

ИЗ ОПЫТА РЕГИОНАЛЬНЫХ ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ



З. К. Малиева

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ДУХОВНО- НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ ТРАДИЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ (на примере осетинской педагогики)

УДК 37.034

ББК 74.03(2)

В статье рассматриваются основные факторы возникновения проблемы этнокультурного отчуждения личности в современном мире. Раскрывается роль традиционных духовно-нравственных ценностей народной педагогики в решении данной проблемы.

Ключевые слова: ценности культуры, традиционные ценности, смыслы, духовно-нравственное отчуждение, народная педагогика, традиции, обычаи, воспитание.

Z. K. Malieva

EDUCATIONAL POTENTIAL OF SPIRITUAL AND MORAL VALUES OF TRADITIONAL CULTURE

Article examines the main factors of the problem of ethnic and cultural alienation of the individual in the modern world. Addresses the role of traditional spiritual and moral values of traditional pedagogy in addressing this issue.

Key words: cultural values, traditional values, meanings, spiritual and moral alienation, people pedagogy, traditions, customs, education.

Этнокультурное отчуждение возникает в результате принципиальной несовместимости различных культур-

ных образцов вследствие конфликта между привычными, традиционными ценностями, языковыми и поведен-

ческими практиками и культурными нормами, привнесенными новой (инокультурной) средой. Проблема этнокультурного отчуждения рассматривается в данной статье в контексте осетинского социокультурного пространства.

Прошло всего сто лет с тех пор, как осетинский социум покинул поле традиционной культуры, испытав на себе (посредством России) активное влияние западноевропейского культурного стереотипа, провозгласившего собой особую значимость индивидуальности в противовес былому влиянию традиционалистских коллективных ценностей. Вследствие чего в осетинском социуме кардинально изменилась образовательная система. На место традиционного общинно-родового воспитания человека, поддерживавшего его всю жизнь, пришли структуры европейского образования с их задачей индивидуализации личности, создания для нее оптимальных условий для самовоспитания и самообразования.

В результате произошедшего столкновения между западноевропейской культурной идеологией (цивилизацией) и традиционными этнокультурными ценностями этнический человек оказался на стыке культур в некоем сублимированном состоянии, и перед ним возникли две важнейшие личностно значимые проблемы: сохранение своей культурной идентичности и адаптация в новой поликультурной среде.

Получив за последнее столетие доступ к достижениям европейской и мировой цивилизации, этнический социум постепенно утрачивает связь с этнокультурным наследием предков,

в нем разрушаются некогда структурировавшие личность духовные и культурные стереотипы, этносубъект теряет былую устойчивость в когда-то понятном и доступном окружающем микрокосмосе. Воспитанный традицией как исполнительный, верный выбранному долгу, он прилежно служит ценностям чуждой ему цивилизации, не находя в ней мировоззренческой опоры для стабильности своей психики. В этой ситуации опорой становятся утратившие былую значимость рудименты ушедшей традиционной культуры (утратившие духовный текст народные праздники, обрядовые застолья и т. п.)

Так, постепенно (за последнее столетие) этнос перешел в новую форму бытия, основанную на социально-экономических реалиях глобальной индустриальной цивилизации, а бытие это, в свою очередь, наложило на этносубъекта массу ранее не используемых его культурой норм мировосприятия. Весь этот сложный нелинейный процесс привел к отчуждению человека от своей этнической культуры, к кризису духовности в самой этой культуре. Возник разрыв между этносубъектом и его прошлым, произошла утрата языковой культуры, вскрылась неукорененность этнического сознания, непонимание обществом как духовного смысла ценностей актуальной еще недавно народной традиции, так и актуальных ценностных категорий цивилизации.

Отчуждаясь от истинных ценностей национальной культуры, современный молодой человек продолжает удерживать в сознании некоторые

традиционные формы-стереотипы, не осознавая их скрытого смысла и придерживаясь в своем восприятии лишь их внешней образности. При этом отчуждение от этнических смыслов еще не означает вхождения личности в смыслы и ценности европейской цивилизации. За внешним подражанием западно-культурной форме скрывается некое сублимированное состояние современной этнической личности, во многом поверхностно приобщившейся к ценностям новой цивилизации.

Слабое осмысление и практическое игнорирование этой проблемы в советское время способствовало появлению сообщества людей с маргинальным типом сознания и маргинальной культурой. Людей, которые покинули одну культуру и не приспособились к другой, оказавшись тем самым на периферии каждой из культур. Маргинальный этносубъект, находясь в трудной социально-психологической ситуации, не чувствует себя полноценным членом ни в той, ни в другой этнокультурной группе [5. С. 110]. В целом, это более или менее дезадаптированный человек с низким уровнем образованности и гипертрофией национального самосознания, прогрессирующим отчуждением от новых интеграционных процессов в современной культурной и образовательной сфере.

Возникшую ситуацию усугубляет размытость национальной идеи этноса, той мировоззренческой парадигмы, на смыслах которой воспитывались предыдущие поколения. Потеря традиционной, узнаваемой парадигмы и непонимание новой, европеизиро-

ванной, лишает этнос своей целостной, осмысленной национальной идеи. На смену этнофункциональной идее приходит эрзац-идея. Чаще всего она сохраняется в виде эпизодически проводимых (во многом имитационно) этнических ритуалов, уже не являясь активной силой и не питая культурное тело этноса. Вследствие этого происходит обеднение этнической культуры, ее разложение и деструкция.

Но в то же время этнос не может существовать без национальной идеи, которая формирует национальное самосознание входящих в него индивидов. В результате этого процесса возникает имитационное фрагментарное поле национального самосознания, основывающееся на мифологических стереотипах псевдоисторического пан-этнического превосходства. Как отмечал Ф. Фукуяма, человек подобного этнического самосознания стремится не к универсальному признанию его человеческого достоинства, но лишь к признанию достоинства его этнической группы. «Требования признания такого рода потенциально ведут к конфликту с другими группами, также ищущими признания своего достоинства» [13. С. 401].

Таким образом, причина заложенной на столетие этнокультурной мутации лежит в столкновении не проявленных ценностных смыслов западноевропейской цивилизации и кавказского этноса, столкновении, которое было вызвано не столько территориальными или религиозными противоречиями, сколько разницей в мировоззренческих ориентирах (т. е., по сути, столкновением не- транскри-

бируемых культурных смыслов), что и породило глубоко укоренившееся отчуждение кавказского человека от парадигмы западноевропейской цивилизации, а у цивилизации — недоверие к этому человеку.

В существующем сегодня поликультурном воспитании молодого человека слабо учитывается та глобальная этнокультурная платформа, которая сотни лет присутствовала в формировании этнического мировоззрения. Для того чтобы яснее увидеть пути и методы, способствующие формированию духовно нравственных ценностей современного этносубъекта, необходимо увидеть и понять пути и методы института воспитания в традиционном обществе, функционировавшие еще сто лет назад. Для этого необходимо выявить структуру и методы народной педагогики, увидеть то историко-культурное поле, на котором она действовала.

В традиционном осетинском обществе основы духовно-нравственной культуры человека закладывались двумя важнейшими составляющими его мира — трансформированной христианской идеологией и суровой экономической реальностью, возникшей в XIII—XIV вв. из-за нашествия ордынцев, полностью разрушивших некогда сильное средневековое государственное образование алан, остатки которого закрепились на своей последней территории — в горных ущельях Центрального Кавказа. Раздробленный, лишенный духовного и административного центра этнос решал в новых условиях, вместе с проблемами физического выживания,

проблему структурной реанимации утраченных духовных институтов.

Уничтожение централизованной государственной власти лишало христианство, как крупнейшую идеологическую силу того времени, опоры в общественной среде алан-осетин, возродивших в тяжелых горных условиях вместе с раннесредневековыми родо-племенными отношениями древние мировоззренческие конструкции, успешно функционировавшие во всех сферах жизни традиционной культуры вплоть до начала XX века. В этой новой религиозной идеологии переплелись черты христианских и древнеаланских святых, что являет собой образец народного христианства.

Русский философ С. Н. Трубецкой писал: «Общество может преуспевать и совершенствоваться лишь в союзе с тем, что оно признает нормой совершенства. Общественный строй, право и нравственность утверждают на религиозном основании, и все отправления государственной жизни освящаются религией. Национальные боги суть отцы и цари своих народов, хозяева их земли, их стад, их имущества, их городов и сел. Они связаны со своими людьми исключительными союзами, поддерживаемыми жертвами и культом, они ратуют за своих подданных против других богов и народов, помогают своим, хотя и наказывают их за неверность и преступления» [9. С. 241].

В суровых климатических и сложных ландшафтных условиях выстраивалась хозяйственная и культурная жизнь народа. Его религиозно-духовная культура пронизывала собой

все стороны жизни как человека, так и общества, фиксируясь сакральными знаками в утвари и костюме, архитектуре и топографии ущелья [15. С. 192]. Неподалеку от селения, как правило, находились несколько святилищ в честь того или иного святого патрона. Выше селения или ниже по реке располагались фамильные склепы, как своеобразная зона «потустороннего мира» в топографическом микрокосмосе местообитания общины.

В осетинской мифологии «потусторонняя» зона мира в основном ассоциировалась с царством мертвых — «истинным миром» (жцжг дуне, стыр дуне), куда уходила душа человека, покидая мир живых, мир соблазнов и желаний — «ложный мир» (мжнг дуне). В этом контексте царство мертвых мыслилось как пространство истины, послушное вселенским законам справедливости и правды [14. С. 86]. Все вместе — дом, селение, хозяйственные территории, святилища, святые места, склепы — составляли уникальный, со множеством тонких, сложных связей, универсальный комплекс для жизни человека мифологического сознания, формируя и стимулируя его духовную и материальную культуру.

Структура общества по-прежнему была архаической. Каждый человек входил в семью, семья — в род, род — в фамилию, фамилия — в общину. Союз общин составлял горское общество. Семья и общество образовывали и воспитывали особый характер горца, его картину мира [15. С. 192]. Необходимо отметить, что национальный образ мира всегда окрашивается особенностями мировосприятия на-

ции — исторической общности людей, складывающейся в процессе формирования общности территории, экономических связей, языка, духовного облика, особенностей характера, определяющих своеобразие национальной культуры.

Внутри этого структурированного социального сообщества функционировал многовековой опыт народной педагогики, народного воспитания. Крупнейшие педагоги мира отмечали важность этого опыта — Я. А. Коменский на примере педагогической традиции чешских и словацких общин, И. Г. Песталотти на опыте швейцарских крестьян. «Воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у других народов», — отмечал К. Д. Ушинский [12. С. 161].

Рассматривая опыт осетинской народной педагогики, мы можем выделить несколько направлений ее применения и проявления:

- 1) этнокультурные и общественные идеалы как составные элементы народного воспитания;
- 2) опыт старших в воспитании и передаче подрастающему поколению народной мудрости (системы знаний, умений и навыков);
- 3) социальные институты народного воспитания.

В осетинской народной педагогике можно проследить две системы воспитания: семейную и общественную. Вплоть до начала XX века в Осетии широко были распространены семейс-

тва в 25–30 человек. Семья состояла часто из трех поколений. Такая семья являлась хозяйственной единицей, существовала на правах общественного владения имуществом и равномерного потребления продуктов труда. Семье принадлежали пахотные и сенокосные земли. От каждой семьи выставляли воина в народное ополчение, работника — на общественные работы, участника праздничного пира и молитвы.

В развитии народной педагогики можно отметить некоторую ступенчатость: общество воспитывает взрослых людей, те в своих семьях воспитывают своих детей, но как взрослый, так и ребенок подчиняются главному правилу общества: свои личные интересы согласовывать с интересами коллектива. В традициях народной педагогики — ни одного человека не оставлять без внимания, всех объединять общественными делами [1. С. 150].

Отношения между членами семьи строились на беспрекословном подчинении младших старшим. Главой семьи считался самый старший мужчина — «хждзары хицау» (хозяин дома). Патриарх был не только носителем житейского опыта и мудрости, но и по представлению мифологического сознания окружающих обладателем семейного (родового) фарна (счастья, удачи), потеря которого грозила семье угратой житейского благополучия. Его распоряжения не подвергались обсуждению, их выполнение было обязательным для всех. Домашним хозяйством ведала жена главы семьи — «жфсин» (хозяйка). Она возглавляла женскую половину семьи, особую женскую обрядность дома, принимала

непосредственное участие в воспитании младших.

Распределение социально-ролевых функций между членами семьи надо считать началом упорядочения всего быта в традиционном осетинском обществе [2. С. 148]. Законы, на которых строились внутрисемейные отношения у осетин в прошлом, позволяют соотнести условия, критически определяющие семейный и общественный быт, с основными этапами развития системы воспитания, имевшей многовековую историю.

Дети, будучи сыновьями и дочерьми разных родителей, пользовались покровительством в совершенно равной степени всех старших. Равное отношение ко всем детям закреплялось рядом традиций и обычаев. Всей воспитательной работой в семье руководили «хждзары хицау» и «жфсин». Они проводили с детьми нравоучительные беседы, используя материалы осетинских преданий, легенд и сказаний, наказывали или поощряли их, следили за поведением, питанием и одеждой. Они же порицали взрослых членов семьи, оказывающих отрицательное влияние на воспитание детей, и, наоборот, ставили в пример положительные поступки и дела взрослых.

В этой связи интересно высказывание американского философа Фрэнсиса Фукуямы: «Семья не бывает действенной, если построена на либеральных принципах — т. е. когда члены семьи относятся к ней как к акционерному обществу, созданному ради их пользы, а не как к семье, основанной на долге и любви. Воспитание детей или сохранение брака на всю

жизнь требует личных жертв, которые выглядят иррациональными с точки зрения расчета затрат и выгод, поскольку истинные плоды прочной семейной жизни зачастую пожинаются не теми, кто берет на себя самые трудные обязанности, а только последующими поколениями» [13. С. 484].

Общественная жизнь осетин на протяжении веков регламентировалась традиционным правом. Свод этих неписаных законов — «ирон жгъджуттж» («осетинские обычаи») являлся полноценным кодексом правил общественной жизни. В переводе на русский язык «жгъдау» имеет несколько значений: закон, обычай, традиция, порядок, правило, дисциплина, поведение, приличие, нрав. В нем были представлены не только права и обязанности человека в семье и гражданском обществе, но также нормы морали, правила поведения и приличия. «Жгъдау» — обычай имел силу закона, нарушить который никто бы не отважился. Он передавался из поколения в поколение. Знание его являлось такой же необходимостью для осетина, как воздух, ибо забвение и неисполнение обычаев настраивало против человека все общество. Важно отметить, что национальные этикетные нормы носили универсальный характер, проявляясь имплицитно и эксплицитно, явно или подспудно [2. С. 151].

Народные идеалы нравственного воспитания определялись осетинским моральным кодексом «жфсарм» («приличествующая стыдливость»). Важно отметить, что стыд — это одно из самых сильных нравственных

ощущений переживаемых человеком. Стыд надо понимать как внутреннюю исповедь человека перед собственной совестью. Пробуждение стыда и совести — интимный процесс воспитания нравственного человека и под силу сильной педагогической воле, каковой и была народная педагогика. На русский язык «жфсарм» нередко переводят как совесть.

«Жфсарм» обозначал совокупность норм поведения, волевые качества, эмоции и чувства человека, связанные с соблюдением благопристойности в его поступках. «Жфсарм» был невероятно важен в отношениях между людьми, освященный обычаями, народным правом и традициями. Нормы «жфсарма» и предполагаемые ими понятия о нравственном и безнравственном поддерживались силой общественного мнения, поэтому и были исключительно действенны. Осетинский «жфсарм» предполагал, помимо нормативного почтительного отношения к женщине, к старшим, чувство примата коллектива над личностью, сдержанности и самообладания, гостеприимства, щедрости, воспитание таких качеств, как свободолюбие и ненависть к угнетателям, любовь к родине (при уважении чужих прав и достоинств), чувство собственного достоинства, решительность, смелость и т. д.

Нормы «жгъдау» и «жфсарм» и предполагаемые ими нравственные качества были исключительно действенны и поддерживались общественным мнением. Отступление от принятых норм поведения считалось не только безнравственным, позорным актом, но и предполагало суровое наказание

богов. Поэтому осетин предпочитал жертвовать жизнью, но не нарушать нормы «жгъдау» и «жфсарм» [10. С. 172].

Общественное воспитание человека осуществлялось через многочисленные социокультурные институты, каковыми были ныхас, кунацкая, ритуальные обряды, народные праздники, игровые площадки и т. п.

Ныхас — это орган общественного самоуправления осетин, постоянное место заседаний старейшин рода или общины. Он располагался в середине общины, являясь ее социальным и культурным центром, подобным древнегреческой агоре. Идеология ныхаса восходит к индоевропейской эпохе. Здесь, освободившись от дневных забот (или в экстренных случаях), собирались представители разных семей, решая насущные вопросы жизни общества, обсуждая хозяйственные, военные, судебные дела, обмениваясь новостями. Молодежь демонстрировала здесь свое владение конем и оружием, закрепляла знание этического кодекса своего народа, училась хорошим манерам и перенимала достойный жизненный опыт. Здесь устраивались со своим музыкальным инструментом (фандыром, арфой) народные сказители — живые хранители духовных ценностей народа [15. С. 195].

В плане педагогическом ныхас представлял собой нечто вроде педагогического совета, своеобразной горской школы, где присутствующие находили себе большую пищу для развития ума, языка, ловкости, физического и морального воспитания. Слушая лучших ораторов, стариков

— рассказчиков преданий старины, присутствующие накапливали не только жизненный опыт и уясняли смыслы этической культуры, но и приобретали богатый запас слов, жизненных примеров, красочных оборотов речи, что выстраивало своеобразие как этнического этикета, так и мышления, формируя особый горский характер. Мероприятия, организуемые и проводимые на ныхасе, служили важным средством воздействия на моральное и физическое развитие молодого поколения.

В концепции народности в воспитании, разработанной К. Д. Ушинским, в основании «особенной идеи воспитания» у каждого народа лежит «особенная идея о человеке». Этот «особенный идеал человека» соответствует народному характеру, определяется общественным развитием, и каждый народ требует от своего воспитателя «воспроизведения этого идеала в отдельных личностях». Выяснение этого идеала составляет главнейшую задачу каждой народной литературы: «Всякий народ в своей литературе, начиная песней, пословицей, сказкой и оканчивая драмой и романом, выражает свои убеждения в том, каков должен быть человек по его понятию. Он украшает этого идеального человека всеми лучшими качествами души своей» [12. С. 122]. Вместе с тем, в этом идеале заключалась и цель, конечные задачи воспитания и самовоспитания человека. Созданный народной педагогикой идеал был представителем, строг и компактен, а вследствие этого понятен ребенку и взрослому [1. С. 148].

Одним из важнейших источников духовно-нравственного воспитания человека традиционного общества являлся народный фольклор, бездонный источник духовной, этической культуры. Первостепенную роль в сокровищнице осетинского фольклора занимал нартовский эпос, древнейший мифологический памятник, вобравший в себя опыт многих поколений. Нравственные идеалы народа в наиболее полном виде выразились в образе совершенного героя эпоса — нарта Батрадза, который был наделен чертами безупречного рыцаря и признан в эпосе лучшим из нартов. Эпический сюжет повествует, что священная нартовская чаша Амонга, магически определяющая истину, утвердила первенство Батрадза за проявленные им в жизни качества — умеренность в еде и питье, благородство и честность в отношении женщины и доблесть воина [6. С. 272; 14. С. 119].

Мужество, благородство, умеренность, справедливость являлись одними из кардинальных добродетелей традиционного мира, облакаясь мифопоэтическим сознанием в аристократический образ героя. Добывание славы в бою, труде или ревностное исполнения духовной нормы составляли этический стержень традиционной личности, естественную норму ее мира. В эту же категорию попадали любовь и дружба. Нравственные чувства и понятия традиции — не результат личного опыта или утилитарных соображений человека, а плод развития того непосредственного социального альтруизма, без которого род не смог бы существовать [9. С. 588].

Жизненный путь, по которому проходил человек традиционной культуры, становился для него постоянным испытанием его духовной сущности. Нагружая и очищая ее обрядовым действием, создавая возможность в конце пути войти в иное, истинное пространство мира, он понимал, что и по ту сторону требовалась его духовная стойкость для нового, более высокого служения священным законам бытия.

Одним из важнейших духовно-нравственных уроков, получаемых слушателями нартовского эпоса, был исполняемый сказителем сюжет о путешествии нарта Сослана в Страну мертвых. В процессе этого мистического путешествия герою (как и слушателям) открывалась целая галерея притчевых образов Страны мертвых, страдающих или наслаждающихся в зависимости от греховно или праведно прожитой жизни. На вопрос судьбы Страны мертвых, что доброго или худого совершил при жизни человек, прибывший к нему, тот отвечал: «Я не был ни худ, ни добр, но я жил правдою». «Так будет тебе прямой путь в рай», — завершал опрос судья. Жить правдой, т. е. праведной жизнью — важнейшая идея, лежавшая в основе духовно-нравственного воспитания традиционного осетинского общества [8. С. 314].

Современному человеку может показаться, что весь мир традиционного человека был опутан обрядовыми нормами и правилами. Но эта, на первый взгляд, обрядовая несвобода была древнейшей и стабильнейшей духовной практикой, позволявшей

человеку постоянно ощущать в обрядовом перерождении степень своего духовно-нравственного взросления. Поэтому древние так страшились совершить грехопадение на жизненном пути, ибо знали, что только открытой для правды душе боги явят истинный путь, свою природу [14. С. 141].

Духовные символы и ориентиры традиционной осетинской культуры проявляли себя в различных языковых, обрядовых, изобразительных текстах, которые народная педагогика всегда широко использовала как средство воспитания. Разнообразные изделия народного декоративно-прикладного искусства оказывали воспитательное воздействие на детей не только семиотическим смыслом и красотой формы, цвета, декоративного оформления, но и красотой труда, вложенного человеком в созданные изделия, а постоянное присутствие художественного начала в труде и быту были самыми сильными сторонами народной системы эстетического, художественного воспитания подрастающих поколений, которое происходило в процессе труда, являясь важнейшей частью и характерной особенностью этического воспитания детей в горской семье.

Воспитание не допускало созерцательного, пассивного отношения к прекрасному. Каждый человек должен был быть творцом прекрасного или, в крайнем случае, соучастником его творения. Коллективное сопереживание, общая радость и забота не подавляли индивидуальность человека, наоборот, он вырастал в понимании, что доброта, смелость, сила, щедрость — все хо-

рошее, заложенное в нем, не должно огораживать забором — это общее достояние, а все сделанное вроде бы лично для себя: декоративные украшения дома, чаша, узорное платье, колыбель ребенку — сразу становилось частью общего культурного достояния [1. С. 10]. Поэтому обучение подрастающих поколений художественному труду проводилось по определенной системе, которая предусматривала уважение детей к чужому творению, последовательность в приобщении к тем или иным видам народного декоративно-прикладного искусства, бескорыстность к собственному творению. Все это развивало вкус ребенка, его чувство меры. Замечательный русский педагог В. В. Зеньковский в своей книге «Психология детства» напишет: «Все, что хранится в сокровищнице народного духа, — все это струится в душу ребенка» [3. С. 43].

Основу воспитательной системы составляли игры. В этих играх полностью имитировалась жизнь семьи, взаимоотношения между ее членами и соседями. Одной из популярных детских игр была игра с куклами, способствующая развитию у детей первоначальных навыков не только трудовой деятельности, но и этической культуры, а именно: учиться шить, готовить кукольное жилище, домашнюю утварь, следить за скотом, а также упражняться в танцах, пении, воспроизводить всевозможные сценки традиционного быта и исполнять обрядовые тексты. Игры с куклами проходят на протяжении этнографического обозримого периода времени как жизненно важный элемент традиционно-

бытовой культуры осетин [11. С. 90].

Символический мир человека традиционной культуры был единственным и единым миром его информации, ее хранилищем, учебником, духовным смыслом. Чем более консервативна, замкнута была культура, тем весомее в ней властвовала образно-знаковая парадигма. Окружавшая человека реальность, т. е. его картина мира: дом, утварь, одежда, жест, слово — все было наполнено духовно-нравственным смыслом. Понятие декора, в его сегодняшнем бытовом представлении (украшение, эстетика), отсутствовало. Чем больше усложнялась вещь изобразительно, чем больше выделялась из среды повседневности, тем больше она представлялась традиционному сознанию знаково-священной, ритуально-праздничной, поэтому и обращаться с ней можно было только посредством ритуального текста. Фиксируясь различными знаками, эти представления находили широкое применение в формообразующей структуре вещи, в узорах традиционного орнамента [15. С. 263].

Традиционный осетинский орнамент сохранил для нас не только свою эстетическую форму, но в своем художественном бытии донес до нас свое духовное содержание, на идеалах которого воспитывались многочисленные поколения народа. При этом орнамент сохранил главный признак производящего искусства — художественную целостность символа. Юрий Лотман, говоря о традиционном искусстве, заметил: «Вряд ли имеет смысл рассматривать его как некоторую низшую или уже пройденную стадию. И тем более

существенно поставить вопрос о необходимости изучать не только его внутреннюю синтагматическую структуру, но и скрытые в нем источники информативности, позволяющие тексту, в котором все, казалось бы, заранее известно, становиться мощным регулятором и строителем человеческой личности и культуры» [4. С. 321].

Феномен строительства личности традиционного человека посредством традиционного канонического искусства являлся одной из составляющих народной педагогики, столетиями достигая положительного результата. Окруженный образами народного искусства, имевшими непосредственное отношение к образам религиозно-духовного мира, человек с самого начала сознательной жизни проявлял себя творцом, воспитывая свой внутренний и внешний мир из духовных форм, и символов, вызывавших в его сознании этическое ощущение окружающей реальности [7. С. 155].

Размышляя о народном воспитании, К. Д. Ушинский приходит к мнению, что общей системы народного воспитания для всех народов не существует ни в теории, ни на практике. У каждого народа своя собственная уникальная система воспитания, и потому заимствование одним народом у другого воспитательных систем является невозможным. Опыт других народов в деле воспитания есть «драгоценное наследие для всех, но точно в том же смысле, в котором опыты всемирной истории принадлежат всем народам» [12. С. 165].

Таким образом, наследие осетинской традиционной культуры посто-

янно воспроизводит образ духовно-нравственного человека, а ее ценности являются ориентирами педагогической деятельности в процессе решения проблемы этнокультурного отчуждения молодого человека в современном обществе. Педагогическая идея традиционной культуры наводит на размышление о ценностях и силе национального духа, о доверии и верности человека, о его любви и дружбе. Обращение к традиционным ценностям позволяет указать направление духовного спасения, согласующееся с судьбой народа, говорит нам о выборе человека, о его ценностях, материальных и духовных.

Понимание ценностей национально-культурного наследия, его воспитательного значения ни в коей мере не приводят к автоматическому включению этого семиотического богатства в современные педагогические процессы. Опора образовательных систем на стереотипные методики преподавания и воспитания порождает провинциального космополита, не находящего духовной опоры ни в мировом культурном пространстве, ни в этническом.

Выход из сложившейся ситуации возможен при формировании новой ступени национального самосознания, структурном выстраивании в системе современного национального образования особого этнокультурного подхода, основанного на диалоге статусной и маргинальной культуры. Подобная модель поликультурного образования возможна лишь в том случае, если человек прошел не только через усвоение национальных ценностей своего этноса, т. е. полноценный

процесс национальной социализации, но и европейский образовательный процесс, что в значительной мере и предотвращает отчуждение и возникновение хаоса в его мироощущении, т. е. ценностных оценках. Оставаясь открытым для восприятия положительных сторон культуры как своего, так и другого этноса, он в то же время не становится автоматом-конформистом, подверженным чужим влияниям и ожиданиям.

Ценности и смыслы статусной культуры становятся значимыми для индивида лишь после определения их качества через призму его личностного этнокультурного смысла. Только после акта личностного смыслообразования культурные ценности начинают в полной мере детерминировать конструктивную активность субъекта. Человек, образовательно прошедший национальную социализацию, способен «пропускать» культурное воздействие иных народов через свою национальную идеологию и систему ценностных ориентаций, используя это воздействие для обогащения культуры своего народа [5. С. 187].

Решение проблемы этнокультурного отчуждения личности в образовательном процессе должно осуществляться посредством постижения ею объективных ценностей общечеловеческой культуры, в постоянном диалоге между «своим» и «чужим». Многомерность культурного пространства требует отказа от единой модели образования для различных субъектов культуры и придания образовательному пространству альтернативного поликультурного характера.

Новая модель поликультурного образования должна быть основана на поэтапном освоении как национальной,

традиционной культуры своего региона, так и общечеловеческой, западно-европейской.

Список литературы

1. Васильцова, Э. П. Мудрые заповеди народной педагогики / Э. П. Васильцова. — М. : Педагогика, 1988. — 256 с.
2. Дзалаев, Р. А. «Общий дух порядка» как организующее начало традиционной осетинской семьи: сб. науч. ст. / сост. А. А. Магометов, Т. Б. Кодзаев, С. Р. Чеджемов. — Владикавказ, 1994. — С. 146—154.
3. Зеньковский, В. В. Психология детства / В. В. Зеньковский. — Екатеринбург : Деловая книга, 1995. — 347 с.
4. Лотман, Ю. М. Статьи по семиотике культуры и искусства / Ю. М. Лотман. — СПб. : Академический проект, 2002. — 540 с.
5. Налчаджян, А. А. Этнопсихология / А. А. Налчаджян. — СПб. : Питер, 2004. — 380 с.
6. Нарты. Осетинский героический эпос в трех книгах. — М. : Наука, 1989. — Кн. 2. — 496 с.
7. Нойманн, Э. Искусство и время Э. Нойманн // Психоанализ и искусство / под ред. С. Л. Удовик. — М. : ВАКЛЕР, 1996. — С. 153—196.
8. Памятники народного творчества осетин. — Владикавказ : Ир, 1992. — 440 с.
9. Трубецкой, С. Н. Сочинения / С. Н. Трубецкой. — М. : Мысль, 1994. — 816 с.
10. Уарзиати, В. С. Праздничный мир осетин / В. С. Уарзиати. — Владикавказ : Северо-Осетинский институт гуманитарных исследований, 1995. — 232 с.
11. Уарзиати, В. С. Функция куклы в традиционной системе воспитания осетин / В. С. Уарзиати // Социально-этнические основы интернационального воспитания ; под ред. Х. Х. Хадикова. — Владикавказ : изд-во СОГУ, 1985. — С. 76—91.
12. Ушинский, К. Д. О народности в общественном воспитании / К. Д. Ушинский. — М.—Л. : Изд-во АПН РСФСР, 1948. — Т. 2. — С. 69—166.
13. Фукуяма, Ф. Конец истории и последний человек / Ф. Фукуяма ; пер. М. Б. Левина. — М. : Изд-во АСТ, 2004. — 592 с.
14. Цагараев, В. А. Золотая яблоня нартов: История, мифология, искусство, семантика / В. А. Цагараев. — Владикавказ : Респ. изд.-полигр. предприятие им. В. А. Гассиева, 2000. — 300 с.
15. Цагараев, В. А. Искусство и время: Очерки по истории визуальной культуры алан-осетин / В. А. Цагараев. — Владикавказ : Ир, 2003. — 464 с.