

Згодом в СРСР було встановлено нову систему шкільної освіти:

загальна обов'язкова восьмирічна школа; повна середня (денні середні школи, вечірні /змінні/ й заочні середні школи працюючої молоді); школи-інтернати, спеціальні школи-інтернати для дітей з вадами фізичного і розумового розвитку; технікуми та інші середні і вищі навчальні заклади. Головним в перебудові системи народної освіти було поєднання навчання з продуктивною працею [1, с. 175].

У сучасній Україні система освіти безперервно розвивається. Початковий рівень вищої освіти в Україні можна здобути у спеціалізованому коледжі. Вищу освіту – після закінчення вищого навчального закладу. За законом «Про освіту», до вищих навчальних закладів в Україні зараховують інститут, академію й університет. Сучасна освіта в Україні реформується, в основі чого – пошук оптимальної відповідності між сформованими традиціями в українській вищій школі й новими віяннями, пов'язаними зі вступом у світовий освітній простір.

Отож, історичний шлях педагогіки свідчить про те, що її виникнення і розвиток визначались об'єктивними соціально-економічними потребами суспільства в підготовці підростаючих поколінь до життя. На кожному етапі історичного розвитку існувало конкретне суспільство і виховання, спрямованість і рівень якого відображали досягнутий рівень розвитку суспільства [3, с. 542].

### **Список використаних джерел:**

1. Лузан П. Г. Історія педагогіки та освіти в Україні: навчальний посібник / Лузан П. Г., Васюк О. В. – [2-ге вид., доп. і перероб.]. – К.: ДАКККиМ, 2010. – 296 с.
2. Левківський М. В. Л 37 Історія педагогіки: Навч.метод. посібник. Вид. 4-те, Навч. пос. – К.: Центр учбової літератури, 2011. – 190 с.
3. Фіцула М. М. ПЕДАГОГІКА: навч. посіб. / М. М. Фіцула. – 3-те вид., стереотип. – К.: Академвидав, 2009. – 560 с. – (Серія «Альма-матер»).

**Гусарова А.В.**

*аспірант,*

*Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна*

## **ПРОБЛЕМА СТІЙКОСТІ КУЛЬТУРНОЇ ТРАДИЦІЇ В СИСТЕМІ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ (НА ПРИКЛАДІ ЯПОНІЇ)**

Норми, ідеали та цінності, що виокремлюються в зміст морального виховання, «детермінують соціальні ситуації і, тим самим, транслуючись через педагогічні системи, забезпечують відтворення певних форм життя та процесу соціалізації нових поколінь» [1, с. 74]. Історичність цілей та змісту морального виховання дає підстави стверджувати, що існує тісний зв'язок між національним характером того чи іншого суспільства та спрямованістю його виховних систем. Існує така закономірність: чим контрастніші культури, тим

більше різняться їхні освітні цілі, а отже і виховні цілі, завдання та способи морального виховання. І, чим контрастніші порівнювані культури, тим очевидніші ці відмінності.

Так, наприклад, культури таких країн, як Китай, Японія, В'єтнам та Корея орієнтовані на збереження самобутності на національній ідентичності. Суспільство, в якому процес відтворення діяльності, соціальних структур, традицій та життєвого устрою є пріоритетним, називається «традиційним». Зміни в такому суспільстві «...протікають так повільно, що кожному поколінню воно здається статичним» [4, с. 154]. Однак в сучасних умовах глобалізації, вищеперелічені країни також зазнають змін, при цьому вміло поєднуючи своє національне, традиційне із новим, запозиченим. Найяскравішим прикладом такого гармонійного поєднання, власне, і є Японія, про що йтиме мова в другому розділі нашого дослідження.

Маргарет Мід характеризує педагогічну ситуацію в країнах традиційної культури наступним чином: «...діди, тримаючи в руках новонароджених онуків, не можуть уявити собі для них ніякого іншого майбутнього, що відрізнялося б від їхнього власного минулого. Минуле дорослих виявляється майбутнім кожного нового покоління; що прожили вони – є схемою майбутнього їхніх дітей. Майбутнє у дітей формується таким чином, що усе пережите їхніми попередниками в дорослі роки стає також і тим, що випробовують діти, коли вони виростуть» [4, с. 322].

Система морального виховання в Японії є яскравим прикладом того, що використання традиційного методу ілюстрації моральної поведінки вчителем може бути ключовим. Під впливом ідей конфуціанства в Японії і досі залишається уявлення про школу як про соціальний механізм, що забезпечує стійкість культурної традиції. У зв'язку з цим особистість вчителя, що виступає як «живий зразок моральності», традиційно має на сході високий суспільний статус.

Так, В.С. Кукушкин і Л.Д. Столяренко визначають поняття «культура» як «...систему цінностей, уявлень про життя, зразків поведінки, норм, сукупність способів і прийомів людської діяльності, що об'єктивуються в предметних і матеріальних носіях і передаються наступним поколінням» [2, с. 98]. В цьому визначенні, як ми бачимо, є вказівка на те, що істотною ознакою культури є її виховна функція, і полягає вона в передачі системи цінностей наступним поколінням.

Домінування тієї або іншої традиції в культурі зумовлює і спосіб передачі культури, і зміст культурного зразка. Упродовж історії в різних суспільствах питання про конкретні цілі і зміст виховання вирішувалося по-різному. Очевидним є те, що повноцінне моральне виховання школярів має здійснюватися за наявності однозначних та чітких критеріїв моральної вихованості. Вихователь, в свою чергу, планує та здійснює виховну роботу, спирається на ці критерії та аналізує ефективність цієї роботи.

Головним виміром культурної варіативності, що виокремлюють науковці різних галузей, є індивідуалізм та колективізм. Одним з визначень індивідуалістичної культури може бути наступне: це така культура, в якій

індивідуальні цілі її членів є більш важливими, ніж групові. Колективістській культурі, в свою чергу, притаманні групові цілі [3].

Такий поділ є популярним серед соціальних наук вже біля ста років, однак в 1970-х роках Г. Хостфедом було проведено дослідження, що сприяло відкриттю ряду особливостей індивідуалістичних та колективістських культур. Дослідження Г. Хостфеда охопило аудиторію опитуваних в декілька тисяч службовців з 66 країн та підтвердило такий вимір культур. Г. Тріандіс також повторив деякі результати Хостфеда ще в 15 культурах і також виявив відмінності в цьому вимірі. Таким чином, багато років дослідники працювали як в рамках однієї культури, так і в різних культурах. Результатом їхньої праці на сьогоднішній день є низка культурних властивостей такого поділу.

В колективістських культурах люди можуть жити разом із літніми батьками, навіть якщо при цьому це не є для них комфортним; в індивідуалістичних культурах дорослі діти оберуть власний комфорт (кар'єра, кращі умови проживання). Представники колективістських культур назвали б такий вибір егоїстичним [4].

Індивідуалісти створюють власні дружні стосунки, в той час як дружніми є такі стосунки для колективістів, що створилися за участі батьків та наставників ще на початку їхнього життя. Д. Кушман та С. Кінг ілюструють таку закономірність на прикладі дружніх стосунків в США (що є представником індивідуалістичної культури) та в Японії (представник колективістської культури). Так, японці переважно дотримуються таких двох типів міжособистісних стосунків: дружні стосунки, що виникають та підтримуються як результат зобов'язань перед своєю групою, та власні друзі. Останній тип дружніх стосунків, що спирається на спільні інтереси, хобі, цінності, – це стосунки між однокласниками або одногрупниками однієї статі. Такі стосунки, зазвичай, зберігаються протягом всього життя; хоча кількість таких друзів переважно невелика, однак вони виконують дуже важливу функцію в житті індивіда – з ними він може ділитися, обговорювати особисті проблеми, інтереси, цінності, що, власне, допомагає індивіду «відвести душу», оскільки він ніде не зможе це зробити в регламентованому японському суспільстві.

Одним з перших іноземців, кому випало за честь повідати всьому світові про особливу японську культуру, був ірландсько-американський письменник та просвітник Л. Хьорн. Говорячи про японців, як про представників колективістської культури, він зазначив: «Коли ви, будучи людиною західної цивілізації, уливаєтесь в природний правильний уклад життя японця, ви відчуваєте значно менше тиску зі сторони оточуючого середовища та людей. В цьому укладі життя немає місця індивідуалізму – головній характеристиці західного стилю життя. І це одна з приваблюючих мене рис японського суспільства. *Тут людина не намагається робити щось за рахунок інших... На мою думку і на думку багатьох інших незалежних спостерігачів, Японія, навіть як би стала християнською країною, нічого не змінила б в своїй моралі та традиціях*» [цит. по: 7].

Отже, основною ланкою японського суспільства є група. Існують різноманітні концепції та критерії визначення групи. Так, згідно динамічної концепції групи «...індивіди розглядаються не стільки як члени тієї чи іншої

організації, скільки як активні учасники якогось роду дії» [8, с. 33]. При цьому, важливим є не стільки результат її діяльності та її структура, скільки власне процес групової дії, в якому відбувається чіткий поділ праці та гнучка координація.

Протягом багатьох століть в груповій свідомості японців культивувалась необхідність наслідування поведінки вищих за рангом. Це було важливою цінністю для японців. Передумовою такого бачення слугували ідеї конфуціанства, а також тяжка колективна праця на рисовому полі. Конфуціанство регламентувало суспільні стосунки, встановивши чітку ієрархію.

Змалечку японців вчать підкоряти своє «я» інтересам своєї групи; виховується почуття залежності, без якого не може бути почуття впевненості [6]. Навіть культура поклонів, якій навчають дітей, «дає їм уявлення про існуючу субординацію, про їхнє місце в групі» [5, с. 59].

Підвищена значущість авторитету і наразі підтримується різноманітними засобами, та сприймається як соціальна норма. Причинами цього стали сувора регламентація японського суспільства та чітка організація системи освіти.

### Список використаних джерел:

1. Карнозова Л. М., Александрова Г. И. Двуматематические ОД-игры по проблемам образования: социокультурный, методологический и игротехнический аспекты // Вопросы методологии. – № 2. – 1991. – С. 72-83.
2. Кукушкин В. С., Столяренко Л. Д. Этнопедагогика и этнопсихология. – Ростов н/Д: Изд-во «Феникс», 2001. – 448 с.
3. Лебедева Н. М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию. – М.: Издательство Ключ-С, 1999. – 223 с.
4. Мид. М. Культура и мир детства // Избранные произведения / Ред., сост. и автор послесловия И. С. Кон. – М.: Наука, 1988. – 429 с.
5. Пронников В. А., Ладанов И. Д. Японцы (этнопсихологические очерки). – М.: Изд-во «ВиМ», 1996. – 400 с.
6. Томашевська-Прядун С. О. Формування основи етнонаціональних і виховних традицій японської нації (III-XVIII ст.) / С. О. Томашевська-Прядун // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2012. – № 3. – С. 186-188.
7. Хосокава К. Лафкадио Хёрн – о японской душе [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.lerelin.ru/2013/07/06/lafkadio-xuorn-o-yaponskoj-dushe/>
8. Шибутани Т. Социальная психология. Пер. с англ. В. Б. Ольшанского. Р н/д.: изд-во «Феникс», 1999. – 544 с.