном воспитании преобладают в России и Китае на современном этапе?

Китай традиционно рассматривает семью как основу общества и залог благополучия ее членов. Не смотря на либерализацию отношения китайского общества к неполным, неофициальным, ранним и неравным бракам, количество разводов, матерей-одиночек, брошенных престарелых родителей значительно меньше, чем в России. В южных районах Китая семья по-прежнему остается частью большого клана родственников, поддерживающих друг друга. В китайском языке существует множество названий для разных членов семьи - тетушка (тайтай (太太), младший брат (диди (弟弟), старший брат (геге (哥哥) и т.д. И хотя в городах уже не живут большими семьями, большинство этикет ласковых слов сохранились, потому что ими нередко называют и посторонних, но близких к семье людей. Как и в России – «дядя Петя», «тетя Маша» и др. [232].

Уважение к старшим и пожилым – неизменный и обязательный принцип китайской и российской семьи.

Ву Юйчжан в семейном воспитании детей самым важным считает сочетание любви и строгости. В жизни нужно дать своим детям максимальное количество родительской любви. Но наряду с этим необходима требовательность, чтобы дети были готовы к жестокой окружающей среде, могли, так сказать «расти в дождь». Это настоящая любовь, пишет Ву Юйчжан (吴玉章) – это единственный способ, чтобы воспитать настоящего человека [172]. Воспитание в китайской семье опирается на реалии современного мира, связано с жизнью, а потому человечно и гуманно.

Современный исследователь Ло Юн (罗勇) пишет о богатом опыте семейно-общинного воспитания в Китае, «уходящего корнями в первобытную эпоху» [87]. На протяжении столетий ребенок, включенный в сложную и разветвленную семейную систему, со своими ценностями и иерар-

хией, воспитывался самым укладом, жизненными ситуациями, примером взрослых: родителей и старших братьев, родственников. В Китае, как и в России в семейном воспитательном пространстве традиционным было взаимодействие трех-четырех поколений, когда ребенок включен в интерактивное общение с родителями, бабушками и дедушками. Многодетные крестьянские семьи в Китае и России не только составляли основу населения этих стран, но и являлись хранителями и продолжателями и лучших традиций китайского и русского народов. Лао Шэ (老舍) написал книгу «Четыре поколения», где показал богатый опыт семейного воспитания в большой разновозрастной семье [215].

Значимость воздействия старших поколений особенно сильно в младшем возрасте, подчеркивал великий русский педагог К.Д. Ушинский: «Природные русские педагоги – бабушка, мать, дед, не слезающий с печи, - понимали инстинктивно и знали по опыту, что моральные сентенции приносят детям больше вреда, чем пользы, и что мораль заключается не в словах, а в самой жизни семьи, охватывающей ребенка со всех сторон и отовсюду ежеминутно проникающей в его душу» [150, с. 256].

С сожалением следует признать, что в России и Китае ушла в прошлое обладавшая сильным воспитательным эффектом такая традиционная основа китайской семьи, как её многодетный состав. Это обусловлено известной всему миру демографической политикой в Китае (одна семья – один ребенок) и снижением рождаемости в 90-е годы прошлого века в России.

В Китае многодетная семья официально перестала существовать, а современная многодетная семья в России в большинстве случаев состоит из двух родителей и трех и более детей. Во второй половине XIX века в России значительно сократилось количество многодетных семей как основной ячейки общества.

На современном этапе государством проводится политика возвращения многодетной семье прежнего статуса. По словам президента В.В. Путина [231], нормой в России должна стать семья с тремя детьми.

Многодетная семья — это не только определенный образ жизни, но и еще навык, который не так давно был у молодых людей активным [49]. Дети уже в раннем своем возрасте видели, как надо обращаться с новорожденным, знали, как его пеленать, кормить, ухаживать за ним. Сегодня этот опыт уходит в прошлое, т.к. уменьшается число детей в семьях, разрываются связи между членами семьи.

Вместе с тем, как подчеркивает Т.Н. Грудина, многодетность является важным механизмом преодоления инфантилизации среди подрастающего поколения. Многодетная семья, в большинстве случаев, воспитывает более ответственных, морально устойчивых, самостоятельных, неизбалованных людей, готовых к различным жизненным ситуациям. Взросление в условиях многодетной семьи научает детей делиться, выручать друг друга, быть независимыми в бытовых условиях, от вещей и потребительства [225].

В ходе анализа современных исследований по вопросам семьи нами был сделан вывод, что «обеих странах отпала актуальность большой семьи, разорваны связи между дальними и близкими родственниками, снизилась ответственность всех членов семьи за воспитание ребенка, сконцентрировавшись на первых родителях, т.е. отце и матери. Зачастую ребенком занимается только мать, т.к. отец занимается материальным обеспечением семьи. Вместе с тем, именно многодетная семья, имеющая свои истоки в патриархальной, крестьянской семье традиционно обладала высоким гуманистическим потенциалом воспитания» [162].

В современных исследованиях, посвященных воспитанию детей в китайской семье, разрабатывается множество направлений, которые раскрывают насущные проблемы в социуме и педагогике.

Ван Дунхуа (王东华) в книге «Обретение матери» (发现母亲) ставит проблему воспитания гения. Автор, рассказывая реальные истории о человеческих судьбах, приходит к выводу о том, что мать и дитя – это богатство общества. Если общество заботится о них, то оно заботится о своем будущем. В. Дунхуа доказывает, что мать, не обладая какими-либо особенными талантами, может воспитать гения, создать личность [210].

Чжун Цинь (钟琴) назвал свою книгу «Каждый ребенок ангел» (每个孩子都是天使) . Он описал свой опыт воспитания ребенка в семье с учетом его интересов и потребностей, теоретически обосновав практические рекомендации родителям. Автор проводит мысль о том, как важна любовь к ребенку в воспитании его духовности, понимания его внутреннего мира. Очень важно верить в его позитивное начало, оградить от дурного влияния, соблюдая терпение и такт [209].

Чэн Мочу (成墨初) анализирует проблему воспитания мальчиков в книге «Кто сказал, что мама не может воспитать настоящего мужчину?» (谁说妈妈教不出男子汉?) . Автор обращается к истории, когда мальчиков воспитывали мужчины, и они выросли сильными и мужественными. Сегодня ситуация изменилась, мальчиков воспитывают женщины: дома – матери, в детских садах и школах – женщины. Поэтому мальчики стали слабыми и изнеженными. Чэн Мочу, опираясь на исследования психологов, показывает, что при воспитании только женщинами у мальчиков не формируются такие важные качества как: смелость, уверенность в себе, абстрактное мышление, способность к творчеству. Если мужчины теряют эти свойства, то не смогут создать полноценную семью, воспитать своих детей и стать полноценными членами общества. Автор предлагает мамам и женщинам методику воспитания мальчиков настоящими мужчинами [211].

Схожую проблему семейного воспитания пытается решить Фань Цзиньюй (范景宇) в книге «Роль отца в жизненном самоопределении ребенка» (父亲教育决定孩子的一生) . Автор дает рекомендации мужчинам по воспитанию детей: как воспитать психологически здорового ребенка, как помочь детям в учебе, как помочь детям получить хорошее образование и развитие. В качестве примера автором приводится опыт воспитания своих детей. Несомненные успехи его дочери, которая в 3,5 года окончила начальную школу, а в 10 лет уже публиковала результаты своих исследовательских работ, свидетельствуют об эффективности его методики. В итоге, Ф. Цзиньюй дает рекомендации отцам, как воспитать детей способными, интеллектуально и духовно развитыми [214].

В книге Ву Пэнчэн (武鹏程) из серии «Детская возможность» (儿童能力培养) обращается к актуальной проблеме однодетной китайской семьи. Автор пишет о том, что сегодня одного ребенка в семье воспитывают много человек: мама, папа, две бабушки, два дедушки и т.д. В связи с этим дети воспитываются в тепличных условиях и не могут в дальнейшем противостоять жизненным трудностям. Выходя во взрослую жизнь, дети не могут самостоятельно принимать решения, т.к. в обществе условия более сложные, чем в семье. Автор дает родителям рекомендации по созданию в семье таких условий, при которых дети научатся решать проблемные ситуации, будут самостоятельными и скромными [212].

Ма Нин (马宁) также дает рекомендации по семейному воспитанию в книге «Как стать хорошими родителями» (怎样成为好父母) . Он считает, чтобы стать хорошими родителями, нужно развиваться вместе с детьми. Автор ставит три вопроса: достаточно ли одной любви для взаимопонимания между родителями и детьми; как не навредить ребенку из-за невнимательного и небрежного отношения к ребенку; какие психолого-

педагогические методики нужно использовать родителям для установления гармоничных отношений между родителями и детьми [213].

Изучение популярных работ современных китайских ученых дало нам возможность определить ведущие направления исследований в области семейного воспитания: «Ушла в прошлое обладавшая сильным воспитательным эффектом такая традиционная основа китайской семьи, как её многодетный состав. Это обусловлено известной всему миру демографической политикой (одна семья – один ребенок). С этой традицией отпала и актуальность большой семьи, разорваны связи между дальними и близкими родственниками, снизилась ответственность всех членов семьи за воспитание ребенка, сконцентрировавшись на первых родителях, т.е. отце и матери. Зачастую ребенком занимается только мать, т.к. отец занимается материальным обеспечением семьи» [160; с. 921].

Итак, в Китае и России сегодня очень актуальны следующие *общие проблемы семейного воспитания*: возрождение лучших традиций семейного воспитания, подготовка ребенка к самостоятельной жизни в обществе, установление правильных отношений в семье (с родителями, братьями, сестрами), оптимальные формы воспитания детей матерями и отцами пр. В Китае обозначилась проблема воспитания «маленького императора». Педагоги и родители думают над вопросом: как в условиях воспитания одного ребенка привить ему необходимые традиционные качества, которые раньше формировались благодаря многодетной, патриархальной семье. В то же самое время, в России на фоне улучшающейся демографической ситуации, все же остается проблема воспроизводства жизни и воспитания детей. Молодые семьи предпочитают воспитывать одного, максимум двух детей, родив их как можно позже. Более того, процесс воспитания в семье остается стихийным, без учета позитивного опыта народной педагогики, без опоры на гуманистическую традицию семейного воспитания.

В целях определения категории «*гуманистическая традиция*» был предпринят контент-анализ [90] философской, исторической, педагогиче-

ской, психологической литературы. Проанализирован пласт текстовых материалов, посвященных проблемам гуманизма, гуманистической направленности, гуманистической педагогики.

В современных историко-педагогических работах анализу различных аспектов гуманизма в воспитании и образовании посвящены исследования ученых (Е.В. Бондаревской, М.В. Богуславского, Г.Б. Корнетова, Д.С. Лихачева, С.В. Куликовой и др.).

Поскольку педагогическая практика возникла гораздо раньше теории, как отражение определенной потребности в передачи социально значимого опыта от старших поколений к младшим, мы обратились к проявлениям гуманности на ранних стадиях развития человечества. Источникам изучения доисторической эпохи выступали археологические раскопки и этнографические сведения племен Новой Гвинеи, Южной Америки и Австралии, сохранившие черты первобытности до наших дней. В доисторическое время гуманизм в отношениях между взрослыми и детьми был безусловным и повсеместным. У указанных выше племен практически отсутствовали наказания, как на стадии родовой, так и в условиях семейной общины. Беспрекословное подчинение младших старшим исключало даже необходимость повышения голоса, не говоря уже о физических воздействиях. Это свидетельствует о наличии гуманистической воспитательной практики на примитивном уровне.

Именно в древности сформировался богатейший источник гуманизма – народная педагогика, проявлявшаяся в фольклоре, обычаях, обрядах и т.п. Гуманистические идеи о взаимной любви, совместном труде и преодолении опасных ситуаций сообща, выступали основой для целостного воспитания и развития физических, душевных и духовных сил ребенка.

Подчеркивая инвариантную сущность народной педагогики, С.В. Куликова выделяет пять постоянных оснований, которые делают ее национальной, а не абстрактно общечеловеческой: «базовые национальные ценности образования; национальный образовательный идеал; сочетание

общекультурного и этнического компонента в содержании образования; опора на педагогическую традицию и народную педагогику; установление отношений с инокультурными педагогическими традициями. В данных характеристиках прослеживаются компоненты целостного педагогического процесса, включающего целевую, содержательную и процессуальную составляющие» [78, с. 21].

Гуманистическая доминанта пронизывает народную педагогику у всех народов. З.И. Равкин по этому поводу писал: «Народная педагогика представляет собой совокупность педагогических сведений и воспитательного опыта, сохранившихся в устном народном творчестве, обычаях, традициях, детских играх и игрушках. Она предполагает исследование педагогической культуры народных масс, выработанной тысячелетним опытом человечества и бытующей в народе до наших дней» [118].

Педагогика древневосточных цивилизаций, которую называют прародиной образования, являет миру неповторимую культуру взаимоотношений между учителем и учеником, выгодно разнящуюся с педагогическими моделями Запада. Данное обстоятельство обусловлено традиционностью восточного общества, построенного на превосходстве коллективного над индивидуальным, и глубокой религиозной доминантой в человеческих умах индивидуальном и общественном сознании. Своеобразие Древнего Востока экстраполировалось и на гуманизм, которым были пронизаны религиозно-философские учения Индии и Китая. В тоже время, в связи с деспотичным характером древневосточных государств, взаимоотношения между воспитателями и воспитанниками в семье и обществе строились на авторитарной основе и жесткой дисциплине.

Китайская цивилизация, обладая особым восточным миропониманием людей и вещей, внесла значительный вклад в становление гуманизма вообще и гуманистической педагогики, в частности. Здесь, безусловно, первенство необходимо отдать Конфуцию (ок. 551 до н. э. - 479 до н. э.), в философско-педагогическом учении которого гуманность (жэнь 仁) являлась

ведущей этической идеей, пронизывающей цель, задачи, содержание воспитания и обучения человека. Гуманистическую составляющую в философском учении Конфуция изучали Лю Цзочан (刘作昌), В.М. Алексеева, Л.И. Головачева, Г.Б. Корнетов, Е.Г. Корнетова, А.Е. Лукьянов, В.В. Малявин, З.Г. Нигматов, Переломов Л.С.

Л.И. Головачева, проанализировав множество интерпретаций конфуцианства, пишет: «Конфуцианство – не то, что должно быть, а то, что уже сложилось, уже живет и развивается» [38]. Более того, основные термины, введенные Конфуцием и его учеником Мэн-цзы (III в. до н. э.), были осмыслены неоконфуцианцами в XI – XIII веках: «ритуал» (ли 礼), «человеколюбие» (жэнь 仁), «справедливость» (и 义), «почитание старших» (сяо 孝), «искренность» (синь 信), «преданность» (чжун 忠) и др. [179].

Центральные составляющие учения Конфуция «жэнь 仁» (гуманность, человечность), «сяо 孝» (почитание старших) и «ли 礼» (нормы, правила поведения) были неразрывны с педагогическим опытом китайского народа, опиравшимся на традиционный характер восточной культуры и семьи. Ло Юн раскрывая важную часть китайского менталитета и характерные черты китайского народа, обращает наше внимание на «любовь к учению, вежливость, уважение к старшим, почтение к родителям, которые проповедовал Конфуций» [87].

Резюмируя вышесказанное, необходимо обозначить знаковые позиции в гуманистическом подходе к воспитанию в китайской семье, которые сконцентрированы в этико-политическом учении Конфуция: *воспитывать человечность; жить согласно традициям и морали; почитать родителей и уважать старших.*

Г.Б. Корнетов подчеркивал, что Древневосточные цивилизации являются прародиной образования, многое созданное культурой и народами Древнего Востока, было впитано и развито философами Античности [65].

С самим термином «гуманизм» мы впервые встречаемся в древнеримских источниках I в. до н.э., в которых он переведен Варроном и Цицероном с древнегреческого слова «пайдейя», как форма образования благородного человека. Г.Б. Корнетов подчеркивает, что понятие «humanitas» («гуманизм», «гуманность»), введенное Цицероном (106–43 гг. до н.э.), «стало одним из ключевых для Западной цивилизации» [64; с. 72].

Ренессансный гуманизм противостоял социальным реалиям эпохи Возрождения и намного опережал время, т.к. ориентировался на воспитание «личности активной, разумной, образованной, преисполненной гражданского долга, следующей христианским ценностям, способной к служению обществу и достижению жизненного успеха» [68; с. 35].

Гуманистические тенденции в педагогической мысли Западной Европы прослеживаются в наследии Я. А. Коменского, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци. Г.Б. Корнетов пишет, что они относились к образованию как средству развития «способного к творчеству, думающего, чувствующего и действующего человека, культивации заложенных в нем от природы потенций, как средство формирования в нем человечности, определяющей стиль отношений с другими людьми, его социальное поведение» [68; с. 245]. В условиях становления индустриального общества Д. Дьюи, ориентируясь на необходимость интеллектуального развития человека, также предпочел опереться на гуманизм. Поиск образа и инструмента воспитания целостного человека сподвиг гуманистов педоцентристского направления (Э. Кей, М. Монтессори, А. Нейл) на провозглашение «культы ребенка».

В целом, XX век для Запада – век гуманистический, поскольку именно гуманистическая традиция, явившись спасительной идеологией, помогла справиться с кризисными ситуациями в обществе и реализовать человеческие ресурсы, в том числе и в образовании. По этому поводу

Г.Б. Корнетов пишет: «Базисные педагогические традиции Западной цивилизации в полном объеме отразили ее социокультурные особенности, неся в себе заряд гуманизма, способность к модификациям» [68; с. 112].

Подлинно гуманистическая идеология, по мнению Г.Б. Корнетова, базируется на признании природной индивидуальности человека и непреходящем значении человеческого «Я». С позиций гуманистического подхода сущность процесса образования определяется как осуществление природы человека, реализация его внутреннего потенциала [64; с. 29].

В России конца XIX – начала XX века в общественно-философской мысли сформировалось понятие гуманизма, фиксировавшее взгляд на человека с позиций целостности. Осмыслению этого явления были посвящены работы дореволюционных историков педагогики (М. Демков, П. Каптерев, А. Медведков, В. Чарнолусский), которые предприняли попытку выявить новые подходы к воспитанию и образованию.

В указанный период целостность рассматривалась как некое условие обновления самого человека и социума на основе гуманности, демократии и свободы. На основе этого С.В. Куликова выделила народническое и религиозное направления в развитии гуманистической мысли в России. Представители первого направления связывали гуманизм и всеобщее благо, примиряя, таким образом, человека и общество, которое, по мнению Н.Г. Чернышевского должны быть дополнением одного к другому: «гуманность и забота об улучшении человеческой жизни» [108]. В.Г. Белинский в развитии человечности обнаружил потенциал для развития образования: «Гуманность есть человеколюбие, но развитое сознанием и образованием» [113]. А.В. Салютина выделила ведущие качества гуманного человека, сформулированные представителями народнического направления, которые характеризовали гуманизм как «...уважение к человеческой личности, демократизм, народность, неотделимость личного счастья от общественного блага, признание прав и свобод человека, необходимость общечеловеческого образования» [131, с. 14].

Философскую и религиозно-нравственную доминанту в российской трактовке гуманизма на рубеже веков объединяют имена Н.А. Бердяева, В.В. Зеньковского, П.А. Кропоткина, В.С. Соловьева, Л.Н. Толстого, Г.В. Флоренского. Их учения, пронизанные идеей о ценности человека, явились фундаментом для построения концепций гуманистической педагогики и модернизации методологической основы построения современного образования и в обществе в целом.

Очевидно, что понятие «гуманистическая педагогика», оформившись в России на рубеже XIX – XX веков, несла в себе «идеи о любви и свободе, о вере в человека и о стремлении человека к усовершенствованию». В российском культурном слое поиск гуманистических моделей общества проявился в сущностных характеристиках, выделенных С.В. Куликовой:

- «общечеловеческие, опирающиеся на христианскую мораль и нравственность (любовь к человеку; вера в человека и его духовные силы; уважение человека);
- демократические, опирающиеся на идею о равенстве и братстве (свобода личности; народность);
- формирующие, опирающиеся на целостный подход к взгляду на человека (усовершенствование личности, подъем самосознания личности до стремления к самоусовершенствованию)» [79].

Безрогов В.Г. рассуждая о традиции и механизмах ее передачи, подчеркивает ее эзотерическую сущность: «Передача знания, традиции, истины — не только гармония, это и риск борьбы, риски, связанные с роком или неудачей. Передача традиции есть и чудо, и принуждение» [11].

Плахов В.Д. определяет традицию как «определенный тип отношений между последовательными стадиями развивающегося объекта... когда «старое» переходит в «новое» и продуктивно работает в нем» [111].

Г.Б. Корнетов считает, что «содержание традиции включает в себя представления об опыте и способах деятельности: стереотипизированный

опыт деятельности, способы его обозначения, воспроизводимые от поколения к поколению» [67].

В исследованиях О.А. Косиновой «Педагогическая традиция сообщает педагогической культуре свойство преемственности, является феноменом как коллективного, так и индивидуального сознания. Механизм традиций позволяет проследить динамику закрепления и развития социально значимого опыта и в этом смысле может выступать как метод исследования» [70].

Н.П. Юдина в своей работе «Педагогическая традиция: опыт концептуализации» представила содержание традиции как опыт, взятый в его континуальности [167].

М.В. Савин отмечает, что «в каждом обществе традиция подвергается качественному институциональному и социальному структурированию». В структуре педагогической традиции М.В. Савин выделил следующие компоненты: «духовный (закрепляющий предписания, нормы и уставы); материальный (действующие, долговременные, устойчивые и упорядоченные средства развития и деятельности педагогических традиций); личностный (личность или группа личностей, являющиеся носителями педагогических традиций в современном обществе); результирующий (объективированный педагогический опыт, выраженный в содержании данной педагогической традиции)» [129].

Ценным в исследовании М.В. Савина представляются элементы духовного компонента педагогической традиции, которые он выделил на основе целостного анализа источников: мораль, нравственность, нравы, образцы поведения, обряд, отношения, правила, религия, ритуал, фольклор, этикет, ритуал, язык и др.

Романюк Л.В. рассматривает феномен педагогической традиции «как форму избирательной фиксации педагогических стереотипов, основанных на прогрессивных педагогических идеях и выражающихся в педагогическом опыте определенного исторического этапа, аккумулирующихся и

воспроизводящихся в педагогической практике современности, имеющей направленность на альтернативное использование» [123].

Также в рамках социокультурного подхода рассуждает и М.В. Савин, который в содержание педагогической традиции включает систему «исторически сложившихся норм, ценностей, значений, идей и знаний педагогической теории и практики, получающих выражение в системе морали и права, художественной сфере и науке, относящихся к педагогической действительности». Особенно важным для нашего исследования является вывод М.В. Савина о том, что «в самой педагогической традиции, несмотря на множественность присущих ей элементов, существует некая главная идея, которую выражает вся традиция, и, чаще всего, данная идея и дает название всей традиции» [129].

Для каждой нации свойственны *«базисные педагогические традиции»*, которые Г.Б. Корнетов рассматривает как «...устойчивые стереотипы, обуславливающие общие подходы к способам постановки, осмысления и решения проблем образования» [68].

С.В. Куликова рассматривает традиционность как «базовую ценность российского уклада жизни, позволяющую сохранять национальные особенности русской культуры». Она связывает народно-педагогическую традицию с ментальностью и характеризует ее как «наиболее устойчивый педагогический феномен, основной характеристикой которого является национальная специфика» [80].

Нельзя не согласиться с Л.В. Романюк, которая пишет, что гуманистическая педагогическая традиция «представляет собой актуальное достояние прошлого, ценностно избирательную ретроспективу педагогического опыта, содержательно «профильтрованного» поколениями». Она аккумулирует «социально значимые регулятивы педагогического творчества через субъекта – носителя данной традиции» [123].

О.А. Косинова обосновывала «важнейшую роль национальной российской культуры как источник личностного развития и совершенствования.

Признавая национальную российскую школу в качестве ценностно-институциональной основы образовательной деятельности, она выделила такие традиции как: гуманистическая, православная, общественно-педагогического движения и др.» [72].

Носителями гуманистической педагогической традиции в каждой отдельно взятой стране является нация, дающая название государству. В Китае – это китайская нация, в России – российская нация. В работах С.В. Куликовой одной из имманентных составляющих инвариантной характеристики национального образования, которая «специфично вариативно проецируется в образовании определенной нации, выделены педагогическая традиция и народная педагогика» [80].

В.А. Николаев описывает средства народной педагогики, опирающиеся на народную культуру, состоящую из следующих компонентов: «средства материальной культуры (предметы труда, быта, прикладного искусства); средства духовной культуры (религия, нравы, фольклор); средства социо-нормативной культуры (нормы, обряды, этикет)» [99; с. 9-10].

С.В. Куликова подчеркивает гуманистический характер народной педагогики, которая определяет содержание и средства семейного воспитания. Ненасильственный характер передачи социального опыта от старших к младшим в условиях семьи также опирается на гуманистические ценности педагогики, созданной народом.

Таким образом, проведенный выше анализ позволяет сделать вывод, что методологическими регулятивами историко-педагогического исследования, посвященного изучению гуманистических традиций семейного воспитания в России и Китае, выступают гуманистический и традиционалистский подходы.

Гуманистический подход позволит определить направленность целей, содержания и средств семейного воспитания в России и Китае, отвергающую насильственную составляющую и концентрирующую субъектов

семейного воспитательного процесса на человечности, уважении, любви, свободе, вере, традиции, стремлении к совершенствованию.

Традиционалистский подход дает возможность определить сложившийся в практике семейного воспитания России и Китая смысловой ряд социо-культурных установок, ценностей, идей, поведенческих правил, в которых сходятся и расходятся целевые, содержательный и процессуальные характеристики семейного воспитания в этих странах.

Е.П. Белозерцев выделяет «три основные ценности российского образования: семья, школа, учитель» [14; с. 100]. Он и считает, что «в истории становления и развития национального образования России можно выделить характерные черты, или константы», под которыми он понимает «постоянные, практически неизменные при тех или иных преобразованиях черты, которые делают явление русского воспитания целостным и позволяют увидеть его природу в самых общих чертах. В качестве таких констант он определяет духовность, открытость, традиционность» [14; с. 101].

Рассмотрим категории «семья» и «семейное воспитание» и направления исследования по данной теме в России и Китае.

Семья как важный социальный институт и человеческая общность всегда была предметом пристального внимания философов, историков, социологов, педагогов, психологов, экономистов, политиков и т.д. Соответственно, в зависимости от предмета исследования и научного подхода, существует множество определений семьи. В рамках историко-педагогического исследования нет необходимости анализировать трактовки с позиции всех научных направлений. Остановимся лишь на этимологическом, философском и психолого-педагогическом спектре определений семьи.

К. Маркс характеризует семью, как сгусток всех форм социального устройства общества: «Она содержит в миниатюре все те противоречия, которые позднее развиваются в обществе и в его государстве» [91]. Безусловно, семью необходимо рассматривать как важнейший *социокультурный* фено-

мен, поскольку он позиционируется в контексте функционирования и развития человеческой культуры и общества, в условиях исторической динамики социальных институтов, структур и отношений. Здесь очевидным является применение *социокультурного подхода*.

В XIX веке результаты исследования американского антрополога Л. Моргана, посвященные истокам становления семьи, были изложены в работах «Системы родства и свойства человеческой семьи» и «Древнее общество». Опираясь на этнографические данные, ученый вскрыл предпосылки развития семьи от низшей формы к высшей. Рассматривая педагогический феномен семьи в аспекте взросления и развития в пространстве и во времени сущностных сил человека в различных исторических условиях целесообразно применение *антропологического принципа*.

Известный социалист Ф. Энгельс с позиций материализма обосновал концепцию происхождения семьи частной собственности и государства, описав ее в одноименной работе.

Характеристика процесса становления и развития гуманистической традиции семейного воспитания в России и Китае в контексте истории человечества требует применения *принципов синхронности и историзма*. Г.Б. Корнетов основывает *исторический принцип* «на положении о том, что исследование педагогического объекта обуславливает необходимость выявления предпосылок его возникновения (общественно-исторических, социальных и собственно педагогических), обоснования критериев периодизации и соответственно этапов его развития...» [68].

Так, Ф. Энгельс, проанализировав характерные для доисторического времени семейные формы, сделал вывод о том, что при материалистическом понимании истории основным моментом является «производство и воспроизводство непосредственно жизни», которые в каждую историческую эпоху протекают в соответствующих социокультурных условиях и обусловлены уровнем развития труда и семьи. Выведенная Ф. Энгельсом закономерность свидетельствует о зависимости социального устройства

общества от развития труда: чем ниже уровень развития труда, тем выше роль семьи и рода в институализации тех или иных форм управления социумом и взаимоотношениями между людьми. В соответствии с этапами формирования человеческого общества Ф. Энгельсом выделены три типа брака: дикость – групповой брак, варварство – парный, цивилизация – моногамия [91]. В качестве основных предпосылок единобрачия, как достижения исторического развития человечества, Ф. Энгельс выделяет не любовь, не мораль, не традицию, а причины экономического характера.

Ф. Энгельс в процессе эволюции семьи от группового брака к современной форме семейных отношений в качестве переходной стадии выделил патриархальную семью. Вместе с тем, именно патриархальная семья, объединяющая крестьян и земледельцев Китая и России, не только позволила сохранить общинные и родовые связи, но и сберечь гуманистические традиции воспитания и взаимодействия детей и взрослых.

Многие традиционные ценности (уважение и забота о старших, ответственность всех членов семьи/общины за воспитание детей и др.), сформировавшиеся именно в патриархальной семье, определяют характер взаимоотношений между членами современной семьи и выполняют охраняющие функции, противодействуя негативным явлениям и нападениям на институт семьи и брака. Более четкое выявление и детализация этих ценностей в Российской и Китайской семье С.В. Куликова ориентирует исследование на применение аксиологического принципа, в котором она обращает внимание на «актуальность классических теорий и концепций, равнозначность традиций и творчества, «возможность духовного открытия в настоящем и будущем», конструктивный диалог историка педагогики с образовательными феноменами прошлого» [76; с. 30].

Как общенаучный метод познания социальных явлений и процессов он изначально основывался, согласно М.М. Бахтину, «на диалоге культур, ибо лишь в условиях отличия культур друг от друга, можно понять смысл другой культуры» [10; с. 98]. В рамках историко-педагогического исследо-

вания национальной проблематики аксиологический принцип может служить методологическим инструментом исследования национального самосознания.

О. Платонов в энциклопедии «Русская цивилизация» пишет, что «семья – это группа людей, связанная браком или кровным родством, ведущая общее хозяйство, осуществляющая взаимопомощь и взаимоподдержку» [238].

В толковом словаре С.И. Ожегова под семьей понимается группа живущих вместе родственников. С.Д. Лаптенков в философском словаре рассматривает семью как «основанное на браке или кровно-родственных отношениях объединение людей, связанное хозяйственно-бытовой общностью и взаимной ответственностью; первичная институционализируемая социальная форма совместной жизни людей» [230].

В российском философском словаре семья – основанное на браке или кровнородственных отношениях объединение людей, связанное хозяйственно-бытовой общностью и взаимной ответственностью; первичная институционализируемая социальная форма совместной жизни людей [226].

По мнению китайского ученого Лао Шэ семья – это бастион моральности [215]. Сун Цинлин (宋庆龄) пишет, что характер и талант детей, в конечном счете, зависит от семьи и родителей, поскольку именно семья оставляет в душе ребенка неизгладимый след [170].

Тао Синчжи считает, что «дети, как рассада», а потому и для обучения детей нужно использовать соответственные способы, «только так они могут прорасти и расти дальше, а если не так, то в детстве можно получить серьезную травму, которая в последствии помешает ребенку реализоваться» [171].

В.М. Слущкий и М. Андольфи рассматривают семью, как целостную систему, главной особенностью которой является ее подверженность постоянной трансформации; она способна к саморегуляции, и в этом заключается основа ее нормального функционирования; важной особенностью

семьи как системы является ее открытость, т.е. взаимодействие с другими социальными системами: школой, производством, соседями и т.д. [135]

С. Даймонд противопоставляет внесемейное, жестко институализированное, и семейное, неформальное обучение. Он пишет о бесписьменных обществах: «Обучение в таких обществах включено в социализацию. То есть, обучение навыкам и отношениям не рационализировано функционально в особых институтах, оно проходит внутри сети персональных отношений, основывающейся на парадигме родства» [222].

С.Л. Рубинштейн, определял семью как «нравственный союз (сообщество), состоящий из родителей и детей, обладающих устойчивостью, постоянным характером, и связанных в единстве не только жилищем, но и ценностями, целями, чувствами, основанными на кровном родстве» [126].

По мнению социологов А.Н. Антонова и В.М. Медкова функционирование семьи как социального института обусловлено потребностями социальной системы, заинтересованной в сохранении человечества общности, нации. Семья не может не существовать, она, может быть заменена какой-либо иной формой организации. Следовательно, общество заинтересовано в поддержании социального института семьи ради собственного существования и развития [7].

А.Г. Харчев рассматривает семью как малую социальную группу, основанную на браке и родстве, члены которой заинтересованы в совместном проживании и взаимопомощи [153].

В.Г. Безрогов связывает семью и традицию: «Семья – институт обучения традиции. Направление к школе от воспитания в семье и роде не единственное направление развития образовательных систем традиционного общества» [11].

И.В. Власюк рассматривает семью, как социокультурную ценность и социально-педагогический феномен [25]. Учитывая социокультурную и ценностную составляющие семьи, нельзя оставить без внимания исследования, посвященные воспитательному потенциалу семьи. Л.О. Володина в

работе «Духовно-нравственные ценности воспитания в русской семье во второй половине XIX -начале XX в.» [29], опираясь на историко-педагогический опыт, уточнила и расширила социоприродную характеристику русской семьи как сферы воспитания. Семья в исследованиях Л.О. Володиной – это «феномен, исторически развивающийся в определенной природно-географической среде; субъект национальной культуры, формирующийся в структуре рода, нации, общества, государства, испытывающий влияние региональных особенностей. Семья воспринимает, сохраняет и создает духовно-нравственные ценности воспитания» [27].

Итак, семья как институт и малая социогруппа характеризуется ядерными связями, проявляющимися в кровном родстве, которое влечет за собой главную закономерность – константность семьи. Стабильность семейного союза определяется интересами супругов-родителей и запросами социума, зависящего от репродуктивной функции семьи. Воспроизводя себя, родители воссоздают общество.

Анализ ведущих дефиниций исследования показал, что гуманистические традиции семейного воспитания в России и Китае необходимо изучать с позиций *гуманистического, социокультурного и традиционалистского подходов с применением принципов синхронности, историзма, педагогической аксиологии и антропологии.*

1.2. Истоки гуманистической традиции семейного воспитания в России и Китае в период древности.

В данном параграфе для выявления истоков гуманистической традиции семейного воспитания в России и Китае в период древности будут определены исторические периоды, а также проанализированы древнерусские и древнекитайские источники народной педагогики.

Зарождение Древнекитайской цивилизации востоковедами связывается с неолитическими культурами, сформировавшимися в V—III тыс. до н. э. в среднем течении реки Хуанхэ (黄河). Китай, как и другие страны древнего мира не имел единой системы летосчисления. С I тыс. до н. э. даты фиксировались по периодам правления верховных правителей. Во второй половине I тысячелетия н.э., когда в Китае уже существовало государство, завершилось расселение славян и их разделение на восточную, западную и южную группы.

В данном параграфе применена периодизация, основанная на социально-экономическом развитии общества в Китае и России.

В истории древнекитайского общества учеными выделяются 5 периодов:

1. Разложение первобытнообщинного строя и возникновение классового общества и древнейших государств (II тысячелетие до н. э.).
2. Древний Китай в VIII-III вв. до н. э.
3. Первое централизованное государство в Китае – империя Цинь (秦) (221-207 гг. до н. э.).
4. Империя Хань (汉) (III-I вв. до н. э.).
5. Древний Китай в I-III вв. н. э. [51]

Наиболее ценным для данного исследования являются два первых периода, когда в течение тысячелетия сформировались традиции патриар-

хальной общины и семьи, на основе которой в VIII-III вв. до н. э. зародилось и начало развиваться учение Конфуция об Истинном Пути (Дао道).

К письменным источникам, имеющим большое значение для древней китайской истории, следует отнести:

- древнекитайские летописи «Чуньцю 春秋», составленные в VIII-V вв. до н.э. в царстве Лу и комментарии к ним «Цзочжуань 左传»;
- записи речей правителей и их приближенных «Шуцзин 书经» I тыс. до н.э.;
- тексты фольклорного характера – песни «Шицзин 诗经» I тыс. до н.э.

Современный историк педагогики В.Г. Безрогов, изучающий Восточные цивилизации, пишет: «Чистый» Восток – это культура писца и культура сакрального знака и текста, божественного как по смыслу, так и по форме (божественное – материально). Внутренним символическим значением, связью с Богом наполнены все ситуации обучения. Постоянное учение, поиск мудрости в Священных Книгах и в Боге стали религиозным категорическим требованием. Человек, который не учится, пренебрегает Богом. Свят мудрец, достигший высот божественной науки» [12].

Определяясь со временем изучения истоков гуманистической традиции в семейном воспитании России, следует обратиться к теории «органического развития» С. Соловьева (1820-1879 гг.), который определил периодизацию российской истории в труде «История России с древнейших времен». Данная периодизация наиболее целесообразна в рамках данного исследования, поскольку С. Соловьев попытался выявить «внутреннюю связь» исторических событий в России, определить закономерности исторического процесса, обусловленного «природой страны», «природой племени» и «ходом внешних событий»:

- Первый этап (с древнейших времен до XVI в. включительно) переход от «родового начала» через «вотчинные отношения» к «государственному быту».
- Второй этап (XVII - середина XVIII в.) - «приуготовление» к новому порядку вещей и «эпоха Петра I», «эпоха преобразований».
- Третий этап (вторая половина XVIII - вторая половина XIX в.) - «завершение эпохи преобразований» [158].

В данном параграфе будет изучаться история России с древнейших времен до XVI века.

Древняя Русь, т.е. страна «русов» – это не современная Россия. Её сфера влияния распространялась от Новгорода до Киева и доходила до современных Белоруссии и Украины. Древнегреческие историки называли эти земли «Росия» [95; с. 136]. Согласно археологическим и письменным источникам (в том числе рассказ Геродота) с VIII-VII вв. до н.э. на территории России существовали древнейшие цивилизации (А.Н. Боханов, М.М. Горинов). Русы занимались земледелием, охотой, рыболовством и скотоводством. Наследование и преемственность поколений зависело от традиций семейного воспитания славян. В догосударственный период по мнению М.В. Ломоносова, русы, предки племени росов проживали по берегам реки Рось, к VIII в. предками русского народа стали восточные славяне. Согласно «Повести временных лет» в 862 году образовалось первое государство славянских племен, образованием которого в IX веке на Русь пришло христианство. X – XIII века, были ознаменованы пиком развития культуры и просвещения в Киевском и Московском государстве, инициированным дихотомическим сочетанием языческого и христианского мировоззрений.

Изучая историю педагогики в Древней Руси следует опереться на такие группы источников как:

- 1) *Устное народное творчество и фольклор* (пословицы и поговорки, заговоры, колыбельные песни, пестушки и потешки, сказки, загадки, кук-

лы, скороговорки и считалки, детские заклички, колядки, запуски, народные приметы, исторические предания и былины, праздники, обряды, колдовство и гадание);

2) *Памятники письменности* (Новгородские берестяные грамоты, граффити из Киевской Софии, Вологодско-Пермская летопись, Русская правда, Русские летописи и др.);

3) *Литературные произведения, религиозно-философская литература, сборники и летописи* («Повесть временных лет», «Изборник», «Пчела», «Жития Святых», «Поучение Владимира Мономаха детям», «Притчи» и «Слово» К. Туровского, Моление Даниила Заточника, XIX – XXII главы «Домостроя», «Гражданство обычаев детских» и др.).

Сведения об отношениях между людьми в доисторическую эпоху, историки получили из памятников материальной культуры, к которым относятся артефакты, добытые археологами; наскальная живопись; описания исследователей, посещавших реликтовые племена, сохранившие родовые отношения. Первая историческая форма семьи (материнская семья) не нашла отражения в письменных источниках, в виду отсутствия таковых. Материнская семья зародилась в эпоху развитого матриархата, пришла на смену периоду стадного существования людей, когда воспитание носило коллективный характер, и было направлено на передачу от старших поколений младшим элементарных трудовых навыков, необходимых для выживания. Первичная семья включала в себя большую группу родичей, передававших родство по женской линии. Члены семьи занимались скотоводством, рыболовством, изготавливали орудия труда, керамические изделия, украшения из кости. Передача трудовых навыков по этим видам деятельности и выступала основным содержанием воспитания детей.

С передачей материальных средств и рычагов управления мужчинам, сложились предпосылки для создания патриархальной семьи с безусловной властью мужа над женой и детьми, с моногамным браком [226]. Патриархальное общество постепенно создало свои ценности, традиции и обы-

чай, а рост языкового и интеллектуального уровня человека инициировало появление зачатков искусства в форме фольклора, живописи, скульптуры и др.

Воспитание детей в доисторическую эпоху концентрировалось в коллективе родичей большой (до 200 чел.), многопоколенной (4-5 поколений) патриархальной семье, и характеризовалось следующими моментами:

- общественная направленность (массовое воспитание детей в человеческом коллективе);
- трудовой (старшие дети помогали взрослым в сельскохозяйственной работе, рыболовстве, скотоводстве и охоте);
- игровой (в игре дети научались охотиться на животных, воспитывать детей, вести хозяйство).

В.Г. Безрогов пишет: «Отношения старшей и младших особей человеческого стада, матери с ребенком образуют первые рамки передачи полученного и накопленного опыта». В эпоху Древнего мира «...общения в семейно-родовой семье оказывалось достаточно для обучения подрастающих поколений всему, что умеют родители» [12].

Примитивность задач воспитания и репродуктивный характер их решения, отсутствие наказаний в связи с отсутствием потребности в нарушении устоявшихся, но незначительных норм и правил поведения, беспрекословное подчинение и уважение старших – все это обуславливало ненасильственный, гуманистический характер воспитания в догосударственные периоды Древней Руси и Древнего Китая. На ранних этапах развития китайского и российского общества семейные традиции закладывали основы трудового, физического, нравственного, эстетического и религиозного воспитания. Дети славян, как об этом свидетельствует Плутарх, «воспитывались на лучших обычаях, обрядах, празднествах, культовых актах общины и семьи. В них развивали уважение к труду, земле и хлебу, приверженность своей родовой общине, всему родному, традиционному» [Цит. по: 2; с. 26].

Авторы «Истории образования Древнего Китая» Мао Лижуй, Чжай Цзюйнун и Шао Хэтин, полагают, что воспитание детей в древнекитайской семье в своей основе содержало ряд первостепенных установок, характеризующихся особой строгостью, которые по своей направленности имели сходство с домостроевским укладом в патриархальной российской семье [216]. Эти семейные правила воспитания регулировали процесс формирования у ребенка миропонимания, этических жизненных установок и способов постижения окружающего мира, а также трансляцию жизненно-важного родительского опыта.

Современный китайский исследователь Ло Юн (罗勇) также пишет о богатом опыте семейно-общинного воспитания, «уходящего корнями в первобытную эпоху». Центром воспитания служили семья, церковь и государство. Личность растворялась в стране, семье, общине и т.д. Акцент делался на жесткие формы и методы воспитания» [87].

Особенностями воспитания ребенка в патриархальной китайской и российской семье можно считать, во-первых, её многодетный состав. В такой семье, как правило, за младшими детьми ухаживали старшие, приглядывали за родными братьями и сестрами, племянниками и племянницами, что приводило к укреплению родственных связей между семьями и поколениями.

Во-вторых, включенность в процесс воспитания не только родителей, дедушек и бабушек, но и дядь и тетей, двоюродных, троюродных дедушек и бабушек. Для каждого уровня родства в китайской семье есть свое числительное в зависимости от старшинства. К примеру, двоюродный дедушка называется «первый дедушка», если он самый старший, и «второй или третий дедушка» - если он младше. Это свидетельствует о том, что каждый член в большой китайской семье выполнял свою функцию, имел свои обязанности и нес ответственность за воспитание каждого ребенка в семье. Так же мы можем охарактеризовать и большую семью на Руси.

В-третьих, гендерная дифференциация воспитания мальчиков и девочек в Древнем Китае и Древней Руси, когда еще сильны были родовые и общинные связи, осуществлялась объективно, совершенно естественным путем, когда до определенного возраста мальчики воспитывались мужчинами, а девочки – женщинами. Эта традиция характеризует доисторический период развития прикладной педагогики, типична для всех народов и существует уже несколько тысячелетий. Семья, охраняя основные принципы родового устройства нации, привносит признаки доисторической эпохи в цивилизационное развитие человечества.

Одной из ключевых характеристик родовых отношений является ненасильственный характер передачи социального опыта от старших к младшим. Связь детей и взрослых в общине была прямой и непосредственной, а становление ребенка происходило внутри взрослой жизни. Воспитание рассматривалось как часть настоящей жизни детей, а не подготовка к будущему. Детями руководили только по мере надобности: одобряли или не одобряли, направляли, контролировали, стимулировали. С раннего детства у детей формировались качества, необходимые для различных видов деятельности, они усваивали нормы и ценности, принятые всем коллективом и имевшие естественные и половозрастные особенности и различия.

Когда семейные отношения заменили общинное устройство в человеческом сообществе, семья переняла гуманистическую сущность отношения родовой общины к детям и стала институтом первоначального воспитания любви, единения и общежития, авторитета и дисциплины.

В-четвертых, также как и русского народа, китайские дети наследовали род занятий и профессию своих родителей, с раннего возраста, включаясь в трудовую деятельность. Иными словами трудовое воспитание ребенка начиналось в семье, китайской и русской общине.

К основному типу китайской школы в III и II тыс. до н. э. относят общинную, в которой обучение молодых людей было направлено на овла-

дение стрельбой из лука, пение религиозных текстов, участие в обрядовых мероприятиях. Впоследствии содержание образования юношества было дополнено тремя «предметами»: верховая езда на коне, изучение и написание иероглифов, элементарный счет. До 6 – 7 лет, сыновья знатных родителей получали домашнее воспитание, а затем начиналось школьное обучение. Состоятельные китайцы и монастыри открывали, так называемые «семейные или домашние школы». Обеспеченные люди создавали семейные школы у себя дома, и даже время от времени сами обучали в ней, однако обучаться в таких школах могли только дети имущих слоев населения.

Домашнее обучение было свойственно и для знатных княжеских семей на Руси. Пришлые люди, владевшие грамотой, принимались в княжеский дом и становились домашними учителями.

Обучение в Китае слагалось из трех ступеней. Первая посвящалась заучиванию текстов учениками с голоса и изучению иероглифов параллельно с оттачиванием иероглифического письма. Вторая ступень к выше указанному подключала занятия по стилистике и изучение стихотворных основ. На третьей ступени оставались те, кто хотел преуспеть в науке или государственной службе. Чтобы получить право стать ученым или чиновником, юноши на протяжении всего срока обучения проходили экзаменационные испытания. Высшее образование заключалось в обучении ораторскому искусству и философии. Такая система общего образования была предназначена детям аристократов и чиновников.

Простые люди на Руси и в Китае получали небольшой круг необходимых практических знаний в семье и общине.

В Китае в XI - VIII веках до н.э. (эпоха Западной Чжоу 西周) семейное воспитание детей осуществлялось с опорой на три периода: перинотальный; младенческий; дошкольный и младший школьный. Согласно такой периодизации воспитание начиналось с момента зачатия и называлось «Тай Цзяо 胎教» (воспитание зародыша) [87], потому что ребенка, находящегося

еще в перинатальном периоде, уже считали индивидуальностью. Поэтому в Древнем Китае здоровье, психическое развитие, умственное воспитание человека во внутриутробном периоде целиком и полностью зависело от физического и душевного состояния матери и её окружения. Воспитывая зародыша, беременная мать должна была слушать приятные звуки, говорить только хорошие слова, смеяться негромко, не волноваться и сохранять ровное состояние духа, вести этически правильную жизнь, не выходить из дома без сопровождения. Описывая жизнь, матери императора Чжоу Чэн Ван (周成王), Ло Юн отмечал, что «во время беременности она особо соблюдала правила воспитания Тай Цзяо: стояла ровно, сидела правильно, говорила тихо, хотя иногда была сердита, но не ругалась» [87].

Аристократы, благородные и знатные люди в Китае VI - V вв. до н.э. должны были овладеть шестью искусствами: выполнять ритуалы, исполнять и понимать музыку, стрелять из лука, управлять колесницей, читать и писать, владеть счётными навыками.

Воспитание младенцев в знатных и простых семьях отличалось. Еще в эпоху Западной Чжоу для детей правителей создавались заведения ясельного типа - Ю Цзи Ши (育子室), в которых осуществлялись уход, кормление, присмотр и воспитание маленьких детей императора и его родственников. Няня и воспитатель определялись ребенку уже на третий день после появления на свет. В Ю Цзи Ши детьми занимались: мать-воспитатель (одна из жен императора) учила детей быть добрыми и великодушными; мать-учитель наблюдала за детьми, помогая им преодолеть вредные привычки с помощью позитивных образцов; няня следила за режимом дня, и питанием; мать-кормилица кормила младенцев своим грудным молоком.

Свод законов воспитания детей в семье простолюдинов изложены в произведении «Ли Цзи (礼记) . Лы Цэ» («Ритуал. Семья»): «... когда ребенок может питаться самостоятельно, пора учить его пользоваться палочками для еды правой рукой; когда ребенок может говорить, нужно учить его, как

правильно произносить слова; когда ребенок начал ходить, пора объяснить ему, что мальчик и девочка одеваются по-разному; когда ребенку исполняется 6 лет, пора учить его считать, читать, и различать стороны (направления); в 7 лет нужно дать ему понятие о поле, объяснить, что мужчине и женщине нельзя сидеть и питаться вместе; в 8 лет нужно учить его почтительности, т.е. уважать старших и защищать младших; в 9 лет нужно дать ему знания из географии, астрономии и математики; когда ребенок начал ходить в школу, ему уже пора изучать стихи, музыку, литературу и стрельбу из лука...» [87; с. 16].

Итак, в Китае простые дети воспитывались дома. Содержание семейного воспитания в крестьянских семьях учитывало возрастные, индивидуальные и психологические особенности развития и опиралось на принципы систематичности и последовательности, сочетания естественных и гуманитарных наук, нравственных основ и бытовых навыков. Девочки также обучались дома, они должны были усвоить главное правило – подчиненность мужчине; научиться основам домоводства, этикета и нравственности.

Пятой особенностью традиционного воспитания в Китае является его религиозно-философская основа. В основу образования и семейного воспитания Древнего Китая было положено этико-философское учение Конфуция, пронизанное глубокими гуманистическими смыслами и оказавшее значительное влияние на все сферы жизни в Китае, об этом мы расскажем в следующей главе.

Семья в рамках любой нации опирается на систему позитивных традиционных ценностей воспитания, которые могут быть инвариантными для всех народов и особенными для каждого народа, при отдельном рассмотрении. Как справедливо утверждает С.В. Куликова «базовые педагогические ценности нации, в свою очередь, являются источником для целенаправленного воспитания в народной педагогике, находящей отражение в национальном образовательном идеале» [81]. В результате воспитания, построенного на базе русской народной педагогики, в патриархальной семье вырастал подготов-

ленный к труду человек, готовый к построению сплоченной и здоровой семьи, содержанию семьи и воспитанию детей.

Вслед за С.В. Куликовой И.А. Соловцова в понимании базовых национальных ценностей выделяет два существенных аспекта: «Во-первых, это ценности базовые, т.е. играющие ведущую роль в духовно-нравственном воспитании школьников; с этой точки зрения они фиксируют наиболее значимые отношения человека к окружающему миру, другим людям, самому себе. Во-вторых, это ценности национальные, их иерархия отражает особенности национальной культуры, поскольку для каждого народа характерна собственная система духовных ценностей, которая находит воплощение в национальной культуре на бытовом уровне, в произведениях литературы и искусства, обычаях, традициях, особенностях организации взаимодействия людей и пр.» [234; с. 93].

Процесс «организации взаимодействия людей», о котором выше пишет И.А. Соловцова, является также предметом народной педагогики, наиболее целостно отраженной в семейном воспитании. Основой семейного воспитания явился идеал родительской опеки, как основа благоустройства всего русского быта, социума, страны. Общество русского государства, как и в Древнем Китае, прежде всего, опиралось на единение семьи и родни. Уровни такого общества, в особенности самые низкие, имели малолетний статус и неизменно означались именами родства (дитя, молодежь, отрок, пасынок). Наиболее низменные в социальном значении люди назывались сиротами, что обозначало их злосчастное существование относительно родства, и, следовательно, несостоятельность как представителя общества.

Авторитарный характер воспитания, выступающий наиболее устоявшейся педагогической традицией, как в Китае, так и в России, берет свое начало именно в идеале родительской опеки. Личность мужчины, равно как и женщины, абсолютно не обладала никакой самостоятельностью, поскольку, во-первых, в менталитете патриархальных обществ личность как таковая отсутствовала. Поэтому свобода, самостоятельность также не име-

ли прав на существование ввиду актуальности только семейных или родственных связей, положенных в основу общинного существования. Во-вторых, необходимости в независимости человека не было, т.к. модели поведения, обязанности и права человека были предначертаны семейными правилами, ценностями и традицией, согласно которым принималась лишь идея рода, отечества и зависимости от своего родства. Более того, свободная личность определялась гулящим человеком. Вольные (гулящие) люди выходили из родового круга, утратив ту знакомую всем подчиненность, которая характеризовала людей, принадлежавших к определенному социальному разряду и уровню жизни.

Л.О. Володина в российской крестьянской семье в качестве базовых выделила «систему духовно-нравственных ценностей воспитания, включающих в себя ценностные аспекты ее жизнедеятельности как малой группы (социальная общность, связанная родственными отношениями), социального института (социальная общность, включенная в социальную матрицу) и культурной подсистемы общества (социальная общность, интегрированная в процессы культурного развития), в конкретных природно-географических и геополитических условиях» [31]. Также в исследованиях Л.О. Володиной определены «заглавные духовные ценности семьи: род, нация, общество, государство, природа» [28]. Сложная, многоступенчатая структура духовных и нравственных ценностей, выявленных Л.О. Володиной, раскрывает глубокий гуманистический потенциал семьи в России, складывавшийся веками.

Для данного исследования важным является гуманистическая природа ценностей семейного воспитания. Поэтому мы в «заглавных духовных ценностях семьи» Л.О. Володиной пристальное внимание уделяем ценностям, несущим в себе гуманистическую доминанту, и выстраиваем их в иерархической последовательности, т.е. от основных к подчиненным:

- *кровное родство* (единоначалие) раскрывается через почитание предков, признательность и благодарность предкам, гордость за принадлежность к своему роду;
- *любовь* (взаимно-духовное проникновение) проявляется в заботливости, доверительности, жалостливости, искренности;
- *детство* (сензитивный период становления ребенка как личности), требующее ответственного отношения родителей к периоду детства и проявляющееся в обеспечении условия для сознательного понимания детьми себя как личности;
- *родительское благословение* (потенциальная сила для достижения благополучия, успешности), гарантирующее ребенку любовь и добро в жизни;
- *семейный лад* (единение, внутренняя согласованность) создает условия для уважительности друг к другу, почтительности, приноравливания, уступчивости [33; с. 45].

В ходе анализа трудов С.Н. Варламовой, А.В. Измайловой, М.С. Кореньковой, С.В. Куликовой, А.И. Новикова, Троицкого и др., были выявлены и дополнены в перечень «заглавных духовных ценностей семьи» Л.О. Володиной три важные гуманистические компоненты этой сложной структуры: воспитательный идеал семьи, фольклор и природа родного края.

С.В. Куликова подчеркивает, что «язык, устное народное творчество и фольклор являются основными формами и средствами передачи этнических образцов поведения. Образцы поведения формируются в первые годы жизни в семье и тесно связаны с национальным характером, раскрывающим самобытность нации» [76; с. 43]. Историк Л.Н. Гумилев отводил ведущую роль организации процесса передачи последующим поколениям необходимых поведенческих стереотипов, когда потомство путем подражания и научения перенимает их от родителей [41; с. 203].

«Этнические стереотипы» наполняемые устойчивыми представлениями о моральных, умственных, физических качествах, составляют суть личности того или иного этноса. Характер этноса представляет собой восприятие и понимание представителями этноса всего многообразия окружающей природы и мира, которые опредмечиваются в стабильных стереотипах мышления, чувствах и поведении [130].

Г.Д. Гачев подчеркивал, что единство национальной природы, склада психики и мышления составляет национальную самобытность народа, которая проявляется не только в фольклоре и языке, но и затрагивает психическую сторону, эмоции, темперамент [34; с. 11-12].

Национальный характер, данный человеку не генетически, а культурой, определяет национальный идеал личности, который также начинает формироваться в семье. Национальный идеал, как цель воспитания создается народом на протяжении веков и складывается по мнению С.В. Куликовой и А.М. Саранова «из множества философских, религиозных, социальных, политических и педагогических факторов. В нем, в целостном единстве, сконцентрированы идеальные представления того или иного народа о качествах личности и нормах поведения в обществе, сочетающих «вечные» и исторически обусловленные ценности» [132].

Исходя из вышесказанного, следует, что воспитательный идеал семьи, являясь социокультурным феноменом, *складывающимся веками у всех народов, раскрывает уникальный образ традиционной семьи определенной нации, позволяющий воспитать человека, способного адаптироваться в обществе с учетом религиозных верований, моральных устоев и норм поведения, и отражается в народной педагогике и фольклоре.*

Иными словами, воспитательный идеал семьи определяет цель семейного воспитания, ориентированную на идеал человека, к которому стремится народ. Древняя Русь VIII – IX веков располагала множеством таких идеалов человека, соответствующий представлениям различных социальных слоев: вождь, жрец, общинник. Идеал общинника (крестьянина), в отличие

от других социальных групп, в большей степени, связывался с трудом, выступавшим ведущей социально-экономической и духовно-нравственной ценностью. Первостепенность воспитания для крестьянских детей и практикоориентированное образование через включение ребенка в повседневную жизнь и трудовую деятельность взрослого представляется очевидным. Именно поэтому семейная педагогика крестьянства обращает свое внимание на духовное, земное и бытовое строение жизни, инициировавшие такие качества как: выносливость, трудолюбие, хитрость, сноровка и ум.

Основы правовой системы, заложенные в документе «Русская правда», включали в себя законы, регулирующие семейные отношения и ответственность родителей за детей, а также обязанность родственников заботиться о сиротах и полусиротах. Глава семьи руководил всеми членами семьи, под его надзором дети приручались к различным видам хозяйственной деятельности. С появлением ремесла появились семейные профессиональные династии, т.к. тайна о ремесле передавалась от отца к сыну, а в последствии ученикам, принятым для обучения в семью.

На Руси, начиная с IX века, воспитание опирается на религиозные воззрения Христианства. Первым педагогическим источником Руси признано считать не Евангелие (почитаемое в Западной Европе), а Библию («Ветхий завет»). Ортодоксальное прочтение Христианства у православных на Руси, заимствованное у Византии, определило не только строгое выполнение всех обрядов, но и повлияло на взаимоотношения между старшими и младшими поколениями в семье. Ветхозаветные заповеди о «послушании, терпимости и любви к отцу небесному» были перенесены на модель патриархальной семьи, что обусловило требовательное и даже жесткое отношение к детям.

С принятием христианства, помимо Библии, появилась и другая назидательная литература (поучения), помогавшая родителям воспитать своих детей в христианской добродетели и нравственности. К примеру, «Житиях святых» включали так называемые патерики, ориентирующие на «правед-

ную жизнь». В «Книге притчей Соломоновых» и «Книге премудрости Иисуса сына Сирахова» помещены педагогические установки родителям, согласно которым суровое и даже строгое отношение к детям позиционируется не просто как норма, а как обязанность, вменяемая домашним воспитателям, и, прежде всего, отцу. Так на базе ветхозаветных заповедей в поучениях Соломона обоснована идеология авторитарного воспитания в семье: «...кого любит Господь, того наказывает, и благоволит к тому, как отец к сыну своему...отец, не бойся учить и наказывать детей, суровое отношение к детям не только не противоречит отеческой любви к ним, а напротив, доказывает родительскую любовь. Поэтому, из любви к сыну, не оставляй его без наказания: если накажешь его розгою, он не умрет. Ты накажешь его розгою, и спасешь душу его от преисподней. Розга и обличение дают мудрость [62, 126–159].

В премудростях сына Сирахова воспитательные средства еще суровее и изощреннее: «Кто любит своего сына, считал он, то пусть чаще наказывает его, чтобы впоследствии утешаться им. Поблажающий сыну, будет перевязывать его раны. Не давай ему воли в юности и сокрушай ребро его, доколе оно молодо, дабы, сделавшись упорным, оно не вышло из повиновения тебе» [61, 196–250].

Вместе с тем, не следует смотреть на данные наставления родителям с позиций нашего времени. Авторитарные средства воспитания были обусловлены общей социокультурной ситуацией, сложившейся в Древней Руси, когда было необходимо упрочить государственность, сохранить целостность страны и противостоять иноземным захватчикам. Объединение русского народа и русских земель под христианским знаменем также требовало суровых и строгих законов, что и отразилось на педагогической мысли и средствах воспитательного воздействия. Удивляющие современного человека своей суровостью поучения монахов в воспитательной практике смягчались гуманистическими ценностями народной педагогики, которые интегрировались с православием именно в условиях семьи.

В XII веке Владимир Мономах в «Поучении» изложил свои взгляды на приучение детей к соблюдению общечеловеческих ценностей, которые ориентировали молодых людей в правилах поведения в социуме. «Поучение» как источник гуманистических ценностей воспитания на долгое время стал своеобразным методическим пособием для воспитания детей родителями. Литературные произведения изучаемого периода обладали назидательным характером, ориентируя людей в законах и нормах совместной жизнедеятельности.

В «Поучении» Владимир Мономах обосновал *принципы нравственного поведения* человека: «Старых чтите, как отца, а молодых, как братьев. Лжи остерегайтесь, и пьянства, и блуда,...напоите и накормите нищего... Больного навестите, покойника проводите... Не пропустите человека, не поприветствовав его... Жену свою любите, но не давайте им власти над собой. А вот вам и *основа всему*: страх Божий имейте превыше всего» [106; с. 401]. Таким образом, в основу идеала семейного воспитания согласно миропониманию В. Мономаха должны быть положены закон, правда, мир и душа.

В «Поучении» великий князь, давая свои детям советы как жить, научает и свой русский народ, как воспитывать детей, на, что ориентировать их в жизни. Будучи патриотом земли русской, он выступает за единство своей страны, призывает детей защищать свою родину, быть деятельными, трудолюбивыми, храбрыми, мужественными, отважными. Религиозные основы воспитания проявляются в этом поучении в служении богу не монашеством, а делом, помогать сиротам, вдовам, защищать слабых. Так же в этом поучении есть призыв к воспитанию в детях вежества, почтительного отношения к старшим [54; с. 89].

Из поучения великого князя следует, что русскому государству нужен был человек, обладающий следующими качествами: патриотизм, готовность защитить свою родину, храбрость, мужество, отвага, трудолюбие, вера в бога, милосердие, вежливость и уважение к старшим.

Гуманистичность религиозно-педагогической мысли Древней Руси прослеживается в трудах известного церковного деятеля и просветителя Кирилла Туровского, который основной миссией жизненного пути русского человека должно быть совершенствование, возможное благодаря смирению, целомудренности, духовности, скромности в быту. Достижение этих качеств возможно благодаря искреннему принятию христианства, которое не ограничивается только книжным знанием, а требует «с рассуждением вчитаться и постараться делом исполнить написанное» [106; с. 307-309].

Серапион Владимирский, вскрывал пороки общества, обличал распри, боролся с моральным упадком в обществе, выступая за духовность и упрочение нравственных устоев русской земли: «Если откажемся от греховных и безжалостных судов, если отстранимся от несправедливого лихоимства и всякого грабежа, воровства, разбоя и грязного прелюбодейства, отлучающих от Бога, сквернословия, лжи, клеветы, божбы и доносов...» [107; с. 447]. Серапион, изображая события истории, призывал своих современников, совершенствуя себя, переменить окружающий мир к лучшему.

Вплетение в исторические события морально-этической составляющей в летописях Древней Руси, а также гуманистический характер поучений повлияли на воспитательный идеал русской патриархальной семьи.

В русской православной и светской литературе Древней Руси заложены основы педагогической традиции, согласно которым приоритетной задачей русского общества считалось воспитание, в то время как за обучением закрепились вспомогательная функция. Первыми педагогическими источниками Древней Руси были декларированы базовые ценности-цели русской народной педагогики: терпимость, смирение, книжное учение, упрочение патриотизма через собиранье и единение русских земель, понимание эпохальных задач, стоящих перед Русью.

Одной из любимых книг Древней Руси был рукописный сборник «Пчела» (XIV–XV вв.), где терпение и послушание ставились высоко: «В терпении вашем стяжите души ваша, претерпевый до конца той спасется»,

«Имея смирение покоряет бесы, а, не имея смирения, покорен будет бесом», «Смиреньем душа украшается аки невеста манисты».

В русской народной педагогике на протяжении многих веков сложился идеал русского человека, о чем свидетельствует устное народное творчество.

Фольклор, наполняемый устным народным творчеством, колыбельными песнями, праздниками и обрядами, связан с жизнью, бытом, трудовыми процессами. Н.И. Кравцов определяет фольклор, как особый синтетический вид искусства, соединяющий в себе искусство слова, музыки и исполнения, проявляющийся по-разному в разных жанрах» [74; с. 134].

Л.В. Телитченко исследуя роль устного народного творчества в воспитании, пишет, что ребенок не только овладевает родным языком, но и, осваивая его красоту, лаконичность приобщается к культуре своего народа, получает первые впечатления о ней. Народ – непревзойденный учитель речи детей. Ни в каких других произведениях, кроме народных, мы не найдем такого идеального расположения труднопроизносимых звуков, такого удивительно продуманного сведения рядом слов, едва отличающихся друг от друга по звучанию [142; с. 67].

Народный фольклор России и Китая имеет долгую историю, зафиксированную в легендах, эпосах, сказках, поговорках, пословицах и песнях. На страницах «Истории казачества» важная роль отводится именно фольклору: «Русские былины и сказки рассказывают о богатырях, живших в глубокой древности, и имеют огромное воспитательное значение, так как ребенок с детства проникается духом уважения к своим предкам, стремиться быть сильным и мужественным» [52; с. 97]. Помимо сильных и добрых богатырей (Илья Муромец, Алеша Попович, Добрыня Никитич) в русских сказках есть образ, формирующий уважение к труду и народу труженику: Микуля Селянович – крестьянин-богатырь, пахарь.

К.Д. Ушинский писал, что народные сказки – это первые и блестящие попытки создания народной педагогики. По идейному содержанию,

силе, наблюдательности, точности мысли и выражения народная мудрость о воспитании настолько оригинальна, что «воистину никто не в состоянии состязаться с педагогическим гением народа» [148; с. 207].

В китайских и русских сказках очевиден воспитательный потенциал. Матери, бабушки, тетушки, сестры рассказывали на ночь малышам сказки, из которых они получали важные ответы на жизненные вопросы о добре и зле, богатстве и бедности, любви и ненависти, жадности и щедрости, труде и лени, трусости и храбрости, войне и мире, глупости и уме, уважения и грубости и т.д. Во многих сказках мы видим веру в чудо, надежду на сверхъестественные силы природы и мифических животных и существ. В таблице 1 показано, что многие сюжеты сказок народов Китая и России очень схожи и несут в себе идентичную воспитательную направленность.

Таблица 1. Воспитательная направленность сказок.

	Русская сказка	Китайская сказка
Победа добра над злом	«Иван-крестьянский сын и чудо-юдо». «Сказка о Василисе, золотой косе, непокрытой красе, и об Иване Горохе».	«Подвиг Гао Ляна». «Девушка-воевода».
Богатство и бедность	«Заяц». «Завещание». «Мена».	«Когда земля становится золотом».
Трудолюбие и лень	«Морозко». «Мужик и медведь». «Заюшкина избушка».	«Красная лилия». «Волшебное коромысло». «В поисках удовольствия».
Жадность и щедрость	«Пастушья дудочка».	«О том, как Ча превратился в дракона».
Ум и глупость	«Как Иван-дурак дверь стерег». «Солдатская школа». «Глупая баба». «Глупый мужик».	«Лепешка и хворост». «Удочка». «Как князь рисовой мякины наелся». «Умная дочь». Послушный ученик».
Вера в чудо	«Крошечка-хвощечка». «Пощучьему велению».	«Чудесное лекарство».

Китайский и русский фольклор теснейшим образом связан не только со всей национальной культурой, но и с формированием семейных отношений. В китайской сказке «Мост матери и сына» рассказывается о любви матери и сына, о материнской заботе, об уважении сына к матери. Когда юноша встал под мост, чтобы удержать его, мать встала рядом с ним в хо-

лодную воду, после чего они оба превратились в каменные столбы: «Теперь они стояли вдвоем, мать и сын, друг против друга в ледяной воде и поддерживали мост. Прошло несколько дней. Мимо плыл рыбак и заметил под мостом два каменных столба, похожих на людей. Он пригляделся и увидел, что это стоят Паньвань и его старая мать. Они превратились в каменные столбы и прочно подперли мост. Рыбак побежал в деревню и созвал народ. Люди смотрели на каменных героев, и слезы катились у них из глаз и капали в реку» [228].

В фольклоре древних славян семье также придавалось большое значение, т.к. необходимо было воспитать сильно и умелого работника, хорошего пахаря, ловкого охотника, человека отличавшегося и военной доблестью, с оружием в руках в случае нужды могущего защищать родные поселения. В сказке про Илью Муромца мы видим уважение к старикам, веру старших в удачу своих детей, любовь к родине, стремление защитить свой дом, свою землю.

Пословицы, поговорки и сказания, вырабатываясь в народной педагогике веками, также собирали в себе моральные требования и нормы поведения, выступая мощным средством семейного воспитания.

Сходство назидательных установок, содержащихся в русских и китайских пословицах и поговорках, представлено в таблице 2.

Таблица 2. Воспитательная направленность русских и китайских пословиц и поговорок.

Направленность	Китай	Россия
Отношение к детям и семье	Нет больше наслаждения, чем читать книги, нет дела важнее, чем учить сыновей. С мыслями своими обходись как с гостями, а с желаниями – как с детьми. Выросло дерево – даёт плоды, вырос человек – создаёт семью. Если в семье есть старец – значит в семье есть опыт.	Малы детушки – что часты звездочки: и светят и радуют в темную ноченьку. Не ладны те детки, коих не журят ни батьки, ни дедки. Полна хата детей, так счастье в ней. Вся семья вместе, так и душа на месте. Русский человек без родни не живет.
Ценностное отношение	Знание - сокровище, которое повсюду следует за тем, кто им	Век живи — век учись. Корень учения горек, да плод его сла-

к знаниям	обладает. Не бойся, что не знаешь – бойся, что не учишься. Лучше оставить сыну одну книгу, чем горшок золота	док. Учись смолоду — пригодится в старости. Мир освещается солнцем, а человек знанием. Мудрым никто не родился, а научился.
Умственное воспитание	Сильный преодолеет преграду, мудрый - весь путь. У умного зайца три выхода из норы. Хорошему надо учиться три года, а дурному – и одного утра довольно.	Кто хочет много знать, тому надо мало спать. Без муки нет и науки. Спустя время учиться, что по ушлому гонять. Кнут не мука, а вперед наука.
Нравственное воспитание	У тех, кто способен краснеть, не может быть чёрного сердца. Балованный ребенок не почтителен. Не дружи с неблагодарным человеком. За воротами уступают дорогу трем: старикам, малышам и женщинам.	Кто гнев свой преодолевает, тот крепок бывает. Добро творить – себя веселить. Чего в другом не любишь, того и сам не делай. Совесь с молоточком: и постукивает и наслушивает. Злой человек – как уголь: если не жжет, то чернит.
Трудовое воспитание	Тот, кто пьёт воду, должен помнить о тех, кто рыл колодец. В поле нужно каждое утро ходить, пол надо каждое утро мести.	Без труда не вытащишь и рыбу из пруда. Пашню пашут, руками не машут. Держись за соху: она кормилица.
Физическая культура	Чистота – половина здоровья. Держи голову в холоде, живот в голоде, а ноги в тепле.	Здоровье сгубишь – новое не купишь. Спи камешком – вставай перышко [165].

Сравнение пословиц и поговорок раскрывает одинаково ценностное отношение китайского и русского народа к семье, детям, взаимоотношениям между старшими и младшими, знанию и образованию, труду, моральным нормам и правилам поведения. Именно через произведения народного творчества дети неграмотных крестьян приобщались к национальной духовной культуре, знакомился с историей своей страны, приобретали навыки жизни в обществе, получали основы нравственного, умственного, физического, трудового воспитания.

Центральное место в физическом воспитании русского народа также занимали подвижные игры: «Гуси-лебеди», «Жмурки», «Горелки», «Пятнашки», «Лапта», «Снежки» и т.д. [165]. Эти популярны у русских детей до сих пор. Кулачные бои, «стенка на стенку», драки до первой крови, ко-

торые устраивались на праздники на ярмарках, были, своего рода, тренировкой и подготовкой юношей к воинскому искусству и формировали в них бесстрашие, равнодушие к боли, силу воли и милость к противнику.

По общепринятому мнению Китай является прародиной философии и образования. Однако, Китай, наряду с Древней Грецией обладает не менее богатым мифологическим наследием, на основании которого философами создавалась фиктивная, но очень красочная история. До появления философии Китаю было свойственно поэтическое осмысление мира и прошлого человечества в форме мифов. Мифы, сказки, предания, составляющие ядро фольклора, устного народного творчества, которое транслируется из поколения в поколение на протяжении тысячелетий с помощью национального языка, являются духовной основой воспитания народа, т.е. *народными педагогическими традициями*.

Согласно народной китайской традиции миф нельзя было рассказывать. Под удары бубна, гудения, рокот и звуки музыкальных инструментов миф пели. Главные действующие лица мифов первопредки, мудрые правители, творцы человеческой цивилизации. В последствии китайские летописцы и философы переосмыслили и структурировали песенные мифы, относясь к ним как к свидетельствам исторического прошлого, повествованиям о подлинных событиях и персонах, существовавших в пространстве и времени Древнего Китая. Китайский историк Сыма Цянь (146-86 гг. до н. э.) так сказал об отборе этих песен: «В древности песен (ши) было более трех тысяч. Конфуций отбросил негодные и взял то, что соответствует правилам и должному» [Цит. по 66; с. 334]. А.И. Немировский характеризуя поэтическое наследие древних китайцев писал, что «за тысячелетнюю историю множество песен было переработано в соответствии с задачами воспитания народа в духе конфуцианства с его идеализацией старины, почитанием предков, верностью нормам складывающегося государства» [Цит. по 66; с. 333].

Народные песни в Китае начали записывать очень давно: «Шицзин 诗经» («Книга песен») и «Шуцзин 尚书» («Книга истории») в XI-VI вв. до н. э.; миф о Пастухе и Ткачихе (от IV в. до н. э.); мифы о прародителях Паньгу (盘古) (первый человек), Нюйве (女娲) (женщина, мать Ва) и Фуси (伏羲) (богиня земли), впервые зафиксированные в памятнике южных племен Китая III в., легенды о Сунь Син-чжэ (孙行者) существуют около тысячи лет.

Понимание «патриархальный порядок» впервые появилось в «Исторических летописях» Сы Мацянь (司马迁): «Отец семьи разработал следующие правила (или порядок): не носить одежду, сшитую чужими руками; не есть пищу, приготовленную другими людьми; не пить спиртных напитков до окончания своей работы. Сам отец всегда являлся примером в семье и на работе, а потому все его ценили и уважали» [87].

В начале первого весеннего месяца в Китае в честь богини земли Фуси китайцы устраивали жертвоприношения, пели песни, танцевали и стреляли из лука. Также на Руси с древних времен в начале марта широкой масленицей с хороводами, плясами и кострами провожали зиму и встречали весну. Семейные торжества, начало посевной и сбора урожая, коллективная работа предвосхищались организацией совместных праздников, на которых люди плясали, пели, просили высшие силы о здоровье, благосостоянии и удачи в делах. Современный создатель антологий педагогической мысли России Н.А. Соловков пишет: «Народные празднества, семейные события – показ гостя, рождение ребенка, проводы и встречи невесты и жениха – все это является эффективным средством формирования национальной культуры, воспитания» [5; с. 89].

Это свидетельствует о том, что, несмотря на православную доминанту, воспитание в семье продолжало опираться на языческую традицию, кото-

рая не противоречила религиозным наставлениям, поскольку также ориентировала на послушание, изучение и воплощение оберегов, выполнение запретов. Все это было направлено на преодоление нежелательного влияния человека на окружающий мир, которое могло вернуться обратно в форме негативной реакции и подвергнуть человека опасности. Этика и нормотворчество в семье решали охранительные и стратегические задачи воспитания, формируя в детях нравственность и духовность, как основы жизни в деятельности.

Языческие традиции и праздники у народов Китая и России во многом схожи и несут в себе не только важную информацию об истории, но и передают гуманистический смысл о тесной связи рода, семьи, воспитания молодежи. Ведущими средствами воспитания в этот период выступали колыбельные песни, приговоры и пестушки, сказки, легенды, предания. Обряды и обычаи строго регламентировали поступки людей и координировали поведение личности и межличностные отношения, требуя от детей и взрослых проявления таких качеств как: вежливость, гостеприимство, уважение старших, почитание родителей, память предков. Обряды и обычаи помогали детям выработать необходимые навыки общения. Языческие символы, ритуалы, церемонии, ворожба связывали ребенка с важнейшими событиями жизни общины и рода. Обрядовые танцы в шкурах диких животных не только имитировали охоту, настраивая взрослых на большую добычу, но способствовали усвоению навыков охоты детьми. Зоофагические праздники в России сохранились вплоть до XIX века в форме вождения медведя по городу во время праздников.

Такую же функцию выполняли обряды, праздники и танцы в Китае. В этой стране есть собирательный образ, национальный символ, в котором соединены тело змеи, голова коня, живот лягушки, уши коровы и остальные части тела различных животных. Он не меняется уже четыре тысячи лет. Речь идет о *Драконе*, добром существе, которое хорошо относится к людям. Он появился в древности, когда первобытные китайские охотники

добывали себе пищу, охотясь на разнообразных животных, окружающих их. Это священное существо до сих пор – главный персонаж многих китайских праздников.

В педагогике народов России и Китая одним из важнейших факторов воспитания являлась *природа*. Человек, выращенный на своей родной земле в особых природно-климатических условиях, навсегда становится зависимым от истории своей семьи, народа, традиций, которые определяют направленность, цели, содержание и методы воспитания в семье. Г.Д. Гачев пишет, что «самой стабильной и инвариантной характеристикой для всех народов является природа, где совершается история данного народа, а определение национального находится в соотношении природы, народа, истории и культуры» [35].

Охранительный характер взаимоотношений человека с природой, любовь к родной земле и творениям окружающей природы (животные, растения) воспитывались в детях из крестьянской семьи с ранних лет. Ребенку разъясняли взаимозависимый характер всех вещей и явлений природы, которая в случае неосторожного отношения к ней может наказать человека несчастьями (засуха, неурожай, гибель домашних животных).

Огромный пласт народной культуры посвящен воспеванию природы родного края. В России, к примеру, обряды, сказания, песни казаков повествуют о безграничной любви к Дону-батюшке, степи-матушке [52]. Они призваны были пробудить в детях любовь к окружающей среде, к природным стихиям. Языческая мудрость предупреждала о поступках, способных разрушить гармонию и целостность природы. Устное народное творчество, как глас языческих верований, передавало младшим членам семьи главные принципы взаимоотношения с природой: абсолютное принятие и почитание природы родной земли; постоянное стремление к истине, красоте. Таким образом, жизнь и быт крестьянской семьи основывался на гармоничном сосуществовании с природой.

Абсолютное почитание законов природы и их беспрекословное соблюдение наблюдается и у китайского народа. В китайской народной сказке «Красная лилия» рассказывается о важности труда и тесной связи человека с природой, которая чудесным способом в образе красной лилии помогает трудолюбивому человеку и наказывает ленивого. В этой сказке красивая девушка в белом платье поет песню:

«Лилия красным пылает огнем,
Сделалось ночью светло, словно днем.
Юноша, трудишься ты день и ночь,
Фея цветов тебе хочет помочь!» [232]

«Книге песен» (Шицзин 诗经) воспевается существование человека на земле в окружении природы, полной красоты. Китайская народная поэзия вся пронизана темой природы и раскрывает многообразие пейзажей, ландшафта, гор, рек родного края. Китайцы, жившие на равнинных землях, регулярно переживали наводнения из-за великих рек, и поэтому воспевали горы, на которых они могли найти спасение. Например, гора Куньлунь, по легенде китайского народа находилась в центре мира и служила опорой для неба, как могучий столп. По той же мысли народа, вершина горы Куньлунь была местом, на котором располагался дворец бога, императора небесного Шан-ди (上帝). Восхвалению мира природы посвящены «Чуские строфы» (Чуцы - 楚辞) и «Юэфу» (Музыкальная палата - 乐府).

В китайских и русских пословицах и поговорках скрыто много мудрости, восхищения красотой, есть предсказания о погоде, урожае (см. Таблицу 3.)

Таблица 3. Китайские и русские пословицы о природе.

Китайские пословицы	Русские пословицы
<ul style="list-style-type: none"> – Весна непостоянна, как лицо мачехи. – Осенний туман – к холодному ветру. – Облака собираются на горах к ясной погоде. – Когда небо в зарницах, дождь не идёт. – И через тысячу преград вода течёт в море. – Даже самая высокая гора и та не заслонит солнца. 	<ul style="list-style-type: none"> – С огнем не шути, с водой не дружись, ветру не верь. – Ласточка день начинает, а соловей вечер кончает. – Веером тумана не разгонишь. – Высокая и крутая радуга к вёдру; пологая и низкая – к ненастью. – Лето прошло, а солнце не обожгло. – Не все ненастье, проглянет и красно солнышко. – Роса мочит по зорям, дождь по порам [165].

С.В. Куликова пишет, что «в древней Руси через познание народной философии, народного календаря, народного искусства средствами народной педагогики происходило знакомство и приобщение детей к национальной культуре, что способствовало духовному, нравственному, эстетическому и экологическому воспитанию. Уважительное отношение к природе – важная составляющая семейного и народного воспитания» [81].

В этико-политическом учении Конфуция отношение человека с природой позиционируется через межличностные отношения людей. При безответственном отношении человека к природе, по конфуцианству, разрушается не только природа, наносится вред и самому человеку. М.И. Варакина подчеркивает, что «В центре эколого-этической системы конфуцианства – общественный человек, приверженец экологически морального поведения... Экологически моральное поведение определяется осознанным морально обоснованным воспитанием, которое, по мнению Конфуция и Лао-цзы, закладывалось в семье зависело от социальных структур» [22].

Настоящий культ природы в Китае также связан с Даосизмом. Следуя законам Дао и живя в гармонии с природой, даосские отшельники наблюдали за жизнью растительного и животного мира. Они заимствовали у природы рецепты здоровья и долголетия, а подражание оптимальным движениям зверей и птиц в борьбе за выживание легло в основу многих так

называемых "звериных" стилей ушу. В Китае сложилась практика передачи "воинской традиции" для различных направлений и школ боевых искусств. От отца к сыну, от мастера к преемнику в монастырских, клановых и семейных школах передавались, накапливались и оттачивались секретные приемы и методы ведения поединка.

Ушу и другие виды китайского народного творчества является проявлением социального протеста и духовной свободы личности через возврат к природе. В творчестве китайских поэтов (Цзи Кан (嵇康), Тао Юанмин (陶渊明), Ван Вэй (王维), Ли Бо (李白), Ду Фу (杜甫), Сыкун Ту (司空图), черпающих вдохновение в окружающей природе, прослеживаются базовые основы китайской гуманистической традиции воспитания:

- совершенная *природа*, как неисчерпаемый источник душевной радости и эстетического удовлетворения, инициирует в человеке стремление к внутреннему совершенствованию и высоким гуманистическим идеалам;
- *образы героев песен* (представители флоры и фауны) ориентируют на воспитание в народе идеальных качеств – большое мужество, душевная твердость и негибкость духа, стойкость, благородство (бамбук); глубокий внутренний мир, чистота (лотос и речная гладь); сила, строгость, справедливость, жестокость к врагу (тигр) и т.д.
- *патриархальные отношения* в условиях гармоничного единения человека и природы, как идеальный образ прекрасной и достойной человека жизни.

В русском фольклоре также встречаются идеальные образы природы, воспеваемые в народном творчестве: *береза, дуб и медведь*.

Дуб у славян обозначал силу и мощь языческого бога Перуна. Поэтому в народном творчестве дуб – Перуново дерево, которое растет на острове Буяне, посреди Моря-океана. «На Море-Океане, на Острове Буяне стоит дубзелёный», – так начинаются многие русские народные сказки

[42]. По поверьям древних славян, в дупле древнего дуба живёт змей Змиулан, воплощающий стихию огня. Он может внушить любовь женщине, чтобы вступить с ней в брак. В качестве свадебного подарка змей приносит драгоценности, которые он достаёт через дупло из подземных кладовых. За помощью к Змиулану обращались мужчины, желающие внушить любовь к своей избраннице [224].

В древних источниках VII века встречается название дерева берёза, как производное от глагола беречь. В образе этого дерева древние славяне видели свое центральное божество. Будучи проявлением их языческих верований, Берегиня, считавшаяся прородительницей всех духов, была главной заступницей людей, символом плодородия, здоровья. Многие народные песнопения славян (свадебные, встречающие весну, праздник Святой Троицы) русскую девицу сравнивают с белой и стройной берёзой:

«Как в долу-то берёзынька белёхонька стоит.

А наша невеста белее её,

Белее её снегу белого лицо...»[223].

«Дерево счастья» (так березу называли славяне на Руси) воплощала девичью красоту и нежность. Апрель, согласно языческому календарю на Руси издавна назывался берёзодолом, а сама берёза должна была мир освещать, крик утишать, больных исцелять, чистоту соблюдать. На Святую Троицу (май – начало июня) ароматными, резными ветками и листьями берёзы украшали дома и храмы.

Берёза как святыня жила в каждом доме, присутствуя в фольклоре (сказки, поговорки, загадки, пословицы, приметы) и убранстве русской избы. Береза принимала участие в обряде посестринства, который проводился весной. Девушки украшали березу лентами, вязали венки, водили вокруг хороводы и пели песни: «Березонька кудрявая, кудрявая, моложавая... про тебя, березонька, все песни поют». Побратимство и посестринство – форма общения детей подросткового возраста, направленная на

воспитание и самовоспитание, стимулирующая чистоту взаимоотношений и дружбы на основе высоких нравственных начал.

Отношения в русской культуре к медведю уходит глубоко в историю периода родовых отношений и языческих верований, включающий в себя, согласно исследованиям Ю.А. Кошкаровой, представления о медведе/медведице как о генезисе жизни, божестве, породившем эту жизнь; тотеме – общем предке – прародителе людей и животных в целом; мифическом предке и символе рода, духов предков, мертвых; родителях (отец, мать), супруге или ребенку; субъекте социальных отношений, обладающем определенным социальным статусом и ролью (герой, жрец, царь, судья) [229; с. 56].

Медведь у русских людей пользуется большей популярностью по сравнению с другими животными, его воспринимают как воплощение силы, мощи, величия и русского духа, что и отражено в живописи и российской символике. В русском фольклоре встречается и негативное отношение к этому образу. Медведю посвящены песни, загадки, сказки («Девочка и медведь», «Теремок», «Медведь липовая нога», «Медведь и лиса», «Медведь и мужик»); игры («У медведя во бору»).

До наших времен дошли замечательные литературные памятники, посвященные традициям семейного устройства. Среди них «Домострой» и «Учение о семейной жизни» святителя Филарета Московского. В «Домострое», который написан в XVI в. в веке духовником Ивана Грозного протопопом Сильвестром, был своеобразным религиозно-нравственным кодексом средневекового Московского государства. Коротко определить содержание Домостроя можно следующей формулой: «вера – надежда – любовь» и мать их София – премудрость житейская. В Домострое закреплено такое строение семьи, когда главой семьи признавался муж, ведь семья создана по принципу Святой Церкви, где главой является сам Иисус Христос, а значит и семья есть малая церковь. Этот принцип существовал в России в целом вплоть до 1917 года. Семейные отношения распределялись

следующим образом: мужчина – глава дома и семьи, нравственный и духовный наставник; женщина – мать, хозяйка, подчиненная мужу; дети – беспрекословно подчиняются отцу и матери.

Согласно домостроевским наставлениям, родители несут всю ответственность за плохие проступки детей, т.к. на них не было оказано должного воспитательного воздействия в семье. Сильвестр в главе, посвященной этой проблеме, писал: «Так что если дети, лишённые наставлений отца и матери, в чем согрешат или зло сотворят, то и отцу и матери с детьми их от Бога грех, а от людей укор и насмешка, дому убыток, а себе самим скорбь, от судей же позор и пеня» [134].

Анализируя послание и наставление отца сыну в «Домострое», В.В. Колесова подчеркивает, что в этом тексте сосредоточена наивысшая гуманистическая суть воспитания в русской семье. «Прося у Бога помощи и смысла от всей души и всего помышления служи верой и правдою без всякой хитрости и без всякого лукавства в любом государственном деле; с другом дружи, недругу не мсти, и волокита бы людям ни в чем не была, всякого обслужи с любовью, без ругани; а не удастся дело, так ты добрым словом ответствуй,...к любому человеку приветлив, а бедных, печальных, нуждающихся и пленных всегда без волокиты разбери и от себя по возможности накорми и напои, и милостыню дай, по человеку судя; а случится суд, всякому человеку, богатому и убогому, другу и недругу, если дело его истинно и праведно, без волокиты и без всякой хитрости его заверши, по словам Евангелия: не по лицам судите сынов человеческих, но праведный суд судите, каким судите судом, таким и судится вам, и какою мерою мерится, такой и воздастся» [44; с. 134-137].

Итак, традиционная модель семьи, сложившаяся в России до XV века, обусловила основной принцип воспитания, отвечающий иерархическому характеру взаимоотношений в диаде «отцы-дети». Данный принцип опирался на разницу в возрасте и жизненном опыте и ориентировал воспитательный процесс на репродуктивные формы воспроизведения традиций и

образцов поведения. Этот принцип результативен, благодаря мощным семейным и социальногрупповым связям, гуманистической традиции и устойчивостью сложившихся моделей жизнедеятельности, взаимоотношений. Развивающаяся российская государственность, стремящаяся к абсолютной власти над своим народом, явилась своеобразным вдохновителем авторитарной концепции воспитания подрастающего поколения и цементирующим фактором традиционных моделей семейного воспитания.

Безусловными ценностями семьи выступали заповеди Христианства, которые женщина обязана была прививать своим детям. Автор материалов по «Домострою» В.В. Колесова пишет, «что воспитание согласно домостроевской традиции строилось в «страхе божиим», беспрекословном повиновении старшим, суровой дисциплине, с телесными наказаниями. Родители должны любить своих детей, заботиться об их нормальном росте и развитии, воспитывать в детях мужество, трудолюбие, хозяйственность и т.д.» [44; с. 132].

Авторитарный и суровый стиль семейного воспитания, регламентированный «Домостроем» компенсировался сохранением гуманистических традиций народной педагогики. После наказаний отцом, всегда следовало ласковое слово матери, которая всегда пожалеет и приголубит ребенка, приговаривая: «Не обижайся на отца, дитяtko. Отец плохого никогда не пожелает. Слушай его, как Бога нашего, Отца небесного». Образ женщины из крестьянской семьи писал Иеромонах Порфирий, подчеркивая, что она существо страдающее: «кроме воспитания детей, на ней лежат все почти работы домашнего быта, она во многом даже заменяет своего мужа, так что он несет тяжести гораздо менее ее» [114].

Традиционно одной из важных обязанностей женщин было накормить свою семью вкусной и полезной домашней едой. Вместе с тем, традиция совместной трапезы в крестьянской семье имела глубокий воспитательный характер. Традиционная семейная трапеза – это в первую очередь общение, общение духовное.

В старину было принято принимать гостей и угощать их разными яствами. Даже в те времена, когда был небольшой достаток и в крестьянских семьях готовили простую, но в тоже время вкусную еду. «А рыба сушеная и всякая вяленая, и разный студень, мясной и постный, и икра, и капуста - очищены и по блюдам разложены, уже для еды приготовлены. А напитки бы все были чистые, через сита процежены» [134]. Традиции вкусной и здоровой пищи ярко и красочно описаны в православной литературе прошлых лет, например в повести Шмелева «Лето Господне», где явно показано, насколько важно относились люди к семейным мероприятиям, среди которых совместная трапеза была одним из главных домашних событий.

В православных семьях прошлых столетий девочки с ранних лет помогали матерям и бабушкам готовить еду. К 16 годам девушки уже могли быть полноценными хозяйками в доме. Сильвестр в «Домострое» писал, что важно, чтобы «сама бы хозяйка знала, как сеять муку, как квашню затворить-замесить, и хлебы скатать да испечь, и кислые, и пышные, и выпечные, а также калачи и пироги; да знала бы, сколько при том муки возьмут, и сколько испекут, и сколько чего получится из четверти, из осьмины, из целого решета и сколько высевок отойдет, и сколько чего испекут, – меру и счет знать во всем» [134]. Главное – вознести молитву, просеять муку и бережно подготовить продукты, тогда и хлеб будет ароматным.

Члены семьи, сидя за большим столом, собирающим до 12 человек 3-х поколений, кушают пищу в молчании, изредка переговариваясь. В крестьянской семейной трапезе участвовала вся семья, в том смысле, что все положенное на стол приготовлено было совместно. К процессу приготовления пищи обязательно подключали даже самых маленьких детей, которые еще мало, что умели делать.

Участвуя в общем деле семейной трапезы, ребенок чувствовал свою значимость и ответственность за порученное дело, свою неразрывную любовь со всеми членами семьи, что само по себе является наимогущественнейшей воспитательной силой. Стоит вспомнить, что слово воспитание образовано

от питания, и хотя под этим питанием подразумевается духовное и даже Божественное питание, т.е. восхождение по пути к Истине, тем не менее, православная традиция совместной семейной трапезы имеет в какой-то степени даже сакральный смысл, определяющий сознание и культуру людей.

Завершая данный параграф, следует сделать вывод, что «на художественных образах, созданных в народном творчестве Китая и России, в человеке, постоянно общающемся с природой, участвующем в обрядах, играх и трапезах, связанных с восхвалением Бога и сил природы, воспитывались патриотические чувства, уважение к сельскому труду и жизни простых крестьян, формировался художественный вкус и понимание гармонической связи нравственного и прекрасного. В идеале семейного воспитания зафиксированы, в основном, нравственные качества, которые складывались веками на основе взаимодействия людей друг с другом, с природой, с общиной и государством» [170; с. 23].

Родители воспитывали в своих детях следующие черты: патриотизм, трудолюбие, терпимость, религиозность, храбрость, великодушие, любовь к ближнему, к природе своего родного края, уважение к старшим, заботу о младших, бережное отношение к семейным традициям.

Выводы по 1-й главе.

Итак, в Китайской и Российской семье сегодня очень актуальными являются *проблемы* возрождения лучших традиций семейного воспитания, подготовки ребенка к жизни в обществе, установления оптимальных отношений в семье (с родителями, братьями, сестрами), отбора форм воспитания детей матерями и отцами пр.

В Китае в связи с моделью однодетной семьи обозначилась проблема воспитания «маленького императора»: как привить ему необходимые традиционные качества, которые раньше формировались благодаря многодетной, патриархальной семье.

В России сохраняется проблема воспроизводства населения и воспитания детей в семье, которое носит стихийный характер и не учитывает позитивный опыт народной педагогики, гуманистические традиции семейного воспитания, сложившиеся благодаря многодетной крестьянской семье.

Семья как институт и малая социогруппа характеризуется ядерными связями, проявляющимися в кровном родстве, которое влечет за собой главную закономерность – константность семьи. Стабильность семейного союза определяется интересами супругов-родителей и запросами социума, зависящего от репродуктивной функции семьи. Воспроизводя себя, родители воссоздают общество.

Патриархальная семья, объединяющая крестьян и земледельцев Китая и России, являясь важнейший социокультурным феноменом, сформировавшимся в процессе развития человеческой культуры и общества, позволила сохранить общинные и родовые связи, сберечь гуманистические традиции воспитания и взаимодействия детей и взрослых. Именно в патриархальной семье сформировались гуманистические традиционные ценности: уважение и забота о старших, ответственность всех членов семьи/общины за воспитание детей.

Изучение гуманистических традиций воспитания в китайской и русской семье осуществлялось с позиций гуманистического подхода, который оп-

ределяет направленность целей, содержания и средств семейного воспитания в России и Китае, свободных от насилия и опирающихся на человечность, уважение, любовь, свободу, веру, традицию.

Традиционалистский подход позволил определить сложившиеся в практике семейного воспитания России и Китая социо-культурные установки, нормы и правила, в которых сходятся и расходятся целевые, содержательный и процессуальные характеристики семейного воспитания в этих странах.

Социокультурный подход дает возможность рассматривать семью, как социокультурный феномен, формирующийся в контексте функционирования и развития человеческой культуры и общества, в условиях исторической динамики социальных институтов, структур и отношений.

Применение принципа историзма обусловлено необходимостью выявления ведущих этапов становления и развития гуманистической традиции семейного воспитания в России и Китае в контексте истории человечества.

Аксиологический принцип является определяющим при выявлении базовых семейных ценностей и воспитательного идеала семьи.

Антропологический принцип позволяет рассмотреть педагогический феномен семьи в аспекте взросления и развития в пространстве и во времени сущностных сил человека в различных исторических условиях.

Синхронный принцип предполагает одновременное изучение событий, происходящих в китайском и российском обществах на определенных исторических отрезках.

Заглавные духовные ценности семьи (род, нация, общество, государство, природа), определенные Л.О. Володиной и несущие в себе гуманистическую доминанту, дополнены тремя важными гуманистическими компонентами: воспитательный идеал семьи, фольклор и природа родного края.

Воспитательный идеал семьи, как социокультурный феномен, включает в себя мысли и чаяния народа об актуальных качествах необходимых

человеку, отраженных в религии и народной мудрости, которые позволяют человеку адаптироваться в обществе с учетом традиций и норм поведения в обществе.

В ходе изучения философско-педагогического наследия Конфуция и Лао Цзы, рассмотрения традиционных средств воспитания детей в народной педагогике и устном народном творчестве Китая, нами выявлены следующие принципы традиционного воспитания в Китае: «воспитание ребенка – прямая обязанность родителей; воспитание с раннего возраста; любовь, строгость и честность; хорошая окружающая среда; личный пример родителей; равная любовь к каждому ребенку; научение ребенка достойно вести себя в обществе; воспитание в труде; сохранение в семье народных традиций и их передача детям. Со временем традиционное семейное воспитание в Китае и России претерпело ряд изменений, но базовые ценности (уважение старших, забота о младших, любовь, труд и др.) актуальны и сейчас» [168; с. 37].

У всех народов мира мифы, сказания, эпосы, легенды, песни являются мощнейшим средством народной педагогики. Через фольклор ребенка вводят в социум, формируя в нем идеальные качества народа (любовь, доброта, смелость, помощь ближнему, уважение старших, забота о младших), набор которых инвариантен и несет в себе гуманистическую окраску. Сказки и песни раскрывают перед ребенком стены родного дома, ознакомляя с миром через его фантазию, чувства.

Гуманистический характер семейного воспитания раскрывается также через позитивные характеристики семейной трапезы крестьянской православной семьи: во-первых, трапеза показывает детям правильную модель взаимоотношений в семье, и в первую очередь – между супругами. Дети видят, как общаются между собой их папа и мама, кто и как о ком заботится, кто в паре главный – все это прекрасно усваивается детьми, пусть даже на подсознательном уровне. Во-вторых, посредством совместной трапезы решаются важнейшие воспитательные вопросы между родителями и деть-

ми. В третьих, это замечательная возможность родителям побыть рядом со своими детьми, почувствовать их душевное переживание, спокойно и ненавязчиво направить их. Дети должны чувствовать, что о них заботятся, что им есть на кого положиться, что они в любой момент могут получить необходимые им внимание и любовь со стороны родителей.

В Китае и России фольклор выступает как одна из семейных ценностей, наполняющих народную педагогику действенными воспитательными средствами гуманистического характера. Ведущие направления воспитания (нравственное, умственное, физическое, трудовое) воспитываются в китайской и русской семье на основе народного творчества.

Нравственность воспитывалась через устное народное творчество (сказки, пословицы, поговорки, сказания и былины), предлагая детям набор позитивных (любовь к родине, доброта, вежливость, правдивость, скромность, героизм) и негативных качеств человека (зло, стяжательство, трусость, лень и др.). Главным сюжетом нравственно-ориентированных историй была победа добра над злом, когда главным героем победителем был русский человек, воплощавший лучшие качества народа.

Умственное воспитание осуществлялось через уважительное отношение к знанию. Большим потенциалом в воспитании детского ума обладали загадки, скороговорки, считалки. Фольклор воспитывал в детях потребность в знаниях и практической деятельности; развивал психику ребенка (внимание, память, мышление, воображение, фантазия), помогал детям овладеть речью, счетом и умениями анализа, синтеза обобщения, выделения главного и др.

Физическое воспитание решало задачи сохранения здоровья и выработки у детей физической ловкости. Ведущими средствами здесь выступали: пословицы и поговорки; сказания, сказки, мифы и былины; подвижные игры; помощь родителям по хозяйству.

Глава 2. Гуманистическая направленность философской и педагогической мысли России и Китая о семейном воспитании.

2.1. Гуманистическая традиция семейного воспитания в трудах китайских просветителей, философов и педагогов традиционного Китая.

Данный параграф посвящен анализу просветительских, философских и педагогических идей Конфуция и его последователей в различные периоды китайской истории, начиная с VI в. до н.э. до начала XIX века. Педагогические идеи будут рассмотрены с позиций гуманистического, социокультурного и традиционалистского подходов, а также через целевой (идеал семейного воспитания), содержательный (устное народное творчество, фольклор) и процессуальный (взаимоотношения с окружающим миром и природой родного края) компоненты семейного воспитания, выявленные в предыдущей главе.

Ведущие религиозно-философские учения Китая возникли еще в VI в. до н.э.: Даосизм (道教), Буддизм (佛教), Конфуцианство (儒教). Значительное влияние на становление гуманистической традиции семейного воспитания в Китае оказало Конфуцианство, о чем было подчеркнуто в предыдущей главе, в ходе определения гуманистического подхода как ведущего методологического регулятива данного исследования.

Е.Г. Корнетова пишет, что Конфуцианство, начиная VI в. до н.э. установило ориентиры «жизни цивилизованного общества и человека в этом обществе, определившее стиль жизни Дальневосточной цивилизации, устойчивость которой не имеет аналогов в истории человечества. Учение Конфуция синтезировало в себе религиозные и философские, этические и политические, антропологические и педагогические воззрения эпохи, придав им цельность и законченность и выведя их на новый качественный уровень» [69; с. 54].

Основным источником, по которому можно судить о гуманистическом учении Конфуция (ок. 551 до н. э. - 479 до н. э.), является книга «Лунь юй»

(Беседы и суждение), переведенная на русский язык уже не один раз, в которой впервые появляется термин «семейные правила» (или «патриархальный порядок»). В данной работе используется перевод В.А. Кривцова. Ряд глав в книге «Беседы и суждения» представлено в виде диалога учителя и ученика. В беседе учитель, вроде бы, поизносит понятные всем вещи, знакомые с давних времен каждому молодому человеку. Например: «Чтобы старики жили в покое, чтобы друзья были верными, а молодые – заботливыми». Обращаясь к современности, учитель говорит: «Нынче почтительным сыном называют того, кто в силах прокормить отца и мать. Но ведь собак и лошадей тоже кормят. Если нет уважения к родителям - то в чем же разница?» [75].

Поведение согласно принципу «ли» подразумевает жизнь человека в конфуцианском духе, когда «жэнь» (гуманность) распространяется, прежде всего, на взаимоотношения между отцами и сыновьями, братьями, государями и чиновниками, друзьями. Отношения между людьми вообще для конфуцианства – вторичны. Главное – это отношение к самому себе, способность воспитать в себе человека высоких моральных качеств, образованного и воспитанного.

Ученые и педагоги современности Ло Юн и Лю Цзочан, интерпретируя учение Конфуция, пишут, что «дети должны быть послушными и уважать родителей, младшие братья обязаны слушаться старших. Лишь примерный сын и брат могут быть хорошими подданными. В отношениях между друзьями важна прямота, честность и взаимопомощь. Тогда дружба облагораживает, помогает приобретать знания и нравственно совершенствоваться» [86]. Согласно этому высказыванию, залогом гуманности между людьми является гуманистическое воспитание в семье, поскольку человечность детей в отношениях закладывается родителями. По этому поводу в книге Конфуция «Беседы и суждения» написано следующее: «Молодые люди должны дома проявлять почтительность к родителям, а вне его – уважительность к старшим, серьезно и честно относиться к делу, безгра-

нично любить народ и сближаться с человеколюбивыми людьми. Если после осуществления всего этого у них останутся силы, их можно тратить на чтение книг» [221].

В конфуцианстве тесно связан идеал семейного воспитания с идеалом воспитания народа. Е.Г. Корнетова пишет, что в Китае «основной задачей правителя является воспитание народа почтительным, верным и старательным. Этот идеальный образ возможен при воспитании такого человека в рамках семьи, поскольку семья, по Конфуцию, это маленькая копия государства. Поэтому, воспитывая сыновней в почтительности по отношению к своим родителям, в любви и заботе по отношению к своим младшим, родители воспитывают идеальных граждан Китайского государства» [50].

Согласно учению Конфуция воспитательного идеала можно достичь лишь благодаря обучению и воспитанию, которые гармонично дополняют спонтанную социализацию подрастающих поколений, осуществляемую самим традиционным укладом жизни людей. В Конфуцианстве нежелание учиться может привести к отрицательным результатам: «[Если человек] любит гуманность, но при этом не любит учиться, то такой порок называется тупостью. [Если человек] любит знания, но при этом не любит учиться, то такой порок называется несобранностью. [Если человек] правдив, но при этом не любит учиться, то такой порок называется самовредительством. [Если человек] любит прямоту, но при этом не любит учиться, то такой порок называется грубостью. [Если человек] любит мужество, но при этом не любит учиться, то такой порок называется смутьянством. [Если человек] любит твердость, но при этом не любит учиться, то такой порок необузданностью» [221].

Основой Конфуцианства выступают отношения между родителями и детьми. Корнетова Е.Г.: «Старший – всегда наставник, служащий образом поведения для младшего, всегда заботящийся о его благе. Младший же – всегда ученик, почитающий старшего, стремящейся улавливать его желания и следовать его поучениям» [69]. Г.Б. Корнетов подчеркивает, что

«универсальность отношений учителя и ученика, как и универсальность семейного уклада, сакрализованных конфуцианством, определяли характер взаимоотношений в обществе, Учитель, отец и правитель сливались в едином образе; в неразрывном единстве выступали мораль и культура, власть и авторитет, учение и жизнь» [66; с. 58-59].

Корнетова Е.Г. пишет, что в учении Конфуция сливаются воедино три типа отношений – между родителями и детьми, правителями и подданными, учителями и учениками, являя универсальную модель социальных связей, не противопоставляющих естественность и цивилизованность и гарантирующих стабильность государства [50; с. 58]. Конфуций учит: «Пусть государь будет государем, подданный – подданным. Пусть отец будет отцом, а сын – сыном» [221].

В национальной системе воспитания у любого народа есть свои педагогические шедевры, на которые веками опираются родители и учителя в воспитании детей. Во времена Конфуция такими книгами были «Ши» (Книга стихов) и «Ли» (Книга ритуалов). Сам Конфуций применял эти книги в воспитании и обучении своего сына. Конфуций писал: «Расцветай вместе с Ши, утверждайся с Ли и завершай самосовершенствование и самовоспитание музыкой» [221].

Быть достойным государем и достойным подданным, достойным отцом и достойным сыном можно, только встав на Истинный Путь, постигнув Дао, постоянно следуя ему. Сделать же это можно, лишь усвоив вековые правила поведения (ли), содержащиеся в канонических конфуцианских книгах, воплощенных в ритуале (церемониале), пронизывающем всю жизнь китайского общества. Изучение канонических текстов и ритуала под влиянием конфуцианства более двух тысячелетий составляло стержень китайского образования. В комментариях к книге «Ли» (礼) - «Ли Цзи Цю Ли» (礼记周礼) - «Сборник ритуалов» написано о том, что воспитывать честность в детях родители должны своим примером. Обманывая детей, ду-

мали китайцы, можно нанести вред еще несформировавшемуся детскому характеру: «Родители - пример для своих детей, а потому не должны их обманывать» [207].

Итак, главный результат воспитания по Конфуцию – олицетворение гуманности, которое, в свою очередь, может быть достигнуто усилиями семьи, народа и педагогической традиции.

Современный историк педагогики З.Г Нигматов подчеркивает: «Огромным гуманистическим воспитательным потенциалом обладает народная педагогика. У любого народа нет будущего, если отсутствуют национально-гуманистические традиции, священная педагогическая культура и если не хватает мудрости передавать эти традиции и культуру будущим поколениям. Гуманистические традиции любого народа – величайшая общечеловеческая ценность. Забота об их сохранении и развитии олицетворяет собой дружбу народов не на словах, а на деле» [97; с. 10].

В связи со значительной ролью Конфуцианства в становлении системы образования и воспитания детей, в данном параграфе будут рассмотрены просветительские, философские и педагогические идеи последователей Конфуцианства, сформировавшиеся в эпоху Традиционного Китая (с III века до 1912 г.):

1. Янь Чжитуй (颜之推) (531 - 595 гг.), создавший авторскую теорию семейного воспитания и обучения на основе обобщения предшествующих идей и концепций в период правления южных и северных династий (III–VI вв.).
2. Сы Магуан (司马光) (1019 - 1086 гг.), обосновавший ведущие принципы семейного воспитания на основе исторического анализа развития китайской семьи в период Сун (X–XIII вв.).
3. философ Ван Шоужэнь (王守仁) (1472 - 1528 гг.), создавший концепцию вселенной в эпоху Мин (XIV–XVII вв.).

4. Цзэн Гоуфан (曾国藩) (1811 - 1872 гг.), общественный и политический деятель и Кан Ювэй (1858 - 1927 гг.), основатель доктрины о системе воспитания детей дошкольного возраста эпохи Цин (XVII– начало XX вв.).

Янь Чжитуй (颜之推) – китайский ученый, философ, историк, педагог, писатель, государственный служащий; проанализировав историю становления китайской семьи, обобщив существующие идеи и воззрения на воспитание детей в семье, обратившись к собственному педагогическому опыту, создал книгу «Патриархальные порядки семьи Янь», в которой на страницах 7 глав описал цели, содержание, принципы, средства, мотивы и недостатки семейного воспитания. В данной работе мы опираемся на перевод книги «Янь Ши Цзя Сюнь 颜氏家训», который был сделан историком педагогики Ло Юном в 2005 г.

Перед анализом этой книги следует выявить причины пристального внимания Янь Чжитуй к проблемам семейного воспитания и популярности его книги.

Во-первых, под конец периода правления южных и северных династий происходила частая смена правительства, что привело к социальной нестабильности, которая отразилась на государственной системе образования. Детям из знатных семей пришлось воспитываться и обучаться дома, что сделало семейное воспитание и обучение единственным выходом из сложившейся ситуации.

Во-вторых, Янь Чжитуй был выходцем из богатой и знатной семьи. Анализируя историю семейного воспитания внутри своего сословия, он пришел к выводу, что если дети хорошо обращаются с детьми, много внимания уделяют их воспитанию и образованию, то они, в последствии становятся благонадежными и высоконравственными гражданами, занимая высокие посты на государственной службе и положение в обществе. Если же родители должным образом не заботятся о своих детях, то они выра-

тают порочными, беззащитными и обязательно попадают в беду, опускаются на «социальное дно».

В-третьих, убежденность Янь Чжитуя в приоритетной роли родителей в воспитании своих детей была обусловлена общепризнанным в этот период мнением, что только родители имеют на детей особое влияние и вызывают в них доверие. Поэтому накопленный в китайской культуре и истории опыт семейного воспитания естественно требовал обобщения и концептуализации в кодексе семейных ценностей. К основным принципам семейного воспитания, обоснованным Янь Чжитуем, мы относим следующие:

1. Воспитание ребенка начинать с Тай Цзяо (胎教), т.е. с перинатального периода, создавая для беременной женщины подходящую обстановку. Это необходимо потому, что эмбриональный период, как и младенческий, является основой будущей жизни ребенка, а также психического, умственного и физического развития. Осторожность необходима в связи с еще нестабильным состоянием ребенка, когда можно нанести ему вред. Более того, сосредоточенность внимания ребенка и интенсивный характер психических процессов определяют простоту и результативность освоения ребенком поступающих из вне сведений об окружающих вещах, явлениях и мире. Янь Чжитуй в своеобразно показывает разные возможности детей и взрослых в освоении наук: «В молодости занимаешься учёбой, как в солнечную погоду идёшь по дороге; а в старости - как ночью со свечой». Он взял за основу своих рассуждений высказывание Конфуция: «Все привычки, которые сформировались в раннем детстве, будут сопровождать тебя всю жизнь» [192; с. 65 - 69]. В воспитании Янь Чжитуй определил такие направления: «Когда ребёнок начинает осознавать происходящее, пора учить его почтению, гуманности, вежливости и ритуалам. Когда ребёнок начинает различать чувства радости и ярости, пора заняться его воспитанием и объяснить, что можно делать, а чего нельзя» [192; с. 23]. Обосно-

ывая данный принцип, Янь Чжитуй заложил психолого-педагогические основы раннего воспитания и обучения детей.

2. Гуманистический принцип соединения любви и воспитания, доброты и строгости. Янь Чжитуй был уверен, что только одной строгостью или одной любовью ребенка хорошо не воспитаешь. Сочетание этих противоположных, на первый взгляд средств, по мнению педагога – есть залог успешного семейного воспитания.

3. Непредвзятость и справедливость к детям. Этот принцип Янь Чжитуй обосновал на убеждении, нет на свете родителей, которые не любили бы своих детей, но очень мало тех, чувства которых непредвзяты и справедливы. Родители могут либо оправдывать во всем своих детей, либо обвинять. И то и другое – несправедливо. Педагог обосновал эту закономерность на выявленных недостатках, присущих китайским семьям:

Большая предпочтительность к мальчикам, чем к девочкам: «Многие родители предпочитают сыновей, а после рождения девочки могут даже отказаться от неё. В семейном воспитании и обучении родители тоже чаще всего больше внимания уделяют сыну...» [192; с. 45].

Неровное отношение неродных родителей к детям: «Отчим чаще всего балует детей, рождённых от бывшего мужа жены, а мачеха чаще всего обращается жестоко с детьми от бывшей жены мужа. Возникают плохие отношения между детьми и родителями» [192; с. 46]. Неравное отношение к своим детям, когда больше внимания и любви отдают одному ребенку по причине его младшего возраста или особых способностей: «Конечно, стоит любить самого умного ребёнка, но слабых детей нужно любить тем более. Если родители будут все время баловать своих любимцев, то это, в конце концов, принесёт им только вред» [192; с. 76].

4. Верный подбор окружения и друзей. Этот принцип основан на понимании Янь Чжитуй на том, еще не устоявшийся характер маленького ребенка можно легко изменить, поменяв окружающую среду, т. к. детское подсознанием очень эффективно работает. Янь Чжитуй пишет: «Живя с добрыми

людьми, ребенок становится добрым, также как человек, проводящий много времени среди цветов, напитывается их ароматом. А когда ребёнок находится среди злых людей, он становится злым. [192; с. 66].

Опираясь на учение Конфуция, Янь Чжитуй обосновал цели и содержание нравственного и умственного воспитания в семье. Целевой компонент семейного воспитания Янь Чжитуя наполняется нравственными императивами Конфуцианства и опирается на преданность, почтительность, ритуал, долг («чжун 忠», «сяо 孝», «ли 礼», «и 义»). Таким образом, согласно идеалу семейного воспитания нравственный человек должен быть:

- преданным, что проявляется в почитании вышестоящих (хозяина, императора, страны);
- почтительным в отношении к своим родителям;
- уважающим ритуалы и обряды, что проявляется в выражении своих чувств адекватно поведенческим нормам;
- ответственным в отношении к своим обязанностям, что проявляется в развитии чувстве долга.

Содержательный компонент подразумевает развитие у ребенка широкого кругозора, благодаря единству гуманитарных и естественных наук, а также знаниям об искусстве. Семья в учении Янь Чжитуя обязана дать ребенку общие представления о литературе, истории, каллиграфии, рисовании, медицине, математике, музыке, игре в шахматы и шашки. Стихосложению педагог уделял особое внимание и считал, что если человек не умеет писать стихи – с ним не о чем говорить. Опираясь на народное творчество в воспитании детей, Янь Чжитуй многие свои идеи иллюстрировал отрывками из древних китайских песен и легенд.

Итак, в учении Янь Чжитуя, нравственное воспитание и умственное обучение – две главных стороны единого процесса семейного воспитания, которые взаимосвязаны и взаимозависимы. Янь Чжитуй писал: «Для чего

заниматься учёбой? – Чтобы быть образованным и нравственным» [192; с. 89].

Янь Чжитуй первым обратил внимание на способности и дарования китайского народа, который может стать примером для детей из состоятельного сословия. Новаторство этой идеи обусловлено тем, что в ранние периоды истории традиционного Китая о наличии умственных способностей у крестьян и людей занимавшихся физическим трудом писать было не просто не модно, но и опасно. В отличие от многих философов и политиков Янь Чжитуй критиковал привычное для высшего сословия пренебрежение к крестьянскому труду и предлагал обучать основам сельского хозяйства детей знатных родителей. Он объяснял это предложение тем, что экономика Китая строится на сельском хозяйстве, которое составляет жизнь всего народа. Янь Чжитуй писал: «Многие дети не представляют себе, что такое сельское хозяйство, не знают, откуда берётся урожай, не видят, как трудятся люди в поле». [192; с. 132].

Размышления ученого об отношении детей к учебе, о причинах лежащих в основе желания людей учиться, о стремлениях древних людей к образованию ради блага своей страны привели к тому, что Янь Чжитуй обосновал прямую зависимость между методикой семейного воспитания и мотивацией обучения: «Древние люди учились для самосовершенствования, а современные — для хвастовства перед остальными. Древние люди учились, чтобы делать добро обществу и Родине, а современные — чтобы продвинуться по служебной лестнице. Заниматься учёбой – то же самое, что посадить дерево: весной ухаживай за цветами, а осенью собирай урожай. Ученье – это цветы, урожай же – самосовершенствование». [192; с. 77].

Для оптимизации процесса обучения Янь Чжитуй сформулировал ряд правил: Необходимо добиться от учеников старательности и упорства. Этот тезис он доказал на примерах из истории, показав, «что старание – единственный путь к успеху, оно компенсирует недостаток ума: не все

люди способны к учёбе, но старание приводит к положительным результатам» [192; с. 79].

Обучение необходимо строить на основе наглядности, как писал Янь Чжитуй: «своими глазами». Воспитанник может получить истинное знание об окружающем мире, природе родного края и обществе только, если сам ознакомится с ними, изучит факты.

Знания, преподаваемые детям должны быть глубокими и широкими, поскольку государство нуждается в разносторонне образованных людях, обладающих знаниями из различных научных областей.

Обучение должно носить групповой характер, т.к. обмен суждениями со своими друзьями в ходе обучения позволит лучше усвоить и закрепить знания. Янь Чжитуй писал: «Занятия учёбой в одиночестве, без общения с друзьями ограничивают кругозор человека... товарищи появляются во время учёбы, а кругозор расширяется в процессе обмена мнениями с ними». [192; с. 145].

Итак, Янь Чжитуй, выделил недостатки, присущие китайским семьям второй половины VI века, которые, к сожалению, до сих пор сохранились в современном Китае: стремление родителей воспроизвести на свет мальчика, а не девочку, большее внимание и любовь к сыновьям, а не дочерям. Наличие в семье любимчиков современной китайской семье искоренено, благодаря демографической политикой, направленной на снижение рождаемости и воспитанию в семье только одного ребенка, что также является негативным фактором воспитания.

Обосновав теорию семейного воспитания, Янь Чжитуй на много веков опередил время. Он предложил родителям такие важные положения о воспитании детей в семье, как: начало воспитания на ранних этапах развития ребенка; соединение любви и воспитания; непредвзятость и справедливость к детям; подбор окружения и друзей; единство нравственного и умственного воспитания; опора на опыт и дарования китайского народа; мотивация к обучению; оптимизация процесса обучения на основе воспи-

тания в учениках старательности и упорства, на основе наглядности, глубины и широты знаний в группе, состоящей из друзей.

В результате родители воспитают преданного гражданина, который почитает своего хозяина, императора, страну и своих родителей; уважает ритуалы, обряды, традиции и проявляет свои чувства согласно нормам и правилам поведения; ответственно относится к своим обязанностям и обладает чувством долга.

В период Сун (960 - 1279 гг.) концептуализация идей о воспитании и обучении детей в семье приобрела новое значение, а практика родительской опеки испытывавшая влияние этих идей получила новые рекомендации с учетом социокультурной ситуации.

Сы Магуан (司马光) – незаурядный историк и учёный периода Северной Сун, который после прочтения трудов Янь Чжитуя не мог оставить без внимания проблемы семейного воспитания. Родившись в семье чиновника, он получил хорошее образование и начал свою профессиональную карьеру судьей. В возрасте двадцати шести лет он был приглашен ко двору и в 1066 г. согласно указу императора начал вести историческую летопись – «Цзы Чзы Тун Цзянь» (资治通鉴) - «Летопись Цзы Чзы» [218].

Одной из работ, посвященных семейному воспитанию, является «Цзя Фан» (家法) - «Патриархальный порядок семьи Вэн Гон». В этой книге, в соответствии с учением Конфуция, раскрыта важность семейного воспитания, управление которой синонимизируется с государственным управлением. Десять глав этой книги содержат описания истории семей, являющимися собой пример нравственности и традиционности, окрашенные рассуждениями автора, посвященными семейному воспитанию. Сы Магуан пишет, что старшее поколение семьи должно быть образцом для подрастания младшим поколениям.

Одна из глав посвящена методике семейного воспитания, которая также раскрывается на примерах из истории китайского народа, его прави-

телей, окружающего мира и природы. Ряд глав «Цзя Фан» (家法) дает рекомендации по воспитанию в сыновьях почтительности и формированию в детях любви, дружбы и взаимоуважения. В трех последних главах Сы Магуан не только обосновывает процесс организации семейного воспитания детей родителями, но и раскрывает, как строить отношения между невесткой и свекровью, женами братьев. [193; с. 189].

«Цзя Фан» - серьезный систематизированный труд по семейному воспитанию, который содержит множество важных советов традиционной модели воспитания детей в Китае, но по многим позициям сохраняет актуальность и в современной ситуации. Помимо «Цзя Фан», наследие Сы Магуана включает «Сун Сюй Цзы Вэн» (涑水记闻) - «Несколько слов потомкам» [219]; «Сы Ма Ши Шу И» (司马史书译) - «Семья Сы Ма», в которых отражены основные положения теории семейного воспитания великого ученого.

1. Воспитание следует начинать в раннем детстве, пока у ребёнка не успели выработаться неисправимые вредные привычки. Эта позиция совпадает с положениями ученых прошлого (Янь Чжитуй) и с современными представлениями педагогов. Сы Магуан писал: «Если упустить этот момент, потом будет поздно. Отучив лошадь от повода, обратно её к нему не приучишь» [193; с. 114]. Простым семьям Сы Магуан вслед за Янь Чжитуем рекомендовал начинать воспитание, когда ребёнок уже понимает расположение духа отца и матери и осознает чего от него хотят.

2. Любить ребенка, воспитывая. Сы Магуан писал, что родительская любовь можно объяснить естественной природой вещей. Бывает, что она переходит все границы разумного и, в большей степени, это касается материнской любви. Любовь матери не должна мешать процессу воспитания. Если матери только балуют ребенка и не обращают внимания на то, что дети плохо себя ведут, то со временем детские шалости могут привести к большой беде. В результате ребенок может стать грубым и злым челове-

ком, ступить на преступный путь. Иллюстрируя последствия безграничной любви и отсутствия регулярного материнского воспитания, Сы Магуан в качестве примера приводит китайскую народную поговорку: «Избалованный матерью сын становится неудачником». Неразумное соотношение любви и обучения, строгости и нежности развращает ребёнка, вместе с тем «зло следует пресекать в зародыше, не дожидаясь, когда ребёнок вырастет. Нежная любовь - это оболочка, а строгое воспитание – содержание» [193; с. 144]. Сы Магуан опираясь на историю, образцы родительской строгости в воспитании черпал из народных источников «Ши» («Книга стихов») и «Ли» («Книга ритуалов»).

3. Нравственное воспитание и руководство членами семьи как единым организмом должны осуществляться через ритуалы («Ли»). Сы Магуан отвечая на вопрос о том, что важнее для последующих поколений состояние и богатство или нравственность и ритуалы, опять же опирался на мудрость Китайского народа: «Лучше оставить сыну одну книгу о правилах нравственности, чем ведро золота». Когда он писал, что « все родители заботятся о будущем своих детей, стараются, чтобы они жили лучше, но не всем это удается», то имел в виду, что хорошо заботятся те родители, которые оставляют своим детям знания и опыт, а не богатства.(перевод Л.Ю.) [183; с. 89].

Наиболее ярким проявлением нравственности в семейной жизни Сы Магуан считал скромность и честность, т.к. это – первейшее богатство семьи и их нужно охранять. На основе различных примеров Сы Магуан подтверждал, что скромность – путь семьи к расцвету, а транжирство – к распаду. Скромность по его мнению проявляется через скромную одежду, отказ от дорогих украшений; скромную еду, экономичное ведение хозяйства; скромность на службе, строгое соблюдение закона. [193; с. 237].

4. Содержание воспитания опиралось на изучении истории, правил поведения и общения со старшими и сверстниками, которые изложены в древних книгах: «Сяо Цзин 孝经» («Книга почтительности»), «Лун Юй 论

语» («Беседа и обсуждение»), «Шан Шу 尚书» («История»), «Чунь Цю 春秋» («Весна и осень»), «Ши 诗» («Книга стихов») и «Ли 礼» («Книга ритуалов»).

5. Идея семейного воспитания и обучения девочек в теории Сы Магуана отражала его прогрессивные взгляды. Оно включало в себя множество важных и нужных направлений, которые в отличие от древней китайской традиции, когда главной задачей родителей было воспитание и образование мальчиков, ориентировали родителей на воспитание грамотной и высоко нравственной женщины. Идеал семейного воспитания девочки у Сы Магуана включал четыре важные компонента, которые раскрывались через определенные качества: женская нравственность – нежность, верность, скромность, честь; женская речь – немногословность, негромкий голос и внешний вид женщины – аккуратность и чистота; женские умения – готовить пищу, убирать дом, ухаживать за мужем и детьми.

Учитывая традиционные ритуалы и правила поведения Сы Магуан о женской нравственности писал так: «Женщина должна быть нежной, верной и должна вести себя в соответствии с пониманием женской чести. Ей не обязательно демонстрировать свой ум и свою индивидуальность, женщина должна быть скромной во всём» [193; с. 334].

6. Процесс семейного воспитания должен быть постоянным и опираться 30 правил поведения, созданных Сы Магуаном – «Цзюй Цзя Цза» (居家杂仪) - «Семейные правила в повседневной жизни» [220]. В этих правилах раскрыты функции всех членов семьи, требования к их нравственности, рекомендации по проведению ритуалов и празднеств, наказания для нарушителей этих правил.

Итак, идеи Сы Магуана, как теоретика и практика семейного воспитания, имели под собой глубокие исторические и традиционные основы, опирались на идеи Конфуцианства и мудрость народных традиций и на долго стали серьезным источником для родителей, стремящихся воспитать

вать детей согласно законам и ритуалам предков в почтительности, нравственности, скромности и честности.

Во времена династии Мин (明) (1368 - 1644 гг.) основное внимание уделялось образованию, первой целью которого было формальное заучивание назидательных текстов без понимания и в отрыве от семейной педагогики. Нравственные, эстетические и физические составляющие воспитания в образовательном процессе не выделялись, поскольку основные тексты конфуцианской педагогики «Ши» («Книга стихов») и «Ли» («Книга ритуалов»), несущие в себе гуманистическую доминанту, почти не читались, а детское воспитание было однообразным. Ведущими средствами воспитания детей признавались только строгий контроль и телесные наказания, потому что между детьми и взрослыми не делали различий. Все это приводило к расстройству психики ребенка, нарушало естественный ход развития детской природы. Таким образом, авторитарный, характер воспитания детей в период династии Мин, допускавший даже телесные наказания, инициировал развитие в философской и педагогической мысли Китая развитие гуманистических концепций семейного воспитания.

Ван Шоужэнь (王守仁) (1472 - 1528 гг.) – выдающийся реформатор детского образования, философ и педагог, выходец из семьи землевладельцев, занимавший высокий государственный пост и внес существенный вклад в гуманистические теории семейного воспитания в Китае. Он писал, что родители не имеют представления о воспитании своих детей. Ругая и наказывая их, силой заставляя детей учиться, родители отбивают у них желание учиться, превращая учителей во врагов, а школу в тюрьму. От такого воспитания наносится вред умственному и физическому воспитанию, страдает детская психика и самолюбие. Ван Шоужэнь рекомендовал при семейном воспитании учитывать их умственные и психологические особенности детей, воспитывая их не насилием, а добротой. [194; с.70]

Пагубные и вредные методы Ван Шоужэнь рекомендовал заменить средствами, создающими условия для гармоничного и свободного развития детей без правил и ограничений через поощрение: «Ребёнок, как растущее молодое дерево: если дать ему достаточную свободу и свет, оно вырастет сильным и здоровым, а если сильно ограничивать его или вмешиваться в его развитие, то оно может даже погибнуть». [194; с. 149]. Гуманистический и антропоцентрированный характер воспитания детей в семье предполагал единство физического, психологического и индивидуального подходов к детям.

Педагогическое учение Ван Шоужэня включало положения о целях, содержании, методах и принципах воспитания т.д.

1. Цель воспитания ориентирует на идеальный образ, который должен быть разносторонним, духовным и нести в себе гармонию, соединяя нравственное, умственное и физическое. Ван Шоужэнь писал: «Наши предки высоко ценили нравственное воспитание и ставили его на первое место, а сейчас детей учат только письму и механическому бездумному, неосознанному чтению. Ценный опыт предков потерян...» [194; с.273]. Эта цель воспитания, согласно Ван Шоужэню, может быть достигнута при строгом следовании постулатам учения Конфуция: нравственности, почтительности, преданности, уважительности, скромности, добросовестности.

2. Содержание воспитания согласно теории воспитания Ван Шоужэня, чтобы быть разносторонним, должно гармонично сочетать следующие связанные друг с другом дисциплины: «Пение стихов», «Занятие Ли», «Чтение», «Музыка». Здесь очевидно влияние фольклора и гуманистических традиций воспитания, идущих из патриархальных времен. Пение стихов (а не чтение) одновременно с музыкальным воспитанием будит волю детей и развивает физическую и психологическую сферу индивидуальности ребенка. Занятие «Ли», т.е. изучение ритуалов в деятельности позволяет объединять нравственное (заложенное в сути обряда) и физическое: дети одновременно учатся быть уважительными, почтительными, соединяя

ритуальные движения, полезные для здоровья. Выразительное устное чтение и пение являются полезными для физического развития ребенка. Трепетное отношение к музыке у китайцев связано особым настроением, который создает музыка для проявления состояний души. Музыка, как проявление ума и чувства порождает гармонию, учит доброте и хорошим привычкам. Сами музыкальные произведения навеяны традиционными мотивами, воспевающими красоту природы Китая, любовь и заботу о близких, сельскохозяйственный труд и взаимоотношения крестьян.

3. Методы воспитания в теории Ван Шоужэня были направлены на преодоление антигуманного отношения родителей и учителей к детям, приводящего к вражде между воспитателями и воспитанниками. Опираясь на особенности психики ребенка, Ван Шоужэнь создал свою систему методов воспитания, которая строилась на поощрении. Жесткий контроль и наказания заменены методами, основанными на уважении личности ребенка: привлечение (через интерес к стихам), ознакомление (обучение ритуалам), убеждение (воздействие при помощи книг). Такие методы воспитания способствуют развитию детей, поднимают веру ребенка в себя, мотивируют его к учёбе и соблюдению моральных норм, принятых в социуме. Работая учителем, Ван Шоужэнь на основе знаний об особенностях детской природы разработал свою программу воспитания. Процесс обучения строился на основе составленного им расписания, в котором было пять уроков и предполагало сочетание умственного, нравственного и физического образования:

- день начинался с урока-беседы, на котором каждый ученик подробно и честно рассказывал о поведении дома;
- на следующем уроке каждому ученику учитель давал совет;
- третий – урок-чтение, на котором учитель проверял домашнее задание и давал новую тему;

- четвертый урок – занятие ритуалом, на котором учащиеся знакомились с правилами поведения во время ритуалов, заучивали ритуальные движения;
- пятый урок был посвящен пению стихов, который помогал детям отдохнуть и восстановить силы после насыщенного учебного дня.
- Такое содержание учебно-воспитательного процесса формировала у детей интерес к учёбе и была эффективна.

4. Принципы воспитания Ван Шоужэня опирались на единство школьного и семейного воспитания. Он был уверен, что воспитание детей – первейшая задача родителей, а не только учителей. Воспитательные воздействия должны осуществляться не отдельно, а в органичном взаимодействии; общаясь и содействуя друг с другом, учителя и родители обязаны действовать по единому плану. В стихах Ван Шоужэня мы видим серьезное отношение к семейному воспитанию. Он писал стихи для своих детей, чтобы они были уважительными и образованными людьми. Важность внимательного отношения к детям Ван Шоужэнь объяснял тем, что у всех детей свои индивидуальные особенности и разные способности: «Как опытный врач назначает лекарства в соответствии с болезнью, так и разумный наставник должен воспитывать детей, учитывая их индивидуальные особенности» [194; с.207].

Поэтому к детям, которые не отличаются высоким уровнем, нужно относиться с терпением; а со способными можно заниматься больше и быстрее. Итак, Ван Шоужэнь один из первых в Китае не только обратил внимание на проблему детского развития, но и подверг серьезному анализу свойства детской психики и изучил закономерности их умственного и физического развития. Он выявил особенности детской природы: любопытство, жизнерадостность, рассосредоточенность внимания. Основным методом воспитания детей был предложен – поощрение. В теории воспитания Ван Шоужэня можно выделить принципы: разносторонность; комплексность; гармоничность (единство умственного, физического и нравственно-

го воспитания); сочетание школьного и семейного воспитания; учёт психологических и физических особенностей. Передовые взгляды Ван Шоужэня в социокультурной ситуации, сложившейся в Китае XVI века, намного опережали время, т.к. ориентировали семейное воспитание на новые гуманистические принципы, при которых личность ребенка рассматривалась как определенный феномен, требующий свободы, любви и уважения.

Период второй половины XVII – начала XIX века в Китае – это не только время правления династии Цин (1644-1911), но и эпоха решительных изменений в имперском обществе, инициированных переосмотром базовых ценностей национальной культуры, образования и воспитания. Это было обусловлено развернувшимся внутренним кризисом последней китайской империи, повлиявшим на упадок узловых социальных сфер. Более того, усиливающееся социально-экономическое и политическое давление Западных государств, явилось катализатором нарастающих антиимперских и гуманистических настроений в китайском обществе.

Выдающихся успехов в области семейного воспитания добился Цзэн Гуофан (曾国藩) (1811-1872 гг.) – известный китайский политик, военный, выдающийся педагог в области семейного воспитания и обучения.

Его теоретические взгляды изложены в «Семейных письмах Цзэн Вэн Гопа» (曾文公家训) и характеризуются гуманистической направленностью, т.к. опираются на уважение ребенка, учет его природных особенностей и правильную любовь, которая должна создавать условия для формирования его личности, избегая избыточного внимания.

Цзэн Гуофан, сравнивая воспитание детей с уходом за растениями, приводил в пример притчу об умелом садовнике, который с легкостью высаживал деревья, дающие большой урожай. Секрет этого садовника заключался в том, чтобы любить природу и знать особенности каждого растения. Этой притчей Цзэн Гуофан подтверждал интересную закономер-

ность: для правильного воспитания детей нужно знать и учитывать их характер, давая им некоторую свободу.

Учение о семейном воспитании Цзэн Гуофана включает три блока: самосовершенствование нравственности, верное отношение к учёбе, бережное отношение к своему здоровью.

Цель воспитания согласно теории Цзэн Гуофана – нравственное самосовершенствование, состоящее из двух частей: нравственность и образованность. Нравственность наполняется десятью важными качествами, базирующимися на конфуцианстве: почтительность, солидарность, мужество, честность, патриотизм, великодушие, трудолюбие, бережливость, скромность, серьёзность. Цзэн Гуофан писал о почтительности, как о символе семьи, в которой царят счастье и дружба: «Угождай родителям, будь с ними мягче...родительский возраст надо знать, и чтобы радоваться, и чтобы тревожиться. Основная задача почтительности – старание веселить душу родителей» [197; с. 279].

Солидарность может сформироваться в дружной семье, в которой помогают друг другу и только так члены семьи могут быть счастливы. Мужество традиционно воспитывается в китайских мальчиках, о чем Цзэн Гуофан, обращаясь к своим детям, писал: «Настоящий мужчина должен быть мужественным, не должен продаваться за деньги, изменять себе в бедности и идти на поводу у сильных мира сего». [197; с.297].

Честность и открытость – это качества, которое помогает решать проблемы, возникающие в семье, если все ее члены откровенны друг с другом и высказывают своё мнение открыто, не обсуждая за спиной. [197; с. 315].

Патриотизм, раскрывается через верность императору и Родине: «Для сановников закон – это желание императора, для сына – желание отца, для жены – желание мужа. Это закон природы, принцип жизни. Император может быть несправедливым, но сановнику нельзя быть неверным; отец может быть недобрым, но сыну нельзя быть непочтительным; муж

может быть недоброжелательным, но жене нельзя быть непослушной». [197; с. 323].

Благородство и великодушие раскрывается через доброе отношение к людям: «...великодушие – это наибольшая доброта, а зависть – наихудшее зло. Великодушие — это фундамент нравственности» [197; с. 443].

Трудолюбие и бережливость – это залог успехов в учебе и жизни, и там и там нужно быть усердным и пытливым. В письме к сыну Цзэн Гуофан писал: «Наблюдая развитие страны и семьи, я заметил, что трудолюбие и бережливость ведут страну и семью к расцвету, то же и в личной жизни человека», [197; с. 534]. Равнодушие к роскоши и расточительству – это единственный путь к долгому счастью семьи. Чтобы семья шла вперед к расцвету, нужно быть бережливым во всём».

Цзэн Гуофан давал молодежи советы: не носить богатую одежду, не держать много слуг, не копить (родительское богатство не принесет счастье, потому что без труда не будет еды).

Цзэн Гуофан скромности и вежливости крестьянских детей противопоставляет надменность детей из семей высшего общества, которые любят критиковать других и смеяться над ними.

Серьёзность. В письме к старшему сыну Цзэн Гуофан писал: «Я беспокоюсь за тебя. У тебя не хватает двух качеств: уравновешенности и умеренности. Тебе нужно быть осторожным, серьёзным, вести себя солидно, писать и говорить умеренно» [197; с.564].

Родителям необходимо формировать в детях серьёзное отношение к учёбе через развитие целеустремлённости, старательности, эрудиции и постоянства. Цзэн Гуофан считал, что без цели нет успеха и приводил в пример известных учёных и великих людей, такие как: Кон Цзи (孔子), Мэн Цзи (孟子) .

Он говорил, что при обучении, нужно поставить цель; обладать глубокими знаниями; иметь терпение и постоянство. Цзэн Гуофан сыновьям

писал: «Если без цели учишься, даже если будешь жить с мудрецами, ничего не добьёшься» [197; с.572]. Именно поэтому Цзэн Гуофан считал, что первостепенной задачей воспитания необходимо сделать вскрытие целей и мотива учебы у детей.

Цзэн Гуофан ведущим средством для достижения «великой цели» определил такое качество, как усердие. Он писал: «Без усердия и желания быть самостоятельным нельзя добиться процветания семьи и достичь успехов в делах» [197; с.588]. Своим детям Цзэн Гуофан советовал быть усердными в учёбе. Для разностороннего образования нужно читать много книг, и не только исторических, художественных, но и естественно-научных. С другой стороны, эти науки нужно изучить как можно глубже.

По поводу постоянства Цзэн Гуофан говорил: «Путей к успеху в мире учения много, но все они основаны на постоянстве» [197; с.608]. Нельзя терять ни минуты, нужно рано вставать и постоянно познавать мир. Цзэн Гуофан говорил, что в познании наук важнее всего любознательность, а постоянство помогает прийти к успеху.

Гуманистичность воспитательной концепции Цзэн Гуофана состоит во внимательном отношении ко всем сферам детской природы, которая включает не только нравственность и образованность, но и главное богатство человека – здоровье, о котором педагог писал: «Здоровье – это основа основ, оно должно быть на первом месте» [197; с.235]. Залог крепкого здоровья, по мнению Цзэн Гуофана: правильный сон, сбалансированное питание, рациональный образ жизни, бодрое и веселое настроение, гармоничное соединение труда и отдыха.

Правильный сон и сбалансированное питание как основные составляющие здоровья, по мнению Цзэн Гуофана, создают фундамент для развития других сторон личности ребенка. Родители должны знать, что детям особенно важно есть во время, включая в рацион больше овощей и не переедая. Прием пищи необходимо подытожить прогулкой на свежем воздухе, не менее тысячи шагов. Детский сон также как и сон взрослого нуждается

ся в серьезной организации: во-первых, по времени он должен быть достаточно продолжительным; во-вторых, перед сном необходимо обязательно опустить ноги в тёплую воду, чтобы расслабиться и настроиться на отдых.

Рациональный образ жизни, по теории Цзэн Гуофана, складывается из разумного режима дня, гармоничное соединение труда и отдыха и морального поведения: «ложиться и вставать вовремя и отказаться от вредных привычек» [197; с.45]. В режиме дня ребенка труд – это занятия учебной, которые должны чередоваться с отдыхом в спокойной обстановке, чтобы освободить разум и расслабить тело.

Позитивный настрой и бодрость духа согласно учению Цзэн Гуофана, являются залогом здоровья, поскольку от самого человека многое не зависит: «ведение дел зависит от человека, а успехи в делах – от воли неба. Не стоит разочаровываться, что-то теряя, и не нужно безумно радоваться успехам: надо жить по законам природы» [197; с.109]. Он рекомендовал своим детям стараться не разочаровываться, не гневаться, т.к. это негативно влияет на дух. Это свидетельствует о том, что Цзэн Гуофан в своей воспитательной практике учитывал психологическое самочувствие детей.

Итак, Цзэн Гуофан обогатил теорию и практику семейного воспитания рекомендациями по нравственному самосовершенствованию личности, мотивированию детей к учебному труду, оптимальной организации учебного процесса при грамотном сочетании труда и отдыха. Традиционный характер семейного воспитания Цзэн Гуофана обнаруживался в признании равного отношения к физическому и умственному труду. Исходя из гуманистических тенденций в отношении семейного воспитания Цзэн Гуофан в его содержание включил рациональное отношение к здоровью. Таким образом, педагог в своем учении через единство нравственного, умственного и физического развития ребёнка акцентировал внимание ученых не только на умственном и нравственном развитии детей, но и на физическом, перевел акценты с гуманитарных наук, традиционно популярных в Китае, на естественные, изучавшиеся недостаточно.

Итак, «благородный муж, совершенный человек» по Цзэн Гуофану – это почтительный, усердный и великодушный человек, скромный, честный, неунывающий, живущий простой жизнью по завету предков, бережно относящийся к своему физическому и душевному здоровью.

Кан Ювэй (康有为) (1858 - 1927 гг.) положил начало концепции воспитания детей дошкольного возраста и созданию системы общественного образования на закате эпохи Цин (清) . Известный китайский философ, политик и педагог построил утопическую концепцию об эпохе Великого Единства (Да Тун 大同), которая может стать реальностью, если универсальные идеи Конфуцианства о сыновней почтительности завладеют нравственными императивами народов всего мира. В результате, Тогда снова пропадет необходимость дифференциации человечества на национальности, а не смену нации придет общечеловеческое понятие «человеческая личность».

Практическая педагогическая деятельность Кан Ювэя была довольно многообразной: он открывал школы Гуан Жэнь Сюэ (广仁学) и Тянь Ю Сюэ Юань (天佑学院), сам преподавал мировую историю, китайский язык, литературу, политику, основы учения Конфуция. Свои идеи о направлениях развития страны и народа он изложил в «Да Тун Шу 大同书», где обрисовал модель воспитания и обучения детей в обществе Да Тун, в котором все расходы на содержание и обучение детей берет на себя государство. Мудрость и гуманность будут главными добродетелями общества Да Тун [195].

В рамках данного исследования концепция Кан Ювэя представляет интерес новаторскими идеями о семейном воспитании, которые разрушают представления о традиционной китайской семье, но сохраняют главные конфуцианские добродетели в качестве базовых ценностей воспитания де-

тей. По мнению Кан Ювэя на смену институту семьи должна была прийти коммуна, объединяющая мужчин и женщин, ведущих общинный образ жизни и занимающихся воспитанием детей сообща. Атрибутом такого общества должны стать одинаковые одежды, совместный сельскохозяйственный труд, питание в столовых, коллективная ответственность за здоровье и образование детей.

Кан Ювэй писал: «Развитие системы образования – это ведущая сила для построения общества Да Тун, в котором основной задачей будет развитие человеческого ума» [195; с.187].

В многоступенчатой системе образования Да Тун, включающей младенческое воспитание, дошкольное, начальное, среднее и высшее образование, для нашего исследования наиболее ценными являются идеи о создании школы для будущих мам Жэн Бэн Юань (人本苑) и воспитании ребенка в перинатальном периоде. Идеи о воспитании «зародыша» встречались еще ранее, в трудах педагогов и философов древнекитайского периода, о чем написано выше. Кан Ювэй уподоблял эмбрион ребенка семени, а воспитание – возвращению молодых саженцев: если посеешь семена яблока – вырастет яблоня, а если семя травы – трава. Такой подход очень напоминает русскую народную поговорку: «Что посеешь, то и пожнешь».

Вместе с древними китайскими учеными Кан Ювэй полагал, что зародыш – это основа жизни. Поэтому воспитание необходимо начинать в перинатальный период, бережно относясь к беременной женщине, физическое и психическое состояние которой значительно слабеет и требует заботы и внимания. Развивая учение о Тай Цзяо («воспитание зародыша»), Кан Ювэй предлагал не только создавать комфортные условия для матери, грамотно направлять развитие эмбриона в лучшую сторону, благодаря своевременному вмешательству извне для совершенствования породы человека.

Кан Ювэй, связав воедино физиологическое и психологическое созревание ребёнка, обосновал идеи о важности возрастной физиологии де-

тей в эмбриональном периоде, в котором воспитание и развитие является наиболее усиленным и податливым. Родившиеся и подросшие труднее поддаются изменению, а их характер и привычки закладываются в самые ранние периоды детства, в том числе и во время Цзяо. Наиболее важным органом, требующим внимания и развития еще в эмбриональный период, является, по мнению Кан Ювэя – мозг. Мозг самый важный орган человека, формирующийся задолго до рождения, который оказывает влияние и на здоровье ребёнка, и на формирование его личности и характера.

Кан Ювэй писал: «Характер будущего ребёнка формируется уже в эмбриональный период. Если ребёнок вырастает злым, то вполне возможно, во время беременности у его матери были недобрые мысли, которые и подействовали на него. Поэтому воспитание нужно начинать не после рождения, а уже во время беременности, чтобы плохие мысли и явления не повлияли на будущего ребёнка» [195; с.97].

Итак, Кан Ювэй впервые в китайской истории семейного воспитания обосновал концепцию об общественном воспитании детей дошкольного возраста и систематизировал идеи о воспитании в перинатальный период, определив его цель Тай Цзяо и обосновав ведущее средство – создание Жэн Бэн Юань, в котором за беременными наблюдают специализированные врачи на государственные средства.

Подводя итог данного параграфа, необходимо систематизировать педагогические идеи о семейном воспитании, сформировавшиеся в Китае с древнего периода до эпохи Цин (秦) .

Гуманистическая традиция семейного воспитания в Древнем Китае сформировалась под влиянием идей Конфуцианства, явившими миру на страницах книги «Беседы и суждение» семейные правила, определившие принципы гуманистического воспитания детей в семье на последующий период Традиционного Китая (с III века до 1912 г.):

- 1) проявление гуманности человека по отношению к самому себе, как способность воспитать в себе образованного и воспитанного человека высоких моральных качеств;
- 2) распространение гуманности, прежде всего, на взаимоотношения между людьми: отцами и сыновьями, братьями, государями и чиновниками, друзьями;
- 3) возложение задачи гуманистического воспитания детей на семью и родителей, живущих в рамках традиционного уклада;
- 4) перенесение гуманистических идеалов семьи, как государства в государстве, на идеалы воспитания народа в самом государстве;
- 5) построение уважительных отношений между родителями и детьми на основе универсальной модели социальных связей: правитель – народ, наставник – воспитанник, учитель – ученик.

Концепции гуманистического воспитания ребенка усилиями семьи, народа и педагогической традиции в Традиционном Китае с III века до 1912 года строились на основе конфуцианского учения, развивая и дополняя его в соответствии социокультурными изменениями.

Основные идеи гуманистической традиции воспитания детей в китайской семье в указанный период дифференцируются по позициям, которые с определенной долей условности можно определить как принципы семейного воспитания в Традиционном Китае:

- начало воспитания ребенка на ранних этапах развития, в том числе в перинатальный период (Янь Чжитуй, Сы Магуан, Цзэн Гуофан, Кан Ювэй);
- сочетание любви и требовательности в воспитании (Янь Чжитуй, Сы Магуан, Цзэн Гуофан);
- комплексность, гармоничность, разносторонность, систематичность и последовательность воспитания (Янь Чжитуй, Сы Магуан, Ван Шоужэнь, Цзэн Гуофан);

- справедливость и непредвзятость ко всем детям, независимо от пола и возраста (Янь Чжитуй);
- внимательное отношение к окружающей среде, включающей природу, социум, друзей (Янь Чжитуй, Ван Шоужэнь, Цзэн Гуофан);
- единство нравственного и умственного воспитания (Янь Чжитуй, Сы Магуан, Ван Шоужэнь, Цзэн Гуофан);
- единство физического, психологического и индивидуального подходов к детям в семейном воспитании (Ван Шоужэнь, Цзэн Гуофан, Кан Ювэй);
- единство школьного и семейного воспитания (Ван Шоужэнь, Кан Ювэй);
- опора на опыт и дарования китайского народа (Янь Чжитуй, Сы Магуан, Ван Шоужэнь, Кан Ювэй);
- мотивация к обучению (Янь Чжитуй, Сы Магуан, Ван Шоужэнь, Цзэн Гуофан).

Характеризуя семейное воспитание как систему, многие философы, просветители и педагоги обосновали основные компоненты этой системы: цель, содержание и средства.

Цель семейного воспитания концентрируется на идеальном образе истинного человека, разностороннего, духовного, стремящегося к нравственному самосовершенствованию (через нравственность и образованность), способного нести в себе гармонию, соединяя нравственное, умственное и физическое. Этот образ конкретизировался в воспитании преданного гражданина, который почитает своего хозяина, императора, страну и своих родителей; уважает ритуалы, обряды, традиции и проявляет свои чувства согласно нормам и правилам поведения; ответственно относится к своим обязанностям, обладает чувством долга; живет простой жизнью по завету предков; бережно относится к своему физическому и душевному здоровью. Идеал наполняется качествами, базирующимися на конфуцианстве: почтительность, солидарность, мужество, честность,

скромность, патриотизм, великодушие, трудолюбие, бережливость, скромность, серьёзность.

Содержание семейного воспитания должно быть разносторонним и опираться на историю, правила поведения и общения со старшими и сверстниками, законы и ритуалы предков, которые изложены в древних книгах. Разносторонность реализовалась через гармоничное сочетание связанных друг с другом дисциплин «Пение стихов», «Занятие Ли», «Чтение», «Музыка», и не только исторических, художественных, но и естественнонаучных.

Система методов воспитания строилась на поощрении через привлечение, ознакомление, убеждение.

Китайских просветителей разных периодов также объединяли идеи о том, что родители ответственны за образование детей и их мотивацию к учебе, поэтому должны воспитывать в учениках старательность и упорство, применять наглядность, стремиться к глубине и широте знаний в группе, состоящей из друзей.

Подводя итог вышесказанному, подчеркнем, что «китайских просветителей разных периодов объединяли идеи об ответственности родителей за воспитание и образование детей, основанные на учении Конфуция. В этих теориях можно выделить прогрессивные идеи, остающиеся актуальными и сегодня: обучение и воспитание девочек (Сы Магуан); трудовое воспитание и воспитание здорового образа жизни (Цзэн Гофань); общечеловеческое воспитание и создание школы будущих мам для воспитания ребенка в перинатальном периоде (Кан Ювэй)» [171; с. 38].

2.2. Педагоги-гуманисты дореволюционной России о традиционных ценностях семейного воспитания.

Начиная с первой половины XIX века Россия переживала серьезные изменения в социально-экономическом, идейно-политическом и духовно-нравственном аспектах. Одним из ведущих вопросов того времени В.О. Ключевский выделил педагогический, заключающийся в руководстве, направлении и воспитании умов [60].

Это было обусловлено тем, что впервые, начиная с XIX века, был взят курс на создание государственной системы образования, а педагогическая тематика стала одной из самых популярных в образованной среде русской интеллигенции. Учитывая то обстоятельство, что в России с XVIII века основу школьного образования составлял образ Прусской гимназии, а домашнее воспитание дворянских детей осуществляли французские и английские гувернеры, к XIX веку к западноевропейской модели образования накопилось много вопросов. Наиболее популярными темами для обсуждения стали следующие:

- Неудовлетворенность целями, содержанием и средствами образования, вообще, и недовольство гимназической образовательной системой, в частности.
- Противоречие между пониманием цели воспитания представителями официальной педагогики и общественными деятелями и педагогами, обращавшимися к гуманистической традиции народной педагогики.
- Разрыв исторических связей между современными образовательными моделями и позитивным педагогическим опытом русского народа.

Подтверждая вышесказанное, приведем монолог А.А. Прокопович-Антонского, который отвечает на актуальные вопросы начала XIX века: «Чему учиться нам у иноплеменных? Любви к отечеству, преданности к государям, приверженности к законам? Века свидетельствуют, что сие всегда было отличительной чертой великодушных россиян. Средствам, руководящим к просвещению ума, к образованию сердца, к воспитанию? Воз-

ведем окрест очи наши и узрим повсюду к тому бесчисленные способы...» [3; с. 364]. Критикуя засилье иноземного педагогического опыта в российской школе и домашнем воспитании, он писал: «Каждый народ... требует особых средств, особых попечений, особого воспитания» [3; с. 358].

Безусловно, ситуация, сложившаяся в отечественной педагогике, о которой пишет А.А. Прокопович-Антонский в статье «О воспитании», волновала многих передовых людей, кому была небезразлична судьба России. Как подчеркивал А.И. Пыпин, характеризуя общественно-педагогическое движение при Александре I: «Общество, несомненно, обнаруживало признаки самостоятельности и критического отношения к своей жизни [117; с. 236]».

Одними из первых сумели понять и оценить гуманистическую ценность народных традиций и культуры русского народа были декабристы, определившие их базовой основой воспитания и образования в России. Пройдя всю Отечественную войну 1812 года рядом с русским крестьянином, одетым в солдатскую шинель, декабристы обратили свои взоры к его лучшим качествам и идеалам: Бог, Отечество, Государь, Соборность, Скромность в быту, Религиозное воспитание, Русский гений. В тоже время, главным недостатком русского крестьянства была декларирована неграмотность, которую декабристы преодолевали, организуя в своих имениях школы для крепостных взрослых и детей. Помимо идей о просвещении народа декабристы принесли с собой из Европы идеи о свободе, равенстве и социальной справедливости.

Безусловно, события 1825 – 33 годов (декабрьское восстание и холерные бунты) подтолкнули правительство к реформированию государственной системы, в том числе и образования. Это, несомненно, отразилось и на воспитании детей в семье, поскольку новая идеология, созданная министром Народного просвещения С.С. Уваровым, впервые за много лет попыталась примирить «...твердые и глубокие знания с глубоким убеждением и

теплою верою в истинно русские охранительные начала православия, самодержавия и народности» [54; с. 289].

Иными словами с 1833 года предложенная С.С. Уваровым триада возрождала и закрепляла патриархальные основы воспитания и образования в форме наиболее удобной государству: во-первых, «народность» подразумевала сохранение крепостного права; во-вторых, «православие» должно было благословлять и обеспечивать сохранность существующего социального режима; в-третьих, «самодержавие» утверждало неизменность государственной модели управления.

Таким образом, в период правления Николая I официальная идеология, развернувшись от гибнущего Запада к возрождающейся православной России, создала условия для развития в русской общественно-педагогической мысли идей о воспитательном идеале, обращении к народной педагогике и традициям.

Так, например, славянофилы, соглашаясь с ведущими принципами уваровской триады, наполняли ее своим, более динамичным содержанием. Поскольку истинно верующий русский народ оказался хранителем духовных основ Христианства и нравственности, крепостное право необходимо отменить, а православие рассматривать, как условие перемен в социальной сфере. К самодержавию славянофилы относились как к стабилизирующему фактору в стране, при условии отказа от бюрократии. Неминуемый прогресс общественных отношений в России, по мнению славянофилов, необходимо было сочетать с историческими достижениями и социальными особенностями народной жизни, в том числе, и с подходами к воспитанию и образованию детей в народной среде.

Именно поэтому идеал человека в теории славянофилов, как пишет С.В. Куликова, представлялся как синтез народных качеств и православных ценностей: «...богобоязненность, уважение к своей земле, дому, родителям, началам жизни семейной и общинной, осознание прав на самобытную историческую жизнь и развитие, любовь» [78; с. 138].

Развитию традиционной культуры русского народа уделяли внимание революционные демократы: В.Г. Белинский, А.И. Герцен, Н.А. Добролюбов, Д.И. Писарев, Н.Г. Чернышевский. Просвещение народа они рассматривали как условие пробуждения народного сознания. В воспитательном идеале они делали акцент на патриотических чувствах русского человека, его способности не просто любить Родину, а защищать ее, трудиться во имя ее интересов и всего человеческого. Такой гуманистический посыл революционных демократов впервые соединил народные черты русского характера с общечеловеческими ценностями. В достижении цели просвещения народа революционные демократы возлагали большие надежды на воспитание детей дошкольного возраста в семье, наряду с идеями общественного воспитания, которое они связывали с созданием нового общественного строя, где все будут равны, труд будет являться основой воспитания детей и перевоспитания взрослых.

В этот период, несмотря на крепостное право, развивалась церковно-приходская школа, ставшая массовой начальной школой для народа, опиравшейся и поддерживающей патриархальные устои крестьянской семьи. Ее цель была направлена на воспитание гражданина и патриота, «слуги Отечества», который осознает свою принадлежность к определенному сословию, переживает верноподданические чувства к самодержавному строю и государю.

Ключевым гуманистическим аспектом православной педагогики выступал идеал совершенного человека, собравший в себе несколько святых образов: Иисус Христос, Святые русской Православной Церкви, Пресвятая Богородица, ангелы-хранители каждого крещенного. Все они почитались русским народом и служили ему примером, т.к. воплощали в себе идеальные качества благочестивости, доброты, стойкости перед земными трудностями и испытаниями

Для реализации данной цели в крестьянской семье воспитание необходимо осуществлять на основе традиций российского народа и ценностей

православия. Умение русского крестьянина в рамках своей большой многопоколенной и многодетной семьи не только хранить, но и транслировать наиболее эффективные модели воспитания и образования обусловило появление народной педагогики, которую российская интеллигенция рассматривала, как наилучший педагогический образец.

К воспитательным задачам православных крестьян следует отнести содействие формированию у ребенка с самого рождения качеств истинного христианина (вера, надежда, любовь, послушание, кротость, смирение, трудолюбие, нестяжание, почитание родителей и др.), на основе «истины, добра и красоты» [45; с.421].

К ведущим средствам православной педагогики, применявшимся в традиционном воспитании крестьянской семьи, следует отнести благословение и благопожелание, молитву, подачу милостыни, пост, нравоучительную притчу, прощение и др. Гуманистическая традиция воспитания в крестьянской семье проявлялась, в первую очередь в примирении строгого православия с язычеством, проявлявшимся в народном творчестве. Православные истина и милосердие соединялись с поклонением и бережным отношением к гармонии в природе.

Традиционно православная педагогика основывалась на духовных ценностях, которые проистекали из православного понимания мира и человека. Православное миропонимание открыто миру, ведущие ценности в нем – истина, добро, красота, которые воплощаются в Боге, то есть в «абсолютной полноте бытия». Православное сознание основано на глубоком ощущении ценности человека.

Со второй половины XIX века политика государства в области воспитания и образования в России строилась с учетом раскрепощения крестьянства, роста церковно-приходских и появления земских школ, являвшихся основной базой для обучения детей на селе. С.В. Куликова пишет, что в этот период параллельно развивались официальное, религиозно-педагогическое и культурно-антропологическое течения в педагогике. В

рамках официального направления идеал воспитания опирался православную религиозность, русскую великодержавность.

Представители официального направления М.Я. Киттары, К.П. Победоносцев, С.Д. Смирнов, П.Д. Юркевич в качестве базовых ценностей воспитания и образования русской педагогики определили духовно-нравственные ценности: православие, самодержавие, народность, отечество, всеединство, совесть, нравственность.

Один из ярких представителей официальной педагогики П.Д. Юркевич в качестве воспитательного идеала предложил: «... цель жизни – найти своё счастье, она же состоит в том, чтобы быть мудрым и добродетельным. Воспитать человека таким, это значит внушить ему идею, что весь человек состоит в страхе перед Богом и в соблюдении заповедей Божьих» [168; с. 171]. Рассуждая о единстве семейного и школьного воспитания, построенного на основе русских народных и семейных традиций, К.П. Победоносцев называл семью «очагом любви и всего светлого духовного» [112; с. 171]. Он ставил воспитание на первое место, считая целостный характер этого процесса влияет на развитие человеческой личности. В статье «Народное просвещение» К.П. Победоносцев называл школу «казенной канцелярией» за разрыв отношений с семьей. Вмешиваясь, таким образом, в жизнь и быт русского народа государство насаждало в школах ненужные знания и навыки, и это привело к тому, что крестьянские дети были лишены естественной среды воспитания и образования. К.П. Победоносцев по этому поводу писал: «Плохо дело, когда школа отрывает ребенка от среды его, в которой он привыкает к делу своего звания – упражнением с юных лет и примером, приобретая бессознательно искусство и вкус в работе» [112; с. 138].

Воспитание земледельца К.П. Победоносцев рекомендовал осуществлять в семейной среде, где ребенок «...привыкает к своему труду и получает любовь к нему, когда с детства живет, не отрываясь от природы, возле домашней скотины, возле сохи и плуга, возле поля и луга» [112; с. 138].

Если оторвать ребенка от домашнего очага на школьную скамью «...то родители и семья будут лишены рабочей силы, которая необходима для ведения домашнего хозяйства» [112; с. 138].

Отвечая государственным интересам, К.П. Победоносцев считал, что ребенок из крестьянской семьи должен не только научиться читать, писать и считать. «На первом месте должно стать знание, любовь и боязнь Бога, любовь Отечества и почитание родителей. Это является фундаментом, который образует в человеке совесть и дает ему нравственную силу, необходимую для того, чтобы сохранить равновесие в жизни и выдерживать борьбу с дурными побуждениями природы, с дурными внушениями и соблазнами мысли» [112, 137].

С.Д. Смирнов в статье «Задачи национального воспитания» добавляет к этим качествам формирование чувства гордости за свою Родину и знания «русской истории и русского народа, любовь и уважение к ним» [136; с. 23]. Для решения этих задач родителям необходимо было на основе исторического опыта русского народа и лучших качеств его характера формировать в детях национальное самосознание, общинный дух и коллективное творчество, развивать солидарность и коллективизм. С.Д. Смирнов считал, что сравнивая историю России с историей и культурой других стран, необходимо показывать только позитивные моменты.

Итак, согласно официальному течению главным нравственным императивом, определяющим цели семейного воспитания, является любовь и боязнь Бога, любовь к Отечеству и почитание родителей.

Определяя содержание воспитания детей, представитель религиозно-педагогического течения В.С. Соловьев смотрел на воспитание народа с точки зрения передачи традиционного и прогрессивного в целостном единстве. Под традиционным он понимал все положительное, что было разработано человечеством в прошлом, итоги исторического развития; возможность использовать этот базовый капитал на благо людей с целью достижения наивысшей цели. Целью воспитания В.С. Соловьев определил

«...личность, как составную, неотъемлемую часть Богочеловеческого процесса, направленного на деятельное преобразование окружающего мира» [137; с. 495].

Православное воспитание, будучи основой передачи духовно-нравственной ответственности от старшего поколения к младшему, выполняет функцию транслятора в обе стороны: от предков – к современникам, а от них – к потомкам. По убеждению В.С. Соловьева такое воспитание «...неразрывно связано с почитанием прошедшего, составляет его естественное восполнение. Этим традиционным элементом воспитания обусловлен и его прогрессивный элемент, так как нравственный прогресс может состоять только в дальнейшем и лучшем исполнении тех обязанностей, которые вытекают из предания» [137; с. 497].

Несмотря на все усилия философов и педагогов в России второй половины XIX – начала XX веков обнаружилась проблема разрушения семейных отношений, что обусловило интерес отечественных философов и общественно-педагогических деятелей к изучению таких понятий, как семья, любовь. Религиозные философы исследуемого периода (В.С. Соловьёв, С.Л. Франк, В.В. Розанов и др.), рассматривали проблему «Любовь и семья» с различных позиций.

В работе «Смысл любви» В.С. Соловьёв пишет не только о божественной основе любви и религиозной сущности брака. Он отвергает идею взаимозависимости любви физической от стремления продолжения рода, показывая взаимосвязь явлений физической любви и смерти [137].

В работе С.Л. Франка «С нами Бог» отмечается, что любовь – основа христианской религии, а брак – религиозное преображение «эротической любви» [Цит. по 55]. По-своему оригинально и сочинение В.В. Розанова «Лунный свет», в котором он, обращаясь к проблеме любви, переосмысливает традиционные религиозные ценности, говоря о том, что монашество, безбрачие, представленное в христианстве как высшая степень служения Иисусу, уходит своими корнями к древнему культу «Небесной Девы», бо-

гини «Астарты», чей лик отождествлялся с луной [122]. Таким образом, В.В. Розанов представляет луну символом романтических, безбрачных отношений, а солнце – символом страсти, брака, деторождения [Цит. по 55].

Интересна и другая работа мыслителя, посвящённая любви и браку, - «Третий пол», - в которой он раскрывает данную тему не только с позиций нравственности и религии, но и с точки зрения психологии, физиологии и медицины [122; с. 33-188].

В работе «Путь духовного обновления» И.А. Ильин писал: «Семья – первичная ячейка общества, естественный и в то же время священный союз, в который человек вступает в силу необходимости. Он призван строить этот союз на любви, на вере и на свободе, научиться в нем первым совместным движениям сердца; и подняться в нем к дальнейшим формам человеческого единения – родине и государству» [48].

Также И.А. Ильин подчеркивал, что «семья является первичным лоном человеческой культуры...Здесь пробуждаются и начинают разворачиваться дремлющие силы личной души; здесь ребенок научается любить (кого и как?), верить (во что?) и жертвовать (чему и чем?); здесь слагаются первые основы его характера; здесь открываются в душе ребенка главные источники его будущего счастья и несчастья; здесь ребенок становится маленьким человеком, из которого впоследствии развивается великая личность или, может быть, низкий проходимец». И.А. Ильин, изучая значение и разнообразные виды любви, писал о взаимоотношениях полов и представляет как конечный результат такой любви семью. «Всякая настоящая семья, - отмечает философ, - возникает из любви и дает человеку счастье» [48].

О любви, которая должна перерасти в семью в художественных произведениях «Семейное счастье», «Война и мир» и «Анна Каренина» пишет Л.Н. Толстой.

Н.А. Бердяев главной проблемой определил «тему о человеке, о судьбе человека в обществе и истории». Данная гуманистическая тенденция реа-

лизывалась в идеях о воспитании нового человека, которое, по мнению В.В. Розанова, возможно лишь после возрождения «культы семьи». Это обусловлено тем, что к одной из основополагающих аксиологических проблем педагогики В.В. Розанов относил принцип и результат взаимоотношений между школой и семьей.

Гуманистические взгляды В.В. Розанова, как педагога, опираются на три основания: боговдохновенная сущность ребенка; культура (христианская, античная и культура «точных внешних познаний человека о себе и природе»); ориентация на душу конкретного ребенка – «Творит человек, т.е. приносит нечто» [122; с. 13-14]. В.В. Розанов считает, что современная ему педагогическая наука должна опираться на три основных принципа образования: принцип индивидуальности, принцип целостности, принцип единства впечатлений [122; с. 13-14].

В.В. Розанов, как китайские философы и просветители, синонимировал отношения ученика и учителя с отношениями ребенка и родителя, которые состоят в неторопливой беседе. В его представлениях идеальный образ «маленькой школы» собирает главных участников воспитательного процесса, вплетенного в быт крестьянской семьи:

- *учитель*, знакомый со всеми учениками, постоянно сопровождающий и направляющий воспитательные усилия родителей;
- *родители*, выступающие соучастниками школьного воспитания;
- *ученики*, стоящие в центре воспитания, как в школе, так и в семье.

В главе «Семья как истинная школа» он раскрывает гуманистическую сущность семейного воспитания, характеризуя его, как самое результативное, доброе, открытое, создающее в ребенке духовный и душевный мир. Отсюда и абсолютизация гуманистических традиций и национальных ценностей воспитания: «Церковь, Семья, Учитель, Отечественная история и литература, Культура русского народа» [122; с. 33].

Таким образом, в религиозно-философских взглядах В.В. Розанова традиционные установки христианства и средства православной педагогики

выступают основой семейного воспитания, воспроизводя гуманистическую направленность, характерную для педагогической мысли России во второй половине XIX – начале XX века.

Религиозные и философские идеи о любви, свободе, вере в человека, его стремление к саморазвитию через утверждение христианства за основу существования вскрывают гуманистический характер поисков в социальной сфере, педагогике и образовании середины XIX – начала XX века. Тезис о том, что человек – главная ценность, саморазвивающаяся, неповторимая, из религиозно-философской мысли проникают в педагогику и выступают базисным компонентом гуманистической традиции образования в семье и школе.

Как пишет И.А. Соловцова «основной целью православного воспитания выступали абсолютные ценности (истина, добро и красота), этические ценности (милосердие, сострадание, трудолюбие, ответственность, мужество, верность и др.), социальных ценности (наиболее значимы Родина, семья). В культурных ценностях (они обнаруживаются в первую очередь в искусстве, традициях) важны их духовная наполненность, степень отражения в них абсолютных ценностей «Красота» и «Добро» [234; с. 93].

Соответственно к воспитательным задачам православных крестьян следует отнести содействие формированию у ребенка с самого рождения таких христианских добродетелей (вера, надежда, любовь, кротость, послушание, смирение, трудолюбие, нестяжание, почитание родителей и др.), которые бы способствовали построению жизни православного христианина «на началах истины, добра и красоты» [234; с. 93].

Наиболее эффективными и часто применяемыми средствами православного воспитания традиционно называют пост, молитву, благословение, благопожелание, милостыню, притчу, прощение и др.

В ходе исследования источников религиозно-педагогического содержания в исследуемом периоде педагоги-гуманисты ориентировали родителей

к максимальному сближению семейных и народных ценностей, определявших основы воспитания в обоих институтах:

- в *православии* – почитание Бога и отца, уважение старших, помощь и жалость к младшим, милосердие, добро, любовь к ближнему;
- в *языческой традиции* – поклонение силам природы; почтение к опыту старших; сохранение гармонии в природе, благодаря добру, любви, стремлению к истине.

Интеграция языческой традиции с православными постулатами, наблюдаемая и в наши дни, обусловило синхронное применение русской народной педагогики, православия и языческой традиций в семейном воспитании.

Итак, на рубеже XIX – XX веков стержневою гуманистической составляющей православной педагогики становятся суждения о воспитательном идеале совершенного человека, в котором ведущие характеристики наполнялись как православными, так и языческими качествами. А.Н. Бердяев, И.А. Ильин, В.В. Розанов, В.С. Соловьёв, Л.Н. Толстой, С.Л. Франк воспитательный идеал современного человека определяли совокупностью качеств, присущих русскому народу, воспевая в нем истинную любовь к Богу, благочестие, любовь к ближнему, доброту, заботу о старших и младших поколениях, терпимость, открытость испытаниям, мужество и трудолюбие.

Эти качества рассматривались ими как *цель воспитания*, а настоящим храмом, в котором они могут быть сформированы – крестьянскую семью, богобоязненную, дружную, заботливую, почитающую традиции предков. Патриархальная семья, доминирующая в крестьянской семье рассматривалась ими как замечательный образчик для подражания семьями привилегированных сословий России. Ведущими средствами семейного воспитания они предлагали христианскую любовь родителей и детей и традиции русской народной педагогики.

Религиозные философы, идеи которых проанализированы выше, в семейном воспитании приоритет отдавали духовным ценностям, основан-

ным на православном миропонимании и абсолютизации черт русского народа. Такое православное прочтение мира обусловило разработку концепций о непреходящей ценности человеческой личности не только в религиозно-философских воззрениях. Идеи приоритета духовно-нравственных основ семейного воспитания проникли в педагогику второй половины XIX века. Безусловно, представители общественно-педагогической мысли России этого периода неоднозначно решали главнейшую проблему соотношения религии и науки.

С.В. Куликова подчеркивает, что «представители культурно-антропологического направления специально не занимались вопросами православной педагогики, но они были едины в одном, что развитие нравственного воспитания невозможно без осмысленного православного подхода к формированию человеческой личности» [80; с. 34].

В рамках этого направления стали развиваться идеи о воспитании всесторонне развитой личности ребенка (Н.И. Пирогов), народности воспитания и образования (К.Д. Ушинский).

Н.И. Пирогов обращаясь к цели воспитания человека в статье «Вопросы жизни» (1856 г.), опирался на идеал нравственного человека, в котором первостепенную роль играют его личностные качества, а не профессия и специализация. При обязательной доступности образования для всех детей и, исходя из евангелической основы жизни, он сформулировал цель воспитания как становление нравственного человека. Но при этом его воззрения отнюдь не сводились к навязыванию воспитанникам только религиозного воспитания. Н.И. Пирогов указывал на то, что у ребенка необходимо сформировать нравственные убеждения, которые помогут ему социализироваться в обществе, главная задача, это сформировать личность ребенка. В основе преобразования общества Н.И. Пирогов видел воспитание, оно должно быть общечеловеческим. С момента рождения ребенка необходимо направить все возможности семейного и общественного воспитания на его успешную социализацию в обществе, на выявление его об-

щественных возможностей, на его становление как личности, в этом он видел основную ценность семейного воспитания. Н.И. Пирогов говоря о воспитании нравственного человека, обосновал его идеал: «Все готовые быть полезными гражданами должны сначала научиться быть людьми» [110; с. 141]. Человечность он считал одной из основных ценностей, которые должны прививаться ребенку родителями и лежать в основе формирования его личности. Именно в семье, считал Н.И. Пирогов, во время первоначального семейного воспитания, формируется нравственный человек.

О семейном воспитании он писал: «Воспитание надо начинать с колыбели, если мы желаем коренного переворота нравов, влечений, убеждений общества» [110, с. 141], у семьи, по убеждению Н.И. Пирогова, больше возможностей, чем в школе, воспитывать ребенка, учитывая его индивидуальные особенности и склонности. Одним из важнейших вопросов, поставленных Н.И. Пироговым, на обсуждение в российском обществе, был вопрос о содержании воспитательно-образовательной работы в семье с детьми дошкольного возраста.

Его идеи нравственного воспитания ребенка с момента рождения, о ценностях семейного воспитания, об идеале матери, были высказаны еще в 1850 году в письмах будущей жене (письмо от 9 марта 1850 г.). По утверждению Н.И. Пирогова, главное назначение матери отдать всю себя семье, воспитанию детей, так как именно в руках матери лежит будущее человечества. Огромным счастьем, он считал, с раннего детства получить воспитание образованной матерью, понимающей всю ценность своего призвания, для этого необходимо, чтобы и сама женщина получила соответствующее образование. Каждая мать должна постоянно заниматься самообразованием и самовоспитанием, уметь ясно выражать свои мысли в разговоре с детьми, постоянно улучшать воспитание ребенка.

С педагогическими идеями Н.И. Пирогова духовно-нравственном воспитании детей соприкасалась позиция П.Г. Редкина. Как и Н.И. Пирогов, православную веру, определяющую большинство сфер

жизнедеятельности русского народа, П.Г. Редкин связывал с воспитанием молодежи: «Образовывать всего человека – значит последовательно развить в нем всю природу его так, чтобы она могла достигнуть своего предназначения, развить в нем не только телесные способности, но и его чувствование, наклонности, пожелания, его волю, его мышление, словом - все в нем соответственно нравственному достоинству человеческой природы» [120; с. 71].

Решающее значение в нравственном воспитании человека П.Г. Редкин изначально отдавал цели, которая должна была выполнять две функции: формирование в ребенке навыка, и выработка на этой основе привычки. Категории «навык» и «привычка» были наполнены для П.Г. Редкина глубоким нравственным смыслом: «добрая привычка возвышает, злая — унижает человеческое достоинство». Именно благодаря «принуждению ребенка к добру» [120; с.91] в нем формируется сознание и воля, сообразно которым он станет регулировать свое поведение и поступки в будущем. Таким образом, в человеке вырабатывается привычка служения людям, что благотворно влияет на жизнь общества и развитие государства.

Нравственное воспитание в педагогических воззрениях П. Тимошенко также лежит в семейной плоскости и является важной задачей родителей. Эта идея обуславливается им через взаимосвязь воспитания души, нравственного чувства и устремленности к добру. П. Тимошенко называет добром П. Тимошенко «все то, что согласно с нравственным законом, т.к. ребенок сначала определяет добро, рассматривает его с личной точки зрения и называет им все то, что доставляет ему удовольствие и приятные впечатления и только впоследствии складываются истинные представления предмете или явлении» [143, 216]. Ответственность за этот процесс, как подчеркивает П. Тимошенко, лежит на плечах родителей, чья любовь выступает мощной воспитательной силой, но любовь «нравственно-разумная, притом одушевленная желанием ребенку того идеального совершенства, к которому призывает нас христианская религия» [143, 218].

В последствии педагог практик С.А. Рачинский в гармоничном единении духовно-нравственной аксиомы православия с гуманистической традицией народной педагогики нашел формулу не только успешного воспитания и обучения сельских детей. Он сделал вывод о математической и художественной одаренности крестьянских детей и природном таланте русского народа. В «Заметках о сельских школах» С.А. Рачинский подчеркивал, что «средний уровень способностей наших крестьянских детей... очень высок, ...способности эти разнообразны, но преобладают заметно способности математические и художественные» [119; с. 21-22]. Работая с семьей, именно сельский учитель должен выявлять «количество дремлющих художественных сил, таящихся в нашем народе...» [119; с. 270].

Состоятельность и самодостаточность сельских детей объясняется С.А. Рачинским их высокими душевными способностями, которые влияют на умственную и физическую одаренность. Это свидетельствует о целостности характера крестьянских детей, которые, по мнению С.А. Рачинского, «тем и отличаются от детей высших сословий, что односторонние способности встречаются у них весьма редко. Тот из них, который способен к пению, непременно окажется способным и по арифметике, и по русскому языку... Эта соразмерность дарований распространяется даже и в сферу нравственную и придает этим детям их особенную привлекательность». [119; с. 57-58].

В русской народности, крестьянстве, русском селе, которые выступают хранителями древней гуманистической традиции, складывавшейся в России веками, С.А. Рачинский увидел базовую основу идеального человека – гармоничное развитие детской личности, сообразное с духовностью и нравственным бытием народа.

В.Н. Сорока-Росинский также рассматривал семейное воспитание в рамках особых, чисто русских оснований крестьянской жизни, существеннейшим образом отличающихся от западноевропейских ценностей, к кото-

рым он относится православие, семейно-общинный дух и всепроникающая любовь [138; с. 24].

К.Д. Ушинский целью воспитания видел развитие в ребенке истинного духа, народной души, национального самосознания в купе с опытом отечественной педагогики и российской культуры, замешенной на воспитательных ценностях православия. Такую цель он определял как задачу государственной важности. Воспитательное воздействие православия в условиях единства семейного и школьного воспитания он предлагал осуществлять на основе религиозного, нравственного, этического, эстетического компонентов, обладающих глубокой педагогической сущностью.

В словах К.Д. Ушинского о необходимости «вручить народное образование самому же народу» закреплена не только идея народности в образовании и воспитании, а отражена историко-культурная основа интереса русского народа в собственном образовании. Суть народного воспитания и его главная ценность, заключающаяся в принципе народности, раскрыта в статье «О народности в воспитании» [150, 71].

У каждого народа свои ценности, цели, основания и направления воспитания, которые определяются народным характером, а различные педагогические методы и средства воспитания могут переходить от народа к народу.

Призывая воспитателей к привлечению в качестве базовой основы воспитания в России православных ценностей, К.Д. Ушинский отвергает объединение школы с церковью. Эта позиция К.Д. Ушинского связана с глубоким пониманием чаяний, интересов и потребностей русского крестьянства, которое не желало видеть в роли учителей своих детей священников из сельского прихода. Это было связано не негативным отношением к духовенству, а ответственным отношением к воспитанию и образованию своих детей. По этому поводу, К.Д. Ушинский пишет: во-первых, школьное дело «нельзя делать кое-как и урывками», а священник никак не сможет отда-

вать этому все свое время; во-вторых, народ понимает, что «образование высших классов имеет у нас служебное начало», а народ «боится всякого служебного оттенка», т.к. такое образование может «оторвать дитя от семьи. Отсюда понятно, что народ, устраивая школы для своих детей добровольно, по своему собственному желанию и на свои деньги, видит в этих свои школы и хочет видеть в них учителями таких лиц, которые бы вполне от него зависели, исполняли бы безоговорочно свою учительскую обязанность...» [148; с. 120-121].

Безусловно, суть народности у К.Д. Ушинского заключается в защите и сохранении не только государственности и православия, но и бережном отношении крестьянской семьи и сельского учителя, которые и являются главными источниками воспитания духовности и нравственности в русском народе. Подчеркивая проблему сохранения и устойчивости народных традиций в России, Л.Н. Беленчук обращает внимание на жителей русского села: «Именно сельское население являлось носителем этнической культуры фольклорного типа и было этнически однородным, тогда как городская культура в значительной части включала в себя иноэтнические, или внеэтнические черты» [13]. Иными словами этническая целостность жителей села была важным условием сохранения не только национальной идентичности, но и культурной традиции народа, семейного уклада и быта, а также семейного воспитания и народной педагогики.

Важность семейного воспитания для духовно-нравственного развития ребенка К.Д. Ушинский ярко отобразил следующими словами: «Природные русские педагоги – бабушка, мать, дед, не слезающий с печи, - понимали инстинктивно и знали по опыту, что моральные сентенции приносят детям больше вреда, чем пользы, и что мораль заключается не в словах, а в самой жизни семьи, охватывающей ребенка со всех сторон и отовсюду ежеминутно проникающей в его душу» [148, 360]. К.Д. Ушинский обращал внимание на важность доброго, ласкового, уважительного отношения к детям, умение понять ребенка, приобщить его к семейным ценностям и ви-

дам деятельности родителей. Именно эти функции семейного воспитания, характерные для народной педагогики, он считал главнейшим условием семейного воспитания.

Каждый народ, по мнению К.Д. Ушинского обладает исконно своей воспитательной системой, сформировавшейся в крестьянском семейном быту. Крестьянин на Руси, как и в Традиционном Китае, видел в своей семье маленькое государство, которым он сам и управляет. Именно поэтому крестьяне негативно относились к вмешательству в свои личные дела, будь то хозяйственные или семейные. Отсюда и поговорка о том, что нельзя выносить сор из избы. Особенно неприятным для главы семейства было вмешательство в воспитание детей. Это оправдывалось, тем, что родители в крестьянской семье всегда несли ответственность за воспитание своих детей, их проступки и отношение с односельчанами. По этому поводу К.Д. Ушинский писал, восхищаясь родительскими качествами русского мужика: «Удалим от себя навсегда ту ложную мысль, что простой мужик очень груб, необразован и глуп, чтобы следить за воспитанием своего дитяти. Положим, он груб и необразован, но он вовсе не глуп, и притом имеет еще очень твердые и ясные убеждения, да, кроме того, в груди его бьется горячее родительское сердце, которое чутко ко всякой опасности, угрожающей детям» [149; с. 11]. К.Д. Ушинский был настолько уверен в высоком творческом потенциале русского народа, что ни на минуту не сомневался в целесообразности построения народного образования самим народом, в готовности простых людей отвечать за воспитание и образования своих детей. К.Д. Ушинский писал: «Кто хорошо знаком с историей России, тот ни на минуту не задумается вручить народное образование самому же народу» [149; с.12].

Важную роль в семейном воспитании, как и в воспитании, в целом, играет родной язык, который в педагогической системе К.Д. Ушинского выступает в целостном единстве с народностью. Он писал о народе, который сам создал «тот глубокий язык, глубины которого мы и до сих пор еще не

могли измерить; что этот простой народ создал ту поэзию, которая спасла нас от забавного детского лепета, на котором мы подражали иностранцам; что именно из народных источников мы обновили всю нашу литературу и сделали ее достойной этого имени» [148].

В статье «Родное слово» Ушинский писал: «В языке одухотворяется весь народ и вся его родина; в нем претворяется творческой силой народного духа в мысль, в картину и звук небо отчизны, ее воздух, ее физические явления, ее климат, ее поля, горы и долины, ее леса и реки, ее бури и грозы - весь тот глубокий, полный мысли и чувства голос родной природы, который говорит так громко о любви человека к его иногда суровой родине, который высказывается так ясно в родной песне и родных напевах, в устах народных поэтов. Но в светлых, прозрачных глубинах народного языка отражается не одна природа родной страны, но и вся история духовной жизни народа...» [148; с. 145].

Роль родного языка определяется К.Д. Ушинским с позиции социокультурного развития, поясняя, что именно родной язык наставлял, воспитывал и образовывал народ, когда еще не было ни школ, ни книг.

Будучи средством трансляции сведений и знаний родной язык для К.Д. Ушинского «весь тот глубокий, полный мысли и чувства голос родной природы, который говорит так громко в любви человека к его иногда суровой родине, который высказывается так ясно в родной песне, в родных напевах, в устах народных поэтов. Но в светлых, прозрачных глубинах народного языка отражается не одна природа родной страны, но и вся история духовной жизни народа» [148].

В «Родном слове» К.Д. Ушинский скрупулезно подобран художественный материал (стихотворения, басни, сказки, рассказы духовно-нравственного содержания), а также простые и короткие и, в тоже время, высоко научные, статьи о флоре и фауне, окружающей детей в жизни.

Небольшие эссе педагога, посвященные нравственным понятиям и поступкам людей, поражают своей лаконичностью и точностью в передаче

детям уроков этики и морали. К примеру, в рассказе о хромом и слепом К.Д. Ушинский преподавал детям урок взаимопомощи и человеческого участия: «Приходилось слепому и хромому переходить быстрый ручей. Слепой взял хромого на плечи – и оба перешли благополучно» [148; с. 157].

Основные характеристики книги К.Д. Ушинского «Родное слово», которая была написана не только для учителей, но и для родителей, раскрываются в простоте и образности передачи материала, его эмоциональности и многообразии, доступном языке и большой любви к маленькому читателю – все то, что с легкостью завоюет интерес и внимание. Привлечение в этой книге в качестве художественных произведений творчества великих русских писателей (Жуковский, А.С. Пушкин, Кольцов, Никитин и др.) показывает глубокий патриотизм самого К.Д. Ушинского, его истинное отношение к русскому языку и русской литературе.

Широко использованы в «Родном слове» пословицы, поговорки, скороговорки, загадки. Прекрасно подобраны упражнения для развития у детей умения сравнивать, различать, обобщать. Приверженность принципу народности в вопросах воспитания и образования детей обуславливает обращенность К.Д. Ушинского к русскому фольклору в вопросах, касающихся содержания семейного воспитания. Непреходящее значение устного народного творчества в воспитании эстетических, духовных и нравственных качеств у детей, он обосновывал абсолютным философским наполнением русских былин, песен и сказок: «В народной сказке великое и исполненное поэзии дитя-народ рассказывает детям свои детские грезы и, по крайней мере, наполовину верит сам в эти грезы» [148, 362].

Анализируя неисчерпаемый потенциал фольклора, К.Д. Ушинский обращал внимание не только на его воспитательные возможности в народной педагогике. Он указывал на творческую взаимосвязь ремесленно-прикладной, песенной, музыкальной и изобразительной культуры народа с русской музыкой, русской живописью и русской философией, для которых фольклор изначально выступал неиссякаемым источником вдохновения.

К.Д. Ушинский писал, что из «серой, невежественной, грубой массы льется чудная народная песнь, из которой почерпают свое вдохновение и поэт, и художник, и музыкант; слышится меткое, глубокое слово, в которое... вдумываются филолог и философ и приходят в изумление от глубины и истины этого слова...» [148; с. 234].

Обращаясь к трудовой деятельности русского народа, К.Д. Ушинский считал труд не просто основой создания предметного окружения человека и его умственного, физического, нравственного развития, как условия счастья и свободы. Он относился к труду, как к основе крепкой семьи, а «воспитание, если оно желает счастья человеку, должно воспитывать его не для счастья, а готовить к труду жизни» [148; с.357]. Целенаправленное воспитание в ребенке любви и привычки к трудовой деятельности, а на селе – развитие в крестьянских детях уважения к сельскохозяйственному труду, К.Д. Ушинский предлагал сочетать с умственным трудом, поскольку «учение есть труд, и должно остаться трудом, но трудом полным мысли» [148; с. 360].

Итак, воспитательным идеалом семьи К.Д. Ушинский определил характерные черты русского народа, главным принципом – народность, сформировавшуюся в русской культуре и крестьянской семье. В основу содержания семейного воспитания им были положены: родной язык, родная история и литература народа. В этих предметах сосредоточены гуманистическая традиция семейной и народной педагогики, семейные ценности и воспитательный идеал семьи.

Следуя гуманистической традиции К.Д. Ушинского, известный педагог Д.И. Тихомиров реализовал на практике идеи о народном воспитании с учетом этнокультурных и природных особенностей и подготовил методические рекомендации и пособия, адресованные детям, родителям и учителям: «Вешние всходы» (для классного чтения и письменных упражнений), журнал «Детское чтение», «Библиотека детского чтения». Данные книги и журналы были составлены из произведений классических и современных

представителей отечественной литературы, чьи интересы простирались в пространстве гуманистически ориентированной и народной традиции.

В переписке с сыном, П.Ф. Лесгафт пишет о значении религии и приобщении к ее обрядам: «присоединиться к обществу людей, желающих жить любовью к ближнему и в правде... Жить по правде и для других самое великое, до чего только человек может желать достигнуть» [239]. Отвечая на нравственные вопросы о существовании человека, сын П.Ф. Лесгафт Борис пишет: «Лучшее, что дает религия – это учение Иисуса Христа, проповедавшего любовь к ближним и абсолютную правду в мыслях, деле и словах» [240].

В педагогических трудах В.И. Водовозова мы встречаем идеи, созвучные с идеями педагогов традиционного Китая, необходимости раннего воспитания детей в период закладывания первоначальных основ развития личности. Эта мысль, являясь такой понятной и естественной, как и в китайском обществе не сразу получила общественное признание. Именно благодаря педагогам-гуманистам, идеи о необходимости систематического и осознанного воспитания ребенка в семье с момента его рождения, были приняты российским обществом. Более того, необходимость раннего воспитания ребенка, являющаяся понятной и традиционной для крестьянской патриархальной семьи, не была типичной для представителей высших сословий. В дворянских семьях детьми непосредственно занимались не родители, а гувернеры и домашние учителя, которые избегали решения воспитательных проблем и, будучи, в большинстве своем, иностранцами, не могли передать богатейший гуманистический потенциал, накопленный народной культурой.

Обращаясь, как и многие педагоги-гуманисты, к народу как к идеальному носителю и хранителю лучших образцов российской педагогической традиции, Л.Н. Толстой строил свою систему воспитания детей на основе гуманистической традиции и идеалах, сформировавшихся в деревенской среде, в крестьянской семье. Идеализация Л.Н. Толстым нравственных ка-

честв, умственных и трудовых способностей народа, базировалась на наблюдениях за крестьянскими детьми своего Яснополянского имения. Он отмечал, что эти дети, не в пример детям состоятельного сословия, показывали необычайный пример приспособленности к жизни и практических знаний о различных ее сферах. В тоже время обучение и воспитание этих детей осуществлялось самой жизнью в рамках детского сообщества, семьи, крестьянской общины. Такое воспитание давало возможность сформировать в детях необходимые им знания о природе, человеке, обществе. В.А. Николаев соотносит современные науки со знаниями и умениями, которыми обладали крестьяне и их дети в конце XIX – начале XX века:

– «Знания о природе: химия (приготовление красителей, дубильных веществ, лекарств, кисломолочных продуктов, соление, квашение и др.); математика (измерение длины, массы, объема, площади, времени); физика (устройство и использование рычага, блока, отвеса, уменьшение и увеличение трения, свойства различных материалов, расширение металлов, изменение агрегатных состояний вещества); астрономия (устройство и действие солнечных часов; смена времени года, дня и ночи; весеннее и осеннее равноденствие; летнее и зимнее солнцестояние; ориентирование по звездам; знание атмосферных явлений); зоология (название растений, их свойства, сроки посева и созревания, болезни и их лечение, подкормка, борьба с вредителями, использование в быту и хозяйстве; названия животных, их внешний вид, повадки, уход за ними, диагностирование и лечение болезней, использование в хозяйстве); география (знание и учет климатических условий, рельефа местности, причины эрозии почвы и предотвращение ее, ориентирование на местности, приметы, предсказывающие изменение погоды, стихийные бедствия).

– Знания о человеке и обществе: родной язык (знакомство с языком в процессе восприятия живой речи и различных жанров фольклора; овладение речью и ее совершенствование с помощью скороговорок, припевок и приговоров); религия (молитвы, церковный календарь, религиоз-

ные таинства, обряды, жития святых); философия (осмысление общепринятых взглядов на жизнь и бытие; осознание внутренних закономерностей, отраженных в произведениях устного народного творчества); история (знание народных героев, былин и легенд, имеющих реальную историческую основу; понимание смысла народных праздников, традиций, обрядов; знакомство с историей села, его знаменитых событий; знание своей родословной и выдающихся предков; осведомленность в основных исторических событиях государства); медицина (умение оказать помощь при травме, солнечном ударе, обмороке, обморожении; лечение простудных и других заболеваний; знание лекарственных трав, плодов, кореньев; традиционных способов лечения словом, водой и др.)». [100; с. 115-116].

Изучение быта русского народа, его обычаев, нравов, традиций, устного народного творчества подвело его к осознанию педагогической ценности локальной истории и культуры. Л.Н. Толстой считал, что ребенку как можно раньше необходимо прививать нравственные ценности и был сторонником системного воспитания детей дошкольного возраста в семье. Л.Н. Толстой отвергал принятое в обеспеченных семьях дошкольное воспитание в отрыве от семьи, когда родители отдавали своих детей с раннего возраста на воспитание в различные пансионы и воспитательные учреждения: «...Ужасно смотреть на то, что богатые люди делают со своими детьми» [145, с. 366]. Он писал, что состоятельные родители часто передают детей в чужие руки, в руки иностранцев, которые их развращают с самого раннего возраста, приучая к тунеядству и праздности, а родители видят свою ответственность в воспитании ребенка лишь в том, чтобы он был сытым, чистым, красивым [145, с. 367].

Л.Н. Толстой, следуя гуманистической традиции семейного воспитания в крестьянской семье, считал, что воспитание ребенка является первоочередной задачей и основополагающей ценностью всего жизненного пути отца и матери. Его убеждение в том, что наиболее целостно семейное воспитание реализуется в крестьянской семье, построено на жизненном опыте

и наблюдениях за крестьянскими детьми в его родовом имении Ясная поляна. Обращаясь к дворянским семьям, он писал, что мать и отец обязаны приготавливать своих детей к достойной жизни в обществе, вручая им базовые ценности этого общества. Л.Н. Толстой, обращаясь к женщинам имущего класса, убеждал их не пользоваться услугами кормилиц и гувернанток, а самим взять на себя священную обязанность кормить и воспитывать своих детей [145; с. 370].

Формулируя цель воспитания, П.Ф. Лесгафт сочетал ориентацию на интересы личности (развитие человека мудрого, самостоятельного, любящего) и интересы общества (воспитание гражданственности, готовности служить Отечеству). Для достижения этой цели «родители должны быть внимательны к ребенку, всегда стремиться выяснять мотивы каждого его поступка, избегать поспешного обвинения и порицания, предъявлять только четкие и обоснованные требования. Любовь к ребенку должна стать стимулом к нравственному совершенствованию самих родителей» [83]. В особенности высоко он оценивал роль умной, толковой, правдивой и любящей матери.

П.Ф. Лесгафт, обращаясь к средствам семейного воспитания, критикует «рутинные педагогические приемы принудительного характера», к которым относит: «взыскать, наказать, пригрозить» [83; с. 18]. Он обращает внимание на дифференцированный подход к воспитанию ребенка, т.к. в школе и семье можно встретить шесть различных типов характера. Один из них – добродушный тип, который характеризуется П.Ф. Лесгафтом довольно положительно. Автор подчеркивает, что этот тип «никак не уживается с ложью и насилием, в какой бы форме они ни проявлялись... При появлении его в школе часто наблюдается очень искренняя вера и религиозность» [83; с. 24]. Очень важно, что к условиям развития этого типа П.Ф. Лесгафт относит такие: «тихая, спокойная, в особенности деревенская жизнь с самого рождения; любящая добрая мать или другое близкое ребенку лицо, отсутствие всякой похвалы и внешности, действующей на его

чувствования, а также отсутствие всяких мер наказания или преследования ребенка» [83; с. 113]. Недостатком такого типа ребенка, который отдаляет его от «нормального идеального типа», П.Ф. Лесгафт выделяет резонанс между умственным и физическим трудом. Однако, в характеристике видно, что это ребенок, воспитанный в рамках традиционной деревенской семье, в условиях ценностей православия, гуманности, ненасилия и любви.

М.И. Демков, проанализировав историко-педагогический опыт семейного воспитания, охарактеризовал аксиологическую составляющую семьи в воспитании детей, поскольку именно в семье «...закладываются ценностные составляющие будущей личности. Родители выступают как носители ценностных отношений к миру и характеризуются избирательным содержанием присущих им ценностей» [43].

В конце XIX начале XX века в условиях актуализации роли народа в российской истории и более частого обращения к его мудрости и духовности, гуманистическая традиция воспитания в крестьянской семье стала выступать определенным аксиологическим базисом научных концепций о семейном воспитании. Воспитательный идеал семьи формулировался российскими педагогами-гуманистами в русле целей православной педагогики, которая выступала определяющим фактором воспитания в крестьянской семье и ориентировала на формирование совестливую, благочестивую, милосердную, отзывчивую, доброжелательную, трудолюбивую, великодушную, скромную личность, готовую к выполнению долга человека, гражданина, семьянина. Религиозное развитие ребенка рассматривалось в единстве с его нравственным формированием в воспитании. Благодаря религиозному воспитанию, нравственное развитие ребенка приобретает возвышающий, идеальный, трансцендентный смысл, без чего нравственные нормы и требования детским сознанием воспринимаются поверхностно и чисто прагматично.

Итак, нами был сделан следующий вывод: «опираясь на ценности семенного воспитания, созданные русским народом на протяжении много-

вековой истории, В.И. Водовозов, П.Ф. Лесгафт, С.А. Рачинский, В.В. Розанов, Л.Н. Толстой, в качестве ведущих средств воспитания предлагали духовно-нравственные установки православной педагогики, родной язык и историю, фольклор и природу родного края, семейные традиции и обычаи. Обращение к антропологическим основаниям педагогики П.Ф. Лесгафта и К.Д. Ушинского позволило поднять этот народный опыт на научный уровень, определивший основы для развития педагогической науки вообще и семейного воспитания, в частности» [161].

Выводы по 2-й главе.

Идеи о гуманистическом воспитании ребенка в семье, встречавшиеся в наследии народа и педагогической традиции Древнего Китая, были развиты и дополнены конфуцианским учением и дифференцируются по позициям, которые с определенной долей условности можно определить как принципы семейного воспитания, сформировавшиеся в концепциях просветителей и педагогов Традиционного Китая (Янь Чжитуй, Сы Магуан, Цзэн Гуофан, Кан Ювэй): начало воспитания ребенка на ранних этапах развития, в том числе в перинатальный период; сочетание любви и требовательности в воспитании; комплексность, гармоничность, разносторонность, систематичность и последовательность воспитания; справедливость и непредвзятость ко всем детям, независимо от пола и возраста; внимательное отношение к окружающей среде, включающей природу, социум, друзей; единство нравственного и умственного воспитания; единство физического, психологического и индивидуального подходов к детям в семейном воспитании; единство школьного и семейного воспитания; опора на опыт и дарования китайского народа; мотивация к обучению.

Характеризуя семейное воспитание как систему, просветители и педагоги обосновали ее компоненты через цель, содержание и средства. Цель семейного воспитания концентрируется на идеальном образе истинного человека, разностороннего, духовного, стремящегося к нравственному самосовершенствованию (через нравственность и образованность), способного нести в себе гармонию, соединяя нравственное, умственное и физическое. Содержание семейного воспитания должно быть разносторонним и опираться на историю, правила поведения и общения со старшими и сверстниками, законы и ритуалы предков, которые изложены в древних книгах. Система методов воспитания строилась на поощрении через привлечение, ознакомление, убеждение. Педагоги-гуманисты второй половины XIX в. понимали необходимость решения проблем духовно-нравственного воспитания в рамках традиционной для русского народа единой концепции, по-

строенной на христианском мироощущении. В первую очередь речь шла о ценности детской природы, о любви к ребенку и вере в добрые силы его души, о великом потенциале духовности и нравственности христианства, как основы образования в народной школе. Через православие, проверенное народом веками и служившее порой единственной поддержкой в лихолетье, педагог сможет лучше объяснить извечные дихотомии: добро и зло, любовь и ненависть, благочестие и грех, милосердие и жестокость, т.д.

Развитию традиционной культуры русского народа уделяли внимание революционные демократы: В.Г. Белинский, А.И. Герцен, Н.А. Добролюбов, Д.И. Писарев, Н.Г. Чернышевский. Просвещение народа они рассматривали как условие пробуждения народного сознания. В воспитательном идеале они делали акцент на патриотических чувствах русского человека, его способности не просто любить Родину, а защищать ее, трудится во имя ее интересов и всего человеческого. Для реализации данной цели в крестьянской семье церковь и государство предлагали осуществлять воспитание на основе традиций народа, ценностей и идеалов православия, опиравшихся на святых образах, почитаемых русским народом. Представители официальной педагогики (М.Я. Киттары, К.П. Победоносцев, С.Д. Смирнов, П.Д. Юркевич) в качестве базовых ценностей воспитания определили православие, самодержавие, народность, отечество, всеединство, совесть, нравственность. В.С. Соловьёв, С.Л. Франк, В.В. Розанов обозначили проблему разрушения семейных отношений, а православное воспитание рассматривали как основу передачи духовно-нравственной ответственности от старшего поколения к младшему.

В конце XIX начале XX века гуманистическая традиция воспитания в крестьянской семье стала выступать определенным аксиологическим базисом научных концепций о семейном воспитании. Воспитательный идеал семьи формулировался российскими педагогами-гуманистами в русле целей православной педагогики, которая ориентировала на совестьливую, благочестивую, милосердную, отзывчивую, доброжелательную, трудолю-

бивую, великодушную, скромную личность, готовую к выполнению долга человека, гражданина, семьянина. Опираясь на ценности семенного воспитания, созданные русским народом на протяжении многовековой истории, В.И. Водовозов, П.Ф. Лесгафт, С.А. Рачинский, В.В. Розанов, Л.Н. Толстой, в качестве ведущих средств воспитания предлагали духовно-нравственные установки православной педагогики, родной язык и историю, фольклор и природу родного края, семейные традиции и обычаи.

Заключение.

Осознание ученых, педагогов и родителей Китая и России необходимости применения гуманистических традиций семейного воспитания в формировании личности ребенка и обусловило необходимость концептуализации такого историко-педагогического опыта и разработки историко-педагогического сценария развития гуманистических традиций семейного воспитания в России и Китае

Понимание семьи как социокультурного института и малой социогруппы определило главный методологический регулятив исследования гуманистических традиций семейного воспитания как историко-педагогической проблемы. Константность семьи, как главная закономерность характеризуется ядерными связями и опирается в кровное родство. Важнейшим социокультурным феноменом, сформировавшимся в процессе развития человеческой культуры и общества, выступает патриархальная семья, объединяющая крестьян и земледельцев Китая и России. Сформировавшись на основе «общинного гуманизма», гуманистические традиции и ценности воспитания в данном типе семьи позволяют сохранить родовые связи и сберечь ценности: родительская любовь, уважение и забота о старших, ответственность всех членов семьи/общины за воспитание детей.

Изучение гуманистических традиций воспитания в китайской и русской семье осуществлялось с позиций гуманистического, традиционалистского и социокультурного подходов, принципов аксиологии, антропологии, синхронности и историзма.

К истоками гуманистической традиции семейного воспитания России и Китае, сформировавшимся в период древности, выступают воспитательный идеал семьи, фольклор и природа родного края. Воспитательный идеал семьи, как социокультурный феномен, включает в себя систему представлений народа об идеальных качествах, отраженных в религии и народной мудрости, которые позволяют человеку адаптироваться в обществе с учетом традиций и норм поведения в обществе. Фольклор как сред-

ство семейного воспитания вводит ребенка в социум, формируя в нем идеальные качества народа: любовь, доброта, смелость, помощь ближнему, уважение старших, забота о младших; набор которых инвариантен и несет в себе гуманистическую окраску. В Китае и России фольклор выступает как одна из семейных ценностей, наполняющих народную педагогику действенными воспитательными средствами гуманистического характера. Ведущие направления воспитания (нравственное, умственное, физическое, трудовое) реализуются в китайской и русской семье на основе народного творчества (пословицы, поговорки, мифы, сказания, эпосы, легенды, песни, семейная трапеза). Нравственность воспитывалась мифами, сказаниями, народными изречениями, пословицами и поговорками, формируя в детях скромность, доброту, вежливость, правдивость, героизм, любовь к родине, понимание превосходства добра над злом. Умственное воспитание было направлено на формирование уважительного отношения к знанию; развитие психики (внимание, память, мышление, воображение, фантазия); овладение речью, счетом, способностью к анализу, синтезу, обобщению, выделению главного через загадки, скороговорки, считалки, настольные игры, шарады. Физическое и трудовое воспитание было направлено на сохранение здоровья и развитие физической ловкости у детей (пословицы и поговорки; сказания, сказки, мифы и былины; подвижные игры; помощь родителям по хозяйству).

Основные идеи гуманистической традиции воспитания детей в китайской семье в эпоху Древнего и Традиционного Китая дифференцируются по позициям, которые с определенной долей условности можно определить как принципы семейного воспитания в Традиционном Китае: начало воспитания ребенка на ранних этапах развития, в том числе в перинатальный период (Янь Чжитуй, Сы Магуан, Цзэн Гофань, Кан Ювэй); сочетание любви и требовательности в воспитании (Янь Чжитуй, Сы Магуан, Цзэн Гуфань); комплексность, гармоничность, разносторонность, систематичность и последовательность воспитания, справедливость и непредвзятость ко всем

детям, независимо от пола и возраста, внимательное отношение к окружающей среде, включающей природу, социум, друзей (Янь Чжитуй, Ван Шоужэнь, Цзэн Гофань); единство нравственного и умственного, школьного и семейного воспитания, физического, психологического и индивидуального подходов (Ван Шоужэнь, Цзэн Гофань, Кан Ювэй); опора на опыт и дарования китайского народа, мотивация к обучению (Янь Чжитуй, Сы Магуан, Ван Шоужэнь, Цзэн Гофань, Кан Ювэй). Ими обоснованы компоненты системы семейного воспитания: цель, содержание и средства. *Цель* семейного воспитания концентрируется на идеальном образе истинного человека, разностороннего, духовного, стремящегося к нравственному самосовершенствованию (через нравственность и образованность), способного нести в себе гармонию, соединяя нравственное, умственное и физическое. Этот образ конкретизировался в воспитании преданного гражданина, который почитает своего хозяина, императора, страну и своих родителей; уважает ритуалы, обряды, традиции и проявляет свои чувства согласно нормам и правилам поведения; ответственно относится к своим обязанностям, обладает чувством долга; живет простой жизнью по завету предков; бережно относится к своему физическому и душевному здоровью. *Содержание* семейного воспитания должно быть разносторонним и опираться на историю, правила поведения и общения со старшими и сверстниками, законы и ритуалы предков, которые изложены в древних книгах. Система *методов* воспитания строилась на поощрении через привлечение, ознакомление, убеждение. Китайских просветителей разных периодов объединяли идеи о том, что родители ответственны за образование детей и их мотивацию к учебе. В концепциях семейного воспитания также можно выделить *прогрессивные идеи* Цзэн Гофаня о трудовом воспитании и воспитании здорового образа жизни (правильный сон, сбалансированное питание, рациональный образ жизни, бодрое и веселое настроение, гармоничное соединение труда и отдыха); Сы Магуана об обучении и воспитании девочек;

Кан Ювэя об общественном и общечеловеческом воспитании, о создании школы для будущих мам и воспитании ребенка в перинатальном периоде.

В России второй половины XIX – начала XX века идеи педагогов-гуманистов (В.И. Водовозов, П.Ф. Лесгафт, Н.И. Пирогов, С.А. Рачинский, П.Г. Редкин, В.Н. Сорока-Росинский, Д.И. Тихомиров, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский) и философов (А.Н. Бердяев, И.А. Ильин, В.В. Розанов, В.С. Соловьёв, Л.Н. Толстой) сопрягаются с гуманистической традицией семейного воспитания Традиционного Китая: на базовом аксиологическом уровне (воспитательный идеал, фольклор, природа); в компонентах (цель, содержание, средства). Воспитательный идеал, как аксиологическая основа целей семейного воспитания, несет в себе совокупность качеств, присущих русскому народу и сформировавшихся в рамках крестьянской семьи: истинная любовь к Богу и ближнему, патриотизм, доброта, уважительное отношение к старшим, забота о старших и младших поколениях, терпимость, открытость испытаниям, мужество и трудолюбие. Возобладавшая во взглядах на образование ребенка гуманистическая парадигма распространилась на домашнее воспитание, актуализировав в содержании семейного воспитания этнический компонент (история и культура русского народа и народов России, отечественная литература, география и этнография, устное народное творчество, природа), нашедший воплощение в детской литературе и книгах для чтения, адресованных детям, родителям и педагогам. К средствам воспитательного воздействия в семье педагоги отнесли гуманистическую традицию народа (семейная обстановка, обычаи, эстетика крестьянского быта, природа родного края, религиозные обряды, фольклор). Гуманистические традиции, сформировавшиеся в патриархальной семье Китая и России на протяжении длительных исторических периодов под влиянием социокультурных, политических и природно-географических факторов, определяют характер взаимоотношений между членами современной китайской и российской семьи и выполняют охраняющие функции, противодействуя негативным явлениям на институт семьи.

Литература

1. Андреев, Е. А. Русская школа как российская система образования / Е. А. Андреев // *Философско-исторические основы общего образования в России : материалы Всероссийской научной конференции – Москва, 3-4 октября 2002 г. – Москва, 2002.*
2. *Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV-XVII вв. / сост. С. Д. Бабишев, Б. Н. Митюров. – Москва : Педагогика, 1985. – 367 с.*
3. *Антология педагогической мысли России второй половины XIX - начала XX века / сост. П. А. Лебедев. – Москва, 1990.*
4. *Антология педагогической мысли России первой половины XIX века / сост. Н. А. Соловков. – Москва : Педагогика, 1987. – 560 с.*
5. *Антология педагогической мысли России XVIII в. / сост. Н. А. Соловков [и др.]. – Москва : Педагогика, 1985. – 478 с.*
6. *Антология педагогической мысли христианского Средневековья. В 2-х т. – Москва : Аспект Пресс, 1994.*
7. Антонов, А. И. Демографические процессы в России XXI века / А. И. Антонов, В. М. Медков, В. Н. Архангельский. – Москва : Грааль, 2002. – 168 с.
8. Антонов, А. И. Социология семьи / А. И. Антонов, В. М. Медков. – Москва : Знание, 1996. – 304 с.
9. *Архив К. Д. Ушинского. Т. 3 / под ред. Н. А. Сундукова. – Москва : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1984. – 537 с.*
10. Бахтин, М. М. К философии поступка / М. М. Бахтин // *Философия и социология науки и техники. Ежегодник 1984-1985. – Москва, 1986. – С. 121.*
11. Безрогов, В. Г. Педагогика ученичества в традиционном мире / В. Г. Безрогов // *Вестник Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых.*

- Сер.: Педагогические и психологические науки. – 2013. – № 13 (32). – С. 25-34.
12. Безрогов, В. Г. Традиции ученичества и институт школы в древних цивилизациях / В. Г. Безрогов. – Москва : Российская академия образования ; Институт теории и истории педагогики. – 2008. – 458 с.
 13. Беленчук, Л. Н. Просвещение в России: взгляд западников и славянофилов / Л. Н. Беленчук. – Москва : Изд-во ПСТГУ, 2014. – 150 с.
 14. Белозерцев, Е. П. Образ и смысл русской школы: Очерки прикладной философии образования / Е. П. Белозерцев. – Волгоград : Перемена 2000. – 461 с.
 15. Бердяев, Н. А. Русская идея / Н. А. Бердяев // О России и русской философской культуре. Философы русского послеоктябрьского зарубежья. – Москва : Наука, 1990. – С. 43-272.
 16. Бердяев, Н. А. Русская идея / Н. А. Бердяев. – Санкт-Петербург : Азбука-классика, 2008. – 615 с.
 17. Богуславский, М. В. Образование как ценность общечеловеческого и национального значения в отечественной педагогике первой четверти XX в. / М. В. Богуславский // Образование: идеалы и ценности (историко-теоретический аспект) / под ред. З. И. Равкина. – Москва : Институт теории образования и педагогики РАО, 1995. – С. 114-167.
 18. Богуславский, М. В. Развитие общего среднего образования: проблемы и решения (Из истории отечественной педагогики 20-х годов XX века) / М. В. Богуславский ; под ред. З. И. Равкина. – Москва : ИТ-ПиМИО РАО, 1994. – 182 с.
 19. Бондаревская, Е. В. Педагогика : учебное пособие / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – Москва ; Ростов-на-Дону, 1999. – 384 с.
 20. Бондаревская, Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания : учебное пособие для студентов средн. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК, учителей / Е. В. Бон-

- даревская, С. В. Кульневич. – Москва ; Ростов-на-Дону : ТЦ "Учитель", 1999.
21. Ван, Л. История образования и воспитания в Китае / Л. Ван, Ц. Цуй // Трансграничное высшее образование: тенденции и перспективы развития : материалы Всероссийской научно-практической конференции по проблемам межнациональных отношений и международной деятельности в вузах. – Тюмень, 2013. – С. 3-7.
 22. Варакина, М. И. Формирование национальной идеи экологической культуры Китая / М. И. Варакина // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Сер.: Философия, социология, культурология, социальная работа. – 2012. – № 4. – 182-188 с.
 23. Варламова, С. Н. Семья и дети в жизненных установках россиян / С. Н. Варламова, А. В. Носкова, Н. Н. Седова // Социологические исследования. – 2006. – № 10. – с. 61-73.
 24. Власова, В. Б. Об исторических типах традиционной ориентации/ В. Б. Власова // Советская этнография. – 1981. – № 2. – С. 113.
 25. Власюк, И. В. Семья как социокультурная ценность (теория и практика взаимодействия семьи и школы) : монография / И. В. Власюк – Оренбург : ООО "Агентство "ПРЕССА", 2006. – 200 с.
 26. [Володина, Л. О. Государственно-правовое регулирование вопросов духовно-нравственного воспитания в русской семье во второй половине XIX - начале XX в. / Л. О. Володина // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2011. – № 2. – с. 177-184.](#)
 27. Володина, Л. О. Духовно-нравственные ценности воспитания в русской семье во второй половине XIX-начале XX в. (по материалам Вологодской губернии) : автореф. ... дис. канд. пед. наук / Л. О. Володина. – Вологда, 2006. – 25 с.
 28. [Володина, Л. О. Духовно-нравственные ценности воспитания в русской семье / Л. О. Володина // Педагогика. – 2011. – № 4. – с. 41-50.](#)

29. Володина, Л. О. Духовно-нравственные ценности воспитания в русской семье во второй половине XIX - начале XX вв. (по материалам Вологодской губернии) : дис. ... канд. пед. наук / Л. О. Володина. – Вологда, 2006. – 243 с.
30. [Володина, Л. О. Духовно-нравственный потенциал русской семьи в воспитании детей \(историко-педагогический анализ\) / Л. О. Володина // Дети и молодежь - будущее России. Т. 4. – 2008 г. – № 2. – С. 583-590.](#)
31. Володина, Л. О. История педагогики и теория воспитания: к проблеме интеграции / Л. О. Володина // Модернизационные процессы в российском и зарубежном образовании XVIII - начала XXI века : сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции - XXX сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки Российской академии образования / под науч. ред. М. В. Богуславского. – Санкт-Петербург : АППО, 2014. – с. 152-161.
32. Володина, Л. О. Правовое регулирование семейного воспитания в России (вторая половина XIX - начало XX в.) / Л. О. Володина. – Москва : Педагогика, 2012. – № 6. – 89-93 с.
33. Володина, Л. О. Ценностные ориентации дворянской семьи конца XIX - начала XX века в сфере духовно-нравственного воспитания детей: (на материале Вологодской губернии) / Л. О. Володина // Дети и молодежь - будущее России : материалы Второй Российской научно-практической конференции. – Вологда, 2004.
34. Гачев, Г. Д. Национальные образы мира. Америка в сравнении с Россией и Славянством / Г. Д. Гачев. – Москва : Раритет, 1997. – 680 с.
35. Гачев, Г. Д. Национальные образы мира. Космо-Психо-Логос / Г. Д. Гачев. – Москва : Академический Проект, 2007. – 512 с.

36. Герцен, А. И. Полное собрание сочинений и писем в 22 тт. Т. 6. / А. И. Герцен ; под ред. М. К. Лемке. – Петроград : Литературное издательство отдела Наркомата по просвещению, 1919-1925. – 546 с.
37. Гилязова, Э. В. Развитие педагогической мысли о семейном воспитании в России (вторая половина XVIII века) : дис. ... канд. пед. наук / Э. В. Гилязова. – Казань, 2007. – 205 с.
38. Головачева, Л. И. Беседы и суждения Конфуция / Л. И. Головачев // Рубеж. – 1992. – № 1. – 259-310 с.
39. Головачева, Л. И. Изъяснение плана "Лунь юй" / Л. И. Головачева // XXVIII научная конференция "Общество и государство в Китае". Ч. II. – Москва, 1998. – С. 285-294.
40. Гумилев, Л. Н. Этносфера: История людей и история природы / Л. Н. Гумилев. – Москва : Этносфера, 1993. – 547 с.
41. Данилюк, Я. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – Москва : Просвещение, 2009. – 29 с.
42. Демин, В. Н. Загадки Урала и Сибири. От библейских времён до Екатерины Великой / В. Н. Демин. – Москва : Вече, 2001. – 544 с.
43. Демков, М. И. Очерки по истории русской педагогики / М. И. Демков. – Москва, 1919. – 144 с.
44. Домострой / сост. В. В. Колесова. – Москва, 1990. – 304 с.
45. Достоевский, Ф. М. Полное собрание сочинений. В 30 т. / Ф. М. Достоевский. – Москва, 1960.
46. Зеньковский, В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии / В. В. Зеньковский. – Москва, 1993. – 103 с.
47. Зеньковский, В. В. Русская педагогика в XX веке / В. В. Зеньковский. – Париж, 1960. – 54 с.

48. Ильин, И. А. Собрание сочинений : в 10 т. Т. 1. / И. А. Ильин ; [сост., вступ. ст. и коммент. Ю. Т. Лисицы]. – Москва : Русская книга, 1993. – 400 с.
49. Ильяшенко, А. Большая семья - большие надежды. Демография и нравственность / А. Ильяшенко. – Москва : Спасское братство, 2008. – 272 с.
50. Историко-педагогический процесс: развитие теории и практики образования в контексте социокультурной эволюции общества. В 2 т. Т. 1. Общие вопросы. История зарубежной педагогики / под ред. Г. Б. Корнетова. – АСОУ, 2009. – 200 с.
51. История Древнего Востока : учебное пособие для студ. вузов, обучающ. по спец. "История" / под ред. В. И. Кузищина. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Высшая школа, 1988. – 462 с.
52. История казачества России : учебное пособие. – Ростов-на-Дону, 2001.
53. История Китая : учебник для вузов / Л. С. Васильев, З. Г. Лапина, А. В. Меликсетов, А. А. Писарев ; отв. ред. А. В. Меликсетова. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Изд-во МГУ, 2004. – 751 с.
54. История педагогики. Макет учебника по истории педагогики / под ред. Н. А. Константинова и М. Ф. Шабаева. – Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1951.
55. [Капец, О. В. Любовь и семья в творчестве И. А. Ильина и Л. Н. Толстого / О. В. Капец // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 2: Филология и искусствоведение. – 2012. – Вып. 4 \(107\). – С. 82-86.](#)
56. Каптерев, П. Ф. Дидактические очерки. Теория образования / П. Ф. Каптерев // Избранные педагогические сочинения. – Петроград : Книжный склад "Земля", 1915. – 434 с.
57. Каптерев, П. Ф. Задачи и основы семейного воспитания / П. Ф. Каптерев. – Санкт-Петербург, 1898.

58. Карлсон, А. Общество - семья - личность: социальный кризис Америки / А. Карлсон. – Москва : Эдиториал УРСС, 2003. – 288 с.
59. Киреевский, К. В. Записка о направлении и методах первоначального образования народа в России / К. В. Киреевский // Критика и эстетика. – Москва, 1979. – 383-392 с.
60. Ключевский, В. О. Курс русской истории: В 5 т. / В. О. Ключевский. – Москва : Мысль, 1990. – Т. 5.
61. Книга премудрости Иисуса сына Сирахова // Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. В 3 ч. – Москва, 1896.
62. Книга притчей Соломоновых // Библия, или Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. В 3 ч. – Москва : Синодальная типография, 1896.
63. Константинов, Н. А. История педагогики : учебник для студентов пединститутов / Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шаббаева. – 5-е изд., доп. и перераб. – Москва : Просвещение, 1982. – 447 с.
64. Корнетов, Г. Б. Гуманистическое образование: Традиции и перспективы / Г. Б. Корнетов. – Москва, 1993. – 135 с.
65. Корнетов, Г. Б. История образования и педагогической мысли : учебно-методический комплекс. Ч. 1. Первобытная эпоха-конец XVI в. / Г. Б. Корнетов. – Москва, 2002.
66. Корнетов, Г. Б. От первобытного воспитания к гуманистическому образованию / Г. Б. Корнетов. – Москва, 2003. – 193 с.
67. Корнетов, Г. Б. Проблема базисных педагогических традиций / Г. Б. Корнетов // Свободное воспитание. – Вып. 2. – 1993.
68. Корнетов, Г. Б. Реформаторы образования в истории западной педагогики : учебное пособие / Г. Б. Корнетов. – Москва : АСОУ, 2007. – 367 с.

69. Корнетова, Е. Г. Регулирование взаимоотношений между "старшими" и "младшими" на Древнем Востоке / Е. Г. Корнетова // Историко-педагогический журнал. – 2011. – № 3 – С. 107-123.
70. Косинова, О. А. Традиции российского педагогического Зарубежья на территории Китая в конце XIX - первой половине XX веков : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук / О. А. Косинова. – Москва, 2010. – 40 с.
71. Косинова, О. А. Традиция межкультурного взаимодействия в истории российского педагогического зарубежья в Китае / О. А. Косинова // ЗПУ. – 2011. – № 1. – С. 102-106.
72. Косинова, О. А. Юридическое образование российского зарубежья в Китае в первой трети XX века / О. А. Косинова // Современное право. – 2007. – № 11. – С. 109-113.
73. Котова, И. Б. Становление и развитие гуманистической педагогики / И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов. – Ростов-на-Дону, 1997. – 241 с.
74. Кравцов, Н. И. Проблемы теории фольклора / Н. И. Кравцов // Проблемы фольклора. – Москва : Наука, 1975.
75. Кривцов, В. А. Лунь юй / В. А. Кривцов // Древнекитайская философия. Собрание текстов в двух томах. Т.1. – Москва : Мысль, 1972. – 363 с.
76. Куликова, С. В. Аксиологический подход к изучению феномена "национальное самосознание" в отечественной истории педагогики / С. В. Куликова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2014. – № 6 (91). – С. 29-32.
77. Куликова, С. В. Воспитание национального самосознания россиянина как историко-педагогическая проблема / С. В. Куликова // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 3. – С. 14-17.
78. Куликова, С. В. Гуманистическая направленность педагогической мысли и учебных заведений нового типа в России конца XIX-XX веков

- : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. В. Куликова. – Волгоград, 1996. – 25 с.
79. [Куликова, С. В. Становление и развитие теории и практики национального образования в России \(вторая половина XIX - начало XX в.\). : дис. ... д-ра пед. наук / С. В. Куликова. – Волгоград, 2005. – 330 с.](#)
80. [Куликова, С. В. Становление и развитие теории и практики национального образования в России : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / С. В. Куликова. – Волгоград, 2005. – 40 с.](#)
81. Куликова, С. В. Теория национального образования в России: категории, структура и генезис / С. В. Куликова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета – 2005. – № 1. – С. 85-90.
82. Лельчицкий, И. Д. Эволюция личностно-профессионального идеала учителя в отечественной педагогике первой трети XX век : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / И. Д. Лельчицкий. – Москва, 2004. – 38 с.
83. Лесгафт, П. Ф. Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Лесгафт. – Москва, 1988. – 400 с.
84. Лесгафт, П. Ф. Собрание педагогических сочинений. Т. 3. / П. Ф. Лесгафт. – Москва, 1956. – 384 с.
85. Линь Лю Педагогические условия нравственного воспитания детей в современной китайской семье. Т. 1. / Линь Лю // Образование и саморазвитие. – 2011. – № 23. – С. 195-199.
86. Ло Юн Основное содержание семейного воспитания Янь Чжи Туй и Гуманистические традиции и инновации в педагогике / Ло Юн // Научные труды и материалы X международной научно-практической конференции, посвященной 60-летию РАО / под ред. З. Г. Нигматова, Р. Ш. Маликова. – Казань : Издательство КГПУ, 2003.
87. Ло Юн Развитие педагогической мысли о воспитании детей в Китае : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ло Юн. – Казань, 2005. – 20 с.

88. Ло Юн Реформа детского образования в учении Китайского педагога Ван Шоу Жэня / Ло Юн // Технологии совершенствования подготовки педагогических кадров: теория и практика : межвузовский сборник научных трудов, посвященный 1000-летию Казани. Выпуск 4 / под ред. З. Г. Нигматова, Р. Ш. Маликова. – Казань : Татарское книжное издательство, 2005. – С. 170-172.
89. Лушников, А. М. История педагогики : учебное пособие для студ. пед. высш. учеб. заведений / А. М. Лушников. – 2-е изд., перераб., доп. – Екатеринбург, Уральский государственный педагогический университет, 1994. – 368 с.
90. Манекин, Р. В. Контент-анализ как метод исторического исследования / Р. В. Манекин // Клио. Международный ежеквартальный научно-исторический журнал Донецкого отделения Советской Ассоциации молодых историков и Агентства Информсервис. – 1991. – № 2 – С. 28-33.
91. Маркс, К. Избранные произведения. В 3-х т. Т. 3. / К. Маркс, Ф. Энгельс. – Москва : Политиздат, 1986. – 344 с.
92. Мартынова, А. Классическое конфуцианство: переводы, статьи, комментарии. В 2 т. Т. 1. Конфуций. Лунь юй / А. Мартынова, И. Зограф. – Санкт-Петербург ; Москва, 2000. – 368 с.
93. Мельников, М. Н. Русский детский фольклор / М. Н. Мельников. – Москва : Просвещение, 1987. – 335 с.
94. Михайлец, Г. П. Практическая имиджелогия. Управляй своей репутацией / Г. П. Михайлец. – Москва : Вершина, 2008. – 200 с.
95. Национальная идентичность в русской культуре / под ред. С. Франклина и Э. Уиддис ; [пер. с англ. В. Л. Артемова] – Москва: Политическая энциклопедия, 2014. – 254 с.
96. Немировский, А. И. Мифы и легенды Древнего Востока : для учащихся сред. ист. классов / А. И. Немировский. – Москва: Просвещение, 1994. – 368 с.

97. Нигматов, З. Г. Гуманистические основы педагогики / З. Г. Нигматов. – Москва : Высшая школа, 2004. – 400 с.
98. Никандров, Н. Д. Российская национальная идея - основа восприятия / Н. Д. Никандров // Известия Российской академии образования. – 1999. – № 1. – С. 2-12.
99. Николаев, В. А. Теория и методика формирования этнопедагогической культуры учителя : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / В. А. Николаев. – Москва, 1998. – 28 с.
100. Николаев, В. А. Этнопедагогическая подготовка учителя русской национальной школы / В. А. Николаев ; под ред. В. А. Сластенина. – Москва ; Орел., 1998. – 178 с.
101. Новиков, Н. И. Избранные педагогические сочинения / Н. И. Новиков. – Москва : Учпедгиз, 1959.
102. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва, 2011. – 736 с.
103. Острогорский, А. Н. Семейные отношения и их воспитательное значение / А. Н. Острогорский. – Санкт-Петербург, 1898. – 480 с.
104. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX - начало XX в. – Москва, 1991. – 290 с.
105. Памятники литературы Древней Руси. Начало русской литературы. XI - начало XII века. – Москва, 1978. – 472 с.
106. Памятники литературы Древней Руси: XII век. – Москва, 1980. – 704 с.
107. Памятники литературы Древней Руси: XIII век. – Москва, 1981. – 616 с.
108. Педагогическое наследие (Белинский В. Г., Герцен А. И., Чернышевский Н. Г., Добролюбов Н. А.) / сост. А. Ф. Смирнов. – Москва : Педагогика, 1987. – 400 с.

109. Переломов, Л. С. Конфуций и конфуцианство с древности по настоящее время (V в. до н. э. - XXI в.) / Л. С. Переломов. – Москва : Стилсервис, 2009. – 704 с.
110. Пирогов, Н. И. Избранные педагогические сочинения / Н. И. Пирогов. – Москва, 1985. – 496 с.
111. Плахов, В. Д. Традиции и общество. Опыт философско-социологического исследования / В. Д. Плахов. – Москва : Мысль, 1982. – 220 с.
112. Победоносцев, К. П. Народное просвещение / К. П. Победоносцев // Великая ложь нашего времени. – Москва, 1993. – С. 138.
113. Полное собрание сочинений В. Г. Белинского. В 12 т. Т. 11. – Санкт-Петербург : Тип. М. М. Стасюкевича, 1901. – 578 с.
114. Порфирий (Левашов), иеромонах О воспитании девиц в духе истинно христианском (1866) / иеромонах Порфирий (Левашов). – Москва : Самшит-издат, 2004.
115. Посошков, И. Завещание отеческое к сыну / И. Посошков. – Москва : Типография А. И. Мамонтова и Ко, 1873. – 247 с.
116. Проблемы образования и воспитания в контексте гуманистической парадигмы педагогики (конец XIX в. - 90-е гг. XX в.) : монография / под ред. З. И. Равкина. – Москва : ИТОП РАО, 2000. – 370 с.
117. Пыпин, А. И. Общественное движение при Александре I / А. И. Пыпин. – Санкт-Петербург, 1908. – 587 с.
118. Равкин, З. И. Актуальные проблемы методологии историко-педагогического исследования / З. И. Равкин. – Москва : МИО РАО, 1993. – 138 с.
119. Рачинский, С. А. Сельская школа. Сборник статей / С. А. Рачинский. – Москва, 1899. – 217 с.
120. Редкин, П. Г. Избранные педагогические сочинения / П. Г. Редкин. – Москва : Учпедгиз, 1958. – 314 с.

121. Розанов, В. В. Сумерки просвещения / В. В. Розанов. – Москва, 1990. – 624 с.
122. Розанов, В. В. Три главные принципа образования (по поводу замечаний Д. И. Иловайского) / В. В. Розанов // Сумерки просвещения. – Москва, 1990. – С. 92–101.
123. Романюк, Л. В. Феномен гуманистической педагогической традиции / Л. В. Романюк // Знание. Понимание. Умение. – 2009. – № 1. – С. 141–147.
124. Российская педагогическая энциклопедия в двух томах. Т. I / под ред. В. В. Давыдова. – Москва : Науч. изд-во "Большая российская энциклопедия", 1993. – С. 555.
125. Российское образование: модернизация и свободное развитие // Педагогика. – 2001. – № 7. – С. 3-7.
126. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии. – Москва : Педагогика. 2001. – 705 с.
127. Русское народное поэтическое творчество / под ред. П. Г. Богатырева. – Москва : Учпедгиз, 1956. – 620 с.
128. Рябцев, Ю. С. Путешествие в Древнюю Русь: рассказы о русской культуре : учебное пособие для средних школ / Ю. С. Рябцев. – Москва : ВЛАДОС, 1995. – 272 с.
129. Савин, М. В. Содержание и структура педагогических традиций/ М. В. Савин // Ярославский педагогический вестник. – 2004. – № 3 (40). – С. 75-86.
130. Садохин, А. П. Основы этнологии : учебное пособие для вузов / А. П. Садохин, Т. Г. Грушевицкая. – Москва : ЮНИТИ-Дана, 2003. – 351 с.
131. Салютин, А. В. Поиск национального образовательного идеала в педагогической науке и практике России XIX - начала XX вв. : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. В. Салютин. – Волгоград, 2000. – 27 с.

132. Саранов, А. М. Аксиологические основы педагогической науки и практики в России : учебное пособие / А. М. Саранов, С. В. Куликова. – Волгоград : Перемена, 2003. – 185 с.
133. Селиванова, Н. Л. Воспитание в современной школе: от теории к практике / Н. Л. Селиванова. – Москва : УРАО ИТИП, 2010. – 168 с.
134. Сильвестр. Домострой. – Москва : Наука, 1994. – 134 с.
135. Слуцкий В. М. Семейная психотерапия / В. М. Слуцкий, М. Андольтфи // Вопросы психологии. – 1982. – № 1. – С. 142-143.
136. Смирнов, С. Д. Задачи национального воспитания / С. Д. Смирнов // О национальной школе. – Петроград, 1916.
137. Соловьев, В. С. Народная беда и общественная помощь. Т. 2. / В. С. Соловьев // Сочинения. В 2-х т. – Москва, 1989. – С. 370-383.
138. Сорока-Росинский, В. Н. Педагогические сочинения / В. Н. Сорока-Росинский. – Москва : Педагогика, 1991. – 239 с.
139. Стоюнин, В. Я. Избранные педагогические сочинения / В. Я. Стоюнин. – Москва : Педагогика, 1991. – 368 с.
140. Сяоган, Х. Становление и развитие системы высшего профессионально-технического образования в Китае (1980 - начало 2000 г.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Х. Сяоган. – Москва, 2004. – 22 с.
141. Тарасюк, Л. Н. Развитие системы образования в КНР / Л. Н. Тарасюк. – Москва : Наука, 1989. – 78 с.
142. Телитченко, Л. В. Устное народное творчество как фактор социального и духовного развития личности ребенка / Л. В. Телитченко, Т. И. Красникова // Молодой ученый. – 2014. – № 2. – С. 864-866.
143. [Тимошенко, П. З.](#) Очерки науки о воспитании / П. З. Тимошенко. – Харьков. – 1866.
144. Толстой, Л. Н. Педагогические сочинения / сост. Н. В. Вейкшан (Кудрявая) ; Академия педагогических наук СССР. – Москва : Педагогика, 1989. – 542 с.

145. Толстой, Л. Н. Собрание сочинений. В 22 т. / Л. Н. Толстой. – Москва : Художественная литература, 1984.
146. Троицкий, В. Ю. Пути русской школы / В. Ю. Троицкий. – Москва : Свет Отечества, 1994. – 95 с.
147. Трубецкой, Е. Три очерка о русской школе. Умозрения в красках. Два мира в Древнерусской иконописи / Е. Трубецкой. – Новосибирск, 1991. – 112 с.
148. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения / К. Д. Ушинский. – Москва : Педагогика, 1974.
149. Ушинский, К. Д. Общий взгляд на возникновение наших народных школ / К. Д. Ушинский // Народная школа. – 1870. – № 5.
150. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений. Т. 6. / К. Д. Ушинский. – Москва ; Ленинград : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1949.
151. [Фань Ган Реформы по нарастающей и "двухколейный переход": осмысление опыта Китая / Фань Ган // Проблемы Дальнего Востока. – 2005. – № 3. – С. 34-38.](#)
152. Философско-исторические основы общего образования в России : материалы всероссийской научной конференции 3-4 октября 2002 г. – Москва, 2002.
153. Харчев, А. Г. Брак и семья в СССР: опыт социологического исследования / А. Г. Харчев. – Москва : Мысль, 1989. – 325 с.
154. Хуа, Е. Ю. О стратегии развития китайского образования / Е. Ю. Хуа // Педагогика. – 2001. – № 4. – С. 106-108.
155. [Цао Ян Этнопедагогические традиции и их использование в образовательной практике Китая : дис.. канд. пед. наук / Цао Ян. – Москва, 2004. – 149 с.](#)
156. Цзян Сюхун Сравнительный анализ систем музыкального воспитания в дошкольных образовательных России и Китая / Цзян Сюхун. – Москва, 2001. – С. 45-59.

157. Цзян Сяоянь Основные тенденции модернизации систем профессионального образования в Китае и России: (сравнительный анализ) : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Цзян Сяоянь. – Москва, 2012. – 21 с.
158. Цимбаев, Н. И. Сергей Соловьев / Н. И. Цимбаев. – Москва : Молодая гвардия, 1990. – 366 с.
159. Чжан Чэнь Истоки и источники гуманистической традиции семейного воспитания в России и Китае / Чжан Чэнь // Известия Волгоградского государственного педагогического университета – 2015. – № 5 (100). – С. 18-23.
160. Чжан Чэнь Направления исследований семейного воспитания в современном Китае / Чжан Чэнь // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – С. 921.
161. Чжан Чэнь Педагоги-гуманисты России о традиционных ценностях семейного воспитания / Чжан Чэнь // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6. – С. 921.
162. Чжан Чэнь Традиции семейного воспитания в России и Китае / Чжан Чэнь, С. В. Куликова // История образования и педагогической мысли : учебное пособие / под ред. Г. Б. Корнетова. – Москва : АСОУ, 2015. – 248 с.
163. Школа и педагогика в культуре Древней Руси. Ч. 1. Историческая хрестоматия / сост. Кошелева О. Е., Мошкова Л. В. – Москва, 1992. – 208 с.
164. Шустова, И. Ю. Фактор детско-взрослой общности в воспитании и развитии субъектности юношества : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук / И. Ю. Шустова. – Москва, 2009. – 48 с.
165. Этническая педагогика: Книга для чтения / сост. В. А. Пятин, А. М. Трещев, Г. М. Алексеева [и др.]. – Астрахань : Изд-во Астраханского педагогического института, 1995. – 475 с.

166. Этнологический словарь. Вып. 1. Этнос. Нация. Общество / под ред. В. И. Козлова, В. Г. Рябкова [и др.]. – Москва, 1996. – 138 с.
167. Юдина, Н. П. Педагогическая традиция: опыт концептуализации : монография / Н. П. Юдина. – Хабаровск : Изд-во ХГПУ, 2002. – 83 с.
168. Юркевич, П. Н. Чтения о воспитании / П. Н. Юркевич. – Москва, 1865. – 257 с.
169. 个希望鼓舞着在僻静的街上走得很吃力的行人,那就是温暖明亮的家。- 巴金《家》。
170. 孩子们的性格和才能, 归根结蒂是受到家庭、父母, 特别是母亲的影响最深。孩子长大成人以后, 社会成了锻炼他们的环境。学校对年轻人的发展也起着重要的作用。但是, 在一个人身上留下不可磨灭的印记的却是家庭。- 宋庆龄。
171. 教人要从小教起。幼儿比如幼苗, 培养得宜, 方能发芽滋长, 否则幼年受了损伤, 即不夭折, 也难成材。-陶行知《陶行知全集》。
172. 正确教育子女的方法, 我认为最主要的应该是爱和严相结合。在生活上既要给予子女适当的父母之爱, 在政治上又要严格要求他们, 特别要舍得让他们到艰苦环中去锻炼, 在风雨中成长。这才是真正的爱。只有这样才能锻炼出人才, 成为真正有作为的人。-- 吴玉章。
173. 中国教育思想史(第二卷), 华东师范大学出版社, 1995, 479 页
174. 中国教育制度通史(第四卷明代), 山东教育出版社, 2000, 369 页
175. 黄山书, 中国教育史话, 1997, 324 页
176. 孙培青, 中国教育史(修订本), 华东师范大学出版社, 2000 年, -670 页
177. 古列女传-中华书局, 1985, 332 页
178. 韩诗外传-中华书局, 1980, 221 页
179. 王凌皓, 中国教育史论, 吉林人民出版社, 2000, 275 页
180. 范晔, 后汉书, 中华书局, 1964, 341 页
181. 孙培青, 中国教育史, 华东师范大学出版社, 1992, 527 页
182. 刘英杰, 中国教育大事典, 浙江教育出版社, 1993, 782 页
183. 李茂生, 中国德育教育问题, 济南大学学报, 济南市, 1991, 3 期
184. 张岱年, 中国哲学大纲, 中国社会科学出版社, 1982,344 页
185. 陈汉才, 中国古代幼儿教育史, 广东省, 1998,369 页
186. 房玄龄, 晋书, 中华书局, 1974, 342 页
187. 沈约, 宋书, 中华书, 1974, 251 页
188. 肖子显, 南齐书, 中华书局, 1972, 221 页
189. 姚思廉, 梁书, 中华书局, 1973, 154 页

190. 姚思廉, 陈书, 中华书局, 1973, 231 页
191. 李百药, 北齐书, 中华书局, 1972, 443 页
192. 颜之推, 颜氏家训, 上海古籍出版社, 1982, 437 页
193. 司马光, 温公家苑, 海南出版社, 1993, 465 页
194. 王守仁, 王阳明全书, 大东书局, 1935, 542 页
195. 康有为, 大同书, 古籍出版社, 1975, 541 页
196. 康有为, 康有为全集(第一、二、三集), 上海古籍出版社, 1990, 564 页
197. 曾国藩, 家书(文白对照全译), 中国华侨出版社, 1994, 439 页
198. 陈学恂, 中国教育史研究(宋元分卷), 华东师范大学出版社, 2000, 548 页
199. 傅元龙, 中国哲学史上的人性问题, 求实出版社, 1982, 372 页
200. 毛礼锐, 中国古代教育, 人民教育出版社, 1979, 561 页
201. 钟叔河, 曾国藩家书, 湖南大学出版社, 1989, 231 页
202. 曾国藩, 曾国藩家书家训, 天津古籍书店, 1991, 437 页
203. 李定开, 中国学前教育, 西南师范大学出版社, 1990, 430 页
204. 包东波, 中国历代名人家训精萃, 安徽文艺出版社, 1993, 437 页
205. 包兰, 中国历代教育家, 香港上海书局, 1978, 361 页
206. 喻岳衡, 历代名人家训, 岳麓书社, 1991, 443 页
207. 张海清, 孔子名言名句, 中国石化出版社, 2010 年, -299 页
208. 匡亚明, 孔子评传, 南京大学出版社, 1990 年, -233 页
209. 钟琴著, 《每一个孩子都是天使》, 新世界出版社, 2011 年 1 月。
210. 王东华等著, 《发现母亲》, 江西人民出版社, 2010 年 7 月。
211. 成墨初著, 《谁说妈妈教不出男子汉——妈妈教育男孩应把握的 100 个关键》, 新时代出版社, 2010 年 7 月。
212. 武鹏程著, “儿童能力培养系列”(含《保护孩子的好奇心》、《教孩子学会屁股自己“擦”》、《聪明的“笨”小孩》、《教孩子学“坏”》、《幸福的孩子“苦”着教》和《说孩子爱听的, 听孩子想说的》, 共六册), 科学出版社, 2010 年 9 月。
213. 马宁著, “怎样成为好父母”(《怎样成为好父母 1: 戒掉爱中的伤害》、《怎样成为好父母 2: 在爱中建立规则》), 广东科技出版社, 2010 年 7 月。
214. 东子, 原名范景宇著, 《父亲育教, 决定孩子的一生》, 漓江出版社, 2008 年 7 月。
215. 老舍, 《四世同堂》, 四川人民出版社, 1979 年。
216. 毛礼锐, 鬻菊农, 邵鹤亭, 《中国古代教育史》, 人民教育出版社, 1997 年。
217. 司马迁, 《史记》, 国学网, 西汉武帝征和年间(约公元前 122 年)。
218. 司马光, 《资治通鉴》, 古籍出版社, 1956 年。(原著约成书于公元 959 年)

219. 司马光, 《涑水记闻》, [邓广铭](#), 张希清点校对, 中华书局, 1989 年。(原著约成书于公元 1070 年)
220. 司马光, 《居家杂仪》, 古籍, (清光绪元年)张履祥辑, 1875 年。(原著约成书于公元 1010 年)
221. 孔丘, 《论语》, 中华书局出版社, 2006 年。(原著约成书于公元前 540 年-公元前 400 年)
222. Diamond, S. Epilogue / S. Diamond, M. L. Wax, F.O. Gearing. – New York: eds. Anthropological Perspectives on Education, 1971.
- Интернет источники:*
223. <http://nsportal.ru/ap/ap/drugoe/issledovatelskaya-rabota-obraz-berezy-v-russkoy-i-tuvinskoy-poezii>
224. <https://www.google.ru/url>
225. Грудина, Т. Н. Социологический портрет многодетной семьи в России / Т. Н. Грудина // Научный интернет-журнал "Семья и социально-демографические исследования". – 2014. – апрель. – Режим доступа: <http://demographia.net/journal/2014-04/grudina>, свободный. – Загл. с тит. экрана (дата обращения: 20.05.2014).
226. Значение Слова 2013-2015. Философский словарь. – Режим доступа: <http://znachenieslova.ru/slovar/philosoph/>, свободный. – Загл. с тит. экрана (дата обращения: 25.04.2014).
227. Китайская народная сказка "Красная лилия". – Электрон. версия печ. публ. – Режим доступа: http://peskarlib.ru/lib.php?id_sst=559, свободный. – Загл. с тит. экрана (дата обращения: 15.08.2014).
228. Китайская народная сказка "Мост матери и сына". – Электрон. версия печ. публ. – Режим доступа: http://peskarlib.ru/lib.php?id_sst=560#, свободный. – Загл. с тит. экрана (дата обращения: 15.08.2014).
229. Кошкарлова, Ю. А. Концепции образа медведя в русской ментальности / Ю. А. Кошкарлова // Теория и практика общественного развития. – 2010. – № 2. – Режим доступа: <http://www.teoria-practica.ru>, свободный. – Загл. с тит. экрана (дата обращения: 08.06.2014).

230. [Лаптенюк, С. Д. Философский словарь. Семья / С. Д. Лаптенюк.](http://enc-dic.com/philosophy/Semja-34924) – Режим доступа: <http://enc-dic.com/philosophy/Semja-34924>, свободный. – Загл. с тит. экрана (дата обращения: 20.02.2014).
231. [Послание Президента В. В. Путина Федеральному Собранию. 12 декабря 2012 года.](http://kremlin.ru/news/17118) – Режим доступа: <http://kremlin.ru/news/17118>, свободный. – Загл. с тит. экрана (дата обращения: 21.01.2013).
232. Система ценностей. – Электрон. версия печ. публ. – Режим доступа: <http://www.womancentr.ru/china25.htm>, свободный. – Загл. с тит. экрана (дата обращения: 15.08.2014).
233. [Словари и энциклопедии на Академике.](http://dic.academic.ru/) – Режим доступа: <http://dic.academic.ru/>, свободный. – Загл. с тит. экрана (дата обращения: 10.07.2013).
234. Соловцова, И. А. Ценности как основа целеполагания в сфере духовно-нравственного воспитания / И. А. Соловцова // Грани познания: электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ. – 2012. – № 3. – С. 91-94. – Режим доступа: URL: <http://www.grani.vspu.ru>, свободный. – Загл. с тит. экрана (дата обращения: 20.02.2014).
235. Чжан Чэнь Педагогические идеи последователей Конфуцианства эпохи Традиционного Китая / Чжан Чэнь // Грани познания: электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ. – 2015. – № 7. – С.119-123. – Режим доступа: URL: <http://www.grani.vspu.ru>, свободный. – Загл. с тит. экрана (дата обращения 06.09.2013).
236. Чжан Чэнь Семейные уроки патриотизма в России и Китае / Чжан Чэнь., С. В. Куликова // Грани познания: электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ. – 2015. – № 3 (37). – С. 37-39. – Режим доступа: URL: <http://www.grani.vspu.ru>, свободный. – Загл. с тит. экрана (дата обращения 06.09.2013).
237. Чжан Чэнь Традиционный характер семейного воспитания в России и Китае / Чжан Чэнь., С. В. Куликова // Грани познания: электрон-

ный научно-образовательный журнал ВГСПУ. – 2014. – № 7. – Режим доступа: URL: [http:// www.grani.vspu.ru](http://www.grani.vspu.ru), свободный. – С. 34-38.

238. Энциклопедии и словари. – Режим доступа: http://enc-dic.com/enc_rus/Semja-1422.html, свободный. – Загл. с тит. экрана (дата обращения: 10.07.2013).

Архивные материалы:

239. Письмо П. Ф. Лесгафта сыну Борису // Сборник памяти П. Ф. Лесгафта. 1912.
240. [Письма сына Бориса П. Ф. Лесгафту] // ЦГИАСПб. – Ф. 2165, оп. 1, д. 103.