

International Scientific Symposium
Ethnopedagogy in the Context of
Globalization and Artificial
Intelligence: Socio-Cultural
Approaches in Education

dedicated to the memory of Professor Dr. Fahrettin Kırzioğlu



Proceedings Book

The 26th of April 2025

Bursa / Türkiye

International Scientific Symposium *Ethnopedagogy in the Context of Globalization and Artificial Intelligence: Socio-Cultural Approaches in Education*, dedicated to the memory of

Professor Dr. Fahrettin Kırzioğlu

April 26, 2025

ISBN: 978-625-97176-4-7

Bursa / Türkiye

International Scientific Symposium

Ethnopedagogy in the Context of Globalization and Artificial Intelligence: Socio-Cultural Approaches in Education

dedicated to the memory of Professor Dr. Fahrettin Kırzioğlu



Proceedings Book

The 26th of April 2025

Bursa / Türkiye

International Scientific Symposium *Ethnopedagogy in the Context of Globalization and Artificial Intelligence: Socio-Cultural Approaches in Education*, dedicated to the memory of

Professor Dr. Fahrettin Kırzioğlu

April 26, 2025

ISBN: 978-625-97176-4-7

Bursa / Türkiye

International Scientific Symposium

"Ethnopedagogy in the Context of Globalization and Artificial Intelligence: Socio-Cultural Approaches in Education", dedicated to the memory of Professor Dr. Fahrettin Kırzioğlu

Editors: Prof. Dr. Ilkin GULUSOY (Kafkas University)
Doç. Dr. Mustafa ULUOCAK (Bursa Uludag University)

1. The Year of Printing : April, 2025

ISBN : 978-625-97176-4-7

INTERNATIONAL JOURNAL OF ETHNOPEDAGOGY

BURSA ULUDAG UNIVERSITY

KARS PROVINCIAL DIRECTORATE OF NATIONAL EDUCATION

PROF. DR. FAHRETTIN KIRZIOĞLU SCIENCE AND ART CENTER

TURKIC WORLD CULTURE AND ART PUBLISHING HOUSE (TURKSAN)



International Scientific Symposium *Ethnopedagogy in the Context of Globalization and Artificial Intelligence: Socio-Cultural Approaches in Education*, dedicated to the memory of

April 26, 2025

Professor Dr. Fahrettin Kırzioğlu
ISBN: 978-625-97176-4-7

Bursa / Türkiye

Editors:

Ilkin GULUSOY

Prof. Dr., Kafkas University / Türkiye

Mustafa ULUOCAK

Doç. Dr., Bursa Uludag University / Türkiye

Organizing Groups

International Journal of Ethnopedagogy / Türkiye

Bursa Uludag University / Türkiye

Kafkas University / Türkiye

Kars Provincial Directorate of National Education / Türkiye

Prof. Dr. Fahrettin Kırzioğlu Science and Art Center / Türkiye

Department of Turkish Education, Bursa Uludag University / Türkiye

Department of Modern Turkic Languages and Literatures, Kafkas University / Türkiye

Research Center of Caucasus and Central Asia, Kafkas University / Türkiye

TURKSAN / Türkiye

ORGANIZATION BOARD OF THE SYMPOSIUM

Chairmans of the Organizing Committee

Minara ALİYEVA ÇINAR

Assoc. Prof. Dr. Bursa Uludag University / Türkiye

İkram ÇINAR

Assoc. Prof. Dr. Kafkas University / Türkiye

Ellada GARAY ZADA

Honorary Professor of the International Personnel Academy (UNESCO), TURKSAN / Türkiye

Organizing Committee

Salih ÇEPNİ

Prof. Dr., Bursa Uludag University / Türkiye

Kazım YOLDAŞ

Prof. Dr., Bursa Uludag University / Türkiye

Semra ALYILMAZ

Prof. Dr., Bursa Uludag University / Türkiye

Gökhan ARI

Prof. Dr., Bursa Uludag University / Türkiye

Kelime ERDAL

Prof. Dr., Bursa Uludag University / Türkiye

Ferhat ENSAR

Prof. Dr., Bursa Uludag University / Türkiye

Süleyman EROĞLU

Prof. Dr., Bursa Uludag University / Türkiye

Erol OGUR

Prof. Dr., Bursa Uludag University / Türkiye

Ilkin GULUSOY

Prof. Dr., Kafkas University / Türkiye

Mustafa ULUOCAK

Assoc. Prof. Dr., Bursa Uludag University / Türkiye

Levent Ali ÇANAKLI

Assoc. Prof. Dr., Bursa Uludag University / Türkiye

Şükrü BAŞTÜRK

Assoc. Prof. Dr., Bursa Uludag University / Türkiye

Ozan İPEK

Assoc. Prof. Bursa Uludag University / Türkiye

Hatice YURTSEVEN YILMAZ

PhD, Dr., Bursa Uludag University / Türkiye

Mükremin DURMUŞ

PhD, Dr., Kafkas University / Türkiye

Meltem Merve KONU

Dr., Bursa Uludag University / Türkiye

Joshkun ZEKE

Dr., Kafkas University / Türkiye

Konul GULUSOY

Dr., Kafkas University / Türkiye

Mustafa Serdar YAŞAR

Bursa Uludag University / Türkiye

Merve BAŞKUTLU

Kafkas University / Türkiye

Ali Kasım BULUT

Director of Prof. Dr. Fahrettin Kırzioğlu Science and Art Center / Türkiye

Scientific Board

Prof. Dr. Abbasali VAFI (Iran)

Prof. Dr. Akmatoli ALİMBEKOV (Kyrgyzstan)

Prof. Dr. Amantay SHARIP (Kazakhstan)

Prof. Dr. Andrey MELKOV (Russia)

Prof. Dr. Anna DIBO (Russia)

Prof. Dr. Asghar MOSLEH (Iran)

Prof. Dr. Asif HACILI (Azerbaijan)

Prof. Dr. Asmed MUKHTAROVA (Azerbaijan)

Prof. Dr. Atilla JORMA (North Makedonia)

Prof. Dr. Ayabek BAYNIYAZOV (Kazakhstan)

Prof. Dr. Barno UBAYDULLAYEVA (Uzbekistan)

Prof. Dr. Bedirhan AHMADOV (Azerbaijan)

Prof. Dr. Carina JAHANI (Sweden)

Prof. Dr. Chulpan CHETIN (Türkiye)

Prof. Dr. Danuta CHMIEŁOWSKA (Poland)

Prof. Dr. Davoud ESPARHAM (Iran)

Prof. Dr. Dilgam ISMAYILOV (Azerbaijan)

Prof. Dr. Dulatbey KIDIRBEKULI (Kazakhstan)

Prof. Dr. Elman MAMMADOV (Azerbaijan)

Prof. Dr. Elnur Hasan MIKAYIL (Türkiye)

Prof. Dr. Engin KILIÇ (Türkiye)

Prof. Dr. Fariz AMIROV (Azerbaijan)

Prof. Dr. Firadun IBRAHIMOV (Azerbaijan)
Prof. Dr. Flora NADJI (Azerbaijan)
Prof. Dr. Gocha KUCHUKHIDZE (Georgia)
Prof. Dr. Gulnara MURTAZAYEVA (Russia)
Prof. Dr. Gulnazi GALDAVA (Georgia)
Prof. Dr. Hacı NECEFOĞLU (Türkiye)
Prof. Dr. İlkin GULUSOY (Türkiye)
Prof. Dr. Indira DZAGANIA (Georgia)
Prof. Dr. Inga SHAMILISHVILI (Georgia)
Prof. Dr. İrada NURIYEVA (Azerbaijan)
Prof. Dr. İrina KOLEVA (Bulgaria)
Prof. Dr. Janbakhış NAJAFOV (Azerbaijan)
Prof. Dr. Juliboy ELTAZAROV (Uzbekistan)
Prof. Dr. Kalipa ATEMOVA (Kazakhstan)
Prof. Dr. Kamal JAMALOV (Azerbaijan)
Prof. Dr. Lazifa QASIMOVA (Azerbaijan)
Prof. Dr. Lüdmila REDKİNA (Russia)
Prof. Dr. Maharram MAMMEDLİ (Azerbaijan)
Prof. Dr. Mahire HUSEYNOVA (Azerbaijan)
Prof. Dr. Mayrambek OROZOBAYEV (Türkiye)
Prof. Dr. Meri LOMIYA (Georgia)
Prof. Dr. Muhammad QURONOV (Uzbekistan)
Prof. Dr. Mukhamedrakhim KURSABAYEV (Kazakhstan)
Prof. Dr. Nizami JAFAROV (Azerbaijan)
Prof. Dr. Oktay KIZILKAYA (Türkiye)
Prof. Dr. Parvana BAYRAM (Türkiye)
Prof. Dr. Peggy Simcic BRØNN (Norway)
Prof. Dr. Pekka KORVENMAA (Finland)
Prof. Dr. Rafig IMRANI (Türkiye)
Prof. Dr. Remzi DEVLETOV (Russia)
Prof. Dr. Rinat QADIYEV (Russia)
Prof. Dr. Rovshan HUMBATALIYEV (Azerbaijan)
Prof. Dr. Saadat KARİMİ (Sweden)
Prof. Dr. Saadat SULTANOVA (Azerbaijan)
Prof. Dr. Saba MAMMADOVA (Azerbaijan)
Prof. Dr. Sadagat HASANOVA (Azerbaijan)
Prof. Dr. Samal TULEUBAYEVA (Kazakhstan)
Prof. Dr. Shureddin MEMMEDLI (Türkiye)
Prof. Dr. Shushana PUTKARADZE (Georgia)
Prof. Dr. Svetlana AKKIYEVA (Russia)
Prof. Dr. Tahira MAMMAD (Azerbaijan)
Prof. Dr. Tajibay UTEBAEV (Uzbekistan)
Prof. Dr. Tatyana N. PETROVA (Russia)
Prof. Dr. Teymur İLYASLI (Azerbaijan)
Prof. Dr. Vagif SEYIDOV (Azerbaijan)
Prof. Dr. Venera AKMATOVA (China)
Prof. Dr. Vilya İ. BAYMURZİNA (Russia)
Prof. Dr. Yusif SAFAROV (Azerbaijan)
Prof. Dr. Zahra MURADOVA (Azerbaijan)

Assoc. Prof. Dr. Afina BARMANBAY (Türkiye)
Assoc. Prof. Dr. Alsu NIGMATULINA (Russia)
Assoc. Prof. Dr. Amil ASGAROV (Azerbaijan)
Assoc. Prof. Dr. Ayna BAYMURADOVA (Türkmenistan)
Assoc. Prof. Dr. Bahruz BEKBABAYI (Iran)
Assoc. Prof. Dr. Bakıtbek JAYLOOBAYEV (Kyrgyzstan)
Assoc. Prof. Dr. Ellada TAGIYEVA (Azerbaijan)
Assoc. Prof. Dr. Elmira FARAJULLAYEVA (Azerbaijan)
Assoc. Prof. Dr. Enise ABİBULLAYEVA (Russia)
Assoc. Prof. Dr. Gasem PURHASAN (Iran)
Assoc. Prof. Dr. Gulkhanım ISMIHANOVA (Azerbaijan)
Assoc. Prof. Dr. Irada BAYRAMOVA (Azerbaijan)
Assoc. Prof. Dr. Irina MATVEYEVA (Russia)
Assoc. Prof. Dr. İsmayıl MURSALOV (Azerbaijan)
Assoc. Prof. Dr. Lala MURTAZİNA (Russia)
Assoc. Prof. Dr. Maria ISAKSSON (Norway)
Assoc. Prof. Dr. Mustafa SERTÇELİK (Türkiye)
Assoc. Prof. Dr. Obidjon SHOFIYEV (Uzbekistan)
Assoc. Prof. Dr. Olga KLIMKINA (Ukraine)
Assoc. Prof. Dr. Serkan SUGEÇTİ (Türkiye)
Assoc. Prof. Dr. Ulduz ASLANOVA (Azerbaijan)
Assoc. Prof. Dr. Vladimir TISHIN (Russia)
Assoc. Prof. Dr. Zarema ASANOVA (Russia)
Assoc. Prof. Dr. Zarema KOÇAKAYEVA (Russia)
PhD, Dr. Asem IDAYEVA (Kyrgyzstan)
PhD, Dr. Joshkun ZEKE (Türkiye)
PhD, Dr. Konul GULUSOY (Türkiye)
PhD, Dr. Muhammed İbrahim HAMOOD (Iraq)
PhD, Dr. Onur KURUKAYA (Türkiye)
PhD, Dr. Gülnara GOCA MEMMEDLİ (Türkiye)
Zoya N. İÇİN-NORBU (Russia)

International Scientific Symposium "Ethnopedagogy in the Context of Globalization and Artificial Intelligence: Socio-Cultural Approaches in Education", dedicated to the memory of Professor Dr. **Fahrettin Kırzioğlu** was held in Bursa / Türkiye on April 26, 2025. Scientists from 9 different countries took part at the symposium. 58 articles were published in the journal after being evaluated by the reviewers:

Türkiye : 16
Russia : 17
Kazakhstan : 4
Azərbaycan : 9
Uzbekistan : 3
Kyrgyzstan : 3
Turkmenistan : 4
China : 1
Sweden : 1

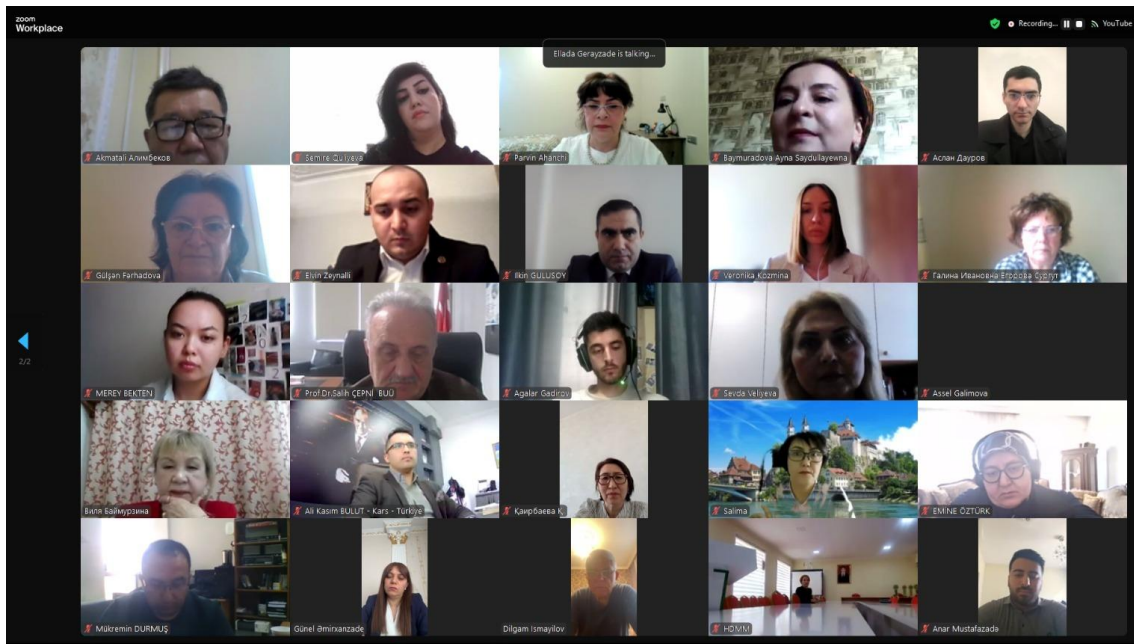
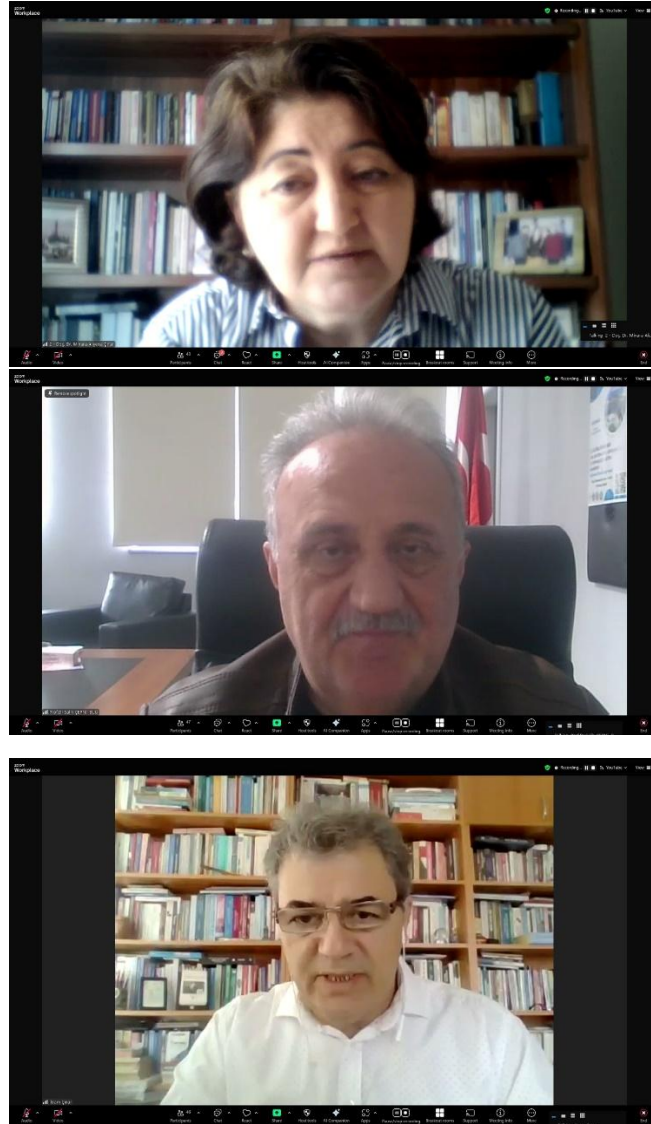
International Scientific Symposium *Ethnopedagogy in the Context of Globalization and Artificial Intelligence: Socio-Cultural Approaches in Education*, dedicated to the memory of

Professor Dr. Fahrettin Kırzioğlu

ISBN: 978-625-97176-4-7

April 26, 2025

Bursa / Türkiye



CONTENTS / İÇİNDEKİLER

INTRODUCTORY SPEECH / GİRİŞ KONUŞMASI	
AÇILIŞ KONUŞMASI..... <i>İkram Çınar (Türkiye)</i>	12
KEYNOTE SPEAKERS / AÇILIŞ OTURUM	
ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ОБЩЕЙ ЭТНОПЕДАГОГИКИ В КОНТЕКСТЕ КООПЕРАНТНОГО ПОДХОДА..... <i>Баймурзина Виля Искандаровна (Россия)</i>	14
АКТИВНАЯ ЖИЗНЕННАЯ ПОЗИЦИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В ПОЛИЭТНИЧЕСКОМ РЕГИОНЕ КРЫМА..... <i>Редькина Людмила Ивановна (Россия)</i>	22
НАРОДНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ФЕНОМЕН ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА..... <i>Петрова Татьяна Николаевна (Россия)</i>	28
КЫРГЫЗДАРДЫН КЫЗ УЗАТУУ КОШОКТОРУНДАГЫ ЭТНОПЕДАГОГИКАЛЫК БААЛУУЛУКТАР..... <i>Акматали Алимбеков (Кыргызстан)</i>	36
ANISKA TÜRKLERİNDE ANLATILAN NASREDDİN HOCA FIKRALARININ ETNOPEDAGOJİK YÖNÜ..... <i>Minara Aliyeva Çınar (Türkiye)</i>	46
ETHNOPEDAGOGY AS A FOUNDATION OF SUSTAINABLE IDENTITY IN THE CONTEXT OF DIGITAL GLOBALIZATION..... <i>Ellada Garay Zada (Türkiye)</i>	54
PEDAGOGY AND ETHNOPEDAGOGY: INNOVATIVE APPROACHES IN EDUCATION / PEDAGOJİ VE ETNOPEDAGOJİ: EĞİTİMDE YENİLİKÇİ YAKLAŞIMLAR	
ҰЛТТЫҚ ТОПОНИМДЕРДІҢ ЭТНОПЕДАГОГИКАЛЫҚ ӘЛЕУЕТІ..... <i>Иманбердиева Сауле Курманбаевна, Алимхан Айгуль Асетовна (Қазақстан)</i>	61
ТРАДИЦИОННЫЕ ЧЕРКЕССКИЕ ИГРЫ КАК ФОРМА МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ..... <i>Дауров Аслан Маметбиевич, Магомедов Руслан Расулович, Ромаева Наталья Борисовна (Россия)</i>	70
GELENEKSEL EĞİTİMDE İNFORMAL ÖĞRENMENİN YERİ <i>Emine Öztürk (Türkiye)</i>	77
ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА О СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЯХ НАРОДА В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ..... <i>Кот Тамара Алексеевна (Россия)</i>	92
ТҮРКІ ХАЛЫҚТАРЫНА ОРТАҚ КЕЙБІР ТІЛДІК БІРЛІКТЕРДІҢ ЭТНОЛИНГВИСТИКАЛЫҚ СИПАТЫ..... <i>Симбаева Салима (Қазақстан)</i>	102
KIRSALDA ÖĞRETMENLİK DENEYİMİ: ETNOPEDAGOJİK BİR DEĞERLENDİRME..... <i>Ashlı Yurttaş, Onur Yılmaz (Türkiye)</i>	109
ТЕХНОЛОГИЯ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ КАК ИНТЕРАКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ АНТИКОРРУПЦИОННОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ.....	121

<i>Корниенко Татьяна Викторовна, Потапов Андрей Александрович (Россия)</i>	
QLOBALLAŞMANIN TƏHSİL SİSTEMLƏRİNƏ TƏSİRİ: HƏYATIMIZA VƏ GƏLƏCƏYİMİZƏ BİR BAXIŞ..... <i>Fərhadova Gülşən Mösum qızı (Azərbaycan)</i>	128
ПРИМЕНЕНИЕ ПРИНЦИПОВ ЭТНОПЕДАГОГИКИ В СОЗДАНИИ АНИМАЦИИ БУДУЩИМИ УЧИТЕЛЯМИ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ..... <i>Джафарова Оксана Сергеевна</i>	135
ТІЛ – АДАМДЫ ТҮЛҒА РЕТІНДЕ ТӨРБИЕЛЕЙТІН КҮШ..... <i>Қаирбаева Құралай Төлеуханқызы (Қазақстан)</i>	138
KÜRESELLEŞME ÇAĞINDA AHLAK VE VATANSEVERLİK RUHUYLA NESİLLERİ YETİŞTİRMEKTE TÜRKMEN HALKININ MİLLİ TECRÜBESİ..... <i>Baymuradova Ayna Saydullayevna (Türkmenistan)</i>	144
СТРАТЕГИЯ АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛИЗМА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ..... <i>Ибрагимова Хатира Мамед гызы (Азербайджан)</i>	150
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... <i>Корнилова Наталья Алексеевна (Россия)</i>	157
SINIF İÇİNDE YAŞAYAN KÜLTÜR: BİR ÖĞRETMENİN ETNOPEDAGOJİK UYGULAMALARI..... <i>Hatice Bülbül (Türkiye)</i>	169
SİNİF İDARƏETMƏ STRATEGİYALARI..... <i>Novruzova Zəminə Ramazan qızı (Azərbaycan)</i>	178
HƏR KƏS RƏHBƏR OLMAQ İSTƏR, AMMA HƏR KƏS ƏSL İDARƏEDƏN OLMA BİLMƏZ!..... <i>Salmanlı Fidan Namiq qızı (Azərbaycan)</i>	186
THE IMPACT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE ON EDUCATION: NEW METHODS AND TECHNOLOGIES / YAPAY ZEKÂNIN EĞİTİME ETKİSİ: YENİ YÖNTEM VE TEKNOLOJİLER	
DIGITAL TEACHER AND ETHNOPEDAGOGUE: COMPETITION OR SYNTHESIS?..... <i>Ilkin Gulusoy (Türkiye)</i>	192
ЦИФРОВАЯ ЭТНОПЕДАГОГИКА И ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАНИИ..... <i>Алиев Урак Жолмурзаевич, Сакпанов Егизбай Шатинович (Казахстан)</i>	196
KÜRESELLEŞME VE KÜLTÜREL KİMLİK: TEK TİPLEŞME Mİ, ÇEŞİTLİLİK Mİ? <i>Mustafa Şahin Bülbül (Türkiye)</i>	204
ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ..... <i>Федорова Светлана Николаевна, Валеев Хуссейн Раминович (Россия)</i>	220
YAPAY ZEKÂ İLE AİLE İÇİ STEAM EĞİTİMİ: ÇOCUKLARA YENİLİKÇİ ÖĞRENME DENEYİMLERİ KAZANDIRMANIN YOLLARI..... <i>Mustafa Şahin Bülbül (Türkiye)</i>	228
QLOBALLAŞMANIN ELM, TƏHSİL MƏDƏNİYYƏT VƏ İNCƏSƏNƏT SAHƏLƏRİNƏ TƏSİRİ..... <i>Vəliyev Sahib Telman oğlu (Azərbaycan)</i>	235

THE APPLICATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE FOR THE ANALYSIS, SYSTEMATIZATION, AND POPULARIZATION OF FOLKLORE, FAIRY TALES, AND TRADITIONS.....	241
<i>Konul Gulusoy (Türkiye)</i>	
THE ROLE OF THE TEACHER AS A MEDIATOR BETWEEN ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND CULTURAL TRADITIONS.....	245
<i>Sabina Mammedova (Sweden)</i>	
SUN'İY INTELLEKT TEKNOLOGİYALARINI RIVOJLANTIRISH STRATEGIYA-SI.....	249
<i>Abdixoshimov Muslimbek Abdulboqi o'g'li (O'zbekiston)</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.....	252
<i>Ходжиматов Мухаммад-Бобур Зайнабидин ўғли (Ўзбекистан)</i>	
THE ROLE OF ETHNOPEDAGOGY IN THE MODERN EDUCATION SYSTEM / MODERN EĞİTİM SİSTEMİNDE ETNOPEDAGOJİNİN ROLÜ	
THE ROLE OF NATIVE AND RUSSIAN LANGUAGES IN THE FORMATION OF ETHNOCULTURAL IDENTITY.....	258
<i>Ludmila Redkina, Svetlana Ratovskaya (Russia)</i>	
КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ИДЕИ ЭТНОПЕДАГОГИКИ В ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ. ОТ ИСТОРИИ К СОВРЕМЕННОСТИ.....	268
<i>Егорова Галина Ивановна, Ионина Наталья Геннадьевна (Россия)</i>	
ЖАДИДЛАРНИНГ ҚАРАШЛАРИ ЎЗБЕК ЭТНОПЕДАГОГИКА МАНБАИ СИФАТИДА.....	274
<i>Рахмонов Фахриддин Шоймардонович, Бўриев Очил, Холиқов Суюн Равианович (Ўзбекистон)</i>	
ПРОФОРИЕНТАЦИОННЫЕ ЦЕННОСТИ СРЕДСТВ ТАТАРСКОЙ ЭТНОПЕДАГОГИКИ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ.....	287
<i>Маликов Рустам Шайдуллович, Галеев Рамис Раилевич (Россия)</i>	
КУРС «ЭТНОПЕДАГОГИКА» В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ.....	298
<i>Асанова Зарема Ризаевна (Россия)</i>	
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КОЛЛЕДЖА ТЕХНИЧЕСКОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ.....	302
<i>Баймурзин Руслан Хамитович (Россия)</i>	
ПАТРИОТИЗМ КАК СТРУКТУРНОЕ СОСТАВЛЯЮЩЕЕ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ТУРКМЕНСКОЙ ЭТНОПЕДАГОГИКЕ.....	307
<i>Аннагульева Марал Мухаммедовна (Туркменистан)</i>	
ХӘЗЕРГЕ БЕЛЕМ БИРҮ СИСТЕМАСЫНДА МИЛЛИ-РУХИ КҮЙММӨТЛӘРНЕҢ УРЫНЫ.....	316
<i>Мортазина Ләлә Рәисовна (Россия Федерациясе)</i>	
ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ КАК ФОРМЫ ОСВОЕНИЯ И ТРАНСЛЯЦИИ НАЦИОНАЛЬНО-ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ.....	321
<i>Гумерова Фарида Фатхулловна (Россия)</i>	
НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ В КИТАЙСКОЙ СЕМЬЕ НА ОСНОВЕ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ.....	328

<i>Линь Лю (Китай)</i>	
КОЛОДЕЗНЫЙ ПРОМЫСЕЛ ТУРКМЕНСКОГО НАРОДА КАК ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЙ СРЕДСТВО УМСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ..... <i>Халмухаммедова Махри Ходжадурдыевна (Туркменистан)</i>	333
DIGNITY EDUCATION IN ETHNOPEDAGOGY..... <i>Gunel Amirkhanzadeh (Azerbaijan)</i>	339
КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ЭТНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МОЛОДЕЖИ РЕГИОНА ХМАО-ЮГРА..... <i>Кулашкина Алена Николаевна (Россия)</i>	341
ЭТИЧЕСКИЕ НОРМЫ И ПРИНЦИПЫ НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕНЫХ АКАДЕМИИ МАМУНА..... <i>Аллабердиева Ляле Агагельдиевна (Туркменистан)</i>	346
ETHNOPEDAGOGY AND CULTURAL HERITAGE / ETNOPEDAGOJİ VE KÜLTÜREL MİRAS	
ETNOPEDAGOJİK BAKIŞ AÇISIYLA TÜRK ATASÖZLERİNDE GEÇEN GELENEKSEL ÇOCUK EĞİTİM YÖNTEMLERİ..... <i>Akmatali Alimbekov, Emine Eriş (Kırgızistan)</i>	353
BAYATILAR, LAYLALAR, NAZLAMALAR XALQ PEDAQOGİKASININ TƏRKİB HİSSƏLƏRİNDƏN BİRİ KİMİ..... <i>Qasimova Ləzifə Nağı qızı (Azərbaycan)</i>	366
DEDE KORKUT HİKÂYESİNDE ANNE MODELİNİN ETNOPEDOGOJİ AÇISINDAN İNCELEME..... <i>Akmatali Alimbekov, Zarife Nizamoğlu (Kırgızistan)</i>	375
TÜRKİYE’DE YAPILMIŞ OLAN ETNOPEDAGOJİ KONULU LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ..... <i>Mükremin Durmuş (Türkiye)</i>	389
ETNOPEDAGOJİ VE DİJİTAL MASALLAR: “MASAL MASAL TÜRKİYE” ÖRNEĞİNİN EĞİTİM POLİTİKALARI AÇISINDAN İNCELENMESİ..... <i>Seren Ergen Akman (Türkiye)</i>	391
AFGANİSTAN’DAKİ HAZARA HALKININ ETNOPEDAGOJİSİ: TÜRKÜLER..... <i>Mohammad Asif Ali (Türkiye)</i>	400
CULTURE AS A SOCIAL CONSTRUCT AND SEMANTIC SYSTEM..... <i>Mujgan Taghiyeva (Azerbaijan)</i>	410
KEREM İLE ASLI HİKÂYESİNDEKİ SEVDA VE EVLİLİK DEĞERLERİNİN ETNOPEDAGOJİ VE ETNOANDRAGOJİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ..... <i>Melihcan Akgül (Türkiye)</i>	414
KAZAK HALK ETNOPEDAGOJİSİNDE EFSANELER..... <i>Assel Galimova (Türkiye)</i>	424
ETNOPEDAGOJİ BAĞLAMINDA “BALTADAN LAPA” (КАША ИЗ ТОПОРА) ADLI MASALIN KÜLTÜREL VE PEDAGOJİK ÖZELLİKLERİ..... <i>Veronika Kozmina (Türkiye)</i>	435
NAYMAN ANA AS AN ETHNOPEDAGOGICAL VALUE: THE EDUCATIONAL FUNCTION OF CULTURAL HERITAGE..... <i>Merey Bekten (Türkiye)</i>	447
PROGRAM	456

INTRODUCTORY SPEECH



Saygıdeğer Eğitimbilimciler,

Değerli Konuklar,

Sizleri Uluslararası Etnopedagoji Dergisi adına selamlamaktan büyük bir mutluluk duyuyorum. Bugün, kökleri çok eski bilgeliklere uzanan ancak küreselleşme ve teknolojik devrimle yeniden biçimlenen bir dünyada, “geleneksel eğitim değerlerini” nasıl koruyup geleceğe taşıyabileceğimizi konuşacağız.

Etnopedagojinin temel hedeflerinden bazıları, halkın yüzyıllar boyunca biriktirdiği bilgi ve deneyimleri korumak, sonraki kuşaklara aktarmak ve bu birikimin eğitimde kullanılmasını sağlamaktır.

Etnopedagoji, yalnızca bir eğitim yaklaşımı değil, aynı zamanda kültürel mirasımızı geleceğe taşıyan bir köprüdür. Bu sempozyumda çağımızın küreselleşme gibi dönüştürücü ve yapay zekâ gibi devrim yaratıcı güçlerinin eğitimde yarattığı fırsatları ve riskleri ele alacağız.

Küreselleşme, bilgi paylaşımını hızlandırarak kültürler arası diyalogu güçlendirmiştir. Ancak, bu süreç, geleneklerin ve bilgi sistemlerinin kaybolma riskini de artırmaktadır. Etnopedagoji, bu riski azaltmada kritik bir rol oynuyor; çünkü yerel bilgi sistemlerini eğitim süreçleriyle tümleştirerek kültürel çeşitliliği koruyor ve güçlendiriyor.

Yapay zekâ, eğitimde devrim yaratma potansiyeline sahiptir: Kişiselleştirilmiş öğrenme platformları, öğrencilerin ihtiyaçlarına özel çözümler sunuyor. Yapay zekânın standartlaşmış modelleri, kültürel bağlamları göz ardı ederek yerel değerleri dışlama riski taşıyor. Ayrıca, yapay zekânın kültürel farklılıkları ve özgün kültürel deneyim birikimlerini ihmal etme potansiyeli de vardır. Buna karşın İnterneti tarayarak kültürel duyarlılığa sahip içerik üreten bu sistemler, etnopedagojik yaklaşımların teknolojiyle uyumunu sağlayabilir. Dolayısıyla yapay zekânın etik kullanımı için saydam ve kapsayıcı politikalar geliştirmeliyiz.

Sunacağınız etnopedagojik perspektifler, yerel bilginin küresel eğitim sistemlerinde nasıl bir yer bulacağına dair yol haritamızı biçimlendirmeye katkı sağlayacaktır.

Uluslararası Etnopedagoji Sempozyumu hakkında bazı sayılar vermek istiyorum:

Sempozyuma dokuz ayrı ülkeden 58 bildiri kabul edilmiştir. Sempozyumda Türkiye’den 16, Rusya Federasyonu’ndan 17, Azerbaycan’dan 9, Kazakistan’dan 4, Türkmenistan’dan 4,

International Scientific Symposium *Ethnopedagogy in the Context of Globalization and Artificial Intelligence: Socio-Cultural Approaches in Education*, dedicated to the memory of

Professor Dr. Fahrettin Kırzioğlu

ISBN: 978-625-97176-4-7

Bursa / Türkiye

April 26, 2025

Özbekistan'dan 3, Kırgızistan'dan 3, İsviçre'den 1 ve Çin'den 1 bilim insanı bildirilerini sunacaklardır.

Türkiye'de ilk kez yapılan bu anlamlı toplantıya katkılarınız için şimdiden teşekkür ediyor, verimli bir sempozyum olmasını diliyorum.

Saygılarımla

Dr. İkrâm Çınar



KEYNOTE SPEAKERS



THE STAGES OF FORMATION AND DEVELOPMENT OF GENERAL ETHNOPEDAGOGY IN THE CONTEXT OF A COMPETENT APPROACH

ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ОБЩЕЙ ЭТНОПЕДАГОГИКИ В КОНТЕКСТЕ КООПЕРАНТНОГО ПОДХОДА

Баймурзина Виля Искандаровна

Доктор педагогических наук, профессор

Стерлитамакский филиал Уфимского университета науки и технологий

Российская Федерация

Orcid id: 0000-0003-1174-6417

Abstract. The article is devoted to identifying the stages of formation and development of general ethnopedagogy in the context of the cooperative approach. The author identifies six stages: the first stage is individual-through, the second stage is dialog-through, the third stage is group, the fourth stage is ethnic, the fifth stage is national, the sixth stage is noospheric. Each stage is characterized and substantiated by the author.

Key words. Ethnopedagogy, formation, development, stages, cooperative approach.

Процесс становления и развития общей этнопедагогике во многом носит неравномерный характер. Основным общественным институтом, в рамках которого проявила себя народная педагогика, является семейное воспитание, а этнопедагогике – сфера образования.

Этнопедагогика является одним из направлений педагогической науки. Поэтому правомерно то, что она, впервые в России, как академическая дисциплина, преподается в различных образовательных учреждениях: в среднем специальном профессиональном учреждении и высшей школе. На Западе существует родительская педагогика, идентичная народной педагогике. Институционализация этнопедагогике как научной дисциплины

проходит более затяжно. В научной структуре Российской академии наук она заняла свое место лишь после крутых переломов в истории нашей страны, то есть в конце XX века.

Изучение традиционной педагогической культуры многих народов Российской Федерации, СНГ, трудов отечественных и зарубежных ученых прошлого и настоящего, опыт семейного воспитания позволили нам выделить этапы становления и развития этнопедагогики с позиции кооперантного подхода. Под «кооперантным подходом» мы понимаем такой подход к исследованию, который позволяет раскрыть сущность, структуру, содержание любого явления на основе кооперантной готовности, кооперантной информации и идентичности представлений кооперантов в ходе совместной их деятельности. Каждое из этих понятий взаимосвязано и взаимообусловлено друг с другом: от кооперантной готовности через кооперантную информацию, кооперантное просвещение и кооперантной идентичности к кооперантной деятельности, в которой участники кооперации создают общую продукцию. При этом кооперантная рефлексия проявляется только на последней стадии кооперантной деятельности. Каждый участник кооперации (кооперант) в совместной деятельности нуждается в информации. Необходимые ему сведения он извлекает в ходе общения с другим человеком и в ходе обсуждения проблемы, уточняя и конкретизируя её (Баймурзина, 2016: с. 24). Например, целевые установки определяют конечный результат кооперантной деятельности, в нашем случае – народной педагогики: «вывести ребенка в люди», «воспитывать в труде», «формировать совершенного человека» и др. Особенности народной педагогики разных народов проявляются в зависимости от времени, пространства, событий, мировоззрения народов.

Таким образом, кооперантный подход позволяет нам изучить процесс становления и развития общей этнопедагогики более шире и глубже, чем традиционная периодизация на основе исторического подхода.

Мы выделили шесть этапов – индивидуально-сквозной, диалогово-сквозной, групповой, этнический, национальный, ноосферный.

Первый этап (индивидуально-сквозной). Хронологически этот этап охватывает со дня зарождения человечества на Земле до сегодняшнего дня. Каждый человек в течение всей своей жизни на основе личного позитивного и негативного опыта приходит к выработке определенных правил, способствующих к физическому и психическому выживанию. Вместе с тем, человек имеет возможность из накопленного опыта всего человечества выбирать оптимальное содержание, методы и формы воспитания, переосмысливать их через

собственный взгляд на мир. В тоже время исторический опыт обогащается за счет личного опыта каждого в становлении и развитии личности.

Хотя стремления к самопознанию была неотъемлемой частью человеческого сознания. Лишь Сократ (469-399 г. до н.э.) сделал формулу мудрости («познай самого себя») основной частью своего учения. Философия Сократа – поиск этических определений посредством диалога была присуща роду, племени всех народов всех времен. Отсюда *второй этап* становления и развития общей этнопедагогике мы называем *диалогово-сквозным*. Опыт воспитания ребенка, воздействия на человека любого возраста в целях формирования требуемых личностных качеств, либо их коррекции показывает постоянную потребность индивида в сопоставлении своего взгляда с взглядом другого человека, совместного обсуждения и на их основе принятия решения педагогических проблем. На этом уровне каждый из участников диалога высказывает свою точку зрения на предмет обсуждения, учится выслушать позицию другого, принимать её, отстаивать свою. От диалога двух участников кооперации формируется основа диалога культур народов.

Третий этап – групповой. Взгляд на воспитание человека становится достоянием всей группы, которая может быть представлена семьей, отдельным родом, племенем, социумом, микросредой. Требования к личности человека едины, условия проживания в социально-экономическом плане одинаковы. Окончательно оформлено представление о совершенном человеке, как результат кооперантной деятельности данной группы. Появляется разделение типа человека на «человек» и «нелюдь».

Четвертый этап – этнический. Большинство современных специалистов придерживается мнения, что «этничность – это форма социальной организации культурных различий». Синонимом этнического является народность, которая имеет свою территорию, язык, традиции, обычаи, религию. На этом этапе развития кооперации людей педагогические идеи заложены в произведениях устного народного творчества, фольклоре, играх. Ритуалы, обычаи, традиции несут определенную педагогическую нагрузку. Появляются конкретные исторические личности (родоначальники, воины, сэсэны, барды, песняры), являющиеся примером подражания для подрастающих поколений, распространителями прогрессивных традиций воспитания человека. История не сохранила конкретных имен. Важным был не автор идей, а сами идеи. Письменное закрепление опыта воспитания человека позволили донести его до наших дней.

Пятый этап – национальный. Этот этап развития кооперации характеризуется совокупностью индивидов, связанных сознанием своего единства, общности происхождения,

языка, верований и солидарностью социальных и политических интересов (Акбашев, 1990: с. 398).

Появляется устойчивая государственная система с сетью образовательных учреждений. Народная педагогика параллельно существует с государственными и частными школами, мастерскими. Они взаимно обогащают, дополняют друг друга. Этот этап характеризуется наличием видных ученых, обобщивших народный опыт воспитания и строивших учебный процесс на его основе. Например, Я.А. Коменский. Теоретическое обоснование народного воспитания развил русский педагог К.Д. Ушинский. Основательно изучив характер образования народов Европы, он пришел к выводу, что у каждого народа есть своя система воспитания. В статье «О нравственном элементе в русском воспитании» он писал: «Напрасно мы хотим выдумать воспитание: воспитание существует в русском народе столько же веков, сколько существует сам народ» (Ушинский, 1894). и др. Издаются труды о народности в обучении, о национальном воспитании. Они являются источником развития этнопедагогике как науки.

Шестой этап – ноосферный. Ноосфера (греч. neos – ум и sfera – шар) – оболочка земного шара, где происходит взаимодействие природы и человеческого общества. Впервые понятие «ноосфера» было дано французскими учеными Эдуардом Леруа и Пьером Тейяром де Шарденом в 1927 г. Согласно теории ноосферы существует общий мозг Земли. Расселяется он по всей Земле, растут средства сообщения, умножаются способы хранения и передачи самой разнообразной информации – и человеческая специфичность все более выражается в той особой «сфере разума», новой «оболочке» Земли, как бы наложенной на биосферу, но не слитой с ней и оказывающей на последнюю все большее, преобразующее воздействие. Через преемственное, из поколения в поколение распространение знаний и умений, через философский, нравственный поиск, искусство, науку идет своего рода церебрализация, увеличивающая объем общеземного мозга. «Но не только все большее планетарное единство и умножение коллективной творческой мощи включает Тейяр де Шарден в эволюционные перспективы ноосферы; в них находят место и преображение природы каждой отдельной личности, и развитие ресурсов её мозга, расширение сознания» (Dupleix, 1991: с. 45).

Украинский ученый В.И. Вернадский (1863 – 1945 гг.), исходя из философии народной педагогики о единстве человека с природной средой, обосновал концепцию ноосферы. Человек является биосоциальным существом, тесно связанным с другими биологическими формами жизни, но такой, которая сумела выделиться из них благодаря способности заниматься производительным трудом, владеть языком и сознанием. Жизненная философия

людей, населяющих земной шар, должна бы, по его пониманию, основываться на понимании единства человеческого бытия и многообразия биологической жизни природы как единого целого. В.И. Вернадский очертил наиболее существенные характеристики процессов, происходящих в ноосфере цивилизации.

Во-первых, это формирование особой ноосферы сознания, которая должна основываться на том, что на планете Земля имеется единство и неоспоримая ценность всего живого, необходимость постоянного поддержания гуманистического морально – психологического климата в обществе, который сдерживал бы людей от различных социально – экономических и природных конфликтов.

Во-вторых, утверждение о единстве людей на Земле, их равенство независимо от расовой, национальной, религиозной, социальной принадлежности.

В-третьих, все жители Земли должны устанавливать между собой тесные взаимосвязи в различных сферах деятельности: экономической, политической, информационной, обеспечивать равноправный обмен материальными и духовными ценностями.

В-четвертых, обеспечение здоровой экологической среды, создание оптимальных условий для материального и духовного благосостояния.

В-пятых, обеспечение демократических принципов в социальном развитии сообществ, проживающих на планете.

По мнению ученого, человечеству надо оглянуться назад, вернуться к истокам народной мудрости, чтобы научиться жить в условиях ноосферы и тем самым спасти цивилизацию, спасти себя. С позиции кооперантного подхода на основе взгляда В.И. Вернадского, люди должны понять, что они – неотъемлемая часть ноосферы и их жизнедеятельность должна согласовываться, прежде всего, с законами и глобальными процессами, которые происходят в ноосфере (Вернадский, 1944: с. 113).

Академик В.И. Вернадский считал, что человек – высший продукт эволюции, существо космические, обладающее бесконечными потенциями индивидуального и исторического развития. Мы солидарны с мнением И.М. Карпенко о том, что «реализация идеала ноосферы требует нового подхода к сущности современного воспитания, общая цель которого – формирование у человека потребности и способности к постоянному катарсису во всех видах жизнедеятельности. Катарсис является синтетическим, многосторонним явлением, включающим физиологические, психические, нравственные факторы, интеллектуальные, а так осуществляет целостное влияние на целостный мир человека. Упадок духовной культуры

общества или лица – это результат разбалансировки катарсисного механизма» (Иванов, 1991: с. 45).

Учитывая идеи В.И. Вернадского о ноосфере, мы считаем, что одним из важной и конструктивной задачей современного образования является формирование нового, глобального типа сознания – ноосферного, который выдает конечный продукт кооперации людей в контексте нашего исследования – общую этнопедагогику.

Т.Ф. Акбашев, автор и руководитель многочисленных проектов по переходу от эволюции бессознательного к эволюции сознательного в книге «Путь разума» предлагает смену стратегий жизни на всех уровнях жизнеразума:

- «... – от жизни ради потребления к потреблению ради жизни;
- от культа разрушений к культу пробуждения индивидуальных и коллективных сил;
- от цивилизации накопления смерти к цивилизации накопления бессмертия.

Труден первый шаг. К счастью, в каждом поколении человек рождается с неуемной жадой жизни. Он хотел бы ещё продолжить своё существование как самостоятельная форма жизни, Планетарного Разума. Представим себе такую (пока немислимо фантастическую) ситуацию, в которой победил инстинкт самосохранения. Где человек и человеческая цивилизация проявили волю к тому, чтобы выдержать Экзамен на Аттестат Зрелости Разума. Где человек и народы Земли осознали, что спасение возможно только через приведение в действие всего веками накопленного глубинного потенциала человека.

Тогда придётся обнаружить, что для своего выживания человек и народы Земли должны незамедлительно привести в действие **четыре** качества своего жизненного потенциала.

Первое – это устойчивость жизненного потенциала.

Второе – мобильность жизненного потенциала.

Третье – инструментальность жизненного потенциала.

Четвёртое – это способность жизненного потенциала к самогенерации» (Акбашев, 2009: с. 106 – 107).

Когда речь идёт о жизненных потенциалах, нам кажется, что общая этнопедагогика является именно таковой. Здесь не может быть и тени сомнения. Вопрос в другом: как использовать в этих целях аккумулированные тысячелетиями в ней знания, технологии и разработанный педагогический инструментарий в условиях тоталитарного режима, нарастания бездушия, разрушения планеты? Только кооперация ноосферного уровня способна остановить всё это и дать шанс выживать виду человечества.

На данном этапе планетарный разум выступает как одна целая кооперация, в которой каждый получает необходимое знание в информационном поле и распространяет свое. Быстрому общению способствуют современные средства передвижения, сеть Интернета, знание иностранных языков. Развитие науки помогает аккумулировать знание о человеке, способах его воспитания всех времен, отобрать оптимальное для современных условий, обобщить научно и уже как педагогический инструментарий вернуть в образовательные учреждения, семьи.

Таким образом, в качестве отправной точки для понимания проблем общей этнопедагогике нами рассмотрена одна аксиома и несколько базовых факта.

Аксиома состоит в том, что не существует знания без сравнения и обобщения. Для того, чтобы убедиться в истинности этого положения, мы обратились к развитию коопераций – группы людей, народов, объединенных по созданию концепций воспитания человека. Для полного понимания явления необходимо было сравнение этнопедагогике и развитие народов как кооперации.

Первый факт связан с тем, что кооперацию понимаем как сотрудничество нескольких лиц, этнических групп по формированию традиционной педагогической культуры народов с зарождения человечества до современности.

Суть второго факта состоит в том, что общий продукт кооперации педагогической направленности – народная педагогика, имеет много общего, у разных народов, несмотря на разницу во времени и географии.

Третий факт заключается в кооперантном эффекте. Участвуя в совместной деятельности, человек может использовать силу коллектива как свою.

Литература

1. Акбашев, Т.Ф. (1990). Отдельные аспекты перестройки учебной деятельности в педвузе. [Текст] // Проблемы оптимизации учебного взаимодействия в педагогическом вузе и школе. – Стерлитамак: СГПИ. – 417 с.
2. Акбашев Т.Ф. (2009). Путь разума: Основы ноосферологии. – Уфа: Издательская компания «АСТАРТА». – С. 106-107.
3. Баймурзина В.И. (2016). Общая этнопедагогика: методология, теория, практика: монография. – Санкт-Петербург. – С.24.

4. Вернадский В.И. (1944). Несколько слов о ноосфере.// Успехи совр. биологии. Т. 18, Вып. 2. – С. 113-120.
5. Иванов Ю.М. (1991). Человек и его душа, Жизнь в физическом теле и астральном мире. – М. – 271 с.
6. Ушинский К.Д. (1894). О нравственном элементе в русском воспитании. – Санкт-Петербург: Типография М. Меркушева. – 55 с.
7. Dupleix J.C.A. (1991). Teilhard de Charden. – Paris, – p. 45. (из письма Тейяра к о. Руссо 3.12.1954).





THE ACTIVE LIFE POSITION OF STUDENTS IN THE MULTIETHNIC REGION OF CRIMEA

АКТИВНАЯ ЖИЗНЕННАЯ ПОЗИЦИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В ПОЛИЭТНИЧЕСКОМ РЕГИОНЕ КРЫМА

Редькина Людмила Ивановна

Доктор педагогических наук, профессор

ФГБУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет»,

Российская Федерация

Orcid id: 0000-0002-4201-8693

Abstract. Based on the analysis of the pedagogical and sociological research, the diversity of the population of the Republic of Crimea and the manifestation of an active civic position of student youth are characterized. The most important conditions for the formation and manifestation of an active life position in a multiethnic region are described: state policy and an intercultural approach to education.

Key words: student youth, active life position, multiethnic region.

Молодежь – будущее любой нации, двигатель прогресса, источник успеха и процветания своей страны. И очень многое в социально-экономическом развитии региона. Государственная молодежная политика направлена на оказание поддержки творческой, талантливой молодежи, проявляющей активную жизненную позицию.

В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года четко обозначено, что приоритетной задачей Российской Федерации в сфере воспитания детей является развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины.

Особо актуально это в полиэтническом регионе, где молодые люди – представители разных национальностей, ищут эффективные пути взаимодействия, бесконфликтной коммуникации со сверстниками – представителями разных народов многонационального Крыма.

Развитие современного общества может быть обеспечено человеком новой формации – компетентным, инновационным, мыслящим и живущим в цивилизационных измерениях. Развитие творческого потенциала молодежи, активной гражданской позиции, базирующихся на понимании, знании, мудрости, на всем том, что превращает человека в личность, представляет собой квинтесенцию современной философии человекоцентризма, акцентирующей внимание на развитии самосознания человека, понимания собственной сущности. Однако ценности и жизненные приоритеты человека изменяются на протяжении всей жизни.

В жизни каждого человека важную роль играет активность – активное отношение к окружающей действительности, обучение, общественно-политических событий, общественной, трудовой, деловой, спортивной деятельности. Ученые считают, что многогранность понятия «активность» можно выразить более широким термином «активная жизненная позиция» и рассматривать его как одну из ключевых компетентностей человека, которого надо формировать и развивать на протяжении всей жизни человека. Активная жизненная позиция – это комплексное понятие. Оно является показателем гражданского продукта человека, включает совокупное отношение личности к окружающей действительности (общество, коллектив, человек, природ, труд) и оказывается в деятельности (Ангаева & Тыхеева, 2007).

Существенное влияние на воспитание человека осуществляется в учреждениях образования. Их задача – формировать такую систему знаний, которая позволила бы человеку объяснять, оценивать и осознавать связи и отношения и в общественной жизни, производстве, семье труде. Высшая школа формирует основы качеств, необходимых для проявления активной жизненной позиции студенческой молодежи, семья поддерживает, способствует этому процессу. Исходя из сущности составляющих активной жизненной позиции, ее ключевая роль заключается в формировании активной жизненной позиции, которая принадлежит учреждениям высшего образования. Основным средством воздействия на формирование и развитие составляющих активной жизненной позиции студенческой молодежи является деятельность, активное участие в гражданской жизни, общественно-политических событиях, труде, спорте, художественной самодеятельности.

В таком многонациональном регионе Российской Федерации, как Крым, особо актуализируется проблема сохранения толерантности в условиях национально-культурного разнообразия гражданского общества. Исследование показало, что нынешнее состояние гражданского общества в республике характеризуется реальной межкультурной толерантностью, формирующейся в условиях многонационального разнообразия региона благодаря разумной политике регионального правительства в социальной сфере, культуре и образовании (Бережнова, 2007; Борисов, 2007; Сурина & Гайсанов, 1998).

В современном обществе все чаще наблюдается нарушение преемственности поколений, что приводит к разрыву между поколениями и в целом негативно сказывается на устойчивости, стабильности социально-экономического развития региона как устойчивой социальной системы. Разрыв поколений обуславливает формирование в обществе «потерянного поколения», выпадающего из общей социальной структуры. Актуальность данной проблемы еще более подчеркивается в контексте многоэтничного и многоконфессионального общества, где человек одновременно действует как представитель своего поколения. Если в обществе существует проблема межэтнического и межрегионального конфликта, она может передаваться как во взаимоотношении поколений, так и внутри возрастной когорты.

Составляющие активной жизненной позиции человека представлены в таблице 1.

Таблица 1. Составляющие активной жизненной позиции человека

Виды активности	Форма проявления
Познавательная активность	Знания, умения
Коммуникативная активность	Взаимодействие сверстников; обмен информацией в социальных сетях
Адаптивная активность	Приспособление к новым условиям жизни; быстрое вхождение в новый коллектив
Социальная активность	Участие в выборах; участие в решении социальных проблем
Гражданская активность	Волонтерская деятельность; работа в гражданском управлении
Творческая активность	Рационализаторская, изобретательская деятельность; художественное творчество
Трудовая активность	Участие в природоохранных мероприятиях;

	Участие в трудовых мероприятиях на благо общества

Активная жизненная позиция, в свою очередь, положительно влияет на личность, способствует ее всестороннему развитию. Чем более развито общество, тем возникает большая потребность во всесторонне развитых членах, в которых гармонично совмещаются духовное богатство, моральная чистота и физическое совершенство. Воспитание активной жизненной позиции соответствует не только интересам общества, но и самой личности. Активный труда и общественная деятельность делает ее жизнь полноценной, соответствующей природе человека. Как справедливо отмечал еще К. Маркс, что призвание, назначение, задачи любого человека всесторонне развивать свои способности (Гукаленко & Данилюк, 2008).

Активная жизненная позиция молодежи – это комплексное понятие, включающее следующие составляющие:

Активная жизненная позиция:

- общественно-политическая активность;
- учебная активность;
- трудовая активность;
- гражданская активность;
- деловая активность;
- спортивная активность;
- художественно-эмоциональная активность.

Гражданская активность студенческой молодежи г. Ялты проявляется в формировании гражданственности и патриотизма через изучение истории России в ходе реализации «Исторического клуба».

К основным чертам личности с активной жизненной позицией можно отнести следующие: национальная идейность, непримиримое отношение к несправедливости, общественная активность, сознание, дисциплинированность, трудолюбие, сочувствие. Благодаря им человек проявляет социальную активность, принимает активное участие в общественной жизни, поддерживает прогрессивные начинания. У самом понятии «активная жизненная позиция» уже заложено, что активность человека проявляется ради высоких целей.

Литература

1. Алексеева, В.Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности. (1984). // Психол. журн. № 5. – С. 63-70.
2. Ангаева С.П., Тыхеева Ю.Ц. (2007). Ключ к общению (этнокультурные и этнопсихологические аспекты общения). – Улан-Удэ: ВСГТУ. – 136 с.
3. Андросенко М.Э. (2005). Аспекты изучения социальных представлений и ценностных ориентаций субъектов образования. // Прикл. психология и психоанализ. № 3. – С. 3-17.
4. Баева, Л.В. Ценностные основания индивидуального бытия: Опыт экзистенциальной аксиологии. Монография. – М.: Прометей. МПГУ. – 240 с.
5. Бережнова Л.Н. (2007). Этнопедагогика: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений /Л.Н. Бережнова, И.Л. Набок, В.И. Щеглов. – М.: Академия. – 240 с.
6. Борисов, Р.В. (2007). Диалог языка и этнической идентичности в поликультурном образовательном пространстве // Вестник Томского государственного университета, Томск: ТГУ. № 277. июнь. – С. 154-157.
7. Гукаленко О.В., Данилюк А.Я. (2008). Воспитание в современной России // Вестник Московского университета. Серия 20. – №1. Январь-Март. – С. 39-58.
8. Курышева, О.В. (2011). Особенности отношения молодежи к собственному возрасту. // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 11, Естественные науки. № 1. – С. 90–99.
9. Лавринович Т.М. (2014). Особенности ценностно-мотивационной сферы личности будущих психологов на разных этапах процесса их профессионализации. // Вестник Южно-Уральского государственного университета, №4. – С.27-36.
10. Маркин В.Н. Жизненная позиция личности как психологоакмеологическая категория и феномен социального самоутверждения...» [Электронный ресурс] // [http://www.psychlib.ru/mgppu/periodica/MP042005/mi054045.htm#\\$p45](http://www.psychlib.ru/mgppu/periodica/MP042005/mi054045.htm#$p45)
11. Микляева А.В. (2009). Возрастная дискриминация как социальнопсихологический феномен / А. В. Микляева. – СПб.: Речь. – 160 с.
12. Слободчиков В.И. (2000). Психологические образования личности / Психология личности. Хрестоматия. Т. 2. / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Бахрах-М.– 544 с.
13. Сурина И.А., Гайсанов К.Р. (1998). Этнические ценности современного студенчества: сущность, структура и методы исследования / Институт молодежи. – М.: Социум.– 117 с.

14. Хиль И.М. (2012). Правовое сознание, социальная роль и активная жизненная позиция молодежи // Юридический Вестник Кубанского Государственного Университета. № 2 (11). – С. 15-17.
15. Шкилев С.В. Смыслжизненные ориентации как фактор социальнопсихологической адаптации студентов в процессе обучения в вузе [Текст]. Автореф. дис. ... канд. психол. наук / С.В. Шкилев; Белгород, 2006. 22с.





FOLK PEDAGOGY AS A PHENOMENON OF NATIONAL CHARACTER FORMATION

НАРОДНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ФЕНОМЕН ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА

Петрова Татьяна Николаевна

Доктор педагогических наук, профессор

Марийский государственный университет, Россия

Orcid id: 0000-0002-7667-7187

Abstract. The article presents a conceptual approach to the formation of national character as the fundamental basis of the national education system, which has been formed over the centuries under the influence of historical conditions and living conditions of society. It reflects the level of national self-awareness and undergoes constant evolution under the influence of socio-cultural and social conditions. The author argues that the national specificity of the perfect man's program usually manifests itself in the interrelationships of specific features. At the same time, each specific national education program has not only national, but also universal values. This is precisely the peculiarity of the interaction between national (special) and international (common). In this case, the author understands the program of national education as the historically formed aspirations of a particular nation to instill in the younger generations certain progressive traits of national character, such as respect for other nations. In the national education program, one or another stereotype may be dominant. National and ethnic features are not constant, they are subject to transformation under the influence of social conditions. The article also provides a differentiated interpretation of the stereotype and autostereotype of the behavior of the ethnic group from the point of view of scientific assessment (to characterize the physical, aesthetic, spiritual and moral characteristics of a representative of an ethnic group). In his opinion, the autostereotype can be considered as a program of national education and self-education, formulated in the most general form as the main, key idea. A stereotype, on the other hand, is a program for educating attitudes towards a particular nation.

Keywords: folk pedagogy, national character, ethnostereotype of conduct, mentality

В условиях глобализации современного общества этнические народы и народности всё больше внимания уделяют своим национальным идеалам и ценностям, традициям, обычаям, обрядам, языку и фольклору, а также климатическим особенностям территории, на которой они проживают.

Очевидно, что разрушение вековых духовных ценностей и распространение негативных явлений в обществе делают проблемы воспитания детей и молодёжи более актуальными и острыми. Поэтому можно сказать, что настоящее и будущее каждого этноса зависят от того, как они организуют свою жизнь в реальной природной и социальной среде.

Выдающийся русский педагог и психолог, основатель российской национальной системы образования К. Д. Ушинский (1824-1870 гг.) ещё в конце XIX – начале XX века научно обосновал методологические основы (концептуальные образовательные подходы и принципы) системы образования и выделил специфику педагогики каждого народа: «Разные науки по-разному изучают особенности, которые влияют на формирование национального характера, на то, как воспитывают и обучают детей, на образ жизни, нравы, семейные и родственные отношения в разных этнических группах. Это разнообразие подходов к пониманию национального своеобразия позволяет нам взглянуть на этнические теории, которые имеют общую черту – представление об этносе как об особой исторической и социально-психологической реальности, которая отличается уникальностью и имеет свою логику развития... При этом весьма важно отметить, что изучение особенностей народного языка даёт нам богатый материал для понимания процесса формирования национального характера, этнических стереотипов и национального самосознания» (Ушинский, 1968).

В науке принято считать, что каждый этнос имеет свои уникальные характеристики, такие как национальный дух, национальный характер и общий стереотип поведения. Эти особенности глубоко укоренены в исторической памяти народа и передаются из поколения в поколение через фольклор, эпос, летописи и литературные памятники. Национальная система воспитания каждого этноса – это кладёшь мудрости всего человечества. Ведь «мировой педагогический процесс – это результат взаимодействия и взаимозависимости национальных педагогических традиций» (Петрова, 2000).

Россия – страна, где живут люди разных национальностей. В этом проявляется природосообразная особенность – загадочность и противоречивость «русской души». Н. А. Бердяев писал: «В русском народе есть свобода духа. Русская душа открыта для других народов и культур, она уважает и принимает их». Философ считал, что одна из главных черт

русской души – это её «свобода в быту... Русские более индивидуальны, самобытны, своеобразны, внутренне свободны, чем европейцы, поэтому хуже встраиваются в организационные системы, эффективно способны действовать по ценностному вдохновению. ... Русской душе не сидится на месте, это не мещанская душа, не местная душа. В России, в душе народной, есть какое-то бесконечное искание, Божественной правды и спасения для всего мира и всеобщего воскресения к новой жизни» (Бердяев, 1990). Он весьма тонко и четко определяет специфику ментальности народа: «... для русской души естественен образ странника, который ищет смысл жизни и не привязан к земным делам. Однако даже в этом случае русская душа не может проявить себя полностью... исконные черты русской души меняются и заменяются другими, противоположными ценностями, которые не соответствуют её характеру и природе» (Бердяев, 1990).

Первоначально понятие «национальный характер» использовалось в записках и дневниках путешественников для описания образа жизни и ментальности народов. Позже ученые-исследователи стали обращать внимание на их этнопсихологические особенности: темперамент, этностереотип поведения, личностные черты, способ мышления, ценностные ориентации и т.п.

Национальный характер (характер представителя этноса) – это не просто совокупность черт отдельных людей, а совокупность типичных черт, которые в разной степени и в разных сочетаниях присутствуют у большого числа людей, это психологические особенности, которые отличают один народ от другого. В его структуру входят личностные самоопределения, этнические стереотипы, представления о добродетелях и пороках, эмоционально-психологическая сторона традиций и обычаев, структуры потребностей и вкусов, проявления психической энергии в искусстве и литературе.

К примеру, концепт «труд», трудолюбие – это важная черта как китайского, так и японского национального характера, у народов тюркского происхождения (чувашей, татар, казахов, якутов и др.). Однако, содержательная сторона этого понятия у каждого народа носит особо самобытный смысл, который зависит от многих внешних и внутренних факторов (социально-культурных, экономических, природно-климатических и др.). В этом концепте представлены и культурно значимые смыслы, и ключевые идеи, и ценности национальной культуры, их описание и сопоставление являются важным инструментом изучения специфических черт национального менталитета. С одной стороны, в фольклоре разных народов есть очень много общечеловеческих тем и мотивов, так как народы разных стран имеют схожие моральные принципы и ценности. С другой стороны, в нем выражается

свойственный народу менталитет, проявляются характер, обычаи и верования, что позволяет нам лучше понимать образ мыслей и стереотип поведения народа.

Трудолюбие и труд как общечеловеческая и нравственная общественно значимая ценность отражает реальное бытие, осваиваемое человеком на протяжении всей жизнедеятельности, оно выработано и закреплено общественным опытом народа и имеет свои исторические корни. Поэтому по-разному проявляется в культуре народов, ибо в каждой этнической системе воспитания существуют свои традиции воспитания трудолюбия у детей и молодежи, поскольку связана всеми присущими обществу отношениями, культурой, бытом и трудом.

О динамичности национального характера и этнического менталитета писал выдающийся русский учёный, академик В. М. Бехтерев. Он призывал изучать коллективную и индивидуальную психологию и деятельность людей как представителей конкретных национальных общностей и считал, что у каждой нации есть свой темперамент и свои национальные черты характера, даже особенности умственной деятельности, которые закрепляются и передаются по наследству (Бехтерев, 1902). Этнопсихологические характеристики имеют социокультурную природу и зависят, по его мнению, от общественного развития и уклада жизни, сформировавшегося в ходе культурного развития.

В этнопсихологии часто используются такие понятия, как стереотип и автостереотип поведения. Стереотипом называют условные выражения, которые характеризуют тот или иной народ: «молчаливые и чопорные англичане», «зазорные и галантные французы», «великодушные и гордые испанцы», «хладнокровные и решительные норвежцы», «аккуратные и педантичные немцы» и так далее. Автостереотипом называют представление каждого народа о своих национальных качествах. Эти устойчивые характеристики и самохарактеристики распространены среди всех народов и отражают присущие им национальные особенности.

Национально-этнические черты не являются константными, они подвержены трансформации под воздействием общественных условий. У одной и той же народности (этноса, нации) в различных исторических контекстах могут проявляться различные этнические особенности, такие как автостереотипы и стереотипы, а также свойства национального характера и национальной культуры (Гумилев, 1993). Этнопсихология отвергает национальную характеристику, основанную на оценочном суждении, утверждая, что не существует плохих или хороших народов. Однако этнопсихологи признают, что некоторые аспекты таких характеристик могут иметь научное и объективное обоснование.

Как же относиться к характеристикам, содержащим оценочный компонент? Если полностью отказаться от них, то как можно будет описать национальные особенности? Какой научный смысл несут в себе стереотипы и автостереотипы, если лишить их основной черты – оценочности? Ответ на этот вопрос может быть найден в этнопедагогике.

Автостереотип может быть рассмотрен как программа народного воспитания и самовоспитания, сформулированная в наиболее общем виде в качестве главной, ключевой идеи. Стереотип же представляет собой программу воспитания отношения к той или иной нации.

Под программой народного воспитания в данном случае понимаются исторически сложившиеся стремления того или иного народа прививать подрастающим поколениям те или иные прогрессивные черты национального характера, такие как уважение к другим нациям, стремление перенимать у них лучшие черты, оказывать взаимопомощь и т. п. В этом смысле речь идёт о программе «национального воспитания», о которой писал в своё время К. Д. Ушинский (Ушинский, К.Д. 1968).

Такое толкование стереотипа и автостереотипа поведения представляется значительным приближением к их научной оценке. Стереотипы и автостереотипы целесообразно представлять дифференцированно для характеристики физических, эстетиче

По трактовке этнопсихологов, почти любой автостереотип страдает недостатками, наиболее существенным из которых является стремление, при видимой объективности, привнести нечто от идеала, нечто из того, что должно было бы быть. В действительности же, именно этот кажущийся недостаток и является дополнительным подтверждением справедливости этнопедагогического подхода к автостереотипу как к концентрированному выражению цели, сущности и содержания народного воспитания.

Рассмотрение многочисленных стереотипов показывает, что проверка их исторически сложившейся программой народного воспитания даёт верный, объективный результат. В конечном счёте автостереотип отражает уровень национального самосознания и претерпевает постоянную эволюцию под влиянием социокультурных и общественных условий. В народной программе воспитания тот или иной стереотип может быть господствующим, главенствующим, определяющим и выступать в ряду соподчинённых черт (Салимова, Додде, 2001).

Национальная специфика программы совершенного человека обычно проявляется во взаимосвязях конкретных черт. В то же время конкретная программа национального воспитания имеет не только национальные, но и общечеловеческие ценности. Именно в этом

и состоит своеобразие взаимодействия национального (особенного) и межнационального (общего).

В то же время стереотипы и автостереотипы, конечно, не закрепляют национальных особенностей, в них нет раз и навсегда заданной стабильности и константности. Практически возможны и теоретически вероятны переходные стереотипы. Эта динамичность стереотипов, стимулируя сближение народов, содействовала возникновению взаимопонимания между народами.

К примеру, до революции в научной литературе и научном обиходе распространённым являлся стереотип чувашского народа: «чуваша робки, уступчивы, снисходительны». В прошлом делались даже попытки объяснить этимологию слова «чăваш» (чуваш) словами «йăваш», что означает «робкий, смиренный». Это слово в разном контексте иногда приобретает оценочные оттенки «забитый», «угнетённый». Такая нелестная характеристика поддерживалась и самими чувашами, приближаясь по существу к автостереотипу.

Можно предположить, что стереотипные характеристики, подчёркивающие наиболее яркие и самобытные черты народов, такие как «энергичные и предприимчивые татары», «сообразительные и гордые черкесы», «горячие и темпераментные молдаване», «великодушные и спокойные эстонцы», «храбрые и самолюбивые осетинцы», «дружные и сплочённые киргизы», «отважные и свободолюбивые чеченцы», не утратили своего истинного значения и по сей день.

Национальный характер проявляется в фольклоре, а знание пословиц и поговорок того или иного народа способствует не только лучшему знанию языка, но и лучшему пониманию образа мыслей и характера народа. В нем отражается вся картина мира этноса, его мировоззрение, ценности и нормы социального поведения. При этом всегда присутствует национально-культурный опыт. В фольклоре изобилуют поговорки о выносливости тувинцев в труде, упорство бурятов и хакасов в достижении поставленной трудовой цели, решительность грузин, еврейский ум и другие (Пословицы русского народа: сборник В. И. Даля, 2007).

Во многих отношениях для всех российских народов поучительными являются общеизвестные черты русского народа. Они учатся у русских не только любить свой народ, свои обычаи, своих национальных героев и свою культуру, но и революционной энергии, самоотверженности, глубокому интернационализму, любви и уважению к другим народам. Другие народы проникаются, в свою очередь, чувством любви и признательности к русским за этот пример, урок национальной гордости, патриотизма и интернационализма. Так,

интернационализм великого народа становится своего рода стимулом для всеобщего объединения больших и малых народов, живущих в России. Из лучших национальных признаков всех народов России выделяются следующие характеристики: энергичность, гордость, скромность, доброта, великодушие, храбрость. В то же время в российском человеке не просто суммируются положительные качества представителей разных национальностей. Национальные и этнические черты, объединяясь, порождают совершенно новое качество – общие, интернациональные черты представителей единого человечества (Петрова, 2000).

Таким образом, национальный характер может быть структурирован по трём признакам: социальному, культурному и собственно этническому. Проявляется изначальная детерминированность национального характера техноцивилизованными, культурно-историческими, пространственно-климатическими факторами. Однако ни один из этих факторов не является универсальным, ни один из них не может дать удовлетворительного объяснения национальным особенностям при игнорировании системы народного воспитания, которая складывалась веками под влиянием исторических условий, в первую очередь, под влиянием условий жизни общества.

Образ жизни, практическая деятельность, общение, язык, быт, хозяйство и т. п. влияют на формирование национального характера, выступая как факторы воспитания, определяющие ментальность личности и менталитет народа как исторической личности. Поэтому для знакомства с любым из народов необходимо изучение его системы воспитания: если мы хотим глубоко знать национальный характер, мы обязаны узнать национальную систему воспитания; если мы хотим близко познакомиться с народом, мы должны изучить народную систему воспитания. В этом смысле творческое наследие К. Д. Ушинского было в своё время незаменимым средством и феноменом проникновения в «живую душу» русского народа, а его принцип народности – ключом к разгадке особенностей национального характера русских.

Литература

1. Бердяев, Н. А. (1990). Судьба России. – М.: Советский писатель. – 384 с.
2. Бехтерев, В.М. (1902). Психика и жизнь. – М. – 138 с.
3. Гумилев, Л.Н. (1993). История людей и история природы. – М. – 466 с.
4. Салимова, К. И., Додде Н. (2001). Педагогика народов мира: история и современность. – М.: Педагогическое общество России. – 576 с.

5. Петрова, Т.Н. (2000). Чувашская педагогика как факт мировой цивилизации. – М. – 198 с.
6. Пословицы русского народа: сборник В. И. Даля. (2007). – 3-е изд., – М.: Рус. яз. – Медиа, 2007. – 814 с.
7. Ушинский, К.Д. (1968). Избранные педагогические произведения: Учеб. пособие для пед. ин-тов. – М.: Просвещение. – 557 с..





ETHNOPEDAGOGICAL VALUES IN THE KYRGYZ BRIDAL FAREWELL LAMENTS

КЫРГЫЗДАРДЫН КЫЗ УЗАТУУ КОШОКТОРУНДАГЫ ЭТНОПЕДАГОГИКАЛЫК БААЛУУЛУКТАР

Акматали Алимбеков

Кыргыз-Түрк “Манас” университети, Кыргызстан

Orcid id: 0000-0002-9824-5377

Abstract. The article describes the songs accompanying the wedding ceremonies of girls as one of the genres of traditional songs of the Kyrgyz people. The main idea of the lyrics of the wedding songs in various collections is to analyze the life path of the bride, repeating the social and life role function of the house, and to be flexible in new situations.

The article is based on the texts of the collection "Koshoktor" (2002), published by the National Academy of Sciences of the Kyrgyz Republic, and the wedding songs are a reminder to respect the parents of the spouse, the coastal people as their own parents and brothers, to miss their home and parents, not to be jealous, to be angry with the mother-in-law and not to leave a stone unturned when hearing from the wife; to the groom to achieve the dignity of his wife, as well as ethnopedagogical values.

Key words: song, family, wedding songs, values.

Кошок– кыргыздардын көчмөнчүлүк доорунда калыптанган салттык ырларынын бири. Кошоктор байыркы доордон ушул күндөргө чейин бери көчмөн кыргыз элинин арман, жоготууга байланыштуу кайгы касырети менен кандаштык, туугандык сезмдерин ачыкка чыгаруунун амалы катары жашап келет. Анын үлгүлөрү байыркы доорлорго таандык мифтерде, дастандардын мазмунунда өтө жыш жолугат. Элдин эс тутумунда сакталып келе жаткан уламштар боюнча улуу баатырларды жоктоо обол кошок формасында жаралган. Ошондой мисалдардын бири катары Манастын артынан эрдиктерин арман, кошокко айландырып дастанга чейин жеткирген кырк чоронун бири Ырчы уул аталып жүрөт. Эпостун өзүнүн тексттеринде да маркумду узатуу салттарында кошок кошуу окуялары да арбын

кездешет. Мисалы, Манас өлгөндө «Алтымыш катын кошокчу Тул түбүндө Акылай Баягы кайран жеңең Каныкей, Боздоп турду буркурап. Кошуп эле турат чыркырап деп атылат (Каралаев, 1. 13). Мындан тышкары “Манастын керээзи”, “Каныкейдин жомогу” “Каныкейдин Тайторуну чапканы”, “Көкөтөйдүн керээзи” сыяктуу түрдүү таалим-тарбиялык мазмунга ээ арман кошоктордон турган бөлүмдөр бар. Жалпы түрк элдеринин байыркы тарыхынын орток мурасы таш жазууларынын тексттеринде кошок жана керээз жанрынын белгилери ачык байкалат. Ал эми Махмуд Кашгари “Дивани лугат ат-түрк” сөздүгүндө «Алп Эр Тонганы жоктоо», «Белгисиз баатырды жоктоо» деген кошок ырлар кездешет.

Илимий адабияттарда кошок термининин башаты, келип чыгышы тууралуу бирдиктүү көз караш жок. “Кыргыз тилинин түшүндүрмө сөздүгүндө” “Кошок каза тапкан адам же күйөөгө узатылып жаткан кыз жөнүндө ый аралаш аткарылуучу ыр, жамак,” - деп ачыкталат. Түпкүлүгүндө кошок сөзүнүн уңгусунда “кош” деген ишаарат берүүчү этиш сөзү турат. Биздин пикирибизде бул сөз “кошуп айт” деген маанини билдирет. Ошону менен бирдикте мында “кошто” -деген экинчи этиш сөздү да эске алуу абзел. “Кошто –бирөөнү, экинчисинин жанына кошуу, жанаштыруу, кош кылуу, кошоктоо” (КТС, 2019: 26)

Адатта кошок жалгыз айтылган эмес. Кошок кошууга маркумдун өз кыздары, кандаш карындаштарынан тышкары жакын жээк жаатаары да катышкан. Муну шарттаган объективдүү себептер болгон. Анткени, илгерки көчмөн коомдун салт ырасымдарына ылайык, маркумдун сөөгү дароо жерге берилген эмес. Аза күтүү ырасымдары маркум жерге берилгенден кийин да бир нече күнгө созулган. Ошондуктан маркумдун жубайынын, кыз карындаштарынын азасын тең бөлүшүүнүн бирден бир жолу алардын кошокторун коштоо болгон. Бул тууралуу “Манас” эпосунда “Атанга жүгүн арттырып, алтымыштай катынга тегиз жомок айттырып” – деп айтылат. Кыз узатуу кошогу да жалгыз эне тарабынан гана айтылбай, кыздын эже синдилери, жеңелери, жакын жээк жаттары тарабынан кошотолуп айтылган.

Изилдөөдө коюлган маселе илимий адабияттардагы кошоктордун жанрдык өзгөчөлүктөрү тууралуу айрым жагдайларга да токтоло кетүү зарылдыгын жаратат.

Кыргыз адабиятынын алгачкы аалымдары З. Бектенов менен Т. Байжиевдер «Өкүнүү, күйүү маанисинде ички сезим менен мундуу айтылуучу кайгылуу ырды кошок дейбиз” - деп аныктама беришкен (Бектенов, Байжиев, 1993: 9). “Кыргыз адабияты” энциклопедиялык окуу куралында “Кошокто көзү өткөн адамдын кыял-жоругу, мүнөзү, мамилеси, аброю, адамгерчилиги айтылып, даңазаланып кошулат, артында калган үйбүлөсүнүн, бала-бакырасынын, тууган-туушкандарынын, жоро-жолдошторунун кайгысы билдирилет”–деп бул ырлардагы адептик этикалык идеяларына басым жасалат (Бишкек, 2004, 9 б.).

Жогорку аныктамаларда көрүнүп тургандай кошок ырларынын мазмунунда көзү өткөн адамдардын өнөрүн, адамгечилигин даңазалоо, тирүүлөр үчүн үлгү түтүү сыяктуу этнопедагогикалык мотивдер ачык белгиленет.

Кыргыз илимдер академиясынын Кол жазмалар фондусунда 1927 жылы Каюм Мифтаков жана тарбынан 1940 жылы М. Татыбеков 1954-жылы Ибраим Абдракманов тарбынан топтолгон кошоктор жыйнагы сакталган (Кошоктор, 1998: 11). Алар иргелип, тандалып өзүнчө жыйнак болуп жарык көргөн (1998). Кыргыз фольклор таануу илими тармагында кошокторду топтоо жанрдык жактан типтештирүү, маани маңызын ачып көрсөтүүгө багытталган айрым аракеттер жасалып келет (Көчүмкулова, 2014; В.Э. Анарбекова, 2016).

Кыргыз элинин оозеки адабиятындагы кошок жанрынын азыраак талдоого алынган салааларынын бири кыз узатуу кошоктору.

Э. Көчүмкулова кошокторду кыргыз көчмөн турмушун жана маданиятын ар тараптуу чагылдырган көркөм энциклопедия катары баалайт (Көчүмкулова, 2014). А. Акматалиев (2000), А. Анарбековалардын (2023) эмгектеринде кыз узатуу салтын коштогон кошоктордо негизги мотив үйлөнүү үлпөт тоюнда айтылчуу акыл насааттардан турат. Бирок, алардын эмгектери адабият таануу жана тарых илиминин чегинде аткарылгандыктан кыз узатуу ырларындагы этнопедагогикалык элдик тарбия мотивдери каралган эмес. Биздин пикирибизде кыз узатуу кошокторунун тарбиялык маанисин ачып көрсөтүү аларды салттык этнопедагогикалык өңүттөн талдоо зарылчылыгын жаратат.

Ырасында эле кошоктордо кыргыз жеринин жаратылышы, каада салттары, адамдардын кесиптик ишмердүүлүгү, элдин психологиясы, салттык баалуулуктары кошок каарманы болуп жаткан маркумдун өзү менен туташ бирим. дикте кеңири чагылдырылат.

Азыркы кыргыз педагогикасынын коруна жасаган анализ кыз узатуу кошокторундагы мазмунундагы таалим-тарбия мотивдери атайын излдөөнүн предмети боло электигин көрсөттү.

Изилдөөнүн максаты: Кыз узатуу кошокторунун тексттериндеги таалим- тарбия идеяларынын негизги багыттарын ачып көрсөтүү. Буга байланыштуу изилдөө алкагында Кыргыздардын салттык педагогикалык маданиятында кошоктор кандай педагогикалык функцияны аткарган? Кошоктордун мазмунундагы тарбиялык идеялардын негизги багыттары кайсылар? – деген суроолорго жооп изделет.

Изилдөөнүн материалдары жана методдору. Биздин изилдөөбүздүн негизги булактарын кошоктор боюнча эл оозунан жыйналган кошоктор жыйнактар түздү. Изилдөөдө

сапаттык мүнөздөмөнүн изилдөө моделине тиешелүү документтерди талдоо методдору, мазмунду талдоо колдонулган.

Изилдөөнүн табылгалары жана аларды талдоо

Кыргыздар узак кылымдар өзүнүн дүйнө таанымында жашоо турмуштун бакубаттыгын, толуктугун аялдын куту, асылдыгы менен туташ биримдикте карашып "Дүйнө түркүгү", "Үйдүн куту", "Умай эне" сыяктуу бүгүн да тарбиялык маани-маңызын жогото элек руханий-ыймандык аруулукту туюнткан метафора-символдорду жаратышкан. Мындай ой туюмдары "Аял жакшы эр жакшы, увазир жакшы хан жакшы", "Жакшы аял жаман эркекти орто кылат, орто эркекти жакшы кылат, жакшы эркектин даңкын чыгарат", "Биринчи байлык ден - соолук, экинчи байлык ак жоолук", "Алысты жакын кылган кыз, ачууну таттуу кылган туз", "Аталуу жетим арсыз жетим, энелүү жетим эрке жетим" сыяктуу макалдарда таасын чагылдырылат. Мындай бийик чен-өлчөмдөр кыз балдарды тарбиялоого өтө жоопкерчилик менен мамиле кылууга байланыштуу көп кырдуу билим жана тажрыйбалардын жаралышын шарттаган.

Кыз балдарды тарбиялоо төрөлгөн күндөн баштап бүт өмүр жолунда турмуштук түрдүү кырдаалдарда үзгүлтүксүз уланып олутурган. Ошондой өзгөчө тарбиялык чөйрө жана кырдаалдардын бири үйлөнүү үлпөтүнө байланышкан үрп адаттар болгон.

Кыргыз элинин эки жашты баш коштурууга байланышкан үйлөнүү үлпөттөрү бири бирин улаган "кудалашуу", "жуучу жиберүү", "кеңешме", "сөйкө салуу", "жеңкетай берүү", "жооп суроо", "ак чачуу", "калың төлөө", "бата той", "күйөөлөө, жар көрүшүү", "токмок салуу", "кыз оюн", "төшөк талашуу", "өпкө чабуу", "кыз кыңшылатуу", "келин той", "отко киргизүү" ж.б.у. сыяктуу салтанаттуу иш чаралардан турат. Мындай салттык жөрөлгөлөр кудалардын өз ара сыйлашууга багытталган ыкластуу иш чаралардан туруп, "жакшылык иш" катары жээк жаат, жакын туугандар, коңшу колон, айылдаштардын өзгөчө өнөрпоздор, сөзмөрлөрдүн катышуусунда өткөрүлүп көбүнесе шаан шөкөт салттык ырлар менен коштолгон.

Фольклордук жана этнографиялык маалыматтар көрсөткөндөй бул иш чаралардын көпчүлүгү "колун сурап келген" кыздын ата энесинин журтунда өткөрүлгөн. Алардын эн акыркы кульминациялык этабы "кыз кыңшылатуу" салты болгон. Эреже салтка ылайык кыз башына жарашыктуу кийим кийип, жоолугу менен бетин чүмкөп, жүзүн көрсөтпөй энеси жана башка жакындары менен чеке тийгизип үнүн акырын чыгарып ыйлаган. Бул салттык жөрөлгөдөгү этикалык талаптар көп кырдуу моралдык – психологиялык баалулуктарга негизделген. Биринчиден, кыз өзүнүн арзуу кылган ынагына баш кошуу бактысын баштан

кечирип жатса да, "Кыз жыргаар жерине ыйлап барат" деген элдик этикалык талапты аткарууга милдеттүү болгон. Күлүп жайнап кетүүсү айланадагылар тарабынан ата энеден узактоону эңсеп жүргөн адамдын кейпинде кабылданып өтө эле жеңил баалык, олдоксондук катары кабылданган. Экинчиден, салтка жараша кыз бала күйөөгө тийгенден кийин ата энесинин үйүнө мындан ары мейман катары гана келип кете алган. Бул жагдай кыз баланы да, анын энесин да бакыт менен ички ажырашуу кайгысын бирдей баштан кечирүү кырдаалына кептеген. Ошондуктан кыз кыңшылатуу мезгилиндеги кошоктор ички психологиялык толгонуулар кыздын үй бүлөлүк турмушуна байланыштуу санат сабактарга, үлгү сөздөргө негизделген.

Кыз узатуу кошок ырлары үй бүлөлүк турмуштун түрдүү кырдаалдарына байланыштуу аял кишинин үй бүлөдөгү “үйдүн куту”, “акыреттик жар”, “айлакер акылман, тил билги”, “кайын журтунун улуу кичүүлөрүнө ызаатчыл, сыйчыл”, “тууган аралык биримдиктин данакери”, “кең пейилдик, колу ачыктык”, “жайыл дасторкон, меймандостук”, “мээрман энелик, табийгый тарбиячылык», “мээнеткечтик, чебер уз” сыяктуу адеп ахлактык эталондоруна, нормаларына негизделген.

Арийне, кыз балдар бул үлгүлөргө кичинекей кезинен даярдалат. Кыз узатуу кошоктору дал ушундай милдеттерди турмушка узап бара жатканда дагы бир ирет кудаа сөөктөрдүн катышуусунда таасирлүү түшүндүрүп керээз, акыл- насаат, кеп-кеңеш талап, каалоо-тилек катары эске салууга, милдеттентирүүгө багытталат.

Кыз узатуу кошокундагы негизги тарбиялык идеялардын төмөнкүдөй тематикалык багыттарда бөлүп карасак болот:

- Өмүрлүк жарынын ата энесин, жээк жаатарын өз ата энеси, бир тууганындай тутуп сыйлоо;
- Өз үйүн ата энесин сагынып, төркүнчүл болбоону эскертүү;
- Кайын эне жана жубайынан уккан кептер канчалык оор болсо да ошол жерде калтыруу, кеп ташыбоо;
- Күйөө балага жубайынын кадырына жетүүсү жөнүндө өтүнүч, эскертүү ж.б.

Башка журтка келин болуп барган кыз эң обол кайын ата, кайын энесин өз ата энесиндей, күйөөсүнүн бир туугандарын бир туугандай кабыл алып айткан дегенин эки кылбай ызаатуу болууга милдеттүү. Анткени, барган жерге “Суудай сиңип, таишай катып, балдай батып” кетүү обол өмүрлүк жарынын ата энесине карата чын ыкластуу сыйчыл мамиледен көз каранды. Жаңы келген келиндин байырлап кетиши көбүнесе анын кайнене менен мамилесинен көз каранды болгон.

Ошондуктан үйүнөн үй бүлөлүк турмушка кетип бара жаткан кызга төмөнкүдөй акыл насааттарды айтышкан:

Кайын атаңды кандай көр,
Кайын энеңди жандай көр.
Акыл-насаат сөздөрүн,
Агарып аткан таңдай көр.
Эшикти катуу жаппагын,
Кайын энеңди какпагын (Кошоктор, 1998: 290).

Кыргыздарда “Чыккан кыз чийден тышкары” деген түшүнүк бар. Ага ылайык турмушка чыккан кыз өзүнө таандык атаган мал мүлкү б.а. себи менен өз атасынын үйүнөн узатылган соң өмүрлүк жарынын эл журтунун мүчөсү катары эсептелген. Эл журт арасындагы чыр чатактарда да өзүнүн жубайынын журтунун кызыкчылыгын жактап төркүнүндөгү көйгөйлөргө аралашусу орунсуз жорук катары кабылданган. Арийне, кыз бала да инсан катары эл жерин, ата энесин, ага тууганын сагынат. Ушундан улам жаңы турмушка чыккан келиндин бул талабын канаатандыруу үчүн ата-энесиникине барып келишин шарттаган “төркүлөтүү” же “төркүлөө” салты калыптанган. Кыз төркүлөгөндө түз эле өзү кирип барбай, күйөөсү, кайната-кайненелери менен белгилүү ырым-жырымдарды жасап, шаан-шөкөт менен барат (Кадыров, 2011: 43). Төркүлөө мезгилинде кыздын ата энеси да шаан-шөкөт менен кабыл алып кайрадан мал энчилеп, күйөө балага баш аяк сарыпай кийгизген. Бул салттан тышкары ата энесиникине көп каттаган кыздарды эл журт ал тургай өз ата энеси да өөн көрүшкөн.

Төркүлөтүү салтына чейин күйөөгө чыккан кыздан кабар алуу үчүн иниси же синдиси гана бара алган. Кыз баладан кабар алып каттап турган бир тууганын “Баштык байланаар” - деп аташкан. “Таамай айтканда кыз турмушка чыкканда, барган жерине бир байырдай баштаганда, ата энелери малдын төшүн баштап эт бышырып, боорсок жасап ж.б. азыктарды кошуп баштыкка, же чакан куржунга салып, тай кунанга мингизип, сагынган бөбөгүн кызына жөнөтөт” (Акматалиев, 2000: 45). Ошондуктан келиндин кичүү бир туугандары келгенде “Баштык байланаары” - келиптир дешкен.

Ошондуктан төмөнкү кошокто ата энеге акмалай бербей өз алдыңча турмуштун туткасын бекем карма деген эскертүү берилет:

Ак элечек көрүнсө,
Апам келет дебей жүр.
Апаң барса басып чык,

Акырын эшик ачып чык.

Ак калпак көрүнсө,

Атам келет дебей жүр.

Атаң барса басып чык,

Акырын эшик ачып чык (Кошоктор, 1998: 289).

Жаңы турмушка чыккан кыз үчүн эң кыйыны турмуштун ыссык-суугуна күйүп чыдап чыйралуу. Анткени, ар бир аймактын, айылдын, үй бүлөнүн өзүнө таандык айрымалуу нарк, каадалары, жашоо эрежелери, адаттары бар. Анын үстүнө жаңы үй бүлөсүнүн мүчөлөрү менен тил табышып ымалага келип, эл болуп кетүү чыдамдуулукту, көтөрүмдүүлүктү талап этет. Ошондуктан төмөнкүдөй кошоктордо “Сөз ташыбай төш ташуу” тууралуу кеңештер берилет:

Үйгө кирип чыкканда, кызым,

Эшикти катуу жаппагын, кызым.

Болор-болбос сөз уксаң, кызым,

Бизге келип айтпагын, кызым.

Түндүк бир бойлуу от жаксаң,

Түтүн кылбай өчүргүн.

Жакшы бир жаман сөз уксаң,

Айланайын жан балам,

Каткырып күлө кечиргин (Кошоктор, 1998: 285).

Кыздын барган жеринде баары менен тил табышып боор батырышып түбөлүктүү үй бүлө мүчөсү катары орун очок алышы айрым учурда өзүнөн гана эмес, кайын ата кайненесинин, күйөөсүнүн, абысын ажы, ага ини эже сиңдилердин мамилесинен да көз каранды болгон. Баарлашуу эки тараптуу өз ара мамилеге негизделген эки тараптын дүйнө көрүмүнө, көргөн өскөн чөйрөсүнөн, баалуулуктарынан көз каранды татаал кубулуш.

Жаңы келген келиндин жаңы чөйрөгө көнүгүп кетишиндеги татаал жагдайларды табийгый кубулуш катары карап, кемчиликтерин кечирип, келинине жол көрсөтүп, бак тилеп билбегенин үйрөтүп, толуктап бүлө кылып алуу өзгөчө кайненин милдети болгон. Арийне, кыз бала баштапкы бекем тарбияны өз энесинен алат. Бирок, анын өмүрлүк жар, балдардын энеси, түрдүү социалдык ролдук мамилелерге байланыштуу милдеттерге дароо көнүгүп кете албайт. Анткени, турмуш суроосу бар, жообу жок туңгуйуктуу түбү сырдуу билим жана тажрыйбаны талап кылган сыноо. “Кайненин камырынан” дегендей жаңы келин

ал сыноолордон кайын энесинин акыл нассаты, тажрыйбасына жуурулушуу аркылуу гана өтө алат. Экинчи тараптан “Келиндин боюна бүтсө, кайнененин мойнуна бүтөт” дегендей келиндүү болуу демек аны бөтөн журттун салт эрежелерине, турмуштун жаңы татаал баскычтарында арыбай, ташыркабай алдыга жылуусу үчүн кайнене өзгөчө милдеттүү болгон. Ушундан улам кыз узатуу кошокторунда эненин кудагыйга өтүнүч, сураныч, кеңеш катары кайрылышы табийгый нерсе болгон.

Көк шумкар бердим таптап ал,

Көк жибек бердим саптап ал.

Уктап калса ойготуу,

Ыйлап калса сооротуу.

Тарбиялап өстүрүп,

Бүлө кылып алыңыз (Кошок – кыргыз элинин салттык мурасы, 2019: 45).

Кыз узатуу кошогу жеңелер тарабынан да таасирлүү айтылган. Анткени, “Кызды жеңесинен сураш керек” –деген кепте кыздын эң жакын сырдашы жеңеси болоору, энесине айтпаган сырларын жеңеси менен бөлүшөөрү тууралуу салттык түшүнүктөр катылган. Белгилүү өлчөмдө жеңелер кыз баланын жубай тандоодо гана кеңешчи болбостон, аны үй бүлөлүк турмушка даярдоодо энесинен кийинки эң таасирдүү тарбиячылар болушкан.

Ошондуктан алар өз кошокторунда кыздын баркын, наркын түшүндүрүп, кадырына жетип алууга чакырышкан.

Бийкечтин көкүлүнө мончок такканбыз,

Бийкечти көлөкө жерге бакканбыз.

Бак дукаба-шайы жапканбыз,

Бийкечти көңүлсүз жерден катканбыз.

Бийкечти салкын жерге бакканбыз,

Бийкечтин саамайына мончок такканбыз.

Сар тукаба-атлес жапканбыз,

Бийкечти сабырсыз жерден катканбыз.

Бийкечтмн кадыр-баркын мен айтсам,

Тердиги кызыл манаттан,

Теңирим бөлөк жараткан.

Тектүү жердин кызы деп,

Бийкечти теңтуштары талашкан (Кошоктор, 1998: 293).

Үй-бүлөдө келин алуу, кыз чыгаруу, тиричиликти жандандыруу, тукумду улоо ата-бабаларынан бери келе жаткан адат салттардын учугу үзүлбөй уланып кетиши алган келининен көз каранды болот деген ишеним жашап келет. “Келиндин аягынан – койчунун таягынан” –деген макалдын жаралышына негиз болгон. Буга байланыштуу, А. Акматалиев: “Келиндин жагымдуулугу, шайдооттугу, төрөп-түшүп, ак этек басып, жабуулуу ак инген аталышы – эки тараптын бактысы, таалайы. Келген келин анчалык оор басырыктуу болбосо, желпинип айылчы аталса, аягы жер баспаса, жүргөн-турганы суюк болсо, желдүү көрүнсө, айыл ичинде тескери сөзгө алынса, баарынан да, үйдөгү турмушта октум-соктум көп, чыгаша арбын болсо ж.б. мүнөздөрү билинсе, мында уяттуу сөзгө илинет” (Акматалиев, 2000: 56).

Мындай жорук жосун өзгөчө кызды тарбиялаган ата энеге эбегейсиз оор кеп тийгизген.

Кошоктордо бул жагдай өзгөчө талап катары айтылат:

Артылтып камчы салдырба, кызым,

Атаңа наалат алдырба, кызым.

Эңилтип камчы салдырба, кызым,

Энеңе наалат алдырба, кызым.

Кайрылыштан суу алгын, кызым,

Кайын атаңдан дуба алгын, кызым.

Эңилиштен суу алгын, кызым,

Кайын энеңден дуба алгын, кызым (Кошок – кыргыз элинин салттык мурасы, 2019: 155).

Эне тарбынан айтылган кошоктордо өтүнүч да, өкүм тапшырма да керээз мотивдери да кош кабат орун алган.

Ай, күйөө төрө сизге айтам,

Адырдан качкан түлкү ушул,

Алдыңда турат күлкү ушул,

Акылын таап жумшасаң,

Акыреттик мүлк ушул.

Ай, күйөө төрө сизге айтам,

Күңгөйдөн качкан түлкү ушул,

Колуна түштү күлкү ушул,

Көңүлүн таап жумшасаң,

Кыяматтык мүлк ушул (Кошоктор, 1998: 293).

Ошентип, кыргыздардын салттык ырларынын өзгөчө жанры болгон “Кыз узатуу кошоктору” көп кырдуу адеп-ахлактык акыл кеңештерге, баалуулуктарга негизделген.

Демек, кыз узатуу кошокторунун мазмуну жаңы турмушка чыгып жаткан кыз балага гана эмес, ошол үй бүлөнүн бакубат курууга тикеден тике тиешелүү бардык субъекттерге арналат. Кыз узатуу кошоктору эне тарабынан гана эмес, кыздын эжелери, синдилери, жеңелери тарабынан да айтылып ырдалган. Дээрлик баарында кыз балдардын барган жеринен түбөлүктүү бак таалай таап, “ак этек, жабылуу кара инген болсун”, төркүнүнө кайрылып барбай, түшкөн жеринде оор болсун деген тилектер жатат.

Адабияттар

1. Акматалиев. (2000). Үйлөнүү үлпөт салты жана ыры. – Бишкек. – 53-б
2. Алимбеков А. (1996). Кыргыз этнопедагогикасы. – Б.: КББИ. – 56-б.
3. Анарбекова В.Э., Кочкорова Г.С. (2023). Кыргыздардын кыз узатуу салтындагы кошоктор жана алардын регионалдык өзгөчөлүктөрү. // БАЕМУнун жарчысы. № 3. – 34-38 б.б.
4. Бектенов, Байжиев Т. (1993). Кыргыз адабияты, 2-басылышы. – Б.: «Мектеп». – 48-б.
5. Кадыров Ы. (2011). Кыргыз маданиятынан тамган тамчылар. – Б. – 208 б.
6. Кошок – кыргыз элинин салттык мурасы. (2019). Материалдардын жыйнагы. / Түзүүчүлөр: Анарбекова В.Э., Авазов Э.А., Анарбаева Г.А., Дооранов Ө.С., Мырзабаева Н.С., Кадырбаева Д.Э., Нарматов М.К. – Жалал-Абад: ЖАМУ.
7. Кошоктор: / Түз. баш сөзүн жазган — С. Егембердиева. А. Акматалиевдин жалпы редакциясы астында. Кырг. Улут. И. А. ж. б. — Б.: Шам, 1998. — 352 б. («Эл адабияты»).
8. Кыргыз адабияты” энциклопедиялык окуу куралы. Бишкек, 2004., 254 б.
9. Кыргыз тилинин түшүндүрмө сөздүгү. (2019). Экинчи бөлүк. – Б.: «Полиграфбумресурс». – 800 б.
10. Семетей [Текст]: Эпос. (1989). / С.Каралаевдин вариаты боюнча: башкы ред. Ч.Айтматов. – Фрунзе: Кыргызстан. 2 китеп. – 342 б.
11. Тирүүнүн көркү сый болот, өлгөндүн көркү ый болот. (2014). Элдик кошоктор жана кошокчулар. – Б.: Борбордук Азия Университети. – 462-б.



THE ETHNOPEDAGOGICAL ASPECT OF NASREDDIN HODJA ANECDOTES TOLD AMONG THE AHISKA TURKS

AHISKA TÜRKLERİNDE ANLATILAN NASREDDİN HOCA FIKRALARININ ETNOPEDAGOJİK YÖNÜ

Minara Aliyeva Çınar

Doç. Dr.

Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü,
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Bursa, Türkiye

Orcid id: 0000-0002-7339-0260

Abstract. The aim of this study is to examine the anecdotes of Nasreddin Hodja, which have an important place in the culture of the Ahıska Turks, from an ethnopedagogical perspective. Ethnopedagogy is an approach that emphasizes the education of individuals through the cultural codes of a community. It is a branch of educational sciences that studies the educational principles, experiences, and characteristics of an ethnic group. In the case of the Ahıska Turks, who are taken as a sample of an ethnic group in this study, it is observed that ethnopedagogical values have been preserved. Despite experiencing migration and exile, this community has strived to maintain their oral cultural heritage and, through them has managed to preserve their identity. In this process, the anecdotes of Nasreddin Hodja have played a significant role in transmitting social values and have functioned as an indirect method in the education of children and youth. This study focuses on how core values are conveyed through Nasreddin Hodja anecdotes and emphasizes that these anecdotes serve not only as elements of humor but also as pedagogical tools.

Keywords: Ethnopedagogy, Ahıska Turks, Nasreddin Hodja, Values Education, Oral Culture

Giriş

Eğitim, bireyin gelişmesine yardım eden, onu temel alıp yetişkin yaşamına hazırlayan, gerekli bilgi, beceri ve istendik davranışlar elde etmesine yarayan toplumsal bir süreçtir. Bu süreç içerisinde birey yaşadığı toplumda yeteneğini, tutumlarını, olumlu davranış biçimlerini geliştirmeye gayret

eder. Söz konusu olan bu eğitim süreci, bireyin okul çağına gelindiğinde yalnızca okul duvarları arasında değil, okul öncesi ve sonrasında aile içinde de gerçekleştirilir. Hatta birey, okul çağına gelene kadar temel eğitimini aile içinde aile büyükleri ve ebeveynler tarafından alır.

Her toplum, bireylerini kendi kültürüne göre yetiştirir. Toplumların kültürel mirası, değer yargıları ve gelenekleri de bireylerin kişilik ve kimlik gelişiminde önemli rol oynar. Halk pedagojisi olarak nitelendirilen bu eğitimin analizini yapan, bunların çağdaş eğitim amaçlarına uygunluğunu, eğitimin hangi yöntem ve araçlarla gerçekleştirildiğini ortaya koyan bir bilim dalı da etnopedagojidir (Volkov, 1974, s. 120).

Etnopedagoji, “etnik grupların yeni yetişmekte olan nesilleri eğitme ve yetiştirmede kullandığı ampirik bilgiyi; aile, boy, kavim, halk ve toplumda süregelen değerlerini, etik ve estetik zihniyetini inceleyen bir bilim dalıdır” (Berejnova, Nabok ve Şçeglov, 2013, Akt. Aliyeva Çınar, 2022, s. 29). Bir başka deyişle etnopedagoji halkın kendi kültürel kodlarıyla bireyi eğitmesini esas alan bir disiplindir.

Bir toplumun kültürel bilgi ve birikimi, daha çok edebî ürünlerinde, gelenek ve göreneklerinde saklıdır. Dil aracılığıyla aktarılan bu ürünler genel anlamda halk edebiyatı ve folklorik malzemelerden oluşmaktadır. Çınar’a göre (2023, s. 28) bunlar; “masallar, atasözleri, özlü sözler, deyimler, kıssalar, fıkralar, latifeler, halk şiirleri, halk hikâyeleri, efsaneler, mitolojik rivayetler, türkü ve ninniler, müzik nağmeleri, desen ve motifler, bilmece, sınamalar, hırslandırmalar, şaşırtmacalar, şoşartmalar, şaka ve yarenlikler, maniler, dua ve beddualar, din kültürü (dinî gelenek ve dinle ilişkilendirilen âdetler), beden dili ve işaretler, çocuk oyunları ve çocukların büyürken çevreden edindikleri görüş, görünüş ve hatıralar”dır. Bu folklorik malzemeler de esas olarak etnopedagojinin eğitim araçlarını oluşturmaktadır. Bu çalışmada da Ahıska Türkleri arasında yaygın olarak anlatılan Nasreddin Hoca fıkraları üzerinde durulmuş ve bu fıkralar etnopedagojik yönü açısından analiz edilmiştir.

Ahıska Türkleri, tarih boyunca pek çok göç ve sürgüne maruz kalmış bir topluluktur. 1944 tarihinde Orta Asya’ya sürgün edilmiş, siyasi olaylar neticesinde de günümüzde dünyanın birçok ülkesine dağılmış bir durumda yaşamaya devam etmektedirler. Bu topluluk, uzun yıllar yaşadıkları coğrafi ve siyasi değişimlerine rağmen, geleneklerine, diline ve inançlarına bağlı kalmış, aile yapısı, dinî değerler ve sözlü anlatım kültürü ile kimliğini koruyabilmişlerdir. Ahıska Türkleri her ne kadar 1944 sürgünü sonrasında Sovyetler Birliği döneminde yazılı bir edebiyatı oluşturmak için birtakım engellerle karşılaşsalar da sözlü halk anlatılarını günümüze kadar taşıyabilmiş ve onları çocukların eğitiminde daima kullanmışlardır. Bu halk anlatılarından biri de hem Türkiye’de hem de Türk dünyasında yaygın olarak kullanılan Nasreddin Hoca fıkralarıdır.

1. Nasreddin Hoca Fıkraları ve Özellikleri

Fıkralar, herhangi bir düşünceyi güçlendirmek, dinleyenleri ikna etmek, bir olayı veya durumu açıklamak için anlatılan ve yapısında mizah, eleştiri, yergi gibi öğeler bulunan kısa anlatılardır. Fıkralar, estetik bir biçimde gülme ihtiyacını karşılayan edebî bir tür olarak da tanımlanabilir (Türkmen, 1990, s. 361). Güldürücü ve düşündürücü özellikler taşıyan bu halk edebiyatı yaratmaları, bir tabiat ve topluluk gerçeğini, cemiyetteki aksaklıkları, hatalı davranan kimseler çeşitli tipleri ve cemiyetin dikkat çekici her türlü görünüşünü bir vaka çerçevesinde nükteli bir şekilde anlatan ve tenkit eden çok küçük mizah ve hiciv hikâyeleridir (Güzel ve Torun, 2008, s. 215).

Türk dünyasında ortak ve mahallî pek çok fıkra bulunmaktadır. Türk fıkraları ve fıkra tipleri üzerine önemli incelemeler yapan Saim Sakaoğlu (1992, s. 27), üç kategoride değerlendirdiği fıkra tiplerinin ilk kategorisinde “Türkçe konuşulan bütün ülkelerde bilinen tipler” arasında Nasreddin Hoca’yı örnek olarak göstermektedir.

Türk araştırmacılara göre Nasreddin Hoca, 13. yüzyılda yaşamış ve zamanla hem Türk dünyasında hem de komşu ülkelerde bir güldürme ustası olarak ün kazanmış bir karakterdir. Nasreddin Hoca, Türk dünyasında genellikle *Ependi* sözüyle anılsa da farklı adlandırmalara da rastlamak mümkündür: Uygur Türklerinde *Ependi* veya *Nesirdin Ependi*, Altay Türklerinde *Tastarakay*, Kırgız Türklerinde *Apendi*, Kazak Türklerinde *Kojanasır* veya *Kocanasır*, Karakalpak Türklerinde *Hojanasreddin*, Özbek Türklerinde *Nasriddin Afandi* veya *Afandi*, Türkmen Türklerinde *Ependi* veya *Nasreddin Ependi*, Saha Türklerinde *Naara Suox*, Tatar Türklerinde *Nasreddin Efendi*, Azerbaycan Türklerinde *Molla Nasreddin*, Kumuk Türklerinde *Hoca*, *Molla Nasreddin*, *Nasridin*, *Molla Nasruddinni*, Gagauz Türklerinde *Nastradin*, Kırım Tatarlarda *Nasreddin Oca*, Karaçay Türklerinde *Nasra Hoca*, Ahıska Türklerinde *Hoca Nasrettin*, *Hoca Nusrettin* veya *Molla Nasrettin* vs. adlarla tanınmaktadır. Japonya, Almanya, Çin, Hindistan, Pakistan, Afganistan, Tacikistan, Rusya Federasyonu, Gürcistan, Ermenistan, Yunanistan, Bulgaristan, Makedonya, Arnavutluk, Kosova, Hırvatistan, Sırbistan, Romanya, Macaristan, ABD, İtalya, Fransa, İngiltere, Finlandiya, Avusturya gibi ülkelerde de Nasreddin Hoca’nın fıkraları bilinmektedir (Sakaoğlu ve Alptekin, 2014).

Nasreddin Hoca, “kişiliği halk tarafından benimsenmiş, fıkraları önce sözlü gelenekte oluşmuş ve gelişmiş, sonradan kitaplara geçmiş, fakat yine sözlü gelenekte yayılmasını sürdüren, eğitici öğretici karakteri ağır basan, güldürürken düşündüren bir kimlik taşır.” (Duvarcı, 1997, s. 19). Hoca, zaman zaman bir filozof olarak karşımıza çıkar. Ancak onu en başta bir öğretmen, bir eğitimci gibi değerlendirmek yerinde olur.

Nasreddin Hoca, anlattığı fıkralarıyla insanlara âdeta ders vermektedir. O, insanları güldürürken düşündürür, eğitir, öğretir ve aynı zamanda şaşırtır. Akıllı, bilgisi, ince mizahıyla insanın gönlünde taht kurmuş bir kişiliktir. Adaletsizliği, bencilliği, insanlık dışı tutum ve davranışları genellikle yerer, zaman zaman da ince ince alaya alır. Böylece, bireyin eğitiminde halkın gelenek-görenekleri ve sözlü kültür mirasından yararlanarak toplumun değerlerini aktarır.

Değer, bireylerin herhangi bir kişi, varlık, olay, durum vb. karşısında ortaya koyduğu duyarlıklardır. Sevgi, saygı, iş birliği, mutluluk, dürüstlük, özgürlük, alçakgönüllülük, sadelik, hoşgörü, birlik/dayanışma, sorumluluk gibi evrensel değerlerin yanı sıra öz denetim, dostluk, sabır, vatanseverlik, yardımseverlik gibi kök değerler her toplum için birey yetiştirmede önemli rol oynamaktadır. Bu değerler, insanı değerli kılan, sahip olduğu üstün nitelikler ve donanımlardır. Bir bireyin gelecekte kişiliği, bakış açısı, davranışları bu değerler aracılığıyla şekillenir. Küçük yaştan itibaren bu değerleri kazanma veya kazandırma sürecine de değerler eğitimi adı verilir (Yaman, 2016, s. 17-18).

Bu çalışmada Nasreddin Hoca fıkralarının Ahıska Türkleri arasında nasıl aktarıldığı, hangi değerleri ön plana çıkardığı ve bunların birey üzerindeki eğitsel etkileri analiz edilmektedir.

2. Ahıska Türklerinde Nasreddin Hoca Fıkralarının Etnopedagojik Yönü¹

Ahıska Türkleri arasında anlatılan fıkralar, dinleyenleri güldürmekle birlikte insanlara ders vermek, düşündürmek ve ahlaki değerler kazandırmak amacıyla anlatılır. Nasreddin Hoca fıkraları da bu anlatılar içinde önemli bir yere sahiptir.

Ahıska Türkleri arasında Nasreddin Hoca fıkraları çoğunlukla aile ortamlarında, özellikle de yaşlı bireyler tarafından anlatılır. Bu anlatım süreci, aynı zamanda kuşaklar arası kültür aktarımının da bir parçasıdır. Bundan dolayı fıkralar, bireylere dolaylı yoldan değerler kazandırır. Örneğin, Ahıska Türkleri arasında anlatılan Nasreddin Hoca'nın "Parayı veren düdüğü çalar" adlı fıkrası, yalnızca güldürmekle kalmaz, aynı zamanda bir sözün veya vadin sorumluluk gerektirdiğini; alın teriyle elde edilen değerın kıymetli olduğunu öğretir. Bu tarz fıkralar, çocuklara dolaylı olarak emeğin ve dürüstlüğün önemini anlatır.

Nasreddin Hoca fıkralarının etnopedagojik yönü, onların bireyde değer oluşturma ve davranış geliştirme kapasitesiyle ortaya çıkar. Ahıska Türkleri arasında fıkralar, geleneksel eğitim yöntemlerinden biri olarak kullanılır. Sözgelimi, çocuklar tartışmalı bir konuda kendi fikirlerini söyleyebilsin diye, aile büyükleri genellikle bir Nasreddin Hoca fıkrasıyla konuyu açar. Böylece hem dikkat çekilir hem de düşünmeye teşvik edilir.

¹ Yazıda kullanılan görseller, yapay zekâ (ChatGPT) tarafından üretilmiştir.

Nasreddin Hoca fıkraları, Ahıska halkı arasında oldukça yaygındır. Tartışma ortamlarında sık sık Hoca'nın fıkraları dile getirilerek örneklemeler yapılır. Bu fıkralar Türkiye'de ve bütün Türk dünyasında bilinen fıkralarla büyük ölçüde paralellik gösterir, ancak bu fıkralar arasında Nasreddin Hoca'ya mal edilen, Ahıskalılardan anlattığı fıkralar da bulunmaktadır (Aliyeva Çınar, 2021, s. 208).

Bu çalışmada Ahıska Türkleri Arasında anlatılan on örnek üzerinde durulmuştur. Her bir fıkra Ahıska Türklerinde öne çıkardığı değerlere birer örnek olarak sunulmuştur. Bunlar arasında vatanseverlik, adalet, dostluk, dürüstlük, yardımseverlik, sevgi, saygı, sabır, öz denetim, sorumluluk gibi değerler yer almaktadır.

Örneğin, “*Bizim Köv də Gözəldür*” adlı fıkrasında vatanseverlik, yaşanan toprak parçası ile ilgili mesajlar verilmektedir. Söz konusu olan hikâye Ahıskalılarda ana diliyle şöyle anlatılır:

“*Bir gün Nəsrəddin Xoca'yı baxşa bir kövə düğünə çağırırlər. Xoca da çıxər geder. Köv də yaşadığı kövdən daxa böyüktür, gözəldür. O kövün camaati Xoca'ya diyərlər ki:*

- *Xoca, kövümüzi bəğəndin mi?*

Xoca diyer ki:

- *Kövünüz gözəlmiş, bəğəndim.*

Biri diyer ki:

- *Bəğəndiysən bizim kövə köçsənə.*

Xoca diyer ki:

- *Siz bizə gəlin. Bizim köv də gözəldür. Bizim kövümüzdə toprax bilə bənim dostumdur.”*

Vatanından uzak kalan Ahıska Türkleri için “vatan” kavramı kök değerler içerisinde özel bir yere sahiptir. Ahıskalılar çocuklara küçük yaşlardan itibaren toplumun en yüce ve en önemli değeri olan vatana ve millete karşı saygılı ve duyarlı olmayı telkin eder (Aliyeva Çınar, 2022, s. 7). Vatanseverlik de bireyin aidiyet duygusunu pekiştiren önemli bir değerdir. Ahıskalılar arasında anlatılan bu fıkrada Hoca'nın yaşadığı toprağa bağlılığı ve önemi anlatılır.

Nasreddin Hoca'nın kazanın doğurması ilgili fıkrasının içeriğine bakılırsa burada verilmek istenen mesajın adalet olduğu anlaşılır. Söz konusu olan fıkra Ahıska ağzıyla şöyledir:

“*Nasreddin Xoca'nın bir qomşusu var imiş. Bir gün qomşunun yanına gələr diyer ki:*

- *Qomşi, bənə birqaç günlüğünə qazanını ver.*



Şekil 1. Vatanseverlik
Kaynak: ChatGPT Image 17 Nis 2025
12_03_06

Qomşi diyer ki:

- Al, götür.

Xoca qazani götürüyər. Bir epeycə zaman geçiyər. Bir gün aler qazani, yanına da küçük bir qazani qoşiyər, gəliyer qomşunun əvinə. Uzadiyer qomşıya. Qomşi də diyer ki:

- Bu nədür?

Xoca diyer ki:

- Sənin qazan gecə toğdi.

Qomşi şaşiriyər hamma səs çıxarmiyər. Birəz zaman geçiyər xoca gənə qomşisinə gəliyer, qazani istiyər. Qomşi həzədə həzədə veriyər. Aliyer, götürüyər, daha da gəlmiyer. Qomşusi meraxlaniyər. Diyer ki 'Bu qazan bir tənə mi toğdi, iki tənə mi toğdi? Gecem də baxem nə olmuş bunun ahri?' Gediyer yanına, xocaya qazani tanışiyər. Xoca diyer ki:

- Başın sağ olsun qomşi. Qazan öldi.

Qomşi şaşuriyer, diyer ki:

- Nə diyərsin sən xoca?! Qazan heç ölür mi?

Xoca da diyer ki:

- Sən qazanın toğduğuna inanıyorsun də öldüyünə mi inanmıyorsun?"

Bu fıkrada Nasreddin Hoca adalet kavramını mizahi bir yolla sorgular. Ahıskalılar çocuklarına bu fıkrayı anlatırken adil olmanın, çıkarıcı tutumlara karşı uyanık olmanın önemini vurgularlar.

Nasreddin Hoca'nın dostluk ile ilgili mesaj içeren "Dost Düşmanı Görmek" adlı fıkrası bir

başka örnektir. Ahıska ağzıyla şöyle anlatılır:

"Bir gün Nasreddin Xoca eşşəgə tərs binmiş bazara gediye. Oni görən camaat şaşurmuş. Meraxlanmış, tanışmışlar:

- Ey Xoca! Eşşəgə niyə tərs binmiş gediye? Düşəcəxsin.

Xoca da demiş ki:

- Camaat, biliyerdim ki buni tanışacaxsınız. Düşmanlarım güləcəx, dostlarım meraxlanacaxtı. Bən də dedim ki hələ bir tərs binəm də gülənləri də görem meraxlananları de."

Ahıska Türklerinde anlatılan bu fıkra, dostlukta içtenlik ve dürüstlüğün gerekli olduğuna işaret eder. Dost olan dostunun başına bir kötülüğün gelmesini istemez.



Şekil 2. Dostluk

Kaynak: ChatGPT Image 17 Nis 2025 11_51_06

Böyle durumlarda dostunu uyarır. Dost değilse hâline güler. Etnopedagojik açıdan çocuğa dostluğun önemi aktarılıyor.

Nasreddin Hoca fıkralarından değerler eğitime dair daha fazla örnekler sunmak mümkündür. Bu fıkraların hepsinde hem çocuklar hem de yetişkinler kendilerine ders çıkarabilir, çıkarmalıdır da. Fıkraların Ahıska Türkleri arasında etnodidaktik açıdan kullanılabilirliğine gelince şunlar söylenebilir:

Ahıska Türklerinde Nasreddin Hoca fıkraları genellikle aile sohbetlerinde aktarılır. Akşam yemeklerinden sonra veya aile birlikte geçirilen zamanlarda çocuklara bu fıkralar yeri geldikçe anlatılır. Özellikle de -ailede varsa- bu fıkraları anlatanlar aile büyükleridir, yani dede veya ninelerdir. Yeri geldikçe bu fıkralar anlatıldıktan sonra çocuklara bu fıkradan neler anladıkları sorulur. Bazen de çocuklara bu değerleri pekiştirmek amacıyla “Sen olsaydın ne yapardın?” gibi sorular sorulur. Böylece çocuklar yalnızca işiterek değil, düşünerek ve anlamlandırarak öğrenmiş olurlar.



Şekil 3. Yardımseverlik

Kaynak: ChatGPT Image 17 Nis 2025 12_00_26

Bazen sohbet eğlenceli bir hâl alınca ve ortam müsaitse çocuklardan fıkranın içindeki olayı canlandırmaları da istenmektedir. Böylece çocuklarda hem öğrenilen değerın davranışa dönüşmesi sağlanır hem de çocuklar neden-sonuç ilişkisi kurmayı öğrenir. Çocuklar neyin doğru neyin yanlış olduğunu bu fıkralar aracılığıyla da öğrenmeye başlar.

Büyükler tarafından çocuklardan bu fıkraları unutmamaları için zaman zaman anlatmaları istenir. Böylece Ahıska Türklerinde küçük yaşlardan itibaren çocukların hem ana diline hâkimiyeti ve dil sevgisi artar, böylece ana dilini unutmamaları sağlanır hem de kültürel kimlik bilinci güçlendirilir.

Sonuç

Ahıska Türklerinin geleneksel aile yapısı, güçlü bir toplumsal dayanışma ve kültürel değer aktarımı üzerine kuruludur. Bu bağlamda Nasreddin Hoca fıkraları, aile içinde çocuk eğitimi ve değer kazandırma süreçlerinde etkili bir araç olarak kullanılmaktadır.

Mizahın eleştirel düşünme becerisini geliştirmedeki rolü elbette ki büyüktür. Ahıska Türklerinde birey, fıkralar aracılığıyla toplumsal olaylara farklı açılardan bakmayı öğrenir. Özellikle otorite figürlerinin hatalarının alaycı bir şekilde gösterilmesi, genç bireylerin olaylara sorgulayıcı bir gözle bakmasını sağlar. Ayrıca bu fıkralar yardımıyla çocuklar olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurmayı öğrenir.

Nasreddin Hoca fıkraları, Ahıska Türklerinin kültürel hafızasında yalnızca gülmece unsurları taşıyan anlatılar değil, aynı zamanda bireylerin eğitilmesinde aktif rol alan kültürel bir araçtır. Adalet, dürüstlük, sabır, saygı gibi değerlerin aktarımı, bu fıkralar aracılığıyla kuşaktan kuşağa sürdürülmektedir. Etnopedagoji açısından bu fıkralar, sözlü kültürün yaşayan örnekleri olarak çocuk eğitiminde daima kullanılmalıdır.

Kaynakça

1. Volkov, G. N. (1974). Etnopedagogika, Çeboksarı.
2. Aliyeva Çınar, M. (2022). Etnopedagojinin Temelleri. Uluslararası bakışla etnopedagojiye giriş içinde (ss. 1-37), Pekem Akademi Yayınları.
3. Aliyeva Çınar, M. (2021). Ahıska Türklerinde etnopedagoji bağlamında atasözleri. Uluslararası Etnopedagoji Dergisi, Yıl 2022, Cilt 2, Sayı 1, ss. 1-17.
4. Çınar, İ. (2023). Etnopedagoji: Atabek yurdu. Pegem Akademi Yayınları.
5. Türkmen, F. (1990). Nasrettin Hoca fıkralarında söz ve hareket komiği, 1. uluslararası Nasreddin hoca sempozyumu bildirileri içinde (ss. 361-369), Ankara Üniversitesi Yayınları.
6. Güzel, A. & Torun, A. (2008). Türk Halk Edebiyatı el kitabı, (5. Baskı), Akçağ Yayınları.
7. Sakaoğlu, S. (1992). Nasreddin Hoca fıkralarından seçmeler, (5. Baskı), Akçağ Yayınları.
8. Sakaoğlu, S. & Alptekin, A. B. (2014). Nasreddin Hoca. Atatürk Kültür Merkezi Yayınları.
9. Duvarcı, (1997). Eğitimde ve Türkçe öğretiminde Nasreddin Hoca fıkralarının yeri, Nasreddin Hoca sempozyumu bildirileri içinde (ss. 19-21), Kültür Bakanlığı Yayınları.
10. Yaman, E. (2016). Değerler eğitimi: Eğitimde yeni ufuklar. (4. Baskı), Akçağ Yayınları.
11. <https://chatgpt.com/#pricing>



ETHNOPEDAGOGY AS A FOUNDATION OF SUSTAINABLE IDENTITY IN THE CONTEXT OF DIGITAL GLOBALIZATION

ЭТНОПЕДАГОГИКА КАК ОСНОВА УСТОЙЧИВОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Герайзаде Эллада Иса гызы

Доктор философии по филологии, Почетный профессор Международной академии кадров
(ЮНЕСКО), директор центра TÜRKSAN, Турция

Orcid id: 0000-0003-0299-390X

Abstract. The digital era has brought about not only significant technological advancements but also profound cultural transformations that impact societies globally. With the acceleration of globalization, driven largely by digital platforms, we are witnessing the standardization of cultural codes, which poses a substantial threat to the preservation of ethnocultural diversity. This phenomenon has led to the emergence of new challenges in maintaining and transmitting cultural heritage, especially among younger generations who are immersed in the digital environment. In this context, ethnopedagogy stands out as an essential framework for fostering a sustainable cultural identity. It links individuals to their history, language, and traditions, providing a foundation for a strong sense of belonging and continuity in the face of global cultural homogenization. Rooted in the educational practices and traditions of specific ethnic communities, ethnopedagogy emphasizes the transmission of knowledge, values, and worldviews through informal channels, such as oral traditions, storytelling, rituals, and daily practices. Unlike formal educational systems, which often rely on standardized curricula, ethnopedagogy engages individuals emotionally and socially, integrating their lived experiences with broader educational processes.

In response to the challenges posed by the digital age, the integration of ethnopedagogical elements into modern educational systems offers innovative solutions for preserving cultural heritage while adapting to the demands of globalization. The fusion of traditional knowledge with contemporary technologies, such as virtual reality (VR), multimedia archives, and artificial intelligence (AI), presents new ways to document and share cultural narratives, oral histories, and

ritual practices. These technologies make it possible to engage younger generations in cultural preservation by offering immersive and interactive learning experiences. VR platforms can recreate traditional environments and rituals, allowing users to experience them in a way that connects them to their cultural roots, while AI can help personalize educational content to reflect the linguistic, symbolic, and ethical nuances of specific cultures.

Ethnopedagogy thus represents a key strategy for ensuring the sustainability of cultural identity in the digital era. By connecting individuals to their cultural heritage, it helps cultivate resilience against the pressures of cultural assimilation and offers pathways for adapting to global changes while maintaining a distinct cultural identity. Through the thoughtful integration of digital tools and ethnopedagogical practices, societies can create inclusive and adaptive educational frameworks that respect tradition while embracing innovation, ultimately fostering a more diverse, equitable, and sustainable future for all.

Keywords: ethnopedagogy, cultural identity, digital globalization, digital education

Введение

Цифровая эпоха оказала значительное влияние на общественное развитие, открывая перед человечеством новые горизонты в сфере технологий, коммуникаций и культурных взаимодействий. Стремительное развитие информационных и коммуникационных технологий, а также глобализация, ускоряемая цифровыми платформами, привели к созданию взаимосвязанного мирового пространства, где расстояния и барьеры информации стали практически несуществующими. Однако наряду с технологическими достижениями, этот процесс несёт с собой и ряд культурных вызовов, главным из которых является угроза утраты этнокультурного разнообразия. Глобализация способствует стандартизации культурных практик и значительному ослаблению локальных традиций и языков, что в свою очередь приводит к унификации культурных кодов. Таким образом, уникальные особенности разных народов и этнических групп становятся под угрозой исчезновения, что ставит перед обществом задачу сохранения культурной идентичности в новых условиях.

В этой ситуации этнопедагогика, как педагогическая дисциплина, представляющая собой систему воспитания и образования, основанную на традициях конкретных этнических групп, выступает как важный инструмент для формирования устойчивой идентичности. Этнопедагогика связывает личность с её историей, языком, мировоззрением и традициями, способствуя осознанию ценности собственного культурного наследия. Это особое направление образования ориентировано на сохранение и передачу знаний и ценностей,

которые не только укрепляют связь между поколениями, но и помогают личности интегрировать традиционные знания в современный контекст. Как отмечает Науменко, этнопедагогика является важным элементом формирования устойчивой идентичности, которая позволяет человеку гармонично сочетать свою культурную принадлежность с глобальными тенденциями и технологическими изменениями (Науменко, 2018: с. 15).

Таким образом, в условиях цифровой глобализации этнопедагогика приобретает особое значение. Она становится важным инструментом для укрепления культурной самоидентификации и поддержания многообразия культур в условиях быстро меняющегося мира. Важно подчеркнуть, что использование этнопедагогических подходов в образовательной практике не означает отказ от прогресса и инноваций. Напротив, синтез традиционного и современного в педагогическом процессе помогает создавать более гибкую и адаптивную образовательную систему, способную эффективно отвечать на вызовы современности, сохраняя при этом уникальность каждого этноса.

Этнопедагогика основана на педагогических традициях этнических сообществ, включающих устное народное творчество, обрядовость, повседневные практики и фольклор. В отличие от формализованного образования, она строится на эмоциональной вовлечённости и передаче жизненного опыта через поколения. Основным каналом трансляции культурных ценностей выступают традиции семьи, общины и природной среды, в которой формируется личность. Такое образование осуществляется не только в рамках специально организованных занятий, но и в процессе повседневного взаимодействия с окружающей средой, родственниками, старшими поколениями и носителями традиционных знаний (Шевченко, 2020: с. 48).

По мнению Журавлёва, в этнопедагогике воспитание и обучение выступают как единый процесс приобщения к культурному наследию, духовным и нравственным основам бытия. Он подчёркивает, что этнопедагогика включает в себя не только передачу знаний, но и формирование образа жизни, мировоззрения и системы ценностей, характерных для конкретного этноса. Это позволяет сохранить преемственность поколений, укрепить духовную связь с предками и воспитать личность, уважающую как собственную культуру, так и многообразие культурного пространства (Журавлёв, 2016: с. 62).

Журавлёв также отмечает, что важной чертой этнопедагогики является интеграция воспитательных воздействий в структуру ежедневной жизни. Через участие в обрядах, праздниках, трудовой деятельности и традиционных формах общения ребёнок не только осваивает нормы поведения, но и органично усваивает систему ценностей, устойчивых

представлений о добре, справедливости, ответственности и солидарности. Такой подход формирует целостное восприятие мира и устойчивую идентичность, поскольку индивид ощущает себя частью исторически сложившегося и культурно значимого сообщества (Журавлёв, 2016: с. 63).

Таким образом, этнопедагогика представляет собой глубокую и многоуровневую систему воспитания, сочетающую рациональные, эмоциональные, духовные и практико-ориентированные компоненты, что делает её особенно актуальной в условиях кризиса универсализированных образовательных моделей, ориентированных преимущественно на стандартизированное знание.

Понятие устойчивой идентичности отражает стремление сохранить связь с этнокультурными корнями в условиях стремительно трансформирующегося мира. Такая идентичность не является архаичной или закрытой от внешнего воздействия – напротив, она демонстрирует высокую степень адаптивности, сохраняя при этом ценностное и смысловое ядро, укоренённое в культурной памяти, языке, традициях и мировоззрении конкретного этноса (Смирнов, 2019: с. 103). Устойчивая идентичность — это не консервация прошлого, а его живая интерпретация в контексте настоящего, основанная на критическом осмыслении культурного наследия.

Однако в условиях цифровой глобализации формируются новые модели социализации, оказывающие глубокое влияние на процессы самоидентификации, особенно среди молодого поколения. Цифровая среда, по сути, создает альтернативную реальность, в которой идентичность может быть фрагментированной, изменчивой и подверженной внешнему влиянию. Вместо непосредственного межпоколенческого общения и традиционных форм участия в культурных практиках молодёжь всё чаще вовлекается в коммуникацию, опосредованную алгоритмами цифровых платформ, что приводит к упрощению и стандартизации культурных кодов (Kraidy, 2005: с. 79).

Характерная черта современной цифровой социализации — это доминирование визуального и фрагментарного восприятия информации, так называемое клиповое мышление. Оно снижает глубину рефлексии, усложняет освоение сложных культурных и этических категорий, в то время как этнопедагогика, напротив, нацелена на развитие целостного, ценностно-ориентированного мировоззрения. Алгоритмическая культура способствует быстрой и поверхностной коммуникации, но не формирует устойчивых связей с культурным контекстом и духовными основами бытия.

Кроме того, глобальные цифровые тренды подталкивают к унификации ценностей, подменяя локальные традиции универсальными "глобальными нарративами", что ведёт к риску потери культурного разнообразия. Языковая и символическая гомогенизация, активно продвигаемая в онлайн-пространстве, ослабляет позиции малых языков, подрывая возможности их передачи будущим поколениям. В таких условиях устойчивость идентичности требует не только осознанного сохранения традиций, но и активной интеграции этнокультурных элементов в цифровую сферу.

Таким образом, устойчивость идентичности в цифровую эпоху становится не только личностной, но и общественно-педагогической задачей. Она требует от образовательных систем и культурных институтов пересмотра стратегий воспитания, направленных на формирование личности, способной критически осмысливать информацию, устойчиво позиционировать себя в глобализированном мире и сохранять связь с родной культурой.

Интеграция этнопедагогических элементов в цифровую образовательную среду открывает новые возможности для сохранения и трансляции традиционного культурного наследия. Современные технологии позволяют не только фиксировать, но и воспроизводить культурные практики в интерактивных форматах. Так, VR-платформы (виртуальная реальность) способны погрузить учащегося в реконструированные ритуальные действия, обряды и культурные пространства, что способствует более глубокому и эмоционально окрашенному усвоению материала (Федорова, 2021: с. 34). Использование технологий дополненной реальности (AR) в школьном образовании даёт возможность интерактивного взаимодействия с объектами материальной и нематериальной культуры, делая процесс обучения живым и значимым для молодёжи.

Наряду с этим, значительный потенциал кроется в применении искусственного интеллекта (ИИ) для адаптации образовательного контента с учётом культурных кодов конкретных народов. Интеллектуальные системы, опирающиеся на этнолингвистические и этнопсихологические особенности обучающихся, способны персонализировать обучение, обеспечивая более высокую степень вовлечённости и идентификации с изучаемым материалом (Chen, Yang, 2022: с. 211). Например, системы машинного обучения могут анализировать языковые и поведенческие паттерны учеников, предлагая подходящие форматы подачи информации на родном или двуязычном уровне.

Особую роль в этом процессе играют междисциплинарные и межинституциональные проекты, реализуемые в сотрудничестве между общеобразовательными школами, университетами, музеями, библиотеками и представителями местных сообществ. Создание

двуязычных учебных пособий, цифровых платформ на родных языках, виртуальных музеев и онлайн-архивов устного наследия открывает новые пути вовлечения молодого поколения в процесс сохранения культурной памяти (Кондаков, Кравченко, 2023: с. 91). Такие проекты выполняют не только образовательную, но и социокультурную функцию — они способствуют формированию чувства принадлежности к родной культуре и её признания как равноправной в многообразном цифровом пространстве.

Важно подчеркнуть, что цифровизация этнопедагогики не должна носить поверхностный характер. Успешная интеграция требует соблюдения принципов культурной чувствительности, диалога и этической ответственности. В этом контексте перспективным направлением становится разработка цифровых образовательных политик, ориентированных на поддержку культурного многообразия и включение представителей традиционных культур в процесс проектирования и апробации цифровых образовательных ресурсов.

Как видим, цифровые технологии не только не противоречат задачам этнопедагогики, но и могут существенно расширить её возможности, способствуя формированию устойчивой идентичности на основе ценностей родной культуры, при этом оставаясь открытыми к глобальному диалогу.

Заключение

Этнопедагогика, сочетая в себе традиционные образовательные методы и современные инновации, является важнейшим ресурсом для формирования устойчивой идентичности в условиях цифровой глобализации. В эпоху, когда мир становится всё более взаимосвязанным, а технологические инновации стремительно развиваются, особое значение приобретает способность сохранять культурное разнообразие и передавать его новым поколениям в актуализированном виде. Этнопедагогика, благодаря своей гибкости и связи с корнями, может эффективно выполнять эту функцию, обеспечивая глубокое понимание своей культуры и истории, одновременно открывая пространство для уважения и принятия культур других народов.

С интеграцией цифровых технологий этнопедагогика обретает новые возможности для вовлечения молодежи в процесс сохранения и трансляции культурного наследия. Цифровые платформы, виртуальные и дополненные реальности, а также искусственный интеллект становятся инструментами не только для сохранения устной традиции, но и для создания инклюзивных и персонализированных образовательных программ, которые учитывают культурные особенности обучаемых. Таким образом, этнопедагогика в условиях цифровой эпохи становится важным механизмом для интеграции традиции в современный

образовательный контекст, отвечая на вызовы времени и создавая новые формы культурной идентичности.

Поддержка этнопедагогических практик, активное внедрение этнокультурных элементов в образовательные технологии и проекты — это не просто ностальгия по прошлому, а стратегический выбор в пользу культурного многообразия, устойчивого развития и гуманизации образования. Важно помнить, что процесс сохранения культурного наследия не является чем-то статичным. Он требует постоянной адаптации и обновления, что делает этнопедагогику не только важным элементом для сохранения идентичности, но и динамичным процессом, который помогает молодежи осознавать и ценить свою историю, а также быть открытым к мировому культурному разнообразию. Таким образом, этнопедагогика становится неотъемлемой частью образовательных систем будущего, содействуя созданию устойчивой, гибкой и гармоничной личности, способной адаптироваться к глобальным изменениям, сохраняя при этом свою уникальность и ценности.

Литература

1. Науменко А. Н. (2018). Этнопедагогика и традиционная культура: педагогический потенциал. – М.: Просвещение. – 192 с.
2. Шевченко И. С. (2020). Этнопедагогика как форма сохранения национального самосознания. // Вестник педагогических наук. № 3. – С. 45–51.
3. Журавлёв В. В. (2016). Народная педагогика: история и современность. – СПб.: Питер. – 224 с.
4. Смирнов П. А. (2019). Культура, идентичность, глобализация. – М.: Наука. – 208 с.
5. Kraidy M. M. (2005). Hybridity, or the Cultural Logic of Globalization. — Temple University Press. – 215 p.
6. Федорова Е. М. (2021). Виртуальная реальность в образовании: потенциал и вызовы // Современные технологии образования, № 2. – С. 31–38.
7. Chen W., Yang S. (2022). Ethno-Cultural Personalization in AI-Based Learning Systems // Journal of Educational Technology Research. Vol. 17 (2). – P. 208–214.
8. Кондаков А. М., Кравченко И. Ю. (2023). Интеграция этнопедагогики в цифровую образовательную среду. // Российская педагогика, № 4. – С. 88–94.

**PEDAGOGY AND ETHNOPEDAGOGY: INNOVATIVE APPROACHES IN
EDUCATION / PEDAGOJİ VE ETNOPEDAGOJİ: EĞİTİMDE YENİLİKÇİ
YAKLAŞIMLAR**



ETHNOPEDAGOGICAL POTENTIAL OF NATIONAL TOPONYMS

ҰЛТТЫҚ ТОПОНИМДЕРДІҢ ЭТНОПЕДАГОГИКАЛЫҚ ӘЛЕУЕТІ

Иманбердиева Сауле Курманбаевна

Филология ғылымдарының докторы, профессор, С.Сейфуллин атындағы Қазақ
агротехникалық зерттеу университеті, Астана, Қазақстан

Orcid id: 0000-0002-9151-9881

Алимхан Айгуль Асетовна

Филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор
С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен, Қазақстан

Orcid id: 0000-0002-4285-312X

Abstract: in the process of modern globalization, preserving the national identity, cultural code, spiritual world of each country is one of the most important tasks. A special role in the implementation of this task is played by the interconnection of the sciences of ethnopedagogy and national toponymy. Especially national toponyms – as a system of names that have absorbed the historical memory, worldview, traditions and beliefs of the people-are an important means of instilling ethnopedagogical values in the minds of generations.

Each name of the permanent place of residence of each people is not only a geographical name, it is a linguistic, cultural and historical relic that tells about the past, life, connection with nature of the people. From this point of view, the introduction of national toponyms in the educational process is an effective way to instill in young people love for their native land and form national consciousness.

The purpose of this article is to reveal the content of Kazakh toponyms, identify their ethnopedagogical capabilities and suggest ways to effectively use them in the formation of the National worldview of the younger generation. Kazakh toponyms and their educational potential were taken as the object of study.

It is proved on the basis of specific examples that toponyms, as a large part of the vocabulary, have their own impact on the formation of language skills of students, introduce them to information containing natural, historical, literary, local history, ethno-cultural and aesthetic content. The ethnopedagogical significance of toponymic Legends is great. These legacies, based on folk etymology, tell stories built on events close to reality that fit the understanding of the local people. Toponyms in literary works allow students to better understand literary texts. Literary toponyms contribute to the implementation of ideological and aesthetic, stylistic and other tasks on the way to the implementation of the author's idea on the scale of a literary text. National toponyms are recognized as an effective pedagogical tool for mastering ethno-cultural values, that is, the formation of national identity.

Key words: toponymy, national toponym, folk etymology, ethnopedagogy, value, ethnopedagogical potential, literary toponym.

Қазіргі жаһандану үдерісінде әр елдің ұлттық болмысын, мәдени кодын, рухани дүниесін сақтау – маңызды міндеттердің бірі. Бұл міндетті орындауда этнопедагогика мен ұлттық топонимия ғылымдарының өзара байланысы ерекше рөл атқарады. Әсіресе ұлттық топонимдер – халықтың тарихи жадын, дүниетанымын, салт-дәстүрі мен наным-сенімін бойына сіңірген атаулар жүйесі ретінде этнопедагогикалық құндылықтарды ұрпақ санасына сіңірудің маңызды құралы болып табылады.

Әрбір халықтың тұрақты мекен еткен жерінің әрбір тауы мен тасының, бұлағы мен бастауының атауы – тек географиялық нысан аты ғана емес, ол – халықтың өткенінен, тұрмыс-тіршілігінен, табиғатпен байланысынан сыр шертетін тілдік, мәдени, тарихи жәдігер іспетті. Осы тұрғыдан алғанда ұлттық топонимдерді оқу-тәрбие үдерісіне енгізу – жастардың туған жерге деген сүйіспеншілігін арттырып, ұлттық сана-сезімін қалыптастырудың тиімді жолы.

Бұл мақаланың мақсаты – қазақ топонимдерінің мазмұндық мәнін ашып, олардың этнопедагогикалық мүмкіндіктерін айқындау және оны өскелең ұрпақтың ұлттық дүниетанымын қалыптастыруда тиімді пайдаланудың жолдарын ұсыну. Зерттеу нысаны ретінде қазақ топонимдері мен олардың тәлім-тәрбиелік әлеуеті алынды.

Кез келген атаудың өзін беруші қоғамдық ортаның, тілдік ұжымның өмір тәжірибесінен алынатындығы белгілі. Сол себепті тілдік таңбалар төркіні тілдік ортаның дүниетанымы, мәдениеті, тұрмысы мен болмысының тілдегі бейнесі ретінде танылатын уәждерге барып тірелмек. Атаулар уәжділігі туралы академик Ә.Т. Қайдаров былайша тұжырымдайды: «Тарихи уақыттың ұзақ ағымында, тілдік құралдар мен тәсілдер арқылы пайда болған онимдік

лексика, өз уәжділігінің терең тамырларымен өзін қалыптастырған халықтың материалдық және рухани мәдениетінің тұңғығына бойлайды» (Қайдар, 1998: б. 168). Бізді қоршаған ортаның бәрі де - атаулар. Жер жүзіндегі нысаналардың бәрі де атаулармен таңбаланады, ал олар өзіндік заңдылықпен дамып, өзгере отыра адамзат қауымына қызмет етеді. Көненің көзіндей қоғам өмірінің қат-қабат қойнауларынан сыр шертетін, халықтық мәдениеттің хабаршысы іспетті жер-су атауларын ұлттық мәдениеттің феномені ретінде қарастырудың өзі - заңдылық. Тілші-ғалым Ж.А.Манкеева: «...шығыс ойшылдарының, көшпенділер мәдениетінің мәнінде адамның табиғатпен тұтастығына, үйлесіміне ерекше мән берілетіні белгілі. Табиғат, ғарыш батыс мәдениетіне сәйкес әрекет объектісі емес, мәңгілік тіршілік, тұтас дүние деп танылып, адам соның бір бөлшегі ретінде танылады», - дей келе, Жерұйық, Қазығұрт сынды атауларды қауымдық тылсым кезеңдердегі көмескі сананың құрылымдары болып табылатын мәдениеттің архетиптеріне жатқызады (Манкеева, 2008: б. 89). Мәдениетті қоғам мен жеке адамның өмірі мен тіршілігі, олардың белгілі тарихи кезеңдегі рухани және материалдық байлықты жасауы арқылы танылатын даму деңгейі ретінде тілмен қатар, әрі өзара байланыста дамитын ұлттық нышандардың көрсеткіші деуге болады. Сол себепті қоғамдық ортаның бүкіл мәдени игілігі тілден орын ала отыра, оны дамытуға да ықпал еткен. Тілдік қордың қат-қабат тереңдерінде бағзы заман мәдениетінің сан салалы қазынасы өз қолтаңбасын қалдырғаны сөзсіз. Ана тіліміздегі топонимдердің де жалпыхалықтық лексикамыздың құрамдас бөлшегі санатында ұлттық ерекшелігіміздің шынайы да толық табиғатының мазмұнын дарытқан жүйе екені еш күмән туғызбайды. Айталық, қазақ халқының кәсіп, шаруашылық, тұрмыстық өмірін бейнелейтін Айғырсу, Тайсойған, Құлынкеткен, Бозайғырқұм, Бөрте, Тайшабар, Үшқұнан, Қойшүмек, Атбасар, Өгізсыймас, Ақбаз, Жылқыбаз, Ешкібаз, Жаңақора, Шарбаққора, Қамышқора, Шымбаз, Қазғанқора, Айқынбай қыстауы, Қаражайлау, Майқұдық, Сандықтас, Көрпе, Керегетас, Туырлықкөмген, Ертау, Астауша, Қайраққалған, Қамшықалды, Қазансынған, Ақбосаға сынды мысалдарды көптеп келтіруге болады. Қазақ халқының күнделікті тұрмыста қолданып жүрген үй-жайлары, құрал-жабдықтары, ыдыс-аяқтары мен ұлттық құрал-сайман, қаружарақтарының аттары ұлттық топонимиядан орын алып отырған. Мысалы: Ақтам, Шолан, Шоланбұлақ, Шатырбай, Моншалы, Қызылотау, Байнауа, Астауша, Қайрақтау, Қайрақты, Айбалта, Қанжыға, Қанжығалыбұлақ, Найзакеткен, Кәсе т.т. Тек қазақ халқының ғана емес, көшпелі халықтардың өмірінде, тіршілігінде баспана міндетін атқарған киіз үйдің түрлі бөлшектері географиялық атауларға өзек болған. Мысалы: Керегебұлақ, Есік, Ақбосаға т.т. Қазақ халқының киелі санаған мүлігінің бірі – қазан. Сол себепті, қазанмен байланысты атаулар аймақтық топонимия

құрамынан кездесіп отырады. Халық формасы ойпақ келген оты мол жерді қазанға теңеген. Мысалы: Қазаншат, Қазанбай, Қазантай, Қазансай, Қазанбастау т.т. Ал киелі қазанның сынуы – ел арасында «жамандыққа көрінеді» деп ырымдалып, үлкен жайтқа баланып, Қазансынған деп бұлаққа атау болған.

Топонимдердің этнопедагогикалық, тәрбиелік, танымдық әлеуеті айрықша назар аударарлық. Өйткені «халық педагогикасы – халықтың сан ғасырлық рухани байлығы, ол бүкіл халықтық санаға негізделген. Ол халықтық тәрбиенің эмпирикалық білім, білігі мен сана-сезімінің жиынтығы» (Кукушин, 2014: б. 3). Жер-су аттары арқылы оқушы немесе зерттеуші тек географиялық білім ғана емес, сонымен қатар ұлттық дүниетаным мен этномәдени құндылықтар жүйесін меңгереді. Осы тұрғыдан алғанда, ұлттық топонимдерді этнопедагогикалық құрал ретінде пайдалану – жас ұрпақтың білімін молайтып, тарихи санасын қалыптастыру, ұлттық рухты ояту, отансүйгіштікке баулу сияқты тәрбиелік мақсаттарға жетудің табысты жолы болып табылады.

Ең алдымен, жер-су атауларын оқыту үдерісінде қолдану арқылы халық тілінің мағыналық-құрылымдық жүйесінен, жазылу емлесі мен орфоэпиясынан хабардар ете аламыз. Топонимдік атаулардың мағынасы мен құрылымын түсіндіру арқылы жалпы тілдік бірліктердің мағыналары мен грамматикалық құрылымын түсіндіруге болады. Б.Тілеубердиевтің пікіріне сүйенсек: «Жалқы есімдердің семантикасы тек олардың сөздік мағыналарымен шектелмейді, себебі онимдер семантикасы ауқымына көптеген этномәдени, лингвомәдени мазмұнды ақпараттар мен коннотациялар кіреді» (Тілеубердиев, 2007: б. 86). Мысалы, Азутау – формасы жағынан азу тіске ұқсас тау болса, Сарыарқа атауын Т.Жанұзақов: «Жер бетіндегі өсімдіктері күнге күйгендіктен сарғайып жататын кең де үлкен жон, жалпақ үстірт, сансыз адырлы қырқа ұғымын береді» (Жанұзақ, 2007: б. 170),– деп сипаттайды. Бұл атаулардың мағынасында нысанның географиялық ақпараттар, атау берілген нысанның флорасы мен фаунасына қатысты мәліметтер орын алады. Сондай-ақ осы атаулардың жасалу жолдарын да түсіндірудің маңызы үлкен. Қазақ тілінің үндестік заңымен, тілдің орфоэпиялық және орфографиялық ережелерімен таныстыру барысында, тілге жеңіл, құлаққа жағымды естілетін қазақ тілінің әуезді ырғағы білім алушылар бойында тілге деген құрмет, сүйіспеншілік сезімдерін қалыптастырады. Жалқы есімдердің емлесі мен айтылу ерекшеліктері топонимдік мысалдар негізінде меңгеріледі. Мысалы: Ақиін [Ағййін], Азутау [Азұутау], Ақирек [Ағййрек], Алтықыз [Алтығыз] т.б. Сөздік құрамның қомақты бөлігі ретінде жалқы есімдер мәтіндер құрамында білім алушылардың оқылым, тыңдалым, жазылым,

айтылым, тілдесім дағдыларының қалыптасуына, оқу сауаттылығының қалыптасуына да өзіндік ықпалын тигізеді.

Топонимиялық аңыз-әңгімелердің этнопедагогикалық мәні үлкен. Қазығұрт өңірі топонимиясына қатысты топонимикалық аңыздар мен әпсаналарды зерттеген Б.Тасполатов бұл туындылар туралы: «...Шартты түрде тарихи-топонимикалық, жалпы топонимикалық, мифологиялық (діни-әлеуметтік) аңыздар мен әпсаналар деп бөлуімізге болады. Тарихи-топонимикалық аңыздар белгілі бір немесе жалпы тарихи оқиғаларға, тұлғаларға қатысты мекендік әңгімелер. Жалпы топонимикалық аңыздарда пәлендей тарихи оқиғаларға (немесе дәуірге, кезеңге) қатысы жоқ, бірақ жергілікті халықтың түсінігіне сай келетін шындыққа жақын оқиғаларға құрылған әңгімелер баяндалады. Мифологиялық (діни-әлеуметтік) топонимикалық аңыздар мен әпсаналарда ежелдегі мифтік ұғымдар мен түсініктер, ертедегі діни көзқарастар орын алған» (Тасполатов, 2016: б. 123), - деп тұжырымдайды. Мысалы, Марқакөл туралы аңыздың көптеген нұсқасы бар. Олардың әрбірі халық қиялынан туындап, қазақ халқының танымы, тұрмыс-тіршілігінің көрінісін береді. Мысалы, халықтық этимологияға негізделген аңыздардың бірі былайша баяндалады: «Көркем табиғатты таулардың арасындағы жазықта кішкентай ғана бұлақ сылдырап ағып жатады екен. Қойшы бала бағып жүрген қойларын осы бұлақ басына су ішуге әкеліпті. Қойлардың арасындағы бір кішкентай марқа бұлақтан су ішпек болғанда, кенет суға түсіп кетіп, шыға алмай қалады. Мұны көрген бала марқаны құтқаруға жүгіреді. Көп қиналып, ақыры марқа қозыны құтқарады. Сол кезде марқаның сирағы кіріп кеткен жерден су атқылап кетеді де, бүкіл жайылымды басады. Сөйтіп, көл пайда болды. Содан бері бұл көл «Марқакөл» аталып кетіпті». Міне осы аңыздың өзінен қазақ елінің ой-танымы, тұрмыс-шаруашылығы, еңбек етуге деген көзқарасы жайлы ақпарат алуға болады.

Әдеби шығармалардағы топонимдер білім алушылардың көркем мәтіндерді жете түсінуіне жол ашады. Көркем мәтіндердегі атаулар тіл мен сөйлеу деңгейіндегі барлық жалқы есімдерге тән белгілерді сақтайды. Сонымен қатар олардың өзіндік түбегейлі айырмашылығы да бар. Ол ерекшелік әдеби топонимдердің көркем мәтіннің ауқымында авторлық идеяны жүзеге асыру жолында идеялық-эстетикалық, стилистикалық және басқа да міндеттерді орындауға үлес қосады. Бұл жағдай олардың мазмұндық мүмкіндіктері туралы сөз қозғауға негіз береді. Көркем мәтіндегі атаулар өздерінің функционалды сипаттамалары бойынша көркем мәтіндегі жалпы есімдермен едәуір жақын келеді. Ж.Аймауытовтың «Ақбілек» романынан (Аймауытов, 1927: б. 3) алынған үзіндіге назар салайық. «Өскеменнің ар жағында, Бұқтырманың оң жағында әлемге аян Алтай бар. Сол Алтайдың күнгейінен құбыла жаққа

құлай аққан, құлай ағып Ертіс түскен, күр-күр еткен Күршім бар. Алтай, Күршім - не заманнан қалың найман мекені. Сол Алтай мен сол Күршімнің қысы қыспақ, жазы самал. Күн жылт етсе, төрт түлік мал қарағайлы қарт Алтайдың, Алтай сынды анасының көкірегін аймаласып, тыраңдасып, мәйек басып, мамырласып жатқаны. Қарт Алтайдың қақ басында, алақанның аясында, бал татыған айна сулы, түрі де аспан, сыры да аспан, шарап сулы Марқакөлі. Марқакөлді алқалаған - ақ ауылды Алтай елі». Осы мәтінмен жұмыс жүргізу барысында білім алушылардың сөздік қорын молайтып, тілдік дағдыларын жетілдіре отырып, жалпы қазақ елінің туған жерге, атамекенге деген ыстық ықылас, сүйіспеншілігі, таным-талғамымен таныстыра аламыз. Атаулар – түпсанаға апаратын кілт іспетті. Атауды мәнмәтін арқылы түсіндіруде адам түпсанасының үздіксіз үдерістер ағымына әсер етіп, ішкі жан-дүниесімен ұштасуға мүмкіндік аламыз. Жоғарыдағы мәнмәтін құрамындағы Алтай, Марқакөл, Күршім, Ертіс, Бұқтырма атауларының шығу төркіні, олардың көне жазбаларда кездесетіндігі жайлы ақпарат берсек, олардың орналасқан жері, табиғатының әсемдігі білім алушылар үшін қосымша елтанымдық мағлұматтар болып саналады. Топонимиялық деректерді өлкетанымдық компонент ретінде оқыту үдерісінде тиімді қолдануға болады. Әдеби туындылар құрамындағы топонимдерді қолдана отырып, аймақ, өңір жайлы мол мәлімет беруге болады. Өлкетану бағытындағы жобалық жұмыстар мен зерттеу қызметі - оқушылардың сыни ойлау, дерекпен жұмыс істеу, шығармашылық, зерттеушілік қабілеттерін дамытудың пәрменді жолы. Оқушылар туған өлкенің топонимиясын зерделеу барысында атаулардың мағынасын, шығу тегін, тарихи негізін, мәдени мәнмәтінін саралай отырып, өзінің этникалық сәйкестігін тануға мүмкіндік алады. Мұндай жұмыстар патриоттық сезімнің қалыптасуына тікелей әсер етеді.

Топонимдік атаулар арасында этнографиялық мазмұндағы атаулар көп кездеседі. Мысалы, Бесікасу – оронимдік атау. Жаратылыстың әсем өрнегін жас нәрестеге арналып жасалған тербелмелі ағаш төсекке балау қазақ сияқты ақынжанды халықтың ғана көкірегінен шығып, туған мекеніне атау бола алмақ. Ұлттық киімдер, әшекей бұйымдар да жергілікті топонимия құрамынан табылып, жер-су атауларына ерекше ұлттық нақыш берген. Мысалы: Бөрікеткен, Бөрікқызыл, Білезіктің бір айрық басы, Білезіктің суы, Тақиякеткен т.т. Сәукелетас – Шығыс Қазақстан облысының Күршім ауданындағы топоним. Атау қазақ қыздарының ұзату тойында киетін оқалаған сәнді, әшекейлі бас киімі – сәукелеге ұқсайтын тас орналасқан мекенді таңбалаған. Қазақ жер-су атаулар жүйесінен ұлттық тағам атауары да кездесіп отырады. Кең сайды қазысай деп ұлттық тағам – қазыға теңеген халықтың жүйрік көңіліне таң қалмасқа болмайды. Мысалы: Айранбұлақ, Ақкеткен, Қазысай, Қаймақ шаты,

Майлы, Майемер, Майлысай, Майлышат, Майкөмген, Майқабырға, Майқұдық, Майтерек, Майшат, Майіш, Малтатас, Шәйбұлақ т.т. Топонимиялық атаулардағы ұлттық айшықты теңеу, терең ой, тамаша талғам кімді де болса таң қалдырып, тамсандырғандай. Сылдырай қатар аққан қос бұлақты – қанжығаға, тастан қашалып жасалғандай әдемілікті – сәукелеге, оралып аққан суды – білезікке теңеу, тек табиғатпен тыныстаған ұлтқа тән. Әсемдікті жете бағалап, жоғары эстетикалық талғам мен жүйрік қиял, асқақ сезімді ұштастыра білген халықтың атаулар жүйесі – дарындылықтың асқар шыңы іспетті. Ұлттың рухани мәдениеті тілге ұлттық сипат дарытып, жер-су аттарының этномәдени негізде қалыптасуына ұйытқы болған. Мәселен қазақ халқының әулиеге табынып, сыйынғандығы топонимдерде өз бедерін қалдырған. Мысалы: Әулиебұлақ, Әулиетал, Әулие, Әудиебұлақ, Әулиешоқы, Әулиеқуыс, Соқырәулие, Әулиебасы, Әулиеқұдық т.т. Бұл атаулардың төркінінде жалпы түркі халықтарына ортақ «табиғи ортаға жататын тау мен тас, өзен мен көлдердің иелері болады» деген ұғымнан өрбіген наным бары айғақ. Сол иелердің мекен еткен жерлерін киелі санап, «әулиелі жер» деп бағалап, сол жерде өсіп тұрған белгілі бір ағаштардың бұталарына әлем байлап, бұлақ - бастауларына тиын немесе түйме тастаған.

Топонимиялық жүйеден орын алған тарихи атаулар этностың өткен тарихынан хабардар етіп, мұрағаттық қызмет атқарады. Мысалы, «Қалмаққырылған» атауы осы мекенде қалмақ әскерлерінің соғыста жеңіліс табу оқиғасы туралы мәлімет сақтаса, мұндай топоним атаулары белгілі тарихи тұлғалардың атымен де берілуі мүмкін. Мысалы, «Ағыбай өткелі» атауы Кенесары хан бастаған көтерілістің белді батыры Ағыбай туралы мәлімет сақталған (Жұмабеков, 2014: б. 17-26).

Ұлттық топонимдер – этностың дүниетанымын, өмір сүру кеңістігін, табиғатқа көзқарасын және тарихи-мәдени тәжірибесін жинақтаған құнды дереккөздер болып саналады. Осы тұрғыдан алғанда топонимдер этномәдени құндылықтарды меңгертудің, яғни ұлттық болмысты қалыптастырудың тиімді педагогикалық тетігі ретінде танылуы қажет. Тәрбие беру үдерісінде ұлттық мазмұнға ие мәліметтер оқушылардың ішкі рухани әлеуетін дамытып, оларды өз халқының тарихына, мәдениетіне, туған өлкесіне қызығушылықпен қарауға жетелейді. Ұлттық құндылықтарға негізделген тәрбие тұлғаның адамгершілік қасиеттерін арттырып, оны жауапкершілікке, елжандылыққа, мәдени мұраға деген құрметке тәрбиелейді. Этнобілім – оқушыны туған жердің ерекшеліктерін түсінуге, табиғатты аялауға, ата-баба мұрасына құрметпен қарауға баулиды.

Ұлттық топонимия қазақ халқының даму үстіндегі дүниетанымының нақты көрінісін беретін рухани мәдениеті мен тұрмыс-тіршілігінің ізін танытатын, уақыт ағымындағы үлкен

тәжірибемен екшеленген этномәдениет негізінде түзілген, қалыптасқан синкретті жүйе және олар көптеген зерттеушілер тарапынан қолдау тапқан «атау дегеніміз – мәдениеттің туындысы және көрінісі» (Теория и методика ономастических исследований, 1986: б. 230) деген қағиданы нақтылай түседі. Ұлттық топонимия – қазақ ұлтының рухани белсенділігінің нәтижесінде өмірге келген әлем жайлы танымының бір бөлшегі ретінде «ұлттық код» мәселесімен астаса келіп, топонимдер мазмұны ұлттық құндылықтарды бойына сіңірген тұлға тәриесіне әсер етеді.

Топонимиялық деректерді қазақ тілі, әдебиет, тарих, география сабақтарында қолдану білім алушы бойында этнопедагогикалық құндылықтарды қалыптастыруға ықпал етеді. Сабақтан тыс іс-шаралар – этномәдени мазмұнды терең меңгерудің қосымша мүмкіндігі. Топонимика саласына байланысты эссе байқаулары, дебат турнирлері, интерактивті танымдық ойындар мен «Жер-судың аты – тарихтың хаты» сынды көрмелер оқушылардың мотивациясын арттырып, ұлттық құндылықтарға деген қызығушылығын күшейтеді.

Педагог мамандарды әдістемелік тұрғыдан қамтамасыз ету де аса маңызды. Бұл бағытта ұлттық топонимдерді білім беру мазмұнына енгізуге арналған әдістемелік құралдар, интерактивті карталар, электронды платформалар мен топонимиялық деректер базасы құрылуы тиіс. Сонымен қатар ұстаздарға арналған біліктілікті арттыру курстарында этнопедагогика мен ономастика салаларын ықпалдастыра оқыту ұсынылады. Осы аталған әдістемелік және тәжірибелік ұсыныстарды кешенді түрде жүзеге асыру – ұлттық топонимияның этнопедагогикалық әлеуетін толыққанды пайдалануға жол ашады және білім алушылардың этномәдени құндылықтарды жүйелі түрде меңгеруіне негіз болады.

Қорыта айтқанда, ұлттық топонимдер – этностың тілдік-тарихи жады мен мәдени-рухани болмысының көрінісі ретінде этнопедагогикалық тұрғыдан жоғары тәрбиелік әлеуетке ие. Жер-су атауларындағы тілдік, жаратылыстық, тарихи, әдеби, өлкетанымдық, этномәдени және эстетикалық мазмұн этнографиялық құндылықтардың ұрпақ санасына сіңуіне жол ашады. Білім беру үдерісінде ұлттық топонимдерді жүйелі қолдану арқылы білім алушылардың ұлттық дүниетанымын қалыптастыру, туған жерге деген сүйіспеншілік пен тарихи сананы дамыту жүзеге асады. Ұлттық топонимия мен этнопедагогика сабақтастығы – жас ұрпақты рухани кемелдендірудің, мәдени мұраға құрметпен қараудың тиімді құралы ретінде ұлттық бірегейлік пен рухани тұтастықты нығайтудың ғылыми-тәжірибелік негізі бола алады.

Мақала ҚР ҒЖБМ гранттық қаржыландырылуымен жүзеге асырылатын BR24993043 - «Қытай және өзге де шығыс елдері дереккөздеріндегі көне түркі топонимдері – қазіргі түркі

интеграциясының түп негіздерінің бірі: тарихи-этимологиялық, лингвистикалық көрінісі» тақырыбындағы нысаналы-бағдарламалық жобасы аясында жазылды.

Әдебиеттер

1. Аймауытов Ж. «Ақбілек» романы, (1927).// https://adebiportal.kz/kz/news/view/zusipbek-aimauytuly-aqbilek_16417
2. Жанұзақ Т. (2007). Қазақ ономастикасы. Атаулар сыры 3. – Алматы: Дайк-Пресс,– 524 б.
3. Жұмабеков Ж.А., Ахметжанова Н.Ж. (2014). Ұлытау өңірінің тарихи топонимикасы. // Қарағанды университетінің хабаршысы. Тарих, философия сериясы. № 4 (76). – Б. – 17-26.
4. Кукушин В. С., Қалиев С. (2014). Этнопедагогика: Оқулық. – Алматы: РПБК «Дәуір». – 336 бет.
5. Қайдар Ә. (1998). Қазақ тілінің өзекті мәселелері: Актуальные вопросы казахского языка. – Алматы: Ана тілі. – 304 б.
6. Манкеева Ж.А. (2008). Қазақ тіліндегі этномәдени атаулардың танымдық негіздері. – Алматы: Жібек жолы. – 356 б.
7. Тасполатов Б.Т. (2016). Қазығұрт топонимдері. Монография. – Шымкент: Әлем. – 168 б.
8. Теория и методика ономастических исследований. (1986). – М: Наука. – 255 с.
9. Тілеубердиев Б. (2007). Қазақ ономастикасының лингвоконцептологиялық негіздері. – Алматы: Арыс. – 280 б.



TRADITIONAL CIRCASSIAN GAMES AS A FORM OF INTERCULTURAL INTERACTION

ТРАДИЦИОННЫЕ ЧЕРКЕССКИЕ ИГРЫ КАК ФОРМА МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Дауров Аслан Маметбиевич

Кандидат педагогических наук, доцент

Orcid id: 0009-0006-3499-6047

Магомедов Руслан Расулович

Доктор педагогических наук, профессор, профессор

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», Ставрополь, Россия

Orcid id: 0000-0001-5512-8612

Ромаева Наталья Борисовна

Доктор педагогических наук, профессор, проректор по учебно-организационной работе

ГБУДПО «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения
квалификации и переподготовки работников образования» Ставрополь, Россия

Orcid id: 0000-0002-1548-9684

Abstract: In the modern world, where there is an active interaction of cultures, traditional games acquire special importance as a means of intercultural communication. Traditional games help to overcome barriers through interaction and find common ground. They not only offer a unique perspective on the culture of a particular nation, but also contribute to the enrichment of language knowledge and skills. Knowledge of folklore, the history of the formation and development of traditional games makes it possible to increase the level of national identity among peoples who are losing their identity. In this article, folk games are considered as a form of intercultural communication using Circassian games as an example. Circassians are a people who live in large numbers on the territory of the Russian Federation and the Turkish Republic. Circassian traditional games can serve as a tool for cultural dialogue between peoples and states. Knowledge of traditions, customs, including traditional types of physical activity contributes to improving the effectiveness of

training highly qualified specialists in the field of ethnopedagogy of physical education and physical culture and sports in general.

Key words: traditional games, traditional circassian games ethnos, ethnosport, circassians, culture, identit

В настоящее время остаются проблемы сохранения этнокультурных традиций народов мира. Несомненно, вышесказанное касается и народов населяющих Российскую Федерацию. Приоритетным направлением политики Российской Федерации как современного, демократичного, правового государства является защита традиционных российских духовно-нравственных ценностей, что отмечено в Указе Президента (<https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/?ysclid=m915gxxb7n440673489>).

На сегодняшний день на территории Российской Федерации проживает более 193 этносов, что делает нашу страну уникальной по своей самобытности. Каждый народ имеет свою богатую культуру и историю (<https://znanierussia.ru/articles>).

Культура – это не только искусство, музыка и литература. Это целая система ценностей, обычаев, практик и убеждений, которая помогает людям определить свою идентичность, связать их с родной историей, корнями и общиной. Утрата этих культурных основ может привести к чувству отчуждения и даже утрате национальной идентичности. Культура играет важную роль в создании связей между поколениями, укрепляя внутреннюю солидарность и помогая сохранить гармонию в обществе.

Изучение культурного взаимодействия помогает понять, как формируются и развиваются культурные связи, какие механизмы способствуют интеграции и каким образом сохраняется культурное наследие разных народов. Это особенно важно в мире, где многообразие традиций и взглядов требует уважительного диалога и взаимопонимания между народами. На протяжении всей истории человечества народы находились в постоянном контакте друг с другом – через торговлю, войны, миграцию и сотрудничество. Эти процессы привели к формированию новых культурных элементов, ассимиляции обычаев и возникновению уникальных традиций, вобравших в себя черты различных народов (Гумилев, 2015: с. 6).

Современные вызовы в мире и в России, в целом, свидетельствуют о необходимости не только духовного развития, но и физического развития человека. Вопрос о традиционных средствах физического воспитания как форме межкультурного, интеллектуального, воспитательного и духовного взаимодействия неоднократно поднимался в литературе.

Наметившаяся в обществе (особенно в молодёжной среде) тревожная тенденция к недооценке важности соблюдения культурно-этических норм общения, дефицита культуры, в целом, и культуры физического воспитания, в частности, заставляют искать резервы межкультурного воздействия в обществе. Одним из таких резервов, по мнению А.В. Кыласова, являются традиционные игры (Кыласов, 2013).

Традиционные игры народов мира представляют собой уникальное явление, находящееся на пересечении антропологии, педагогики, этнопсихологии и культурной дипломатии. Они выступают одновременно и как форма развлечения, и как механизм социализации, и как хранители глубоких пластов коллективной памяти (Кыласов, 2013: с. 20).

Под традиционными играми в литературе принято рассматривать этносport. Этноспорт как средство физического воспитания является совокупностью традиционных видов физической активности и отражает культурные особенности народов мира, способствует этнокультурной идентификации. Традиционными играми и этнокультурными видами состязаний как отражением национальных обычаев и традиций наполнен этносport. (Дауров, 2021: с. 5).

«Этноспорт - это форма сохранения игрового наследия, представляет собой систему восстановления навыков этнодвигательности, присущих традиционному образу жизни и утраченных в условиях урбанизации» (Гуреева, 2016: с. 134).

Фестивали Этноспорта и сами традиционные игры можно проводить в городских парках, также популярны дни традиционных праздников. По этому принципу было проведено уже немало игр, среди которых татарский Сабантуй в Сургуте, мордовский Тюштян налксемат и бурятский Салган в Москве, русский праздник на Красную Горку сразу в трёх городах – в Москве, в Зерновом Ростовской области и Тамбове.

Народные игры, национальные виды спорта широко включаются в программы соревнований, спартакиад различного уровня, начиная с коллектива физкультуры и до соревнований международного уровня. В год проводится более 150 различных соревнований международного уровня: по борьбе хапсай – 30 - 35, масс – рестрингу – 35 - 40, якутским прыжкам – 30 - 35, по северным видам спорта, прыжкам через нарты, метанию аркана, по северной борьбе – около 30 - 35 соревнований. (Кочнев, 2012: с. 26).

Народные игры и праздники проходят и на международном уровне. Одним из таких праздников являются ежегодные всемирные игры кочевников, которые собирают многие тюркоязычные народы Евразии. (<https://vestikavkaza.ru/articles/cto-takoe-vsemirnye-igry-kocevnikov-kto-i-zacem-ih-provodit.html>).

В данной статье мы будем говорить о черкесских играх как форме межкультурного взаимодействия между народами Российской Федерации и Турецкой Республики. Черкесы в недавнем прошлом многочисленный народ, который зародился на Северо-Западном Кавказе. На сегодняшний день представители черкесского (адыгейцы, кабардинцы, черкесы, шапсуги) народа проживают в более чем 50 странах мира. Наиболее компактно черкесы проживают на территории Российской Федерации и Турецкой республики. Черкесские общины в России и Турции играют важную роль в культурном взаимодействии между этими странами. По оценке современных авторитетных исследователей в Турции проживают до 3 миллионов черкесов (адыга), в Российской Федерации около 800 тысяч черкесов (адыгейцы, кабардинцы, черкесы, шапсуги). Их компактное проживание способствует обмену традициями, языком и культурными ценностями. (Адыгская (Черкесская) энциклопедия = The Circassian encyclopedia: The Circassian encyclopedia, 2002: с. 7).

Черкесские традиционные игры занимают особое место в мировом культурном наследии, отражая богатую историю, ценности и мировоззрение этого древнего народа. Они не только служили развлечением, но и выполняли важные социальные функции, развивая не только физические качества, но и чувство общности. Сегодня черкесские игры продолжают привлекать внимание исследователей, этнографов и энтузиастов традиционной культуры, становясь частью глобального межкультурного диалога. (Цеева, 2020).

Многие черкесские игры исторически были связаны с подготовкой к боевым действиям и воспитывали у молодёжи силу, быстроту реакции и умение работать в команде. Например, традиционные состязания в верховой езде, такие как «джигитовка», развивали мастерство управления лошадью и искусство боя в движении, что было жизненно важно для военных.

Черкесские игры также выполняли воспитательную функцию, помогая формировать уважение к старшим, дисциплину и коллективную ответственность. К примеру, в популярных играх, таких как «бгык1э бэнэн» (борьба на поясах), основное внимание уделялось не только силе, но и уважению к сопернику. Подобные формы борьбы можно найти и в традициях других народов, например, в японском сумо или монгольской борьбе.

Обобщая вышесказанного, опишем черкесские традиционные игры, которые применяются как на досуге, как и в образовательных целях. Наиболее популярными являются следующие игры:

– Зэпырык1ын – прыжки через препятствие. Участник должен перепрыгивать через мечи или палки, положенные на земле на определённом расстоянии друг от друга. Суть игры:

прыгать так, чтобы не задеть мечи или палки. Данная игра развивает координационные способности.

– Банэ – борьба. Традиционная борьба, проводится на траве, поединки часто сопровождались ритуалом приветствия и честной борьбы. Эта борьба была не только спортивным состязанием, но и частью воспитательной и обрядовой культуры.

– Псалъэ – игра с мячом. Прототип современных командных игр: бросание и ловля мяча. Могло быть похоже на «вышибалы» или «салки». Игра существовала в различных вариантах от простого перебрасывания мяча до более сложных форм с правилами, напоминающими современные игры с мячом (футбол, регби, гандбол).

– Зао баш – игра с палками или бой на палках. Участники сражаются на палках по заранее оговоренным правилам, отрабатывая приемы защиты и нападения без нанесения травм. Данная игра развивает реакцию двигательного действия, чувство ритма и ловкость.

– Шыузэбэн – гонки на выносливость или скачки. Состязания в длительном беге или верховой езде. Данная игра проводится в форме длительного забега или скачек, где ключевым фактором выступает не скорость старта, а способность преодолеть большое расстояние и сохранить темп до конца дистанции. Игра направлена на развитие выносливости и силовых способностей (Бгажноков, 1991: с. 131).

В результате анализа научно-методической литературы был получен материал, который позволил заключить следующее:

1. Изучение и осмысление традиционных черкесских игр раскрывает перед нами не только пласты этнокультурного наследия конкретного народа, но и более широкие закономерности функционирования человеческой культуры как формы сохранения, передачи и преобразования культурного опыта. Черкесские игры, сложившиеся на протяжении веков, являются неотъемлемой частью системы адыгэ хабзэ – нравственно-этического кодекса черкесов, и воплощают в себе философию народа, его отношение к жизни, телу, духу, обществу и природе.

2. В традиционном черкесском обществе игра служила способом подготовки к взрослой социальной жизни, способом передачи социальных норм, методом физического и морального воспитания. Через игру формировались навыки лидерства, командной работы, выдержки и уважения к сопернику. Это делает черкесские игры по-настоящему уникальными – они сочетают в себе элементы физической культуры и фольклора.

3. Вовлечение представителей разных народов в черкесские игры на фестивалях, межкультурных площадках, школьных и университетских мероприятиях в России, как и в

Турции, будет способствовать расширению межнационального взаимопонимания. В этом смысле черкесские игры становятся инструментом культурного диалога – между народами и государствами.

Литература

1. Адыгская (Черкесская) энциклопедия. (2006). The Circassian encyclopedia: The Circassian encyclopedia. Гл. ред. М. А. Кумахов. – Москва: Фонд им. Б. Х. Акбашева. - 1247 с.
2. Бгажноков, Б. Х. (1991). Черкесское игрище: Сюжет, семантика, мантика. Кабард.-Балкар. отд-ние Всерос. фонда культуры, Культ. центр «Адыг. энцикл.». – Нальчик : Б. И. – 188 с.
3. Гумилёв, Л. Н. (2015). От Руси до России: очерки этнической истории : в 12 томах. – Москва: АЙРИС-пресс. – 318 с.
4. Гуреева, Е. А. (2016). Социокультурные и экономические аспекты проектирования традиционных игр / Е. А. Гуреева, А. В. Кыласов // Вестник Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова. № 5(89). – С. 133-138.
5. Дауров, А.М. (2021). Этнопедагогическая компетентность будущего учителя физической культуры: монография /А.М. Дауров, Р.Р. Магомедов, Н.Б. Ромаева; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Министерство образования Ставропольского края, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт». – Ставрополь: Тимченко О. Г. – 216 с.
6. Кочнев, В.П. (2012). Физические упражнения, игры и состязания коренных народов Якутии // Теория и практика физической культуры. Институт физической культуры и спорта Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. № 10. – Якутск.– С. 24-26.
7. Кыласов, А. В. (2013). Этноспорт. Конец эпохи вырождения / А. В. Кыласов. – Москва: Издательский дом «Территория будущего»,– 144 с.
8. Цеева, Л. Х. Этнопсихологопедагогический аспект адыгских народных игр / Л. Х. Цеева, Р. К. Симбулетова // Colloquium-Journal. – 2020. – № 29-2(81). – С. 26-29.
9. <https://vestikavkaza.ru/articles/cto-takoe-vsemirnye-igry-kocevnikov-kto-i-zacem-ih-provodit.html>
10. <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/?ysclid=m915gxxb7n440673489>

11. https://znanierussia.ru/articles/%D0%9D%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D0%B9_%D1%81%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%B2_%D0%A0%D0%BE%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B8





THE PLACE OF INFORMAL LEARNING IN TRADITIONAL EDUCATION

GELENEKSEL EĞİTİMDE İNFORMAL ÖĞRENMENİN YERİ

Emine ÖZTÜRK

Prof. Dr.

Kafkas Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri

Orcid id: 0000-0003-2127-7431

Abstract. From the perspective of the general circulation of meaning, education is the most important part of the socialization process and the only means of cultural transmission. The personality structure of an individual is determined by the culture in which he/she lives and receives education. All societies strive to transfer their unique cultural characteristics and dynamics originating from their own traditions, customs and traditions to new generations, voluntarily or involuntarily. The conscious and unconscious learnings that an individual encounters as a child, adolescent, adult or elderly, integrating socially and psychologically with his/her own society by fulfilling the requirements of his/her development period and becoming an effective individual in society are realized by transferring cultural dynamics to new generations, that is, by education or training. The coding of cultural characteristics into the minds and souls of new generations, just like the coding of information into a computer, can also be described as enculturation. Enculturation also includes conscious or unconscious, spontaneous and individual learnings in the family, on the street and almost everywhere. Before modernization broke the sacred magic of the world or removed the sacred veil from the face of the world, the most frequently used type of education in the world was informal education, which also included the unconscious, spontaneous and individual learning. Informal education is a type of education that largely gives individuals ideas about how to behave or how not to behave in a natural environment and sets an example. In this context, starting from the education of etiquette rules and ending with the education of the disabled in a religious context, informal learning has great importance in traditional education in moral and religious education in society. Because, in this study, it will be discussed how important the education received from the family,

especially in childhood, is in the development of the individual, as per the proverb “a boy learns from his father how to spread the table; a girl learns from her mother how to reap the harvest”. For this purpose, the documentation method will be used in this study. The aim of the study is to emphasize how important informal learning is, especially in moral education.

Keywords: Informal Learning, Social Learning, Moral Education.

Giriş

“En geniş anlamı ile eğitim, toplumdaki kültürlenme sürecinin bir parçasıdır. İnsanın kişilik yapısı, içinde doğduğu ve yetiştiği kültür tarafından belirlenir. Her toplum kendi kültürünün özelliklerini yeni kuşaklara aktarır. İnsanın çocuk, genç ve yetişkin olarak kendi toplumuyla bütünleşmesi, diğer deyişle sosyalleşmesi, toplum içinde etkinlik kazanması ve yetişmesi sırasında karşılaştığı bilinç ve bilinç dışı öğrenmeler, kültürel özelliklerin yeni kuşaklara aktarılmasıyla gerçekleşir. Kültürel özelliklerin yeni kuşaklara aktarılması kültürleme olarak da adlandırılabilir. Kültürleme ailede, sokakta ve hemen her yerde bilinçli ya da bilinç dışı, kendiliğinden oluşan ve bireysel olan öğrenmeleri de kapsar. Kültürlemenin amaçlı olarak yapılan kısmı eğitimidir.” (Demirel, Kaya & Kırzioğlu, 2021: 2) Peki, öncelikli olarak kültürleme, kültür ve eğitim, halk eğitimi, informal eğitim nedir ki bir de geleneksel eğitim de bir sosyal öğrenme vasıtası olarak informal öğrenmeden söz edebilmektedir. “Eğitim kavramının kapsamının ve niteliğinin daha iyi, daha kolay anlaşılmasını sağlayabilecek temel kavramlar vardır. Bu kavramlardan başlıcaları; kültür, insan, yaşantı, süreç, davranış, formel olamayan eğitim, formel eğitim, örgün eğitim, yaygın eğitim, halk eğitimi, hizmet içi eğitim ve hayat boyu eğitimidir.” (Demirel, Kaya & Kırzioğlu, 2021: 2) Bu çalışmada bu kavramlardan kültür, insan, yaşantı, süreç, davranış, formel olamayan eğitim, formel eğitim kavramlarına yer verilecektir. “Doğanın dışında insanın yarattığı her şeye genel anlamda kültür denilebilir. Genel anlamdaki kültürün çok kapsamlı ve karmaşık olduğu söylenebilir. Nitekim kültürün; toplumu oluşturan insanın öğrendiği bilgi, sanat, gelenek, görenek, yetenek, beceri ve alışkanlıkları içine alan karmaşık bir bütün olduğu belirtilmektedir. Aynı zamanda kültür; toplum, insan, eğitim süreci ve kültürel içerik gibi değişkenlerin bir işlevi olarak da görülmektedir. Bu işlevin kapsamını toplum, insan içerik ve öğrenme oluşturmaktadır.” (Demirel, Kaya & Kırzioğlu, 2021: 2) Peki *kültürleme* nedir? “Kültürel değerlerin kazandırılması sürecine *kültürleme* denilebilir. Bu süreç insanın çocuk ya da ergin olarak kendi kültüründe etkinlik kazanması ve eğitim süreci sırasında karşılaştığı bilinçli ve bilinç dışı koşullanmaları kapsar. Kültürlemenin de kültür kavramı gibi kapsamlı olduğunu söyleyebiliriz. Çünkü kültürlemeyle insanın, doğumdan ölüme kadar toplumun istek ve beklentilerine uyacak şekilde etkilenmesi ve değiştirilmesi söz konusudur. Ayrıca

kültürleme kavramı bilinçli yaygın ya da kendiliğinden, rastlantısal ve bireysel öğrenmeler ile şartlanmaları da kapsamaktadır. Örneğin, çocuklara ana dili öğretmek bir kültürlemedir. Çocuk ana dilini öğrenirken bireysel öğrenme sürecinden de geçer. Akran grupları ile etkileşime girince de argo dilini öğrenir. Çocuk ana dilini eğitim yoluyla öğrenmeye başladığında kasıtlı ve bilinçli kültürleme başlamış olacaktır.” (Demirel, Kaya & Kırzioğlu, 2021: 3).

“Eğitim sürecinden geçen kişinin davranışlarında bir değişme olması beklenir. Eğitim yoluyla insanın amaçları, bilgileri, davranışları, tutumları ve ahlak ölçülerinin değiştiği bilinmektedir.” (Demirel, Kaya & Kırzioğlu, 2021: 3). Eğitimin kuşkusuz ki birçok tanımı yapılmıştır. Ancak burada en yaygın tanımını vermek yerinde ve yeterli olacaktır. “Eğitim bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik yönde davranış değişikliği oluşturma sürecidir. Bunun okulda resmî olarak yapılanına formal eğitim, yaşamın içinde kendiliğinden gelişigüzel kültürleme yoluyla yapılanına da informal öğrenme denir.” (Demirel, Kaya & Kırzioğlu, 2021: 3-7).

“İnformal Eğitim: Aile ve çevrede, yani yaşamın içerisinde kendiliğinden oluşan eğitim sürecidir.

- Öğreticiler profesyonel değildir.
- Plan ve program yoktur.
- Gelişimin yönü belli değildir ve olumsuz yönde de gelişebilir.
- Kurumsal yapı yoktur. (Doğal ortamda kendiliğinden gelişebilir.)
- Kontrolü sağlanamaz.
- Herhangi bir değerlendirme aracı yoktur.
- Başlıca öğrenme yolları gözlem ve taklittir.
- Telkin ve tenkitler de informal öğrenmenin oluşmasına neden olur.” (Koyunkaya, 2017: 21)

Tablo 1. Formal ve İnformal Eğitimin Kıyaslaması Tablosu (Koyunkaya, 2017: 22)

FORMAL EĞİTİM	İNFORMAL EĞİTİM
Planlı ve programlıdır.	Planlı – programlı değildir.
Varılmak istenen hedefler önceden belirlenmiştir.	Doğal ortamda kendiliğinden oluşur.
Belli bir ortam, mekan ve zaman gerektirir.	Yer, mekan, ortam ve zaman önceden belirli değildir.
Amaca yönelik olarak hazırlanmış ders araç ve gereçleri kullanılır.	Profesyonelce hazırlanmış ders araç ve gereçleri yoktur.
Ölçme ve değerlendirme süreci belirlidir.	Süreç içerisinde ölçme ve değerlendirme yapılmaz.
Eğitim profesyonel (özel öğretici) kişiler tarafından yapılır.	Öğreticiler profesyonel değildir.
Eğitim sürecinin sonunda katılımcılara belge verilir.	Eğitim süreci bir belgeyle sonuçlandırılmaz.

Buraya kadar konuya doğru bir şekilde girizgâh yaptıktan sonra şimdi sunumun yöntemini ve amacını açıklamakta fayda var.

YÖNTEM

Araştırma Konusu

Her bilimsel araştırma, süreç yahut vetire isteyen bir olgudur. Bir varlık ancak belli bir zaman vetiresinde yapısallaşır. Bu sebeple araştırma; araştırmadaki konunun, amacın ve yöntemin tespit edilmesinden başlayıp, araştırma ile ilgili her türlü problem ve çözüm yollarının belirlenmesi, sonuç olarak bir karara bağlanması veya değerlendirme yapılmasına kadar geçen süreçteki faaliyetlerin bütünüdür. Her araştırmacı, araştırma süresince faaliyetleri yerine getirirken birtakım zorluklarla karşılaşabilir. İşte araştırmacının bu zorlukları aşma durumu, araştırmacının belli sınırlar içerisine çekilmesine ve sınırlandırılmasına sebep olacaktır (Öztürk, 2017, s. 21). İşte bu amaçla ‘Neyi araştıracağım?’ sorusuna verilen cevaptır araştırmacının konusu. Evet, burada neyi araştıracağım diye sorulduğunda verilecek cevap, Türk sosyoloji tarihinin önemli hukukçu sosyologlarından olan ve ilk dünya sosyoloji kongresinde 1921 yılında İtalya’nın Torino şehrinde Türkiye’yi temsil etmiş olan Muslihiddin Adil Taylan’a göre bir sosyal öğrenme vasıtası olarak informal öğrenmenin araştırılacağını belirtmek olacaktır.

Araştırmanın Metodu

Bilimsel bir araştırma yapabilmek için öncelikle “Nasıl Araştıracam” sorusuna verilecek cevaptan yola çıkılarak araştırmacının metodu belirlenmelidir. Sosyal bilimlerde genel olarak “Genel Metotlar” ve “Özel Metotlar” olmak üzere iki çeşit metot söz konusudur. Araştırmada kullandığımız metot, seçilen konunun özelliği dolayısıyla özel bir metot türü olan Dokümantasyon (Belge Tarama) metodudur. Muslihiddin Adil Taylan’ın bir sosyal öğrenme vasıtası olarak informal öğrenme ve bilhassa informal öğrenmenin değerler eğitimindeki yeri konusundaki görüşlerinin bir anlam bütünlüğü içinde sunulabilmesi için öncelikle kendi eserlerine müracaat edilmiştir. Kendisinin bir ortaokul ahlak kitabı olarak yazdığı Malumat-ı Ahlakiyye ve Medeniyye isimli eserinden kaynak olarak istifade edildi. Ayrıca bilim ve fikir insanlığı yönüyle hakkında yazılan yazı ve kitaplardan ve internet kaynaklarından da araştırmalar yapıldı. Araştırmada bu metodun uygulanmasının tek gayesi, “bilimsel ve objektif veriler doğrultusunda tarafsız bir şekilde değerlendirmeler yapabilmek” olarak belirlendi.

BULGULAR

Muslihiddin Adil'in Hayatı ve Eserleri

Muslihiddin Adil'in informal eğitimle ilgili ve değerler eğitimi ile ilgili görüşlerini ortaya koyabilmek için, öncelikle şu soruya cevap vermek gerekir. Muslihiddin Adil Taylan kimdir ve ne yapmıştır? Bu araştırmada sosyolojik görüşlerini ele alacağımız Muslihiddin Adil Taylan hem bir akademisyen hem bir milletvekili hem de Uluslararası I. Dünya Sosyoloji Kongresi'nde İtalya'da İstiklal yıllarının Türkiye'sini temsil etmiş olan beynelmilel bir devlet adamı ve dürüstlüğüyle nam salmış bir avukattır. Kendisine ait üç temel eserden yola çıkılarak onun sosyolojik ve din ile ilgili görüşlerine yer verilmesi planlanmaktadır. Şimdi müellifin kısa hayat hikâyesine değinmek yerinde olacaktır. “Muslihiddin Adil Taylan; ortaokulu Selanik Askeri Rüştiyesi'nde, liseyi Merkez İdadisi'nde okudu. 1902'de Mülkiye Mektebi (Siyasal Bilgiler Fakültesi) yüksek kısmını bitirdi. Selanik İdadisi'nde ticaret ve muhasebe dersleri verdi. Aynaroz, Kesendire, Langaza, Gevgili ilçelerinde Kaymakam Vekilliği, Katerin ve Menlik'te Kaymakamlık yaptı. Daha sonra öğretmenlik mesleğine geçerek 22 Aralık 1908'de Selanik Hukuk Mektebi müderris ve müdür yardımcılığına atandı. 1913'te Maarif Nezareti (Milli Eğitim Bakanlığı) İlköğretim Genel Müdürü, 1914'te Ortaöğretim Genel Müdürü oldu. Taylan, Asır gazetesinde başyazarlık yaptı. 5 Temmuz 1919'da Tarık adlı siyasî bir gazete çıkarmaya başladı. Bu gazetede Millî Mücadeleyi destekleyen yayınlar yaptı. Bu sebeple 1920'de gazetesi kapatıldı. Lozan Konferansı'nda Türk Heyeti'nde danışman olarak bulundu. 1944'te iş takibi için gittiği Ankara'da öldü. Cenazesi İstanbul'a nakledildi.” (Boztilki, 2008). Muslihiddin Adil Taylan'ın Eserleri aşağıda zikredildiği gibidir (Boztilki, 2008).

- Mukayeseli Hukuk-ı İdare Dersleri (1911)
- İktisat Dersleri (1912)
- Malûmat-ı Hukukiye (1914)
- Malûmat-ı Ahlakiye ve Medeniye (1915)
- Alman Hayat-ı İrfanı (1917)
- Beynelmilel İçtimaiyat Kongresi ve İntibalarım (1922)
- Cumhuriyet Çocuklarına Malûmat-ı Vataniye (2 cilt, 1926-1927).

4. *İnformal Eğitimin Geleneksel Eğitimde Bir Sosyal Öğrenme Vasıtası Olarak Kullanılması*

Geleneksel eğitimde infromal öğrenmenin oldukça büyük ve önemli bir yeri vardır. Ancak geleneksel eğitimde informal öğrenmenin daha ziyade hangi konuların öğretiminde kullanıldığını anlatmadan öncelikle geleneksel öğretim ile modern eğitim ve öğretim arasındaki farka bakmakta fayda var.

Tablo 2. Geleneksel Öğretim ile Çağdaş Öğretim Aarasındaki Farklar (Orhaner & Hussein, 2007: 9)

Geleneksel Öğretim	Çağdaş Öğretim
1. Temel bilgi alanlarıyla ilgili olgu ve gerçekler için çalışır.	1. Çağdaş yaşam için tutum ve anlayış geliştirmeye çalışır.
2. Üniversiteye hazırlar.	2. Yaşama hazırlar.
3. Belli bir başlangıç ve sonuç içindeki konuların öğretimini yapar.	3. Bireyleri başarılı bir yaşama ulaştırmak için konu alanlarını uygulamalı şekilde kullanır.
4. Öğrenmede olguların hatırlatılması ve kaydedilmesiyle ilgilenir.	4. Öğrenmede düşünme ve kalıcı davranış değişiklikleri yaratmayla ilgilenir.
5. Zihinsel gelişimle ilgili disiplinleri pekiştirir.	5. Bireylerin çevreleriyle ilişkilerine yönelik olarak deneysel etkileşim sağlar.
6. Yetişkinlerin istediği doğrultuda alışkanlık geliştirir.	6. Grup hedeflerine bilinçli katılım ve kendini denetleme alışkanlığı geliştirir.
7. Yarışmacı bir tutumu esas alır.	7. İş birliği içinde birlikte çalışmaya yönelik bir tutumu esas alır.
8. Öğrenmede öğretmenin yönlendirdiği monoton bir uyum esastır.	8. Öğrencilerin kendi gelişim ve öğrenmelerini yönlendirmelerine yarayacak çaba, yetenek ve yaratıcılık esastır.
9. Öğrencileri yetişkinlerin iyi-güzel diye karar verdikleri dersleri almaya zorlar.	9. Öğrencilerin kendi hedeflerini gerçekleştirebilmelerini sağlayacak kararları verebilmeleri için rehberlik yapılır.
10. Bütün öğrencilerden aynı uyum beklenir, bireysel yetenekler dikkate alınmaz.	10. Bireysel farklılık ve yeteneklere göre değişik yaşantılar sağlar.
11. Öğrencilerin ders kitaplarıyla uyum olmayan görüş ve düşüncelerini açıklamaları engellenir.	11. Öğrenci karar verme, planlama, kendini disipline etme, değerlendirme ve faaliyette uyumlu olmaya özendirilir.
12. Yapay güdülenme vardır.	12. İlgi ve isteklere göre güdülenme vardır.
13. Gençler yetişkin kültürüne bağımlıdır.	13. Gençler yetişkin kültürünün yanında, kendi kültürlerini de meydana getirme çabasıdadırlar.

Yukarıda mevcut tabloda her ne kadar geleneksel eğitimin olumsuz yönlerine odaklanılsa da burada bazı noktalarda farklı hatırlatmalara ve yeni yorumlara ihtiyaç vardır.

1. İlk olarak, geleneksel öğretim biçimi asla tek yönlü öğretim biçiminden ibaret kabul edilemez. Geleneksel eğitimde birçok psikomotor becerilerin ve zanaatların formal eğitim olmaksızın öğretimi söz konusudur. Örneğin özbakım becerileri hâlâ hiçbir okulda öğretilmemektedir. Çocuk kendi temizliğini yapmayı aile ve anne babadan çoğunlukla da örtük öğrenme yoluyla öğrenir.

Klasik dünyada birçok zanaatlar vardı ki bunlar psikomotor becerilere dayanır ve bu zanaatların tamamı örtük öğrenme ve informal öğretimle öğretilirdi. Şimdi bu zanaatların neler olduğuna kısaca bakalım. Klasik dünyada eğitimi informal eğitim ve örtük öğrenme yoluyla yapılan şu zanaatlerden söz edilmektedir. XIX. yüzyıl sonlarında İstanbul'a gelen Fransız mozaikçisi ve ressamı *Pretextat Le-comte*, 1903 yılında yayınlanan '*Arts et Metiers en Orient*' adındaki eserinde Türkiye'de karşılaştığı zanaatların isimlerini şu şekilde sıralamaktadır. *Çinicilik, mâden işleri, dökmecilik ve bakırcılık, camcılık, taş yontuculuğu, nakış, kalemkârlık, halıcılık, kumaş ve kadifecilik, saraçlık, kunduracılık, silâh işçiliği, ahşap işleri, telkari, cevahircilik, mühür yapımıcılığı, minekârlık, tesbihcilik, kayık imâli, lokum, helva ve şekerleme yapımı hakkında bilgi vermektedir. Anonim bir Kanunnâme-i ehli hirefte ise kasaplar, aşçılar, başçılar, işkembeciler, börekçiler, şerbetçiler, lokmacılar, bakkallar, yoğurtçular, helvacılar, akideciler, terziler, astarcılar, abacılar, dellallar, iplikçiler, esirciler, papuççular, eskiciler, debbağlar, mumcular, oduncular, kumaş boyacıları, hamamcılar ve berberler.* (Çetin, 2018).

Ancak bugün gelinen noktada informal öğretim artık çağdaş dünyada hak ettiği konumda olmadığı ve gitgide de önemini yitirdiği için bu klasik zanaatların çoğu yok olmaya yüz tutmuştur ve hatta yok olmaktadır.

2. İkinci olarak da geleneksel eğitim kendisine asla sırt dönülemeyecek bin yıllara dayalı bir sosyal tecrübenin ürünüdür. Bu sosyal tecrübe hiçbir zaman önemsemezlik edilemeyecek bir ampirik bir yaşanmışlığın neticesidir. Sosyal tecrübeye sırt çevirmek insanlığın milyonlarca yıllık tecrübesini bir kalemde silip atmak demektir.

3. Üçüncü olarak klasik dünyada sadece zanaatlar informal öğretim yoluyla öğretilmiyordu fakat aynı zamanda pek çok başka eğitsel branş ve kazanım bireye informal öğretim yoluyla kazandırılıyordu. Örneğin görme engelli ve işitme engelli bireylerin Kuran eğitiminde, görgü kurallarının eğitiminde ve değerler eğitiminde yine informal eğitim kullanılıyordu.

Kuran eğitiminde görme engelli bireylerin eğitimine örnek verilecek olursa tecvit ilminde meddi arızın eğitimi yapılırken, “üzerinde vakfedilen kelimenin son harfinin harekesi esreli ise, dördüncü boyut olarak kasr ile ravm caizdir. Ravm terim anlamı itibariyle, gizli bir sesle harekeyi

okumaktan ibarettir. Diğer bir harekenin bir kısmını teleffuzdan ibarettir. İşte buradaki ravm veçhi gözü görmeyip kulağı duyan talebeler için icra edilir. Eğer okunacak kelimenin son harekesi madmum yani ötreli ise, o halde işmam da caiz olan vecihlerden biridir. İşmam da terim anlamı itibariyle, zammeyi telaffuz eder şekilde iki dudağı bir araya getirip öne doğru uzatmaktır. İşmam veçhi kulakları duymayıp, gözleri gören talebeler için icra edilmektedir (Adıgüzel, 2013: 96-98). Kasr ve işmam eğitiminin de tüm tecvit eğitimi gibi informal Kuran öğretiminin bir parçası olduğu rahatlıkla söylenebilir.

Aynı şekilde klasik dönemde görgü kurallarının eğitimi ve değerler eğitimi de yine informal eğitim yoluyla yapılmıyordu. Bunun en iyi anlatısını Muslihiddin Adil'in, "*Malumat-ı Ahlakiye ve Medeniye*" adlı eserinde bulmak mümkündür. Eser 1 Kanun-u Evvel 1331'de ortaokul yani o dönemki idadilerin son sınıfında okutulmakⁱ (Taylan, 1334) üzere kaleme aldığı bir halk ders kitabıdır. Ortaokul düzeyinde bir kitap olarak hazırlanmasına karşın yazarın çok itina ile hatta bir kısmının yazılmasında eşinin de katkısıⁱⁱ ile kaleme aldığı bir çalışma olduğu anlaşılmaktadır. Eserin giriş kısmı şu kısımlardan meydana gelmiştir: Ahlak biliminin teşekkülü yani oluşum süreci, ahlak ilminin konusu ve amacı, ahlaki olaylar, ahlakın diğer toplumsal bilimlerle ilişkisi, ahlakın gerekliliği, ahlakın kısımları. Eserin birinci kısmı altı kısımdan oluşmuştur: Birinci kısımda ahlakın temeli, ahlak felsefesi, ikinci kısımda seçimler ve irade, ahlaki sorumluluklar, üçüncü kısımda ahlak ilminin kanunları, vazifenin özellikleri, vazife vasıtalarının pekiştirilmesi; dördüncü kısımda ahlak ve vicdan ilişkisi, vicdanımızda sevginin veya nefretin oluşumu, vicdanı hataya sevk eden sebebler; beşinci kısımda eğitim, eğitimin etkileri, eğitimin ahlaka tesiri; altıncı kısımda şahsiyet eğitimi, aklın eğitimi, ahlak eğitimi konulu başlıklar yer almaktadır. Eserin ikinci bölümü de yine altı alt kısımdan oluşmaktadır: Birinci kısımda kişinin kendine karşı görevleri, irade eğitimi, ilim tahsili, çalışma, zamanı tasarruflu kullanmak, cesaret, seciye, tasarruf, nefesine hâkim olmak, üçüncü kısımda bireyin ailesine karşı görevleri, aile ve evlilik, ebeveynin evlada karşı vazifesi, evladın ebeveyne karşı vazifesi, kardeşlere ve yakınlarla karşı vazifeler, mürebbi ve muallimlere karşı vazifemiz, hizmet sektöründe çalışanlara karşı vazifeler; dördüncü kısımda vatana karşı ödevler, vatanperverlik, kanuna itaat, hizmet-i askerlik, oy hakkının kullanımı, vergi; beşinci kısımda toplumsal görevler, toplumsal görevlerin gerekliliği, medeniyetin kalkınmasına hizmet görevi, adalet, hürriyet; kapsamı ve oluşumu, herkesin hayât hakkına saygı, şeref ve namusa saygı, düşünce özgürlüğüne saygı, inanca ve vicdana saygı, şahsi mülkiyete saygı, yardımlaşma, diğerkâmlık, hakikate, hayra, güzelliğe muhabbet, dostluk; altıncı kısımda dine karşı görevler, dinin ve dini görevlerin gerekliliği, İslamiyet; İslamiyet'in ahlaka ve medeniyete hizmeti ele alınmıştır. Eserin üçüncü kısmı ise genel olarak adabımuaşeretten bahsetmektedir (Taylan, 1334).

Muslihiddin Adil Taylan’a göre ilm-i ahlakın teessüsü tabiat-ı beşeriye üzerine kuruludur ve bu saha-yı ilim hâline getirmek Sokrat’a nasip olmuştur. Muslihiddin Adil, ilm-i ahlakın teessüsü ve tarifi konusunda şunları söylemiştir. “Ahlak, ictimai teceddüdü vücuda getiren en mühim bir şube-i fendir. Ahlakın teessüsü: (Sokrat) gelinceye kadar ilm-i ahlak, her yerde, din ile karışık, yahut birtakım nasihatler şeklinde dağınık bir hâlde idi. Sokrat’tan evvel gelen filozoflar ahlakta bazı tesadüfler ve batıl inançlardan başka bir şey keşfedememişlerdi. İlm-i ahlakın tesis-i şerefi (Sokrat) müyesser olmuştur. Sokrat, ahlakın tabiat-ı beşeriye üzerine müesses olduğunu, binaenaleyh bir ilim şeklinde tasavvur edilmek lazım geldiğini ispat eylemiştir. Ahlakın Tarifi: İlm-i ahlak, muhtelif suretlerle tarif edilmiştir: Ahlak, vazife ilmidir; ahlak fiil, eylem ve insani alışkanlıkların, hayır ve şer, fazilet ve rezilet ile münasebetlerini inceleyen ilmdir, diye taariflerde bulunmuştur. Fakat bu taarifler, maksadı tamamen ifade edemez. İnsanlar akıl ile mümtazdır. Bizi hayvanattan ayıran özellik, akıldır. Akıl ile hayır ve şerri takdir edebiliriz. Binaenaleyh ihtiyarımızı hayra sarf etmek yed-i iktidarımızdadır. İşte ilm-i ahlak, seçimsel eylemlerimizin ve fiillerimizin hedefi olan iyiyi ve iyiliği ve bu esasa göre hayatı yaşarken ve kazanırken takip edeceğimiz ahlak kurallarını yani görevleri azah eder.” (Taylan, 1334: 2-3)

Muslihiddin Adil Taylan’a göre ilm-i ahlakın konusu ve amacı ise şöyledir. Ahlak, insanlık âlemine daha çok fazilet ışığını yansıtacaktır. Konusu: “Ahlak bilimi, toplumsal bilimlerden biridir. Ve bu itibarla diğer toplumsal bilimler gibi insanların manevî özelliklerini ve kişisel özelliklerini inceler. Fakat bu incelemenin bir kısmını psikolojiye, bir kısmını hukuk bilimine bırakarak bilhassa bir nokta-yı mevzuu bahsetmektedir ki o da insanların tercihsel eylemleridir. Amacı: Ahlak biliminin amacı, şahsi problemler ve ahlaki gelişimleri ile bütün beşeriyyete daha çok mutluluk yayacak bir maişet-i medeniyetin sağlanmasından ibarettir. Her millet, fertlerinin ahlaki davranışları nispetinde olgunluk ve gelişmeye mazhar olur. İnsanların, her şeyde olduğu gibi, ahlak noktasından da idrakleri toplumlara, medeniyetlere, şahıslara göre değişim gösterir. Her millette, her yerde seviye-i idrak bir değildir. Bu yönden ahlaki esaslar her yerde aynı ve bir olsa bile yansımaları değişecektir. İlm-i ahlak, fikirleri yalnız batıl inançlardan arındırmak ile sorumlu değildir, fakat aynı zamanda vicdanları aydınlatmak, ahlakı tavsiye etmek vazifesini de haizdir. Özetle ahlak bilimi, insaniyete yeni bir kuvvet, hakiki bir izlenim veren, en önemli bir ilim dalıdır.” (Taylan, 1334: 4-6)

Ahlakın diğer toplum bilimleriyle ilişkisini de Muslihiddin Adil Taylan, şöyle değerlendiriyor: “Ahlakın diğer ilimler ve özellikle sosyoloji ile ilişkisi, ahlak bilimi, felsefenin bir alt dalı olması dolayısıyladır. Felsefe, başlıca dört büyük kısma ayrılır: İlahiyat, psikoloji, mantık, ahlak. Bu itibar ile ahlak biliminin özellikle felsefe ile sıkı bir ilişkisi vardır. Ahlak da felsefenin diğer kısımları gibi, belirgin olayları ve özellikleri incelemeyi. Belki her özel hadiseye uygulanabilecek genel teoriler

yazılır ve ortaya çıkar. Ahlakın en çok ilişkide bulunduğu ilimlerden biri de hukuktur. Ahlak ve hukuk, her ikisi de toplumun sistemini temin etmeleri itibarıyla, inceleyip ve açıklayacakları meseleler çoğunlukla birbirine benzerdir. Diğer taraftan hukuk sistemi mükemmel olan bir toplum, mükemmel bir ahlaka sahip olmalıdır. Ahlakiyatı mükemmel olan bir toplumda da adalet ve hak, ahlaksız bir millette olduğundan ziyade emniyet altındadır.” (Taylan, 1334: 6-9).

Ahlakın lüzumu, din ve ahlak konusunda Muslihiddin Adil Taylan, şunları söylemektedir: “Dinî eğitimden mahrum bir nesil, yüce hislerden mahrumdur. İnsanları diğer varlıklardan ayıran özelliklerden biri de ahlak ve ahlaki faziletlerdir. İnsan ahlak ile kaimdir. Çünkü ahlak olmazsa vazife de olmaz ve vazife olmayınca insanın hayvandan farkı kalmaz.” (Taylan, 1334: 10).

Şimdi konunun eğitim ile ilgili boyutuna bilhassa informal eğitim ile ilgili boyutuna değinmekte fayda vardır. Ahlakı nazari ve ameli yani teorik ve uygulamalı diye ikiye ayıran Muslihiddin Adil Taylan, “ahlak-ı nazari”yi şöyle anlatmaktadır. “Teorik ahlak; ahlaki olayları soyut bir şekilde ve özellikle de diğer sosyal davranışlar ile olan ilişkileri açısından inceler. Diğer bir deyişle, Teorik ahlak; ahlaki olaylar ile sebepleri arasındaki ilişkileri ve bunların tabi oldukları kanunları keşf ve izah eder.” (Taylan, 1334:12.) “Ahlak-ı ameli”yi yani pratik ahlakı ise müellif Taylan şöyle açıklamaktadır. “Pratik ahlak; ahlaki olayları bireyler arası ilişkilere taalluk etmesi, hak veya vazife, takdir veya uyarı şekillerinde yansımaları açısından incelenir. Diğer bir deyişle, pratik ahlak; teorik ahlakın keşfettiği kanunların, filiyat yani eylem sahasında, birey veya toplum tarafından şeklen uygulanmasından bahseder.” (Taylan, 1334:12.) Ancak bu iki ahlakın birbirinin tamamlayıcısı olduğunu da yine müellifimiz şu cümlelerle ifade etmektedir. “Ancak bu iki ahlakın tamamen birbirinden ayrılması mümkün değildir. Çünkü teorik ahlak ile pratik ahlak yekdiğerinden ayrılamaz. Teorik ahlakın kapsamı, yalnız ahlaki olayların sebeplerini yazmaktan ibaret değildir. Belki aynı zamanda, keşf ettiği kanunların uygulanmasını emr ve teftiş eylemek de vazifesidir. Çünkü ahlakın gayesi eylemsel ve faydalı bir meyve vermektir.” (Taylan, 1334: 12).

Yazarın eğitim ile ilgili görüşlerine yine vicdan başlığı altındaki terbiye başlığında da rastlamak mümkündür. “Terbiye, yani eğitim bilimsel bir olgudur. Hatta, terbiye başlı başına bir bilimdir. Fakat ahlak, terbiyenin pek kıymetli ve en önemli bir temeli olarak, eğitime esas olan teoriler ve bilimsel açıdan toplayıcı olmak itibarıyla eğitimin kapsamı, etkenleri yahut sebepleri, kısımları hakkında bazı malumat vermeyi zorunlu görüyoruz. Bir millette toplumsal duyguların [sosyal yaşamın] izleyeceği gelecek davranışları belirleme hususunda, örfün, âdetlerin ve kanunların, çevrenin ne kadar etkileri varsa, eğitimin etkisi de o derecededir. Bir milletin mutluluğunu sağlayan kanunlar ve idare tarzından ziyade bireylerinin sahip olduğu eğitimidir. Eğitimin tanımı: Eğitim hakkında, bilim insanları tarafından çeşitli tanımlar zikredilmiştir: Platon: “Eğitim; bedene ve ruha

yardımcı olan tamamlanmayı sağlamaktır.” Alman filozoflarından Kant, “Eğitim; insan tabiatının bütün kabiliyetlerini düzenli ve uyumlu bir şekilde adlandırmak ve insan cinsini takdir edilmiş amacına ulaştırmaktır.” İngiliz filozoflarından John Locke: “Eğitim; insanları faziletli, insanlık toplumuna karşı faydalı ve mesleklerinde mahir bir hâle getirebilmek için tercihen yapılması gereken en kısa yöntemdir.” Fransız filozoflarından Charles-Maurice de Talleyrand-Périgord: “Eğitim; insanları, başlangıç olarak kendi şahsi, saniyen hemcinsleri için en çok faydalı bir hâle getirmektir.” Müslüman filozoflardan Gazalî: “Eğitim; insanı halk ve Halik nezdinde vazifesini ifa edebilecek bir hâl-i kemale yani olgun bir hâle getirmektir.” Eğitimi en açık şekilde tanımlayan Herbert Spencer’dir. Spencer diyor ki: “Eğitim, insanda [insana] nasıl yaşamak lazım olduğunu öğreten bir usuldür.” Özetle bu çeşitli tanımlar arasında fark olmakla beraber esaslarda ittifak vardır. Her filozof eğitimi insanların tamamlanmasına hizmet eden bir yöntem olmak üzere kabul etmiştir. Amacı: Terbiye hakkında öne sürülen tanımlardan da kolaylıkla anlaşılabilir ki, eğitimde iki temel amaç vardır. Biri insanın kişisel mutluluğunu, diğeri toplumun olgunlaşmasını sağlayabilmektir. Bu gayenin bolluğu ve önemliliği nazar-ı dikkate alınır bir millet bireylerinin genel eğitimi için ne kadar çalışmak gerekeceği tamamen belirginleştirilmiş olur. Eğitimde amaç, insanlara daha doğru bir gelişim yeteneği vermek, herkesi hukuk ve vazifesini tamamen müdrik bir hâle getirmek, hayat mücadelesinden ürkmeyecek, bilakis onun zahmetlerini iktiham ederek yaşayacak, ihtiraslarına, vicdanına tamamıyla hâkim insanlar yetiştirmektir.” (Taylan, 1334: 41-42)

Muslihiddin Adil Taylan’a göre; eğitime etki eden başlıca etkenler üçtür: Aile, okul ve sosyal çevre. Bu etkenlerden Muslihiddin Adil Taylan aileyi şöyle incelemiştir: “1. Âile: Eğitimin en önemli etkeni ailedir. Şüphe yok ki insanın ilk eğitimcisi ve öğretmeni, aile bireyleridir. Çocuğu onlar doğurur, onlar büyütür. Çocuklar terbiyenin ilk esaslarını annesinden, babasından ve aile bireylerinden alır. Çocukların daha pek küçük yaştan itibaren hasıl ettikleri iyi ve kötü ahlaki alışkanlıklar, aile içinde kazanılır. Ve ailede bilhassaa aile içi yaşamı düzenleyen ve idare eden kadınlar olmak itibarıyla, çocuk ilk esas terbiyeyi annesinden alır. İşte bu nokta-i nazardan evlat eğitiminde anaların sorumluluğu pek büyüktür. Mamafih babalar da bu sorumluluğu tamamen müşterektirler. Aile eğitimine, istenilen hedefi ve kazanımları verecek pederlerdir. Evlat, bilhassa ebeveyninin suret-i maişetini taklit eder. Sefih, ayaş bir babadan gelmek, cahil, bed-huy bir anadan doğmak bedbahtlığına duçar olan çocuklar, içinde yetiştikleri bu fena vasatın etkilerinden kolay kolay kurtulamazlar. Bu gibileri terbiye etmek, muntazam ve iffetli bir hayat sürdürmüş aileler içinde yetişen çocukları terbiye etmekten elbette daha zordur. Özetle çocuklar da pek küçük yaşta ailelerinin gittikleri yolları takip edecek; girişim ve gayretlerini, azim ve iradelerini bu yönde pekiştirecek, çocuğa görev duygusunu, adalet fikrini aşılacak olan hep ailedir. Bu anlamda ailede edinilen eğitim

tamamen informal bir eğitimidir. (Taylan, 1334: 43-44). Zira bu konuda büyük islam tarihçisi, sosyolog ve filozofu İbn Haldun'a yöneltilen bir soruya İbn Haldun'un cevabı oldukça ilginçtir. "Çocuklarınızı terbiye etmeye çalışmayın. Zira zaten size benzeyeceklerdir. Kendinizi terbiye edin yeter". İbn Haldun'a atfedilen bu söz, bizim en büyük açmazlarımızdan birinin de çözümü aslında. Çocuklar anne babalarını bilhassa üç şekilde taklit ederek kuralları benimseme yoluna giderler; bu üç usul itaat, özdeşleşme ve benimseme şeklindedir. "İnsanlar farklı süreçler sonucunda uyma davranışlarında bulunurlar. Birey önce itaat sergiliyor. İtaat bir grup görüşüne olduğu gibi, bir kişiye uyum şeklinde de görülebilir, itaat sonucu uyma davranışının temelinde uyulanın, uyanın üstünde gücü ve kontrolü vardır. Örneğin, trafik polisinden ceza almamak için belli bir hızın altında giden Ahmet'in bu uyma davranışı polisin onun üstündeki kontrolüne dayanır; etrafta polisin olmadığından emin olsa hız yasağına uymayacaktır. Bu çocukluk evresine ait bir benimseme ve uyum türüdür." (Kağıtçıbaşı & Cemalcılar; 2017: 93) "Sosyal uyum özdeşleşme süreci sonucunda da ortaya çıkabilir. Burada birisinin ya da bir grubun fikrine, ona benzeyebilmek için uyar. Özdeşleşme sonucu uyma davranışının temelinde, uyulanın cazibesi, değeri vardır. Uyulanın uyanın gözündeki değeri devam ettikçe uyma davranışı da devam eder, bu değer kaybolursa uyma davranışı da ortadan kalkacaktır. Yukarıdaki trafik kuralına uyma örneğini gene ele alalım. Örneğin Mehmet çok hızlı araba sürmez. Çünkü çok sevdiği arabası çok hızlı gitmeye karşıdır. Mehmet bu davranışı ile çok sevdiği babasına benzeme gayretindedir yani babasıyla özdeşim kurmaktadır. Mehmet babasına kızar ya da küerse bu davranışı ortadan kalkacaktır. Yani burada sosyal değerlere uyum, hayran olduğu kişiyle özdeşim kurma şeklinde ortaya çıkmaktadır. Bu da bilhassa gençlik dönemine ait bir uyum davranışıdır." (Kağıtçıbaşı & Cemalcılar; 2017: 94). "Sosyal uyum üçüncü bir mekanizma ile de ortaya çıkabilmektedir, buna benimseme ya da kendine mal etme de denir. Bu tür uyma davranışında kişi, bir kurala ya da görüşe onun gerçekten doğru olduğuna inandığı için uyar. Burada uyulanın fikri uyan için inanılır bir fikirdir; uyma davranışının temelinde bu inanma, doğru kabul etme durumu vardır. Polis kontrolü olmasa da kişi trafik kurallarına uyuyorsa o zaman kişi bu davranışı ve sosyal değeri benimsediği için bu davranışa ya da değere uyuyor demektir. İşte bu duruma da benimseme denir ve yetişkinlerde görülen bir hâldir." (Kağıtçıbaşı & Cemalcılar; 2017: 95) Bu üç yolla kişi sosyal değerleri, görgü kurallarını ve diğer bütün sosyal âdet, gelenek ve örfleri klasik dünyada öncelikle ailesinden sonra okuldan sonra da sosyal çevresinden öğreniyor ve uyguluyordu.

Muslihiddin Adil Taylan informal öğrenmenin okuldaki boyutuna örtük öğrenmeyi anlatmak suretiyle şöyle değinmiştir. "Mektep, çocuğun ruhunda ebeveyni, ailesi tarafından husule getirilen intibaatı tespit etmek, ona hayatta takip edeceği hat-ı hareketin esaslarını göstermek vazifesiyle mükelleftir. Mektebin, orada takip edilen usul-i terbiyenin çocukların hayat-ı atıyesi üzerindeki tesiri

pek büyüktür. Bu itibar ile terbiye emrinde mühim vazifelerden biri de muallimlere isabet ediyor demektir. Çocuk mektepte o suretle terbiye edilmelidir ki hayatta bizzat taharriyata, binnefs keşfiyatında netice istihracına alıştırlılabilsin. Mektebin vazifesi, çocuğa yalnız birtakım malumat vermekten ibaret değildir. Bilakis o, çocuğun ruhunda bizzat taharri ve keşfetmek kabiliyetini uyandırmak, çocuğun terbiye-i ilmiye ve vicdaniyesini, terbiye-i ahlakiyesini bizzat teşkil ettirebilmek vazifesiyle mükellefdir. Mektebin vazifesi, bazen fena bir aile içinde fikir ve ahlakı ifsat edilmiş çocukları da tashih ve tenvire mecburdur. Bu cihetle ittihaz edecekleri terbiyenin tabii bir tarik-i tekamül dairesinde olmasına pek çok dikkat edilmek lazımdır. Hulasa mektebin, terbiyede en ziyade itina edeceği madde programlardan ziyade, bizzat yaşamak, hayattan ürkmemek, onun her türlü mezahim ve müşkilatına mukavemet edebilmek sanatını çocuklara öğretmektir. Şu hâlde mekteplerce tatbik edilecek terbiyenin esası teşebbüs ve azim ve irade kuvvetlerini tenmiye ile, etfali heyet-i ictimaiyenin takip ettiği gaye-i kemale doğru sevk edebilmektir. Terbiyede bu gayeye vasıl olabilmek cidden müşküldür. Bunun için evvela: muallim talebesine telkin edeceği fikir ve kanaatler hakkında bizzat gayet ciddi düsturlara malik olmalıdır. Mütereddid muallimler gençler için en muzır, hatta cahillerden daha muzır birer mürebbi addolunur. Saniyen: Muallim fikir ve kanaatlerinin sebeplerine emin olmalıdır. Bir şeye niçin inandığını, icap ettiği zaman kuvvetine emin olduğu delail ile ispata muktedir bulunmalıdır. 3. Muhit: Bizi muhit olan bilumum maddi ve manevi ahval müessirat-ı tabiiye, iklim, mevki-i coğrafi, yaşadığımız zaman ve mekan, münasebette bulunduğumuz vatandaşlar terbiyemiz üzerine icra-yı tesir ederler. Konuştuğumuz, fikirlerini dinlediğimiz, mütalaalarını musip gördüğümüz refikler, bize yakinen temasta bulundukları için ahvl-i fikriye ve ahlkiyemizi muhtelif istikametlere sevk edebilirler. Bunun için, refiklerimizi intihapta gayet ihtiyatkar davranmak icap eder. İçinde yaşadığımız aşıyanenin suret-i tanzim ve tertibi böyle terbiye üzerine haiz-i tesirdir. Her tarafı intizamperver bir elin itinalarıyla bezenmiş, nefis levhalarla, menazır-ı latife ile süslenmiş, hüsn-i tabiatın, zevk-i selimin timsali olan bir aşıyanede yaşayan bir çocuğun hayat-ı ahlakiye ve terbiyesinde müstesna bir keşayiş görülür.” (Taylan, 1334: 43-46).

M. Adil Taylan; terbiyenin ahlaka tesiri hakkında Schopenhauer’dan alıntılarla şunları söylemektedir. “Ahlak, kabil-i ıslahdır. Terbiyenin ahlak üzerine büyük ve mühezzeb bir tesiri vardır. Her gün şahidi olduğumuz ahval bu fikri tamamen teyit etmekle beraber, bu nokta-i nazara itiraz edenler vardır. Ezcümle Schopenhauer ahlakın sabit ve gayr-ı mütebeddil olduğuna, terbiyenin ahlak üzerine tesiri olamayacağına kaildir. Schopenhauer’in fikrine: “İnsan, bütün müddet-i hayatınca ahlaken hiçbir tahavvüle uğramaz. Bir zaman, bir vakada nasıl hareket etmiş ise, o vakayı icap eden aynı şerait tehaddüs ettiği vakit, yine aynı surette hareket eder. Terbiye, bir insanın ilminden başka bir şeyi ıslah edemez. Terbiye ile ahlakı tashih etmek, kurşunu tesirat-ı hariciye ile altına tebdil etmek

kadar hayal-amızdır. “Fi’l-hakika bu fikri zahiren teyit edecek bazı vakayı gösterilebilir. Meselâ uluvv-i cenabını görüp takdir ettiğimiz insanlara ilelebet itimat göstermemiz, namussuzluğu sabit olmuş bir şahsa karşı hiçbir zaman emniyet etmememiz, hep ahlakın gayr-ı mütebeddil olması fikr ü kanaatinden mütevelliddir. Mamafih bu misalleri ne kadar taaddüt ettirebilirsek ettirelim, ahlakın tebeddül etmediği fikrini, doğru olarak kabul edemeyiz. Ahlakımız efalimizle tezahür eder. Mademki aklımızın tekemmülü ile efalimizi tebdil edebiliyoruz şu halde ahlakımızın da tebeddül etmemesi kabil değildir. Eğer çocuklukta görülen ahlak, ihtiyarlığa kadar hemen aynı seviyede kalıyorsa bu, terbiyenin ahlaka tesiri olmasından değil, tebdil-i ahlaka çalışılmamasından mütevelliddir. Terbiyeden ahlaken müstefit olabilmek için sabitane çalışmak lazımdır. Adem-i muvaffakiyet, münhasıran adem-i sebatdan neşet eder. Hülasa, her insanda fitraten az çok bir nasib-i hayır mevcuttur. Sahib-i ahlak olmak için bu nasibin miktarını tezyide çalışmak lazımdır. Mamafih terbiyeye ailenin, mektebin, muhitin tesiri olduğu cihetle, terbiye şahsa göre ahlak üzerinde az veya çok tesirler icra eder. Fena bir muhitte yetişmiş, fena bir aile içinde büyümüş bir kimsenin ahlakı üzerinde terbiyenin icra edeceği tesir, elbette iyi bir aile evladı üzerinde icra edeceği teasirata nispetle daha mahdud olur.” (Taylan, 1334: 47-48).

M. Adil Taylan, eğitimin kısımlarını da ikiye ayırmaktadır: Terbiye-i cismaniye, terbiye-i akliye. İkinci kısmın birinci babında müellif, vezaifin taksimi yani vazifelerin kaç kısma ayrıldığı hakkında bilgi vermektedir. M. Adil Taylan’a göre, “vazife, cihet-i aidiyeti itibarıyla başlıca beş kısımdır: Vezaif-i nefsiye, vezaif-i aile, vezaif-i vataniye, vezaif-i ictimaiye, vezaif-i diniyedir.” (Taylan, 1334: 60) Vezaif-i nefsiye, *muhafaza-i hayat ve sıhhat, terbiye-i irade, tahsil-i ilm, sa’y, tasarruf zamanı, cesaret, seciye, tasarruf, hakimiyet-i nefsiye’dir*. Bu araştırmada, vezaif-i nefsiyeden tahsil-i ilm, sa’y ve cesaret, seciye ve hakimiyet-i nefsiye hakkında bilgi verme yoluna gidilecektir. M. Adil’e göre tahsil-i ilim şöyle tarif ve izah edilmelidir. “İrfanımızı tezyit edecek, öğretilenden ziyade bizzat öğrendiğimiz şeylerdir. Tahsil-i ilim, vazai-i nefsiyemizin en mühim bir şubesini teşkil eder. Tahsil-i ilmin mecburiyeti herkes için aynı derecede değildir. Her fert için lazım olan derece-i tahsil, takip edilecek mesleğe göre değişir. Mesela bir memur için lazım olan malumat ile bir tacir için iktisap olunacak malumat birbirinin aynı olamaz. Mamafih muhtelif meslekler için lazım olan malumat-ı ilmiyenin müşterek bir esası vardır ki o da (malumat-ı umumiyye) dir. Herhangi meslek ihtiyâr ediliyorsa edilsin, herkese lazım olan evvel emirde malumat-ı umumiyedir. Ondan sonra her ferdin takip edeceği mesleğe göre muhtaç olduğu malumat-ı hususiyyenin iktisabı icap eder. Malumat-ı umumiye meselesinde de hayat-ı maddiyeye taalluk eden malumat birinci dereceyi işgal eder. Mesut yaşamak ve hayatta muvaffak olabilmek için hergün, her dakika bize rehberlik edecek (bilgi)ler birinci derecede iktisabı lazım gelen malumat-ı umumiyedir.” (Taylan, 1334: 69-70)

Tahsilin amacını ise M. Adil Taylan; kısaca şöyle özetlemektedir: “Bir de tahsilden maksat, yalnız mektep tahsili değildir. İnsanın hayatta en çok öğrendiği, bizzat tahsil ettiği şeylerdir. Kendi kendine tahsil etmenin en doğru tariki de: Her şeyi kemal-i ehemmiyetle tetebbu ve tetkik etmek, hiçbir müşkül önünde geri çekilmemek ve her fikri ariz ve amik tedkik eylemekten ibarettir.” (Taylan, 1334: 73).

SONUÇ

Sonuç olarak iyi bir ahlak ve iyi bir seciyenin informal öğrenme yoluyla nasıl kazanılacağı hakkında da M. Adil Taylan şunları söylemektedir: “Seciyeye terbiye ile bir şekl-i kemal vermek mümkündür. Bir şahsa iyi bir seciye kazandırmak demek, onun fikrini, hissini, iradesini mütevaziyen terbiye ve tenmiye etmek demektir. İyi bir seciye bilhassa devr-i tufuliyette iktisap olunabilir. Bu cihetle mürebbiler, etfalın terbiyesinde bilhassa seciye meselesini nazar-ı dikkate almaya mecburdur. Bir hastanın tedavisi emrinde tabip, hastanın bünye ve mizacını nasıl nazar-ı itibara alırsa, çocuğun terbiyesi emrinde mürebbi onun seciyesini nazar-ı dikkate almaya mecburdur. Mürebbiler, etfale mümkün olduğu kadar metin ve mütevazın bir seciye kazandırmayı en büyük bir vazife bilmelidir.” (Taylan, 1334: 82).

Kaynakça

1. Adıgüzel, M. (2013). Kur'an-ı Kerim'in Tecvidi ve Tilaveti, İstanbul: Dönem Yayıncılık.
2. Demirel, Ö.; Kaya, Z. & Kırözlu, K. (2021). Eğitime Giriş, Ankara: Pegem Akademi.
3. Kağıtçıbaşı, Ç. & Cemalcılar Z. (2017). İnsan ve İnsanlar, İstanbul: Evrim Yayınları.
4. Koyunkaya, M.Y. (2017). Eğitim Bilimine Giriş Ders Notları.
5. Orhaner, E. & Hussein A.T. (2007). Özel Öğretim Yöntemleri, Ankara: Siyasal Kitabevi.
6. Taylan, M. A. (1334). Malumat-ı Ahlakiyye ve Medeniyye, İstanbul: Matba'a-i Âmire.
7. Boztilki, S. (2008). Erişim Tarihi: 28.01.2017, <http://www.eskieserler.com/Eski/Eserler/Yazar/1911/Muslihittin-Adil-Taylan.asp>.
8. Çetin O., (2018). Erişim Tarihi: 03.06.2022, <http://sosyolojisi.com/zanaat-nedir-tanimi-tarihi-turleri/8864.html>.



**THE PROBLEM OF FORMING THE IDEAS OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN
ABOUT THE SOCIO-CULTURAL VALUES OF THE PEOPLE IN PSYCHOLOGICAL
AND PEDAGOGICAL LITERATURE**

**ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА О СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЯХ НАРОДА В
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

Кот Тамара Алексеевна

Кандидат педагогических наук, доцент

ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет», Россия

Orcid id: 0000-0001-7323-886X

Abstract. The article presents an analysis of the scientific research of psychologists, teachers on the problem of the formation of ideas about the socio-cultural values of the people in older preschool children, the stages that ensure the consistent assimilation of socio-cultural values by preschool children (values of family, friendship, love for the Motherland, respect for the historical past of the people) are indicated, the means, forms and methods of work are also presented.

Keywords: preschool children, personality, socio-cultural values, socio-cultural development, cultural traditions.

Задача приобщения детей к социокультурным нормам и традициям семьи, общества, государства на сегодня – одна из важнейших задач дошкольного образования (согласно ФГОС ДО) В Стандарте отмечена необходимость формирования у детей первичных представлений о культурных традициях как своего, так и других народов (http://www.edu.ru/db-minobr/mo/Data/d_13/m1155.pdf, 97).

Значимость формирования личности через культуру, традиции, приобщения к культурным ценностям подчеркивается как в философских, так и психолого-педагогических трудах (Л.С Выготский, А.В. Запорожец, М. С. Каган, А. Н. Леонтьев, Н. И. Неомнящая, С. Л. Рубинштейн).

Следует отметить различные исследования, направленные на определение психолого-педагогических условий социокультурного развития детей дошкольного возраста (Т.И. Бабаева, С.В. Кахнович, К.И. Чижова и др.); специфику социального развития ребенка в контексте культуры (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Ж. Пиаже и др.), особенности социокультурного развития детей в разные возрастные периоды (Н.Я. Большунова, О.В. Федоскина, К.И. Чижова и др.).

В исследованиях О. В. Федоскиной (2004), И. С. Чукановой (2013) отмечается, что у дошкольников еще отсутствует субъективное отношение к социокультурным ценностям, осознанное понимание их смысла, их оценка, в результате чего дети еще не способны выделять ценности, привлекательные для них в других людях, у дошкольников еще не сформировано отношение к детскому коллективу.

Именно дошкольное детство – самый благоприятный период для социокультурного развития, ведь перед детьми открывается мир духовных ценностей, нравственных принципов, человеческих взаимоотношений. Понятие «социокультурное развитие», по мнению Н. Я. Большуновой (2001), означает процесс формирования у детей системы ценностей: представлений о добре и зле, правде и лжи, времени и пространстве, дружбе и предательстве и т. д.

В процессе социокультурного развития происходит усвоение социального опыта, знаний, умений и навыков, социальных норм, опыта взаимодействия с другими людьми. Исследователи Л. М. Захарова, Ю. В. Пурскалова (Захарова, 2015) утверждают, что социокультурное развитие дошкольников связано с воспроизводством норм и правил общества, благодаря чему обеспечивается сохранение традиций народа –социокультурная коммуникация между поколениями людей, которая определяет последующее развитие культуры. Важным регулятором общественных отношений выступают множество представлений, обрядов, привычек и навыков практической деятельности, передаваемых из поколения в поколение.

Согласно ФГОС ДО, процесс социокультурного развития и формирования социокультурных ценностей в детском саду направлен на формирование самостоятельной и зрелой личности, развитие и совершенствование всех сфер ребенка, корректировку системы ценностей с учетом выработанных обществом. Достижение этих целей предполагается через создание условий для саморазвития, развития творческого потенциала и коммуникативных способностей, формирование активной жизненной позиции, реализацию принципов

гуманизма и личностно-ориентированного воспитания (Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, <http://www.edu.ru>).

В исследованиях Г. А. Широковой отмечается, что на протяжении дошкольного детства процесс развития социокультурных ценностей включает ряд этапов:

- 1) формирование умений видеть нравственные отношения между людьми, осознание значимости взаимопонимания, сопереживания, содействия;
- 2) достижение согласованности в проявлении мыслей, чувств, поведения в деятельности, где деятельность должна вызывать интерес, быть посильной, способствовать раскрытию индивидуальных особенностей воспитанников;
- 3) формирование готовности проявлять ценностное отношение в виде понимания, сопереживания, содействия;
- 4) закрепление приобретенных умений и навыков;
- 5) достижение устойчивости сформированного отношения к себе, другим людям, окружающему миру, историческому прошлому (Широкова, 2005).

Для формирования характера ребенка, нравственных основ его личности социокультурные ценности служат базисом. Усвоению социокультурных ценностей в старшем дошкольном возрасте способствует весь предшествующий ход развития ребенка, сформировавший предпосылки социокультурного развития. Рассмотрим детально.

В исследовании Н. И. Непомнящей речь идет о том, что в старшем дошкольном возрасте в процессе развития личности ребенка происходит формирование детской компетентности, которая включает в себя развитие личностных новообразований, овладение новыми видами деятельности, становление ценностных установок, развитие навыков общения как со сверстниками, так и со взрослыми, способность оценивать себя в рамках норм и правил социума (Непомнящая, 2000).

Развитие чувств, по убеждению Н. В. Микляевой, имеет важное значение для социокультурного развития ребенка. Главный источник проявления чувств в дошкольном возрасте – различные виды детской деятельности. Дошкольники наиболее ярко выражают свое отношение к окружающему в продуктивных видах деятельности (рисование, лепка, аппликация). Эти виды детской деятельности дают дошкольникам возможность отображать наблюдаемые ранее явления окружающей их действительности, при этом выражая не только зрительные впечатления, но и сложившееся в процессе воспитания восприятие окружающего мира, свои интересы, оценку наблюдаемых событий (Микляева, 2007).

Формирование ценностных представлений личности детей старшего дошкольного возраста, по убеждению Н.В. Мельниковой (2014), строится в следующих направлениях:

- развитие положительного эмоционального отклика на проявления социально значимых ценностных представлений;
- развитие эмоциональных реакций адекватных ситуации проявления ценностных представлений;
- актуализация общественно значимых ценностных представлений через их узнавание в новых контекстах;
- знакомство с амбивалентностью понятиями, характеризующими в ясных и знакомых детям социальных отношениях позитивное и негативное ценностное представление: добро-зло, правда-ложь, труд-лень, безделье, щедрость-жадность;
- обогащение активного словаря посредством слов, обозначающих ценности и их антиподы;
- воспитание ценностного отношения (оценку) к явлениям социальной жизни через побуждение к выражению эмпатии, сочувствия и содействия как проявления ценностного представления к окружающим;
- развитие умений проявлять в поведении, выражать в игровых и жизненных ситуациях социально ценные представления, основанные на уважении к другому человеку и признании его как ценности;
- формирование целостной картины мира на основе первичных ценностных представлений.

По мнению Н. Я. Большуновой (2001), в старшем дошкольном возрасте развитие социокультурных ценностей может осуществляться с помощью таких форм и методов работы, как викторины, тематические беседы, проблемные ситуации, игровые упражнения, игры, театрализованная деятельность, изучение традиций и обычаев народа, проектная деятельность и др. Особое внимание автор уделяет роли сказки в формировании представлений о социокультурных ценностях у дошкольников.

Возможности произведений изобразительного искусства, которые помогают в формировании у детей представлений об истинных ценностях человеческой культуры, исследовал С. В. Кахнович (2011), а Т. И. Бабаева (2012) характеризует социокультурное развитие детей в игре как процесс вхождения в современную игровую культуру, предполагающую ориентировку в многообразии детских игр; внесение в игры вариативного социального содержания; реализацию разных форм взаимодействия.

Особенности социокультурного развития детей в музыкальной деятельности изучала К. И. Чинова (2002), отмечая, что погружение в активную музыкально-творческую деятельность создает благоприятные условия для овладения дошкольниками культурными общечеловеческими ценностями и вхождения их в социум.

Наиболее актуальным, по мнению О. В. Федоскиной (2004), представляется вопрос о «вращивании» ребенка в культуру уже в дошкольном возрасте, т. к. изучение форм и содержания соседствующих культур помогает ребенку-дошкольнику познать самого себя, гордиться своей страной, осознавая ценность, а главное, – необходимость своей жизни не только для самого себя, но и общества в целом.

Социокультурное развитие дошкольника в процессе приобщения его к ценностям народа включает в себя ряд компонентов. Ссылаясь на работы С. В. Кахнович, К. И. Чиновой, О. В. Федоскиной можно выделить основные компоненты социокультурного развития детей (табл. 1).

Таблица 1. Основные компоненты социокультурного развития детей

Познавательн- нормативный	представления о ценностях своей страны, культуре других народов, стран; знания в области норм поведения, общения в соответствии с культурой общества (общее и специфическое)
Коммуникативно- творческий	соблюдение правил взаимодействия в повседневной практике общения, владение средствами общения
Деятельностный	выражение своего отношения к различным сторонам жизни с ориентацией на ценности; творческое применение ценностных представлений в продуктивной деятельности

Применительно к дошкольному возрасту процесс приобщения детей к социокультурным ценностям имеет и ограничения, обусловленные особенностями возраста:

1) ребенок-дошкольник постигает весьма ограниченное количество ценностей: человек и его жизнь, семья, труд, знание, родина, красота, мир. Основания для их отбора – доступность для восприятия и понимания, ориентировка на духовные традиции общества, опора на общечеловеческую культуру, историю социума и конкретного народа, гуманистическая направленность, ограниченность в количественном отношении и обобщенный характер постижения, обеспечивающий гармонизацию отношений человек – природа – общество.

По мнению П. Ф. Каптерева (1976) дети очень любят слушать историко-

этнографические рассказы и очерки из жизни какого-либо народа, «и бытовой очерк о жизни диких или образованных людей на крайнем севере и под самыми тропиками и т.п.».

Исследования классиков отечественной психологии (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин) свидетельствуют, что именно в дошкольном детстве закладывается позитивное отношение к миру, себе, окружающим людям. Как отмечают В. Д. Ботнар, Э. К. Сулова (Ботнар, 2013), отношение к человеку другой национальности начинает складываться у детей примерно с четырех лет, когда они узнают о существовании разных народов. По утверждению Т. З. Гасанова (2004), наилучшее воздействие на формирование дружеских чувств к детям других национальностей оказывает общение с ними в быту и детском саду.

2) для дошкольников характерен образный характер постижения социокультурных ценностей, на уровне наглядно-образного мышления и представлений о них;

3) образное постижение ценностей должно включать в себя (как обязательный элемент содержания) эмоциональные переживания, возможность проявления отношения ребенка к ценностному образу.

Ценностные представления в отличие от представлений восприятия включают в себя субъективно-личное, эмоционально окрашенное отношение ребенка к явлениям окружающей действительности.

Для формирования представлений старших дошкольников о социокультурных ценностях народа используются разнообразные средства (традиции, общение с представителями разных национальностей; художественная литература; устное народное творчество; игра, народная игрушка и национальные куклы; декоративно-прикладное искусство; музыка; этнические мини-музеи). Рассмотрим каждое средство более подробно.

Общеизвестный факт, что традиция – социальное и культурное наследие, которое передаются от поколения к поколению. Широко и разнообразно практическое значение ритуалов и обрядов, которые регулируют эмоциональное состояние людей, формируют и поддерживают чувство единения на уровне этноса, общины, семьи, позволяют отдельному индивиду осознать свою этническую принадлежность, сохраняют вековые ценностные ориентации.

В своем исследовании Э. К. Сулова (2017) отмечает, что общеизвестна значительная роль детской художественной литературы в познании ребенком окружающего мира, обогащении его представлений о добре и зле, пробуждении и развитии социальных чувств, углублении жизненного опыта, формировании начатков мировоззрения и первоначальных

основ социальной активности.

По данным исследования Н. В. Мельниковой (2014), высокий нравственный эффект достигается в том случае, если в работе с детьми (в беседах, при рассматривании картинок, решении речевых логических задач) используются ситуации из художественных произведений, где действующие лица – сами дети. Если гуманные нравственные чувства, трудолюбие свойственны героям разных национальностей, у детей формируется первоначальное представление об их общечеловеческом характере.

По мнению Л. А. Хлыновой (2012), ознакомлению детей с культурой народа способствует национальная кукла, и ценность ее заключается в том, что с помощью куклы можно в доступной форме ознакомить детей с бытом конкретного народа, природными особенностями места проживания его, пробудить в детских сердцах искреннюю дружбу и любовь к людям всех народностей (национальностей).

Нельзя не согласиться с мнением Р. И. Жуковской, которая считает, что национальная кукла – это средство национального, а значит и воспитания этики межнационального общения лишь в том случае, если оказывается наделенной определенными чертами характера (Большунова, 2001).

Воспитание этики межнационального общения, симпатии, дружеского отношения к другим народам происходит в процессе подвижных игр, с использованием национальных атрибутов. В исследовательской работе «Условия социально-эмоционального развития ребенка в дошкольном детстве» Т. И. Бабаева (2012) отмечает, что овладение ребенком игровой культурой включает в себя ориентировку детей в многообразии детских народных игр; внесение разнообразного социального содержания в игры; реализацию разных форм взаимодействия с игровыми партнерами.

Значительное влияние на развитие интереса у детей к разнообразию стран и народов мира оказывает декоративно-прикладное искусство, в частности изобразительного: картины, иллюстрации, фото. По мнению художника-иллюстратора В. А. Деркунской (2016), рассматривание иллюстраций, отражающих информацию о людях различных народностей (национальностей), развивают мышление ребенка, его речь, обостряется детское внимание и наблюдательность, расширяется круг интересов, пробуждают творческую активность. Выразительная иллюстрация помогает понять поступки героев, вызывает интерес у детей, стремление познать культуры других народов.

Общеизвестный факт, что эффективным средством воспитания этики межнационального общения служат пословицы и поговорки, сказки, которые знакомят детей

не только с фольклором, но и дают представления о добре и зле, в какой-то степени соотносимые мировоззрением этносов.

Театральное искусство, как вид творческой деятельности, подчеркивает С. В. Батуева (2010), способствует формированию представлений о картине мира, познавательному развитию, активности, развитию эмоциональной сферы, выразительностью движений и создаваемых образов, самостоятельностью.

Р. Х. Гасанова (2004) выделяет этнокультуру, которая способствует познанию ребенком народных традиций, его истории, национальной специфики, осуществляющейся в процессе сравнительного анализа национальной культуры русских, башкир и японцев.

Старших дошкольников следует приобщать к изучению многообразия стран и народов мира для расширения их кругозора, выработки ценностных ориентаций, формирования собственной культуры личности, которая будет выражаться в характере отношений, поведении в разных условиях. Такое видение культуры обеспечивает развитие у детей целостной картины мира; комплексность представлений о другой стране, ее культуре; дают возможность установления причинно-следственных связей, что соответствует задачам, определенным в ФГОС ДО, и возможностям познавательного интереса дошкольников (Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, <http://www.edu.ru>). Главное в этом виде деятельности – определить содержание, доступное дошкольнику старшего возраста.

Образование дошкольников не может быть успешным без ориентации на социокультурные ценности, постижение которых должно осуществляться в процессе постепенного погружения детей в этнокультурное и поликультурное пространство, социокультурный опыт в целом с приоритетом эмоционально-образного характера их постижения.

Развитие представлений о социокультурных ценностях представляет собой важную составляющую процесса социокультурного развития в период дошкольного детства. Указанный процесс включает в себя ряд этапов, обеспечивающих последовательное усвоение детьми дошкольного возраста социокультурных ценностей. В число социокультурных ценностей, представления о которых формируются у старших дошкольников, входят ценности семьи, дружбы, любви к Родине, уважения к историческому прошлому народа. Эффективными средствами воспитания развития интереса дошкольников к многообразию стран и народов мира служат: традиции, общение, художественная литература, сказки, пословицы и поговорки, национальные куклы, подвижные игры, с использование

национальных атрибутов, произведения искусства, а также такие формы и методы работы, как викторины, тематические беседы, проблемные ситуации, игровые упражнения, игры, театрализованная деятельность, изучение традиций и обычаев народа, проектная деятельность.

Следует отметить, что проблема приобщения дошкольников к социокультурным ценностям на сегодня крайне актуальна. Несмотря на то, что эта проблема в последние годы рассматривалась в контексте разных научных знаний, вместе с тем многие ее аспекты требуют научной разработки и конкретизации. На наш взгляд, нуждается в дальнейшем исследовании вопрос приобщения дошкольников к социокультурным ценностям через обогащение их ценностными представлениями образного содержания.

Литература

1. Бабаева, Т. И. (2012). Условия социально-эмоционального развития ребенка в дошкольном детстве. – СПб.: РПГУ им. А. И. Герцена. – 154 с.
2. Батуева, С. В. (2010). Социально-личностное развитие дошкольника в условиях детской театральной студии. // Автореф. дис. канд. пед. наук. – Екатеринбург. – 172 с.
3. Большунова, Н. Я. (2001). Сказка как средство социокультурного развития дошкольников. // Концепция философии образования и современная антропология. Материалы международного семинара. – Новосибирск : Изд. ГЦРО. – С. 287-291.
4. Ботнар, В. Д. (2013). Воспитание у детей эмоционально положительного отношения к людям ближайшего национального окружения путем приобщения к их этнической культуре / В. Д. Ботнар, Э. К. Сулова. – М.: Просвещение. – 98 с.
5. Гасанова, Р. Х. Земля отцов: руководство к программе. – Уфа: Биро, 2004. – 49 с. // <https://search.rsl.ru/ru/record/01002492112>
6. Деркунская, В. А. (2016). Новые формы совместной деятельности воспитателя и детей в детском саду: ситуационные задачи для старших школьников. // Детский сад от А до Я: журнал. №6. – С. 12-22.
7. Жуковская, Р. И. Родной край: пособие для воспитателей детского сада / Р. И. Жуковская, Н. Ф. Виноградова. – М.: Просвещение, 1990. – 176 с.
8. Захарова, Л. М. (2015). Социокультурное развитие детей дошкольного возраста в современном мире: аналитико-моделирующий аспект. Монография. / Л. М. Захарова, Ю. В. Пурскалова. – Ульяновск: Издатель Качалин А. В. – 74 с.

9. Каптерев, П. Ф. (1976). Педагогическая психология. – Народная школа. – 372 с.
10. Кахнович С. В. (2011). Социокультурный подход к эстетическому воспитанию детей дошкольного возраста. // Начальная школа плюс До и После. № 10. – С. 69-74.
11. Мельникова, Н. В. (2014). Развитие нравственной сферы личности дошкольника. // Автореф. дис. канд. псих. наук. – Курган, – 24 с.
12. Микляева, Н. В. (2007). Работа педагога-психолога в ДОУ: метод. пособие / Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева. – М. : Айрис-пресс. – 384 с.
13. Непомнящая, Н. И. (2000). Ценностность как личностное основание: Типы. Диагностика. Формирование. – Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. – 176 с.
14. Сулова, Э. (2017). Воспитание у детей эмоционально-положительного отношения к людям разных национальностей. // Дошкольное воспитание. № 1. – С. 82-91.
15. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный документ]. – Режим доступа: http://www.edu.ru/db-minobr/mo/Data/d_13/m1155.pdf. 97
16. Федоскина, О. В. (2004). Педагогические средства социокультурного развития младших школьников в образовательном процессе. // Дис. ... канд. пед. наук. – М. – 245 с.
17. Хлынова, Л. А. (2012). Приобщение дошкольников к истокам русской национальной культуры посредством организации комплексной образовательной деятельности в ДОУ. / Л. А. Хлынова, С. В. Мещерякова, С. Ф. Шевченко // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы II междунар. науч. конф. (г. Уфа, июль 2012 г.). – Уфа: Лето.
18. Чижова, К.И. (2002). Социокультурное развитие детей в процессе музыкального воспитания. // Автореферат дис. ... кандидата педагогических наук. – Москва: Моск. гос. ун-т культуры и искусств. – 24 с.
19. Чуканова, И. С. (2013). Проблема формирования ценностных представлений у детей дошкольного возраста // Материалы V Международной студенческой электронной научной конференции «Студенческий научный форум». URL: <https://scienceforum.ru/2013/article/2013003601>
20. Широкова, Г. А. Развитие эмоций и чувств у детей дошкольного возраста: кн. для педагогов и родителей / Г. А. Широкова. – Ростов н/Д : Феникс, 2005. – 304 с.



THE ETHNOLINGUISTIC CHARACTERISTICS OF CERTAIN COMMON LINGUISTIC UNITS OF THE TURKIC PEOPLES

ТҮРКІ ХАЛЫҚТАРЫНА ОРТАҚ КЕЙБІР ТІЛДІК БІРЛІКТЕРДІҢ ЭТНОЛИНГВИСТИКАЛЫҚ СИПАТЫ

Симбаева Салима

ф.ғ.к., Teaching Professor

Maqsut Narikbayev University, Астана қ., Қазақстан

Orcid id: 0009-0005-6018-7107

Abstract. General linguistic units reflect the whole essence of the people. Therefore, knowledge of their meaning expands the scope of application at the present time. The article examines the linguistic features of the literary heritage common to some Turkic languages. Their role in the knowledge of the national worldview is shown. The analysis of the meanings of some words in the context is also carried out. It was said that some words can also have a terminal character. Using specific examples from the psalms, the meaning of phraseological expressions is revealed.

The Purposes and problems of the study. The Purposes and problems of the study. The Main purpose of the study - scientifically motivate the role an жыров and толғау, created in ногайлинскую epoch in process of the formation of the kazakh spoken literary language, conduct этнолингвистический analysis ономастиконы. The Method of the sample to reveal the active lexical units and этимологизировать their importance.

Culture is a social factor, but the influence of the social environment on its ascent to the cultural pedestal is great. After all, the culture of one ethnic group is transmitted to another through its linguistic data. And what we call linguistic data are the symbols of the word and the linguistic symbols that characterize culture. Folk culture and the specifics of thinking are reflected in the language. All this accumulates in ethnolinguistics. The article ethnolinguistic presents phraseological units reflecting the worldview of an individual people.

Keywords: ethnolinguistics, people, worldview, linguistic units, phraseological units, context, literary heritage

Қазіргі жаһандану дәуірінде әр халықтың тарихын жаңғыртып, әр сөзінің мәніне үңіле қарау өзекті мәселелердің бірінен саналады. Себебі ұлттық код халықтың сөзінде жақсы сақталады. Әр сөздің шығу тарихы, қалыптасу кезеңдері бар. Ол халық жадын жаңғыртады, өзінің бірегейлігін танытады. Осы тұрғыдан алғанда сөздердің мағынасын түсініп, шығу тарихын білу үшін кейбір жалпы түркі халықтарына ортақ жазба мұраларда жазылған мәтіндерден де іздеп табуға болады. Қазақ тілі бүгінгі таңға дейін белгілі бір даму кезеңін басынан кешірді. Заман өзгерген сайын сөздік қордағы белсенді, белсенді емес тілдік элементтері де өзгеріп отырады. Қазақ ұлты түркі халқының құрамында болды, түбі бір түркі халқының ыдырау тұсында әртүрлі бірлестіктер мен одақтарға бірігіп өмір кешті. Ноғай ордасы, қазақ хандығының құрылуы, одан кейінгі қазақтардың басынан өткен жоңғар шапқыншылығы, қалмақтар мен қазақтар арасындағы қырғын, кеңес үкіметінің орнауы,

Этнолингвистика (грек тілінен. - халық, тайпа және лингвистика) – тіл біліміндегі тілді оның мәдениетке қатынасында зерттейтін бағыт, тілдік, этномәдени және этнопсихологиялық факторлардың өзара байланысы тілдің қызметі мен эволюциясынан көрінеді. Этнолингвистикада «когнитивтілік» (лат. таным-таным) пен «коммуникативтілік» (лат.байланыс-байланыс) өзара тығыз байланысты.

Белгілі бір тілдің лексикасы секілді антропонимдердің тұтас жиынтығы да – арнайы зерттеуді қажет ететін іргелі дербес дүние. Эпостарда кездесетін кісі аттарының жалпы сипаты халқымыздың болмыс, таным-түсінігімен байланысты. Олардың кейбіреулері тілімізде тұрақтап, қалыптасып қалса, кейбірі қолданыстан мүлде шығып қалған, тек жырларды оқығанда ғана кездестіреміз. Антропонимдердің семантикасын анықтау үшін олардың шығу арналарын анықтап отырған да жөн.

Қаһармандық жырлардың тарихи-этникалық сипатын анықтауда да ондағы антропонимдік атаулардың атқаратын қызметі елеулі. Антропонимдер басқа жалқы есімдермен салыстырғанда өзіндік ерекшелікке ие. Ол белгілі бір дәрежеде аталу, қойылу себебімен, анық, нақтылы мағынаның жүйесімен ерекшеленеді. Кейбір есімдер үнемі қайталанып қойыла беретіндіктен, ғасырдан ғасырға ауысып отырады. Антропонимдердің шығу тегі, даму заңдылығы, оның құрылымы, жүйесі, есім берудің уәждері этникалық топтың тарихымен және тілінде жүріп жатқан өзгерістермен тікелей байланысты болып келеді. Антропонимдердің беретін мағынасында халықтың танымы мен түсінігі, арманы мен тілегі жатады.

Зерттеушілердің назарына ерте ілігіп, содан бері талас тудырған атау – *Жиделі Байсын*. «Алпамыс» жырына байланысты болған ғылыми конференцияда бұл жердің Өзбекстанның

Сухандария облысындағы Байсын маңында екені айтылған. Алайда бұл нақты жауап емес. Байсын топонимінің осы аймақтағы *Бэй-шань* атауымен үндестігі байқалады.

Ноғайлы-қазақ әдебиетін жасаушы ұлыстар көшпелі өмір салтын ұстанғандықтан, олар үшін қоршаған табиғи ортаның орны ерекше болғаны сөзсіз. Сонымен қатар, біздің ата-бабаларымыз хайуанаттардың мінез-құлқы мен сыр-сипатына ерекше мән беріп отырған. Төменде айтылып жүрген кейбір пікірлерге сүйене отырып, зоонимияның біразына сипаттама бере кеткенді жөн санаймыз.

«Қамбар батыр» жырында:

Жолбарыстай алты ұлдың

Айбатынан сескеніп,

Келе алмады еш бенде

Өзімбайдың қасына, –

деген жолдардан мықтылықты жолбарыспен салыстырып тұрғанын байқау қиын емес.

Және де осы хайуанаттар тектіліктің символы болып табылатынын бәріміз білеміз. Сонымен қатар, адам есімдері арасында Шерхан аты да шығыс халықтарының біразында кездеседі. Батырлар жырларында да халық өзі сомдаған тұлғаларының мықтылығын, рухының күштілігін беру үшін жолбарыспен салыстыратыны тағы бар емес пе? «Қамбар батыр» жырынан жоғарыдағы үзіндіден басқа мынадай да жолдарды мысалға келтіруге болады:

Хадиса деп бұл қандай,

Төңірекке қараса,

Құйрығын қысып бұтына,

Жолбарыс жатыр ыңыранып,

Шабуға таппай орайды, - десе, әрі қарай:

Ажал шықпай жан шықпас,

Тәуекелге бел байлап

Пешенемді сынадым... –

Бұл сөзді айтып ер Қамбар

Шерінің барды қасына,

Болғай деп асыл мұрадым (Әуезов, 1951: 55).

Осы жолдардың өзінен-ақ жолбарысты «шер» деп те атағанын көреміз.

Келесі кезекте

Ордалы құлан обығып,

Бір пәлеге жолығып,

Жануарлар жабығып,

Көбейіп кетті шығыны,- деген жолдардағы «құлан» деген зоонимиялық атауға көңіл бөлуге болады (Әуезов, 1951: 11).

Түркі халықтарының қай-қайсысында болсын «құлан» аты табиғи жарасымдылықтың, тұлпар шабыстың, болат төзімділіктің нышанын білдірсе керек. Ежелгі аңыз жырлар да, шежіре деректер де осыны аңғартады. Ең алдымен түсіндірме сөздіктердің қазақшасында «құлан – жылқының тағы тұқымы» деп жазылған. Бірақ орысша түсініктемемен сәйкеспейді. Онда «кулан – дикое животное семейства лошадиных, родственное ослу» дейді.

Әбілхан Әбіласан: «Апырмай, құлан осындай ма екен? «Құландай ащы дауыстым» деген қиялдай көркем теңеу қайда кетті... Кешегінің «көзі» – жыр кестесі бұлай дейді. Әрине, Махамбет ақынның ел үшін еңіреп өткен ер үнін табиғатты айрықша жаратылған қанатты тұлпар даусына теңеп отырғанында дау жоқ. Оның үні өз үйірін алты қырдың астынан жинап алатын арғымақтың дауысындай. Түздегі құлан үніндей. Мына құлан емес, жылқы текті құлан. Осы күнге дейін аңыз бен шындық арасындағы айырмашылықтың мәнін түсіндірген ешкім жоқ. Кешегі жойылып кеткен, тарпан тектес жабайы құлан мен бүгінгі домбай секілді тағы хайуанаттың табиғи сипаттары әртүрлі бола тұра бір атауға ие болуы қалай? Бұл жұмбақтың төркіні неде?» (Әбіласан, 2005: 37 б.) дей келе, әрі қарай біршама құнды пікірлер айтады.

Көне түркілерде «құла», «құлан», «қолан» деген сөздер болған екен. Махмуд Қашқарида жылқының түсіне ғана байланысты айтылатын «құла» сөзі кездеседі. Ол орысша буланый деп аударылыпты. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде «құла» жал құйрығы қара қоңыр болып келген жылқының ашық қоңыр түсі» делінген. Тұзаттың да (Пржевальский жылқысының қазақша баламасы) сыртқы түсі осындай құла. Энциклопедиялық деректерде: «оның арқа тұсы мен қабырғасы қоңыр қызғылт не қызғылт сары, бауыры, тұмсығы ақшыл, аяғы қара қоңыр. Қыр арқасы жіңішке қара жолақты, жалы мен ұзын құйрығы қара қоңыр». Бұл сипаттары оны «құла аң», яғни құла өңді түз жылқысы деп атауға себеп болғандай. «Аң» - көне түрік тіліндегі ауыспалы мағынасы бойынша сыртқы түрі, өңі, сипаты деген ұғымдарды білдіреді. «Құла аң» – айтыла келе «құлан» болуы мүмкін. Сонымен, «құлан» – жабайы «Пржевальский жылқысының» ежелгі аты деп танысақ, бұл атаудың өзге аңға телініп кетуі неліктен?

Көне түркілердегі «құла» сөзінің, шамасы, бертініректе пайда болған екінші бір ауыспалы мәні «құла дала», «құла дүз» секілді бірлі жарым қос сөздерден қылаң беріп қалады. Бұл шөл дала, «халық мекендемеген жер» дегенді білдіреді. «Құс қонбас құла жапанда жылай-жылай бір жалғыз, дүниеден өтті дегейсің» (Қыз Жібек). Қазір құланның аты осы қос сөздер

сыңарының ауыспалы мәнінен – құла дүз аңы, яғни құла жапан, иен даланың жабайы аңы дегеннен шықты деуге бұл сөз жеке тұрып ешқандай мағына бере алмайды, ол жылқы түсіне байланысты айтылғанда ғана жеке мәнге ие. Әрі бұл құланның түсі «Пржевальский жылқысы» секілді айқын құла емес деген деректер бар. Және ғылыми деректер бойынша: дене тұрқының жоғарғы бөлігі-құм түстес ашық сұрғылт-сарыдан қызғылт - қоңырға дейін, ал төменгі бөлігі сарғыш сұрғылтқа дейінгі аралықта кездеседі. Қыр арқасының ұзына бойына таспа белдік секілді қара қоңыр белдік тартылған. В.Л. Сотниковтың «Қулан» атты кітабынан алынып отырған бұл тәржіма (Сотников, 1987: 35 б.) жолдар бүгінгі құланның аты көне түркілердің «қолан» - белбеу, тартпа деген сөзінен шыққанын аңғартқандай. Яғни белбеу таңбалы аң деген сөз. Ежелде бабаларымыздың ерекше белгі-нышандарды табиғат құдіретіне телігені мәлім. «Қолан» – бертін келе «құлан» аталып кетсе керек. Бұл шын құландардың жойылып, көзден таса болған кезіне сәйкес келмек. Бір қарағанда басқа ғылым нысанына ұқсайтын түз тағысының сыр – сипатын саралап жатудың қажеті де жоқ сияқты, бірақ осы табиғи ерекшелігі оның солай аталуына тікелей ықпал еткен тілдік факторлар болған.

Енді Ә. Әбіласанның пікіріне сүйенсек: «Осы арада тағы бір ескеретін жәйт Шалкиіз ақынның бір өлең жолынан туындайды. Жырау: «Далада құлан, домбай шұбырса, о дағы бір егеулі оққа жолығар» дейді өзінің көне жырында. Осындағы «құлан», «домбай» деген сөздердің арасындағы үтірді алып тастасак, не дефиске өзгертсек, бұл бір сөз болып шығады. «Олар да» демей, о дағы бір егеулі оққа жолығар деуі ақынның бір ғана аң түрін назарға алып отырғанын аңдатпай ма? Тек кейінгі авторлар көшпенділердің нағыз құлан туралы әңгімесін өз түсініктеріндегі «құланмен» шатастырып алса керек. Махамбеттің «Тағыдай таңдау су ішкен, тарпандай тізесін бүгіп от жеген» дейтін жолдарындағы «тағыдай» деген сөз де шын құланға бағытталған теңеу сөз деп білеміз. Суды таңдап ішетін түз аңдарының жабайы жылқы тұқымдастарынан басқа қайсысы болуы мүмкін? Үй хайуанаттарының ішінде суды жылқы ғана таңдап ішеді. Оның түздегі туысы құлан. Бүгінгі емес, ертедегі құлан... Сондай-ақ бұрынырақ жойылып кеткен тарпаң» (Сотников, 1987: 38 б.).

«Құлан да әуел баста тарпаң мен шын құланның ортақ атауы болып, олар жойылған соң қазіргі домбай тақілеттес түз аңына ырықсыз телініп кетуі де мүмкін. Мұнан кейін ел аузындағы ежелгі құландар туралы аңыз, әңгімелер де, нақты деректер де жаңа құлан атына ауған. Және құлан сөзі белгілі бір поэтикалық жүк арқалап, жиі қолданылған бұлан, тарпаң сөздерінің қатарына да кіреді:

Емен шайнап, тал қайзар

Құлан, бұлан баласы (Шалкиіз).

Бүлдіргесі бұлан терісі,

Өрімі құнан білдің қайысы (Доспанбет).

Бұл үзінділерде құлан, бұлан – мықтылықтың, қайсарлықтың, бас имейтін өрліктің символын білдірсе, Ақтамберді жырау: «торлаусыз өскен құланмын» деп, халқының айтқанға көніп, айдағанға жүрмес асау мінезін меңзейді. Бұл сөздер қазақ ауыз әдебиеті мен XV-XIX ғғ. поэзиясында белгілі бір образ үшін актив қолданылған сөздер болған. Әдебиеттерде құлан аты ақбөкен, жолбарыс сияқты текті, сүйкімді аңдармен қатар көптеп кездесіп жүр. Тарихи лексикология тұрғысынан алып қарайтын болсақ, бұл атаулардың халық ұғымында қалай қалыптасқанын білуіміздің маңызы өте зор болмақ. Сөйтіп, бұл сөздің шығу төркінін тілдің кірме қабаттарынан іздемей, тіліміздің көне түркілік қабатынан қарастырған жөн сияқты.

Ономастика – бір ғана лингвистика ғылымының зерттеу нысаны емес. Оны тілшілермен қатар этнография, этногеография, этнофольклортану ғылымдары да игеруге тырысуда және өз салаларында кеңінен пайдаланып келеді. Кейбір жағдайларда жалғыз лингвистика ғылымының ғана фактілерімен шектеліп қоймай, ғылымның осы салаларындағы зерттеулерін басшылыққа алғанды жөн көрдік. Ал жырлардың бүкіл болмыс-бітімі осы ономастикалық атаулардан құралатынын ескерсек, ондағы жалпы және жалқы есімдерді, әртүрлі жер-су атауларын зерттеудің маңыздылығына көзіміз жетеді.

Халық өміріндегі өзгеріс тілге де өз таңбасын қалдырады. Тіл білімінің бір саласы болып саналатын фразеологизм де тілдегі өзгерісті бойына сіңіреді. Фразеологизмдер ең алғаш сөйлеу тілінде не жазба тілде қолданылып, жалпыға танылады. Тіліміздегі фразеологизмдердің дені әдеби тіл дамымай тұрып, сөйлеу тілінің негізінде қалыптасқан. Қазақ тілінде әлемдегі басқа тілдер тәрізді тұрақты тіркестердің көпшілігі ауызекі сөйлеу тіліне жатады. Сонымен қатар қоғамға қызмет еткен ауызша дамыған әдеби тілдің бір үлгісін танытады және әдеби тіл қажеттілігін өтейтін тіл құралы болып саналады. Сөз тіркесінің фразеологизмдену үрдісі әдеби тілдің даму кезеңдеріне қатысты қарағанда ғана айқындалады.

Тілдегі бірліктер халықтың дүниетанымын, тарихын таңбалап қоймай, этнолингвистикалық сипат алады. Себебі олар тұтас бір халықтың болмысын ашады. Бірегейлікті сақтап қалуда, жаһандану дәуіріндегі тілдік экспансияға жұтылып кетпеуде сөздердің мағынасын жаңғыртып, оның этнолингвистикалық сияптын таныту маңызды болып табылады.

Әдебиет тізімі

1. Әбіласан Ә. Құпия шежіре. – Алматы: Мектеп, 2000. – 150 б.
2. Әуезов М. Қазақтың әдеби тілі туралы // Әдебиет және искусство. – 1951. – № 4. – 55-59 бб.
3. Сотников В.Л. Кулан. – М.: Изд. вост. лит., 1987. – 80 с.





TEACHING EXPERIENCES IN RURAL AREAS: AN ETHNOPEDAGOGICAL PERSPECTIVE

KIRSALDA ÖĞRETMENLİK DENEYİMİ: ETNOPEDAGOJİK BİR DEĞERLENDİRME

Ash Yurttaş

Dr. Öğr. Üyesi

Kafkas Üniversitesi, Kars, Türkiye

Orcid id: 0000-0003-0188-9887

Onur Yılmaz

Öğretmen

Millî Eğitim Bakanlığı

Abstract. This study examines the professional experiences of a teacher working in the rural regions of Kars province, located in northeastern Turkey, through the lens of ethnopedagogy and the photovoice technique. Ethnopedagogy is a pedagogical approach that advocates for the reinterpretation of teaching within a local cultural context and its integration into educational processes. In this study, which is conducted within a theoretical framework of ethnopedagogy, the physical, social, and cultural conditions encountered by the teacher were documented through photographs and analyzed by researchers using the SHOWeD technique. The findings reveal that the teacher's interactions with the community, the way she brings students' life experiences into the classroom, and her harmony with nature have transformed her pedagogical identity. Teaching in rural areas is not merely a profession; it is a multifaceted field of experience that involves building cultural connections and fostering a sense of social belonging. The study suggests that ethnopedagogy is not just an alternative perspective in rural education, but a sustainable, sensitive, and contextually integrated approach.

Keywords: Ethnopedagogy, Rural teaching, Photovoice

GİRİŞ

Eğitim, yalnızca teknik bilgi aktarımına indirgenemeyecek kadar çok katmanlı bir toplumsal süreçtir. Aynı zamanda kimlik inşasını yönlendiren, toplumsal belleği taşıyan ve kültürel değerleri yeniden üreten bir araç olarak işlev görmektedir (Nieto, 2010; Gay, 2018). Özellikle kırsal alanlarda yerel kültür, topluluğun dayanışma duygusunu beslerken, ortak anlayış ve geleneklerin sürdürülmesinde kritik bir rol oynamaktadır. Türkiye özelinde kırsal eğitim tartışmaları genellikle öğretmen yetersizliği, fiziki altyapı eksikliği ve kurumsal erişim sorunlarına odaklanırken; öğretmenliğin kültürel, duygusal ve pedagojik yönleri görece ihmal edilmiştir (Köylüoğlu, 2020). Kuzeydoğu Anadolu Bölgesi'nde yer alan Kars ili, tarihsel süreç içerisinde Azeri, Kürt, Terekeme, Yerli ve kısmen Malakan kökenli topluluklara ev sahipliği yapmasıyla dikkat çeken çok kültürlü bir yapıya sahiptir (Özyakışır, 2017). Bu etnik çeşitlilik, dilsel ve kültürel pratiklerin bir aradalığını mümkün kılarken, kırsal öğretmenlik pratiğini pedagojik yaratıcılık, kültürel duyarlılık ve toplumsal bağ kurma yönünde dönüştürmektedir. Bu çalışmada, Kars kırsalında görev yapan bir öğretmenin mesleki deneyimi, etnopedagoji perspektifinde ve katılımcı görsel bir yöntem olan fotoses (photovoice) aracılığıyla incelenmektedir. Bu yaklaşım, öğretmeni yalnızca gözlemleyen değil; aynı zamanda anlatan, anlamlandıran ve yeniden üreten pedagojik bir özne olarak konumlandırır. Araştırma, öğretmenin halkla kurduğu ilişkileri, doğayla ve mekânla etkileşimini, öğrencilerin yaşam deneyimlerini derse taşıma stratejilerini analiz etmeyi amaçlamaktadır. Böylece kırsalda öğretmen olmanın fiziksel zorluklarının ötesinde; kültürel, duygusal ve etik boyutlarını görünür kılmak hedeflenmektedir.

Etnopedagoji, eğitimi yalnızca kurumsal bilgi aktarımıyla sınırlı görmeyen; bilakis halkın yaşam deneyimlerini, kültürel hafızasını, sözlü anlatılarını ve yerel değer sistemlerini öğrenme süreçlerinin temel bileşenleri olarak değerlendiren bir yaklaşımdır. Bu anlayışa göre eğitim, yalnızca okul çatısı altında değil; evde, sokakta, düğünde, tarlada ve atölyede süregelen kültürel yaşam pratikleri içerisinde de gerçekleşir. Etnopedagoji, bu yönüyle hem formal hem de informal öğrenme ortamlarında uygulanabilir (Sugiarto vd., 2025; Çınar, 2023).

Modern eğitim sistemleri, sıklıkla evrenselci, merkezî ve çoğu zaman Batı merkezli paradigmlar üzerinden inşa edilmiştir. Bu yapı, farklı coğrafyalardaki toplumsal gerçeklikleri göz ardı ederek öğrencileri kendi yaşam deneyimlerinden koparan, “yerelle uyuşmayan” bir öğrenme biçimi üretmiştir (Gay, 2018; Paris & Alim, 2017). Etnopedagoji ise, bu kopuşu onarmayı hedefleyerek yerelin bilgisini, halkın pratiklerini ve kolektif hafızayı, eğitimin meşru kaynakları arasında konumlandırır. Böylece öğrenciler yalnızca bilgiyi öğrenmekle kalmaz; aynı zamanda

kendilerini, ailelerini, topluluklarını ve kültürel aidiyetlerini de öğrenme sürecinin öznesi hâline getirirler (Banks, 2010; Sugiarto vd., 2025).

Türkiye bağlamında, etnopedagoji kavramı henüz çok yeni bir alan olarak gelişmekte olsa da yapılan çalışmalar kavramın uygulama potansiyeline sahip olduğunu göstermektedir. Ahıska Türklerinin halk bilgelikleri üzerinden geliştirilen “Atabek Yurdu Etnopedagojisi”, çocuk eğitiminde kullanılan atasözleri, dualar, halk hikâyeleri ve geleneksel davranış kalıplarının pedagojik içerik olarak nasıl işlevsel kılındığını ortaya koymuştur (Çınar, 2018). Bu bağlamda etnopedagoji, hem değer aktarımı hem de eğitimde bağlamsal derinlik sağlama işlevi görür. Öğrencilerin kendi yaşam dünyalarını sınıfa taşımasına olanak tanıdığı için motivasyonu ve anlamlandırmayı artırır (Selasih & Sudarsana, 2018). Eğitim bilimciler, etnopedagojinin yalnızca kültürel duyarlılığı artırmakla kalmadığını; aynı zamanda öğrenmenin kalıcılığını da yükselttiğini belirtmektedir. Çünkü bireyin yaşamında somut karşılığı olan bilgiler, daha güçlü zihinsel yapılar oluşturur. Örneğin Rahmawati ve arkadaşlarının (2021) fen eğitiminde etnopedagojik yaklaşımla öğrencilerin yalnızca bilimsel içerikleri değil, aynı zamanda çevreye ve kültüre duyarlı yaşam becerilerini de kazandığını göstermesi, bu yaklaşımın çok boyutlu etkisine işaret eder. Sonuç olarak etnopedagoji, eğitimi kültürel kökenlerden beslenen bir yaşam biçimi olarak yeniden kurgulamayı öneren bir eğitim paradigmasıdır. Yerel olanı merkeze alan bu yaklaşım, öğretmenin pedagojik kimliğini dönüştürürken, eğitimi de tek tipleştirici yapısından kurtararak daha insani, daha anlamlı ve daha kapsayıcı bir boyuta taşır.

Etnopedagojik Bir Deneyim Alanı Olarak Kırsalda Öğretmen Olmak

Türkiye'nin kırsal alanlarında öğretmenlik, çoğu zaman yalnızca öğretim programını uygulamakla sınırlı kalmayan; köy yaşantısının içine yerleşmiş, yerel aktörlerle doğrudan temas hâlinde ilerleyen bir öğretme-öğrenme sürecini içerir (Güder, 2019; Taşkaya vd., 2015). Öğretmen, bu bağlamda sınıfın ötesine geçerek köy odasında, tarlada, mezrada ya da düğün gibi sosyal ortamlarda da eğitsel bir figür hâline gelir. Bu çoklu rol, öğretmenin pedagojik kimliğini yalnızca bilgi veren bir uzmanlık düzeyinden, yerel kültürün içinden konuşan bir rehber düzeyine taşır. Paris ve Alim'in (2017) “kültürü sürdürücü pedagoji” kavramı, bu durumun kuramsal çerçevesini sunar.

Özellikle çok kültürlü yapısıyla öne çıkan bölgelerde, öğretmenler yalnızca bir kültürel gruba değil, birden fazla etnik ve sosyal gruba dair farkındalık geliştirmek zorundadır. Bu çok kültürlü farkındalık, öğretmenin pedagojik pratiğinde hem iletişim becerilerini hem de kültürel adaptasyon stratejilerini zenginleştirir (Putra vd., 2024). Benzer biçimde, Rahmawati ve arkadaşları (2021), etnopedagojik unsurların eğitimdeki etkileşim düzeyini artırdığını göstermektedir. Yerel halktan öğrenilen deyimler, ritüeller, halk oyunları veya gündelik yaşam bilgisi, öğretim sürecinin içeriklerini

biçimlendirmeye başlar. Sınıfta kullanılan örnekler, benzetmeler, görseller ya da etkinlikler; doğrudan öğretmenin bulunduğu çevreden beslenir. Bu, eğitimdeki kültürel kopukluğu ortadan kaldıran bir bütünleştirici etki yaratır (Gül, 2021). Rahmawati ve arkadaşlarının (2019) çalışmasında olduğu gibi, etnopedagojik yaklaşımla eğitime dâhil edilen yerel ögeler, öğrencilerin sadece kültürel kimliklerini pekiştirmekle kalmaz, aynı zamanda öğrenme süreçlerine daha aktif ve anlamlı katılmalarını sağlar. Bu katılım, öğretmenin gözlemleme, anlamlandırma ve yeniden üretme becerilerini harekete geçirerek onun öğretim pratiğini daha “yaşayan” bir biçime dönüştürür.

YÖNTEM

Bu araştırma, nitel araştırma paradigması kapsamında, otoetnografik ve katılımcı görsel bir teknik olan fotoses (photovoice) yöntemi ile yürütülmüştür. Araştırmacı, aynı zamanda öğretmen olarak kırsalda görev yapmaktadır ve kendi mesleki ve kültürel deneyimlerini doğrudan belgeleyerek inceleme nesnesi hâline gelmiştir. Otoetnografi, bireyin kendi deneyimlerini sosyokültürel bağlam içinde analiz etmesine olanak tanırken (Ellis et al., 2011), photovoice tekniği bu deneyimlerin görsel olarak belgelenmesini ve yorumlanmasını mümkün kılmaktadır (Wang & Burris, 1997). Bu çalışmada photovoice, otoetnografi ile birleştirilmiştir.

Araştırma Sahası

Katılımcı araştırmacı, Türkiye’nin kuzeydoğusunda, Kars iline bağlı çok kültürlü bir kırsal yerleşim biriminde görev yapmıştır. Bu bölge; Türkler, Azeriler (Terekemeler), Kürtler ve yerli halklardan oluşan bir etnik çeşitliliğe sahiptir (Özyakışır, 2017). Katılımcı, bu bağlamda öğretmen kimliği ile gözlem yaparken aynı zamanda topluluğun bir parçası hâline gelmiş, yerel kültürel kodlarla pedagojik etkileşime girmiştir. Veriler, katılımcının görev yaptığı kırsal okulda ve çevresinde çektiği fotoğraflar ve bu fotoğraflara eşlik eden anlatılar aracılığıyla toplanmıştır.

Veri Analizi: SHOWeD Tekniği

Toplanan görsel ve yazılı veriler, Wang ve Burris (1997) tarafından geliştirilen SHOWeD tekniği ile analiz edilmiştir. Her fotoğraf için aşağıdaki beş soru temel alınarak içerik analizi yapılmıştır: Fotoğrafta ne görüyorsunuz?; Bu görüntüde ne oluyor?; Bu durum hayatlarımızla nasıl ilişkilidir?; Bu durum neden var?; Bu durumu değiştirmek için ne yapılabilir? Bu yöntem, görsel verinin derinlemesine sorgulanarak dönüştürücü pedagojik içgörülere ulaşılmasını kolaylaştırmıştır.

Araştırmacının Konumu ve Etik Yaklaşım

Araştırma sürecinde katılımcının kendisi araştırmacılardan biri olduğu için etik kurallar doğrultusunda, veri üretiminde hiçbir dış müdahale veya yönlendirme olmamıştır. Çalışma, kişisel deneyimlerin toplumsal faydaya dönüştürülmesi amacını taşımaktadır. Araştırma, etik kurul onayı gerektirmeyen öz-anlatı türü bir çalışmadır.

BULGULAR

Kırsalda Çocuk, Hayvan ve Oyun İlişkisi Üzerinden Doğadan Öğrenilenler

Bu çalışma kapsamında elde edilen fotoğraflar, kırsal bağlamda çocukların doğayla ve hayvanlarla kurdukları ilişki üzerinden şekillenen özgün bir öğrenme evrenini ortaya koymaktadır. Görsellerdeki sahneler, etnopedagoji perspektifiyle değerlendirildiğinde; çocukların informal öğrenme yollarıyla kültürel değerleri nasıl içselleştirdikleri, gündelik yaşamın pedagojik imkânlarıyla nasıl etkileşime girdikleri açık bir biçimde gözlemlenmektedir.



Fotoğraf 1.



Fotoğraf 2.

Bu iki fotoğraf, kırsal çocukların küçük yaşlardan itibaren üstlendiği sorumlulukları, doğa ile kurdukları uyumlu ilişkiyi ve hayvanlarla kurulan duygusal bağı belgelemektedir. Kırsalda büyüyen çocuklar, hayvanların bakımını üstlenerek yalnızca bir görev yerine getirmez; aynı zamanda empati, sabır, sorumluluk, şefkat ve dayanışma gibi insani değerleri içselleştirirler. Bu tür ilişkiler, çocukların hem sosyal hem de duygusal gelişiminde belirleyici rol oynar. Örneğin, yavru köpeği kucaklayan çocuk, yalnızca bir hayvana sevgi göstermemekte; aynı zamanda o hayvanın korunması, beslenmesi ve yaşatılması gibi temel sorumlulukları da üstlenmektedir. Aynı şekilde, ördekleri yönlendiren çocuk da liderlik, rehberlik ve yönlendirme gibi rollerin içselleştirilmesine dair önemli ipuçları sunmaktadır. Etnopedagoji, öğrenmenin yalnızca bilişsel değil; aynı zamanda ahlaki, duygusal ve kültürel boyutlarının da olduğuna vurgu yapar. Öğrencilerin doğrudan deneyimledikleri bu tür insani değerler, klasik müfredatla aktarılması zor olan erdemlerin içselleştirilmesini sağlar. Bu durum, öğretmenin rehberliğiyle kolektif duyarlılığa dönüşür.



Fotoğraf 3.



Fotoğraf 4.

Fotoğraf 3'te öğrencilerin, okul bahçesinde barınak yaptıkları sokak köpeği görülmektedir. Kışın sert geçtiği coğrafyada öğrencilerin ve öğretmenin, hayvanların yaşam hakkına yönelik bu duyarlı davranışı, yalnızca bir merhamet eylemi değil; aynı zamanda çevresel etik ve toplumsal sorumluluk gibi değerlerin eğitim ortamında nasıl somutlaştığını da göstermektedir. Bu basit görünen eylem, öğrencilerin empati ve duyarlılık gibi duygusal beceriler kazanmasının en güçlü göstergelerinden biridir. Fotoğraf 4, kırsal çocukların hazır oyuncaklara erişimlerinin sınırlı olduğu koşullarda, doğadan ilham alarak oyun alanı ve araçlarını kendilerinin inşa ettiklerini gösterir. Burada kullanılan kar ve eğimli zemin, herhangi bir dış müdahale olmadan, çocukların kendi üretimleriyle şekillenmiştir. Öğrenciler hem eğlenmekte hem de birlikte üretme, iş birliği yapma ve doğayla uyum içinde olma becerilerini geliştirmektedir. Fotoğraf aynı zamanda çocukların bedensel hareketliliklerini destekleyen bir oyun ortamına işaret eder. Bu oyunlar sadece eğlence aracı değildir; aynı zamanda kültürel belleğin, topluluk dayanışmasının ve çevresel farkındalığın aktarıldığı önemli pedagojik alanlardır.

Kırsalda Dayanışma ve Mekânla Bütünleşen Öğrenme Deneyimi

Kırsal yaşamın temel dinamiklerinden biri olan traktör, yalnızca tarımsal üretimin değil, aynı zamanda sosyal etkileşimlerin, topluluk dayanışmasının ve pedagojik faaliyetlerin de taşıyıcısı hâline gelebilmektedir. Bu çalışmada kullanılan Fotoğraf 5'te, öğretmenin öğrencileriyle birlikte bir velinin traktörünü kullanarak düzenlediği yıl sonu etkinliği belgelenmiştir. Traktör, burada sıradan bir ulaşım aracı olmanın ötesine geçerek, kırsal eğitim ortamında doğayla, toplulukla ve pedagojik süreçlerle bütünleşen çok işlevli bir araç olarak karşımıza çıkmaktadır. Etnopedagoji yaklaşımı, yerel araçların, pratiklerin ve kültürel öğelerin eğitim süreciyle entegre edilmesini savunur (Gül, 2021; Çınar, 2022). Bu bağlamda traktör, sadece ulaşımı kolaylaştırmaz; aynı zamanda okul ile köy halkı arasındaki sınırları yumuşatır, öğrencilerin doğal çevreyle temasını artırır ve öğrenmeyi sınıfın dışına taşır.



Fotoğraf 5.



Fotoğraf 6.

Fotoğraf 6’da ise, öğretmenin karda mahsur kalan aracına öğrencilerin yardım ettiği ve bu yardımın neşeli bir oyuna dönüştüğü anlar yer almaktadır. Bu sahne, kırsalda eğitimin sadece akademik bilgi aktarımıyla sınırlı kalmadığını; topluluk içinde yaşanan gündelik deneyimlerin de öğrenme sürecine katkı sunduğunu göstermektedir. Öğrenciler, öğretmenlerine yardım ederken yalnızca fiziksel bir destek sunmazlar; aynı zamanda dayanışma, sorumluluk ve kolektif eylem bilincini de içselleştirirler. Bu tür deneyimler, öğretmenin yalnızca bilgi aktaran değil; duygusal bağ kuran, topluluğun bir parçası olan ve birlikte yaşamı paylaşan bir figür hâline gelmesini sağlar. Öğrenciler ise öğretmenin yalnızca bilgi kaynağı değil; kendilerine ait bir birey olarak görüldüğünü ve bu bireyle kurulan ilişkinin sorumluluk ve aidiyet üzerinden inşa edildiğini deneyimler.

Bir Battaniyenin Altında Saklı Pedagoji: Kırsalda Eğitime Erişim, Dayanışma ve Sorumluluklar

Kars kırsalında çekilmiş bu iki fotoğraf, kırsal eğitim pratiklerinin yalnızca sınıf içi etkinliklerle sınırlı olmadığını, aksine gündelik yaşamın doğrudan bir uzantısı olduğunu gözler önüne sermektedir. Görselde, sırtında kardeşini taşıyan bir öğrenci, kışın çetin doğa koşullarında eğitime erişim için büyük bir özveri göstermektedir. Tamamen bir battaniyeye sarılı, ayakta durmakta zorlanan diğer çocuk figürü ise, fiziksel engelliliğin, sert iklim koşulları ve altyapı yoksunluğuyla nasıl birleşerek daha da zorlayıcı hâle geldiğini ortaya koyar.



Fotoğraf 7.



Fotoğraf 8.

Bu kareler birlikte okunduğunda, sadece bireysel hikâyeler değil; kırsalda eğitim hakkına erişimin yapısal eşitsizlikler ve kültürel direniş biçimleriyle nasıl şekillendiği de anlaşılmaktadır. Kardeşini sırtında taşıyan çocuk, salt bir taşıyıcı değildir; aynı zamanda dayanışma, sorumluluk, bakım emeği ve ailevi bağlılık gibi değerlerin somutlaştırıcısıdır. Kardeşini sırtında taşıyan çocuk, yerel çözüm yollarıyla sistemin açıklarını kapatmaktadır. Bu çözüm, salt yardım değil; bir tür yerel eğitim uygulamasıdır. Kardeşlik, bu bağlamda yalnızca bir aile bağı değil; eğitim hakkının taşıyıcısıdır. Aile içi sorumlulukların çocuklara erken yaşta yüklenmesi, Batılı pedagoji açısından eleştirilebilir olsa da; etnopedagojik bakış açısıyla bu durum, kültürel kimliğin ve yerel değerlerin aktarımına hizmet eder. Burada çocuk, dayanışma kültürünün taşıyıcısı olarak sosyal bir öğrenme süreci içerisinde. Modern eğitim sistemleri engelli bireylerin eğitim hakkını yapısal çözümlerle ele alırken; kırsalda bu sorumluluk, yerel dayanışma ağlarıyla paylaşılmaktadır. Battaniye, bu anlamda yalnızca fiziksel bir koruma nesnesi değil; aynı zamanda sistemin eksiklerini örten sembolik bir örtüdür. Sonuç olarak, bu görsel yalnızca bir zorluğu değil, aynı zamanda bir kültürel pedagojiyi temsil eder.

SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu araştırma, kırsalda öğretmenlik deneyimini etnopedagoji perspektifinde yeniden ele alarak, eğitimin yalnızca bilişsel değil aynı zamanda kültürel, duygusal ve toplumsal boyutlara sahip çok katmanlı bir süreç olduğunu gözler önüne sermiştir. Katılımcı öğretmenin otoetnografik anlatıları ve photovoice yöntemiyle üretilen veriler, yerel yaşamla bütünleşmiş bir eğitim ortamının öğrencilerin kültürel kimliğini nasıl pekiştirdiğini ve öğretmenin pedagojik kimliğini nasıl dönüştürdüğünü ortaya koymuştur. Öğrencilerin doğayla kurdukları ilişki, kolektif sorumluluk üstlenmeleri, kültürel ritüelleri sınıfa taşımaları ve sınıf dışı ortamlarda edindikleri yaşam deneyimlerinin dersle bütünleştirilmesi, klasik öğretim modellerine alternatif bir etnopedagojik yaklaşımın etkili biçimde nasıl uygulanabileceğini göstermektedir.

Araştırma sonuçları ile paralel biçimde uluslararası birçok araştırmacı yerel bilgeliği eğitim bağlamına entegre ederek kültürel sürdürülebilirlik ve karakter eğitimi üzerinde yoğunlaşan uygulamalar sunmaktadır. Muhamedova ve Japparova (2021) da etnopedagojik unsurların eğitim sürecine katılmasının değer aktarımını ve anlam üretimini zenginleştirdiğini vurgulamaktadır. Bu araştırmanın bulguları da kırsal bağlamda bu değer aktarımının nasıl doğal ve gündelik pratikler aracılığıyla gerçekleştiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, yerel kültürle iç içe geçmiş bu pedagojik ortam, erken yaşta karakter gelişimini desteklemekte ve eğitimde kültürel sürekliliği mümkün kılmaktadır. Ni'mah ve Puspitasari (2024) tarafından geliştirilen çocuk ansiklopedisi gibi uygulamalar, çocukların kültürel kimliklerini fark etmelerini sağlarken; bu çalışmada da kırsal çocukların sınıf içi ve dışı etkileşimlerinde bu kimliğin nasıl görünür hâle geldiği gözlemlenmiştir. Rahmawati ve arkadaşları (2019) tarafından fen eğitimi bağlamında yürütülen etnopedagojik çalışma, öğrencilerin çevre ve kültürle ilgili farkındalık düzeylerini geliştirdiğini gösterirken, bu araştırma da benzer şekilde öğrencilerin empati, merhamet ve sosyal sorumluluk gibi değerleri deneyimleyerek öğrendiklerini ortaya koymaktadır. Ayrıca, Putra ve Muryasari (2024) tarafından yapılan kültürel miras temelli çalışmada olduğu gibi, kırsal eğitimde öğretmenlerin yalnızca müfredatı uygulayan figürler olmaktan çıkıp kültürel taşıyıcı aktörlere dönüştüğü görülmektedir. Aynı şekilde, Sari ve Fauzan'ın (2024) ve Fauzan ve arkadaşlarının (2024) yerel bilgiye dayalı İslam eğitimi materyalleri geliştirme çalışmaları da, bu dönüşümün içerik ve yöntem düzeyinde nasıl somutlaştığını göstermektedir. Yine, Hadian ve Tirtoni (2024) tarafından geliştirilen etnopedagoji temelli Pancasila ders materyalleri örneğinde olduğu gibi, yerel bilgeliğin eğitsel metinlere yansıtılması, bu çalışmada da öğrencilerin günlük yaşamlarıyla sınıf ortamı arasında doğal köprüler kurmalarıyla paralellik göstermektedir. Örneğin, Sakti ve arkadaşları (2024), Yogyakarta'daki okul öncesi eğitimde etnopedagojik yöntemlerle geleneksel değerlerin ve karakter eğitiminin nasıl uyumlu bir şekilde birleştirilebileceğini araştırmıştır. Benzer şekilde, Hadian ve Tirtoni (2024), Pancasila eğitimi için kültürel mirasa uygun okuryazarlık e-modülleri tasarlayarak pedagojik uygulamaları yerel değerlere dayandırmıştır. Kadyrovna (2021) ise etnopedagojinin ulusal eğitim sistemlerinin geliştirilmesindeki rolünü ele alarak, bu yaklaşımın hem yerel gelenekleri koruyup hem de eğitim kalitesini artırmaya nasıl katkıda bulunabileceğini ortaya koymuştur. Komara ve Meliyani (2021) ise etnopedagojinin erken çocukluk eğitiminde nasıl uygulanabileceğini, öğretim yöntemlerinin ve müfredat içeriğinin yerel bilgelige dayalı olarak nasıl şekillenebileceğini göstermiştir. Bu çalışmalar, etnopedagojinin kültürel farkındalık yaratmada, topluluk kimliğini güçlendirmede ve eğitim uygulamalarını yerel bilgi birikiminden besleyerek zenginleştirmede önemli bir araç olduğunu vurgulamaktadır.

Bu araştırma, tezsiz yüksek lisans düzeyinde yürütülmüş bir çalışmadır. Veriler yalnızca bir öğretmenin bireysel deneyimlerine ve sınırlı sayıda fotoğraf-anlatı verisine dayanmaktadır. Araştırmanın doğası gereği genelleştirilebilirlik sınırlı olmakla birlikte, bağlamsal derinlik ve kültürel özgünlük açısından yüksek düzeyde değerlidir. Veriler doğrudan etnopedagojik bir yapılandırmayla üretilmemiş; ancak etnopedagoji kuramı çerçevesinde sonradan analiz edilmiş ve yeniden yorumlanmıştır.

Kaynakça

1. Karaman, S. ve Aydın, M. (2020). Dijital dönüşüm. S. Karaman (Ed.). *Yükseköğretimde Dijital Dönüşüm* içinde Ankara: Pegem Akademi.
2. Banks, J. A. (2010). *Multicultural education: Issues and perspectives* (7th ed.). Wiley.
3. Çınar, İ. (2018). Atabek yurdu etnopedagojisi: Ahıska örneği. *Turkish Studies*, 13(4), 374.
4. Çınar, İ. (2023). *Etnopedagoji: Atabek yurdu* (5. Baskı). Pegem Akademi.
5. Ellis, C., Adams, T. E., & Bochner, A. P. (2011). Autoethnography: an overview. *Historical social research/Historische sozialforschung*, 273-290.
6. Fauzan, F., Murtadha, M., & Azizah, A. (2024). Development of Islamic religious education (IRE) textbooks based on ethnopedagogy through local wisdom in thematic learning. *Fikroh: Jurnal Pemikiran dan Pendidikan Islam*, 17(1), 33–49.
7. Gay, G. (2018). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (3rd ed.). Teachers College Press. <https://www.tcpress.com/culturally-responsive-teaching-9780807758762>
8. Güder, S. Y. (2019). Dikenli gül: Türkiye’de kırsal kesimde okul öncesi öğretmeni olmaya ilişkin fenomenolojik bir çalışma. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 912-941.
9. Gül, Y. (2021). Ethnic motif in modern education: Ethnopedagogy. *BUGU Dil ve Eğitim Dergisi*, 2, 45–59. <https://doi.org/10.46321/bugu.46>
10. Hadian, N. S., & Tirtoni, F. (2024). Ethnopedagogy-based literacy e-modules in Pancasila education subject. *Lectura: Jurnal Pendidikan*, 15(2), 75–88.
11. Kadyrovna, B. M. (2021). The role of ethnopedagogy in the process of improving the national education system. *Academicia Globe: Inderscience Research*, 2(6), 14–21. <https://neliti.com/publications/436047>
12. Komara, A., & Meliyani, R. (2021). Local wisdom-based early childhood education: An ethnopedagogical approach. *Journal of Early Childhood Education Research*, 10(1), 52–69.

13. Muhamedova, L. S., & Japparova, M. S. (2021). The value of the elements of ethnopedagogy in education. *Актуальные научные исследования в современном мире*, 8(72), 49–53.
14. Ni'mah, R., & Puspitasari, E. (2024). I Love Indonesia: A junior encyclopedia for early childhood education to promote local culture using ethnopedagogy. *Indonesian Journal of Early Childhood Education*, 12(2), 110–125.
15. Nieto, S. (2010). Language, diversity, and learning: Lessons for education in the 21st century. Retrieved September, 30, 2012.
16. Özyakışır, D. (2017). Göç ve turizm ilişkisi: Kars için teorik bir analiz. *Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(15), 151-170.
17. Paris, D., & Alim, H. S. (Eds.). (2017). *Culturally sustaining pedagogies: Teaching and learning for justice in a changing world*. Teachers College Press.
18. Rahmawati, Y., Mardiah, A., Taylor, E., Taylor, P. C., & Ridwan, A. (2023). Chemistry learning through culturally responsive transformative teaching (CRTT): Educating Indonesian high school students for cultural sustainability. *Sustainability*, 15(8), 6925.
19. Rahmawati, Y., Ridwan, A., & Baeti, H. R. (2021). Improving students' chemical literacy and cultural awareness through ethnopedagogy in chemistry education. *AIP Conference Proceedings*, 2331(1), 050004. <https://doi.org/10.1063/5.0041707>
20. Rahmawati, Y., Ridwan, A., Rahman, A., & Kurniadewi, F. (2019). Chemistry students' identity empowerment through ethnochemistry in culturally responsive transformative teaching (CRTT). *In Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1156, No. 1, p. 012032). IOP Publishing.
21. Sakti SA, Endraswara S, Rohman A. Revitalizing local wisdom within character education through ethnopedagogy approach: A case study on a preschool in Yogyakarta. *Heliyon*. 2024 May 16;10(10):e31370. doi: 10.1016/j.heliyon.2024.e31370.
22. Sari, D. R., & Fauzan, A. (2024). Pengembangan Local Instructional Theory Topik Aritmetika Sosial Berbasis Rme Untuk Meningkatkan Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis. *Padang, Indonesia Abstrak Pendahuluan Kemampuan pemecahan masalah matematis merupakan sala*, 13(1), 48-64.
23. Selasih, N. N., & Sudarsana, I. K. (2018). Education based on ethnopedagogy in maintaining and conserving the local wisdom: A literature study. *Jurnal Ilmiah Peuradeun*, 6(2), 293-306.
24. Sugiarto, E., Syarif, M. I., Mulyono, K. B., bin Othman, A. N., & Krisnawati, M. (2025). How is ethnopedagogy-based education implemented? (A case study on the heritage of batik in Indonesia). *Cogent Education*, 12(1), 2466245.

25. Taşkaya, S. M., Turhan, M., & Yetkin, R. (2015). Kırsal kesimde görev yapan öğretmenlerin sorunları: Ağrı ili örneği. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(18), 198–210.
26. Wang, C., & Burris, M. A. (1997). Photovoice: Concept, methodology, and use for participatory needs assessment. *Health Education & Behavior*, 24(3), 369–387.
<https://doi.org/10.1177/109019819702400309>





**AUGMENTED REALITY TECHNOLOGY AS AN INTERACTIVE TOOL FOR SHAPING
AN ANTI-CORRUPTION WORLDVIEW IN THE CONTEXT OF SUSTAINABLE
DEVELOPMENT**

**ТЕХНОЛОГИЯ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ КАК ИНТЕРАКТИВНЫЙ
ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ АНТИКОРРУПЦИОННОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ
В КОНТЕКСТЕ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ**

Корниенко Татьяна Викторовна

Кандидат педагогических наук, директор общеобразовательного учреждения

Orcid id: 0009-0006-4716-7213

Потапов Андрей Александрович

Кандидат педагогических наук, заведующий учебной частью

Частное общеобразовательное учреждение «Газпром школа Санкт-Петербург», Санкт-Петербург, Россия

Orcid id: 0000-0002-4703-9151

Abstract: In this article, the authors will present the content of the concept of sustainable development, explain how the formation of an anti-corruption worldview among all participants in the educational process correlates with the implementation of the goals of sustainable development of an educational organization, and also present one of the interactive tools that can effectively complement traditional forms of anti-corruption education. Sustainable development is understood as a strategy for the transition to a state of nature and society where the needs of the present are met without threatening future generations to meet their own needs. In this article, we will take a closer look at Goal No. 4, "Quality education," and Goal No. 16, "Peace, justice, and effective institutions." In particular, one of the objectives for the implementation of Goal No. 16 is "To significantly reduce the scale of corruption and bribery in all their forms".

Our experience in using this technology, including in the framework of anti-corruption work of an educational organization, allows us to name several specific mobile applications based on augmented reality, which meet three main criteria: the first is that they are free to install and use; the

second is that they work on all devices with major mobile operating systems; and the third is that they have educational potential, not just a wow effect.

The use of innovative tools together with traditional forms of work on the formation of an anti-corruption worldview among all participants in the educational process can significantly reduce the degree of formalism in the organization of this area of work in an educational organization.

Key words: anti-corruption, augmented reality, educational potential, interactive tool, sustainable development.

В рамках данной статьи авторы представят содержание концепции устойчивого развития, пояснят, как формирование антикоррупционного мировоззрения у всех участников образовательного процесса соотносится с реализацией целей устойчивого развития образовательной организации, а также представят один из интерактивных инструментов, способных эффективно дополнить традиционные формы антикоррупционного образования.

Под устойчивым развитием понимается стратегия перехода к такому состоянию природы и общества, когда потребности настоящего удовлетворяются без угрозы для будущих поколений удовлетворять свои собственные потребности (Бобылев, 2016: с. 15).

Существуют различные подходы к описанию основ устойчивого развития. На Всемирном саммите по устойчивому развитию в 2004 году в Йоханнесбурге (ЮАР) была принята идея о том, что в основе Концепции устойчивого развития лежит интеграция трех основных точек зрения: экологической, социальной, экономической.

Единство трех компонентов - экономического, экологического и социального - дает возможность гармонизации функционирования организации. Отслеживание экономических индикаторов позволяет не допустить ситуаций банкротства, экологические индикаторы дают возможность эффективно функционировать в рамках окружающей среды и использовать ее ресурсы без нанесения ей вреда, а социальные индикаторы иллюстрируют отклик общества на проводимую организацией политику, что позволяет настроить конструктивный диалог предприятия и общества.

Совокупность названных мероприятий дает возможность организации, в том числе образовательной, гармонично развиваться, что и является практической реализацией Концепции устойчивого развития (Матвеева, 2017: с. 123).

Важный принцип устойчивого развития: «Думай глобально – действуй локально». То есть каждый из нас может ежедневно вносить посильный вклад в реализацию целей устойчивого развития.

В 2015 году были сформулированы 17 целей устойчивого развития (<https://ru.unesco.org/sdgs>). В помощь реализации целей были также разработаны 169 задач и 230 индикаторов (<https://clck.ru/Y7KVs>). Под ними подписались все государства-члены ООН, в том числе Россия.

В данной статье подробнее рассмотрим Цель №4 «Качественное образование» и Цель №16 «Мир, правосудие и эффективные институты». В частности, одна из задач для реализации Цели №16 звучит как «Значительно сократить масштабы коррупции и взяточничества во всех их формах».

Традиционно формирование антикоррупционного мировоззрения затрагивает, по крайней мере, три основные целевые группы из числа участников образовательного процесса: сотрудников образовательной организации, родительскую общественность и учащихся, воспитанников.

Наш опыт показывает, что в образовательной организации Санкт-Петербурга для формирования антикоррупционного мировоззрения у сотрудников обычно принят Кодекс этики и служебного поведения работников, сформирована антикоррупционная комиссия, а также сотрудники регулярно проходят курсы повышения квалификации по вопросам антикоррупции и осуществляют взаимодействие с представителями правоохранительных органов и институтов, проводящих внешний аудит, в том числе по вопросам антикоррупции.

Для представителей родительской общественности образовательные организации проводят мероприятия по информированию (в том числе об актуальных нормативных документах по вопросам антикоррупции) и антикоррупционному просвещению (проводятся беседы с представителями школы и правоохранительных органов; выдается печатная продукция; размещается информация на официальном сайте учреждения).

Для учащихся и воспитанников образовательных организаций также традиционно организуется информирование о действующих нормативных актах федерального и регионального уровней. Дополнительно в состав учебных программ по ряду учебных дисциплин и курсов (например, обществознание, история, окружающий мир, математика, информатика и др.) интегрированы модули, связанные с формированием антикоррупционного мировоззрения. Например, в курсе информатики разговор может идти об охране авторского права. В связи с запросом учащихся и родителей в образовательной организации может быть реализована программа дополнительного образования с правоведческим уклоном, включающая изучение вопросов антикоррупции.

Также с учащимися и воспитанниками проводят занятия специалисты прокуратуры, комиссии по делам несовершеннолетних. Обязательно данная категория участников образовательного процесса участвует в проведении антикоррупционного мониторинга и тестирования.

Поскольку в данном аспекте работы мы взаимодействуем с разновозрастной аудиторией, важно отметить, что у каждой группы есть свои особенности. Их можно рассмотреть, например, с точки зрения теории поколений Хоува-Штрауса (Ожиганова, 2015: с. 94).

В данной статье мы не будем подробно освещать ее, а остановимся на особенностях учащихся и воспитанников образовательной организации. В настоящее время они относятся к поколениям Z (старшие школьники) и Z 2.0 («альфа», младшие школьники, дошкольники).

Одной из ярких особенностей современных школьников является «клиповое мышление». Мозг не улавливает подробностей и деталей, а формирует общую картину, которая дает лишь представление об основных пунктах или действиях, и предпочитает визуальные символы логике и углублению в текст.

Учитывая эту особенность, на учебных занятиях следует использовать яркий и зримый учебный материал; а также простые для восприятия тексты, структура которых соответствует их содержанию, а ключевые пункты, опять же, выделены визуально.

Здесь маркетологи приобретают новый тип целевой аудитории – привычка к мелькающей рекламе заставляет придумывать способы прорекламировать продукт быстро, ярко и информативно. Педагогам тоже надо учитывать эту особенность, только не для продажи продукта, а для обучения.

Клиповое мышление позволяет современным школьникам быть многозадачными. Они способны эффективно выполнять несколько заданий одновременно. Платой за многозадачность становится гиперактивность, рассеянность, дефицит внимания, краткосрочная память.

Педагоги могут учитывать эту особенность следующим образом: эффективно использовать время, разделяя учебное занятие на промежутки, в течение каждого из которых учащиеся один раз меняют вид деятельности, и обязательно подводить итоги каждого этапа занятия, немедленно ставить задачи на следующий этап.

Также школьники погружены в жизнь в логике социальных сетей. Поэтому неудивительно, что они зависимы от оценок, «лайков» и внешней поддержки, хотят знать, насколько правильны их предположения, сделали они ошибки или нет.

На учебных занятиях следует обеспечивать ученикам обязательную, очень важную, прежде всего, для них, обратную связь и создавать условия для подачи материала в оптимистичном тоне.

При подготовке к занятиям важно осознавать основные особенности своих учеников, понимать, как следует их учитывать при организации образовательного процесса. Уже отталкиваясь от этого понимания, можно выбирать конкретные технологии для проведения занятий.

Для повышения качества образования и эффективности взаимодействия всех участников образовательного процесса при работе с современными школьниками, учитывая их личностные особенности, нужно максимально визуализировать информацию (плакаты, таймлайны, инфографика, комиксы и т.д.). Можно готовить материалы по типу вирусной рекламы, которой школьники обязательно поделятся друг с другом.

Исходя из сказанного, одним из эффективных инструментов формирования антикоррупционного мировоззрения у всех участников образовательного процесса является технология дополненной реальности. Она представляет собой наложение цифровых объектов (текста, графики, видео и прочих) на объекты реального мира с целью их информационного дополнения (Потапов, 2021: с. 63).

Наш опыт работы по применению данной технологии в том числе в рамках антикоррупционной работы образовательной организации позволяет назвать несколько конкретных мобильных приложений на основе дополненной реальности, которые отвечают трем основным критериям: первый - они бесплатны при установке и использовании; второй – они работают на всех устройствах с основными мобильными операционными системами; третий – они имеют образовательный потенциал, а не только обладают «вау-эффектом».

Прежде всего, речь идет об использовании QR-кодов. Широко распространенные в современном мире коды являются маркерами, которые дают возможность перейти на дополнительный цифровой контент (текст, изображение, видео и прочий контент).

Несомненно, интерес представляет российская разработка «ARVIS». Это приложение имеет интуитивно понятный интерфейс и является довольно простым для работы как взрослой, так и детской аудитории. Оно позволяет быстро и легко «подружить», например, изображение и видеофрагмент. При наведении камеры планшета с установленным приложением на картинку она как бы «оживает», т.е. превращается в видеофрагмент.

Приложение «Plickers» основано на идее QR-кодов и призвано в том числе заменить дорогие системы с пультами для голосования. Требуется лишь один гаджет у проводящего

занятия и распечатанные с официального сайта карточки с кодами. Результат опроса мгновенно отображается на экране.

Приложение «Walla Me» подходит для проведения игр по станциям или квестов, когда в определенном месте прячется подсказка. В данном случае подсказка является цифровой, представляет собой дополненную реальность, т.е. отображается только на экране планшета, реальную подсказку, например, бумажную, можно не создавать. Маркером для данного приложения может стать любой окружающий объект.

Приложение «Quiver» - пример условно-бесплатных интерактивных 3D-раскрасок. Работу вокруг одной раскраски можно выстроить по-разному: как небольшую исследовательскую работу; как основу для межпредметного занятия и прочими способами. При этом пользователь имеет возможность игрового взаимодействия с героем раскраски.

Использование QR-кодов является эффективным при знакомстве целевой группы участников образовательного процесса с нормативными документами; как ссылка в раздаточном материале, например, на итоговые проектные работы педагогов после прохождения ими курсов повышения квалификации по вопросам антикоррупции. Также коды можно использовать как ссылки на онлайн-анкеты представителей правоохранительных органов или при проведении внешнего аудита.

Приложение «ARVIS», «оживляющее» изображения, эффективно применяется в раздаточных материалах. Тогда значительно повышаются объем представляемой информации и степень визуализации информации при сокращении печатной площади.

Приложение «Plickers» можно использовать при голосовании на заседаниях антикоррупционной комиссии или при проведении опросов и рефлексии на встречах с родительской общественностью, с учащимися и воспитанниками. Мгновенная обратная связь позволяет тут же провести анализ результатов опроса.

Организация командных, в том числе семейных, квестов по вопросам сознательного антикоррупционного поведения вызывает дополнительный интерес при использовании приложения «Walla Me».

Формирование антикоррупционного мировоззрения в игровой форме станет эффективнее для младших школьников. Здесь способен помочь такой инструмент, как «Quiver».

Для повышения качества образования, реализации Цели устойчивого развития №4 в своей работе работникам образования необходимо учитывать особенности современных школьников, чтобы целые поколения не остались без должного образования.

Таким образом, для повышения степени визуализации информации, соответствуя образовательным трендам, в том числе развитию игровой составляющей образования, способствуя образованию успешных профессионалов на будущем инновационном рынке труда, мы предлагаем использовать цифровой инструмент – дополненную реальность.

В рамках реализации цели устойчивого развития №16 по сокращению масштабов коррупции в данной статье представлено видение использования технологии дополненной реальности в работе по формированию антикоррупционного мировоззрения у всех участников образовательного процесса.

Использование инновационных инструментов вместе с традиционными формами работы по формированию антикоррупционного мировоззрения у всех участников образовательного процесса способно заметно снизить степень формализма при организации данного направления работы в образовательной организации.

Литература

1. Бобылев С.Н., Григорьев Л.М. Доклад о человеческом развитии в Российской Федерации за 2016 год. – М.: Аналитический центр при Правительстве Российской Федерации, 2016. – 298 с.
2. Матвеева Т.Е. Идея и факторы устойчивого развития в экономике и образовании // Политика, экономика и социальная сфера: проблемы взаимодействия: сборник материалов X Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2017. – 148 с.
3. Ожиганова Евгения Михайловна Теория поколений Н. Хоува и В. Штрауса. Возможности практического применения // Бизнес-образование в экономике знаний. – 2015. – №1 (1). – С.94-97.
4. Потапов А.А., Петрова Т.Н., Корниенко Т.В. Формирование технологической компетентности детей в новой цифровой среде: монография / А.А. Потапов, Т.Н. Петрова, Т.В. Корниенко. – Йошкар-Ола, 2021. – 200 с.



THE IMPACT OF GLOBALIZATION ON EDUCATIONAL SYSTEMS: EXAMINING OUR LIVES AND THE FUTURE

QLOBALLAŞMANIN TƏHSİL SİSTEMLƏRİNƏ TƏSİRİ: HƏYATIMIZA VƏ GƏLƏCƏYİMİZƏ BİR BAXIŞ

Fərhadova Gülşən Mösum qızı

Riyaziyyat üzrə fəlsəfə doktoru

Azərbaycan Dövlət İqtisad Universiteti (UNEC), Azərbaycan

Orcid id: 0000-0002-4278-9789

Abstract. In the third millennium, the concept of globality has become a complex scientific research direction and has been included in the research scope of many sciences. Globality, as an all-encompassing, large-scale, and planetarily significant concept, encompasses issues that affect the fate of the entire world and humanity. As our National Leader Heydar Aliyev noted, "... today, there is such a tradition in the world: to form a globalized society. This can only be achieved through the future successes of science and education and the renewal of human thinking." In general, the emergence and development of modern information technologies are specifically highlighted as the main cause of globalization. The emergence of new technologies and the globalization process, accompanied by rapid changes, penetrating more actively into societies and people's lives, is now an undeniable reality.

Globalization has significantly influenced education systems due to economic, cultural, and social changes worldwide in recent years. With globalization, the rapid development of information and technology in the education sector, the expansion of cooperation and connections between different countries, and the adaptation of educational programs to international standards have been facilitated. Students gain broader opportunities in the global market and exposure to various cultures, which helps them become more open-minded.

At the same time, globalization can deepen educational inequalities between developed and developing countries. Since developed countries invest more in resources and educational

infrastructure, their education systems tend to be of higher quality and globally recognized. This, in turn, may result in lower educational standards in developing countries and an increase in inequalities.

Moreover, globalization raises concerns about preserving local cultures and values. For example, international education programs and cultural exchanges sometimes lead to the weakening of national education principles. As a result, while globalization helps integrate education systems into the modern era, it also presents challenges related to inequalities and cultural diversity.

This article examines the effects of globalization on education—how technology and intercultural dialogue influence our lives and what changes they might bring for our future.

Keywords: globalization, education system, Global friendship, cultural differences, artificial intelligence and Data Analytics, Social Justice.

Qloballaşma və Təhsilin Əsasları

Rəqəmsallaşma, məlumatların və proseslərin rəqəmsal formata çevrilməsi və bu formatın müxtəlif texnoloji vasitələrlə idarə olunmasıdır. Bu, müasir texnologiyaların istifadə edilməsi ilə insanların iş və gündəlik həyatlarındakı proseslərin daha sürətli, səmərəli və asanlaşmasını təmin edir. Rəqəmsallaşma həm də məlumatların daha sürətli işlənməsi, saxlama və ötürülməsi üçün yeni imkanlar yaradır. Gəlin düşünək ki, hər gün məktəbdə və ya universitetdə öyrəndiyimiz biliklər bizə yalnız fənnləri deyil, həm də dünyanı daha dərinlən qavramağa kömək edir. Qloballaşma bu gündəlik öyrənmə prosesini tamamilə dəyişir. O, müxtəlif ölkələr arasında sərhədləri yox edir, biliklərin sərbəst axışına şərait yaradır və müxtəlif mədəniyyətlərlə həqiqətən “insani” ünsiyyətin zəminini açır (Əliyev, 2015: s. 89)

Qloballaşma sadəcə uzaq ölkələrlə ticarət əlaqələri qurmaq demək deyil, o, bilik, sənət və mədəniyyətlərin sərhədsiz yayılmasına və paylaşılmasına gətirib çıxarır. Tarixi baxımdan, sənaye inqilabı və kolonializm dövrlərində başlanğıcını tapan bu proses, hazırda internetin və rəqəmsal texnologiyaların inqilabı ilə tam olaraq yenidən canlanıb. Ənənəvi təhsil sistemi uzun əsrlər boyu cəmiyyətlərin sosial, mədəni və iqtisadi xüsusiyyətlərinə uyğun şəkildə formalaşmış. Hər bir ölkənin təhsil modeli onun tarixi irsinə, dəyərlərinə və inkişaf prioritetlərinə əsaslanır. Lakin son onilliklərdə qloballaşma və texnoloji inkişaf nəticəsində təhsil anlayışı böyük dəyişikliklərə məruz qalıb. Bu gün təhsil sərhədsiz, interaktiv və çoxölçülü bir təcrübəyə çevrilib.

Bu transformasiya ilk növbədə texnologiyanın sürətli inkişafı ilə əlaqədardır. Rəqəmsal resurslar, onlayn platformalar və süni intellekt əsaslı təhsil həlləri artıq ənənəvi tədris metodlarını tamamlayır, bəzən isə tamamilə əvəz edir. Virtual siniflər, açıq kurslar (MOOC – Massive Open Online Courses) və interaktiv öyrənmə mühitləri dünyanın istənilən yerindən təhsil almaq imkanı

yaradır. Artıq tələbələr müəyyən bir coğrafi məkana bağlı olmadan nüfuzlu universitetlərdən bilik əldə edə, dünyanın müxtəlif ölkələrindəki mütəxəssislərlə əməkdaşlıq edə bilirlər.

Lakin təhsilin yenidən kəşfi yalnız texnologiya ilə məhdudlaşmır. Bu proses həm də təhsil iştirakçılarının – tələbələrin, müəllimlərin və tədqiqatçıların – global miqyasda qarşılıqlı əlaqəsi və əməkdaşlığı ilə bağlıdır. Məsələn, Erasmus+, Fulbright, DAAD və Chevening kimi beynəlxalq təhsil və mübadilə proqramları gənclərə yeni mədəniyyətlərlə tanış olmaq, fərqli təhsil sistemlərində təcrübə qazanmaq və akademik biliklərini genişləndirmək imkanı yaradır. Bu cür proqramlar yalnız bilik transferini təmin etmir, eyni zamanda global düşüncə tərzinin formalaşmasına və müxtəliflik içində birgəyaşayış mədəniyyətinin inkişafına töhfə verir.

Beynəlxalq Təhsil Təcrübələri

Beynəlxalq tələbə mübadiləsi proqramları tələbələr üçün çox dəyərli təcrübələr təqdim edir. Bu təcrübələr təkcə akademik biliklərə deyil, həm də insan kimi böyüməyə, ünsiyyətin zənginləşməsinə və mədəni empatiyanın inkişafına səbəb olur. Fərqli ölkələrdən gələn tələbələrin auditoriyalarda təmas qurması, dil bacarıqlarının dəqiq inkişaf etməsinə və yeni mədəniyyətlərin mənəvi zənginliyini yaşamağa imkan verir. Beynəlxalq konfranslar, seminarlar və layihələr vasitəsi ilə qurulan dostluqlar və peşəkar əlaqələr, gələcəkdə birlikdə çalışmaq üçün dəyərli şəbəkələrə çevrilir.

Dünya üzrə universitetlər arasında qurulan əməkdaşlıqlar təkcə nəzəri biliklərin paylaşılması ilə kifayətlənmir; onlar həm də müxtəlif ölkələrdəki akademik təcrübənin birləşdirilməsinə imkan yaradır. Ortaq diplom proqramları və tədqiqat layihələri tələbələr üçün həm praktik biliklər, həm də yeni perspektivlər açır.

İnternetin, virtual dərs otaqlarının və kütləvi açıq onlayn kursların (MOOC) inkişafı təhsil dünyasını kökündən dəyişdirib. Bu yeni texnoloji alətlər, dərslərin sərhədlərdən asılı olmadan hər kəsə çatmasını təmin edir. Süni intellekt və Big Data kimi texnologiyalar tələbələrin fərdi öyrənmə tempi və maraqlarını nəzərə alaraq dərs proqramlarını daha interaktiv və şəxsiyyətə uyğun edir. Virtual laboratoriyalar və simulyasiya proqramları vasitəsilə tələbələr təhlükəsiz mühitdə praktiki bacarıqları inkişaf etdirirlər.

Təhsil Analitikası: Gələcəyə Baxış

Təhsil analitikası, rəqəmsal texnologiyaların təhsildə istifadəsinin bir hissəsi olaraq, təlim proseslərinin real vaxtda izlənməsini və qiymətləndirilməsini təmin edir. Bu yanaşma, müəllimlərə dərs materiallarını daha effektiv şəkildə optimallaşdırmaq, tələbələrin fərdi inkişaflarını izləmək və onlara uyğun fərdi dəstək vermək imkanı yaradır. Rəqəmsal texnologiyalar vasitəsilə toplanan məlumatlar, tələbələrin performansını, davranışını və öyrənmə prosesini ətraflı şəkildə təhlil etməyə

imkan verir. Müəllimlər bu məlumatlardan istifadə edərək, tələbənin güclü və zəif tərəflərini müəyyənləşdirə bilir və buna uyğun tədris metodlarını tətbiq edirlər.

Real vaxtda izlənən təhsil analitikası, həmçinin təlimin fərdiləşdirilməsini asanlaşdırır. Eyni zamanda, təhsil analitikası müəllimlərə uzunmüddətli inkişaf trendlərini görmək və gələcəkdə tədris metodlarını daha da təkmilləşdirmək üçün dəyərli məlumatlar təqdim edir. Bu texnologiyalar, həmçinin tədris keyfiyyətini yüksəltmək, təhsil sistemindəki boşluqları müəyyənləşdirmək və gələcəkdəki təhsil siyasətlərini formalaşdırmaq üçün geniş imkanlar yaradır. Bu cür yanaşmaların tətbiqi, gələcəkdə təhsil sisteminin daha şəffaf, fərdiləşdirilmiş və effektiv olmasını təmin edəcək, tələbələrə təhsil təcrübəsini daha da zənginləşdirəcəkdir.

Mədəni Mübadilə və Sosial Hisslər

Mədəniyyətlərarası dialoq təkcə beynəlxalq akademik təcrübənin deyil, həm də insanların ürəyinin bir-biri ilə necə ünsiyyət qurduğunun açarıdır. Müxtəlif mədəniyyətlərdən gələn insanlar bir araya gələndə, biz yalnız biliklərimizi deyil, həm də həyatımıza dərin mənalar qatan dəyərləri paylaşırıq. Müxtəlif mədəniyyətlərin birləşməsi yaradıcılığı və tənqidi düşüncəni daha da gücləndirir. İstər sinif otağında, istərsə də informallıq anlarında yaranan dialoq, qlobal vətəndaşlıq ruhunu canlandırır.

Qloballaşmanın tərzı bəzən mədəni homogenləşmə riskini də özü ilə gətirir. Buna görə də, təhsil sistemləri yerli dillərin, ənənələrin və tariximizin qorunmasına xüsusi diqqət yetirməlidir.

Müxtəlif dərş proqramlarında yerli mədəniyyətimizin əks olunması, milli kimliyimizin canlı qalmasına kömək edir. Məktəblərdə və universitetlərdə təşkil olunan mədəni tədbirlər, tələbələrə öz kökləri ilə fəxrlə tanış olma imkanı yaradır.

Qloballaşmış dünyada təhsil, yalnız akademik biliklər verməkdən ibarət deyil, o, həm də iqtisadi dayanıqlığı təmin edən və beynəlxalq bazarlarda rəqabətliyi artıran mühüm amildir.

Beynəlxalq tələbələrin axını, universitetlər üçün əlavə maliyyə mənbəyi kimi çıxış edir. Ümumdünya səviyyəsində birləşən tədqiqat layihələri və innovasiya proqramları elmi inkişafı və texnoloji yenilikləri dəstəkləyir.

Sosial Ədalət və Rəqəmsal Uçurumun Azaldılması

Rəqəmsal texnologiyaların sürətlə inkişaf etdiyi müasir dövrdə, texnologiyanın hər bir fərd üçün bərabər şəkildə əlçatan olması, sosial ədalətin təmin olunmasında mühüm rol oynayır. Lakin, hələ də dünyanın müxtəlif yerlərində, xüsusilə şəhər və kənd arasındakı fərqlər, inkişaf etmiş və inkişaf etməkdə olan bölgələr arasındakı rəqəmsal uçurum bu ədaləti təhdid edir. Bu uçurumun azaldılması və bərabər imkanların yaradılması, həm sosial ədalətə xidmət edir, həm də təhsil və digər sosial xidmətlərin inkişafını təmin edir. İnfrastrukturun bərabər paylanması bu məsələnin mərkəzində

dayanır. Rəqəmsal uçurumun aradan qaldırılması üçün, dövlətlər və beynəlxalq təşkilatlar arasında sıx əməkdaşlıq vacibdir. Bu əməkdaşlıq, xüsusən, inkişaf etməkdə olan regionlar üçün regional texnoloji dəstək proqramlarının həyata keçirilməsini tələb edir. Bu proqramlar, kənd və şəhər arasındakı texnologiya fərqlərini azaldaraq, hər kəsin eyni keyfiyyətdə təhsil, informasiya və rəqəmsal xidmətlərə çıxışını təmin etmək məqsədini güdür.

Bunun üçün, ən önəmli addımlardan biri, kənd və uzaq bölgələrdə yüksək sürətli internet və müasir təhsil texnologiyalarına çıxışı artırmaqdır. Həmçinin, bu proqramlar, sadəcə texnologiya təmin etməkdən ibarət olmamalıdır. Eyni zamanda, texnologiyaların istifadə edilməsini asanlaşdıracaq təhsil və təlim proqramlarının təşkil edilməsi də vacibdir. Beləliklə, tələbələr və müəllimlər, bu yeni texnologiyaları effektiv şəkildə istifadə edərək tədris və öyrənmə proseslərini inkişaf etdirə bilirlər.

Təhsil Siyasətləri və Gələcək Perspektivlər

Yenilənmiş Təhsil Siyasətləri müasir dövrün tələblərinə uyğun olaraq, qloballaşmanın gətirdiyi yeni çağırışlara cavab verə biləcək şəkildə qurulmalıdır. Təhsil siyasətləri, həm yerli mədəni dəyərləri qoruyaraq, həm də qlobal standartlarla uyğunlaşaraq inkişaf etməlidir. Bu yanaşma, həm təhsil sistemlərinin müasir dünya tələblərinə uyğunlaşdırılmasını, həm də milli kimliyin və ənənələrin qorunmasını təmin edəcəkdir. Yeni təhsil siyasətləri, gələcəkdə daha çox beynəlxalq əməkdaşlıq, təhsil mobilliyi və texnoloji yeniliklərin integrasiyasını ehtiva edəcəkdir.

Strateji İntegrasiya bu prosesin əsasını təşkil edir. Qanunvericilikdə ediləcək yeniliklər və strateji investisiyalar, həm yerli mədəni ənənələrin qorunmasını, həm də rəqəmsal infrastrukturun inkişafını təmin etməlidir. Məsələn, təhsil sahəsində rəqəmsal texnologiyalar və innovasiyaların tətbiqi vacibdir, lakin bu dəyişikliklər yerli dəyərlərə uyğun şəkildə həyata keçirilməlidir. Bu zaman, təhsil siyasətləri yalnız texnologiyanın inkişafını deyil, eyni zamanda təhsil sisteminin mədəni və sosial kontekstinə uyğunluğunu da nəzərə almalıdır. Bu integrasiya, həm milli səviyyədə təhsilin gücləndirilməsi, həm də beynəlxalq səviyyədə ölkənin təhsil sahəsindəki mövqeyinin möhkəmləndirilməsi üçün əsaslı bir zəmin yaradır.

İnnovativ Modellərin Tətbiqi gələcəyin akademik modelini formalaşdırmaqda əsas rol oynayır. Rəqəmsal metodlar və fərdiləşdirilmiş təhsil yanaşmaları, müasir təhsil sistemlərinin ən əhəmiyyətli tələblərindən biridir. Fərdiləşdirilmiş təhsil, tələbələrin fərdi ehtiyaclarına, maraqlarına və öyrənmə sürətinə uyğun olaraq hazırlanmış dərslər planları və resurslardan ibarətdir. Bu yanaşma, tələbələrin daha effektiv öyrənməsini təmin edərkən, onları daha da təşviq edir və təhsil prosesinə daha dərindən cəlb edir. Rəqəmsal metodlar, məsələn, onlayn kurslar, interaktiv tədris proqramları və virtual dərslər, təhsil mühitini daha dinamik və əlçatan edir. İnnovativ modellərin tətbiqi ilə,

həmçinin, təhsil sistemində daha çox çeviklik, sürət və adaptasiya qabiliyyəti əldə edilə bilər. Bu yanaşma, təhsil müəssisələrinin, xüsusilə universitetlərin və məktəblərin sürətlə dəyişən dünyaya uyğunlaşmasını təmin edir və tələbələri gələcəyin peşə və təhsil imkanlarına hazırlayar. Eyni zamanda, yeni təhsil modelləri müəllimlərin də inkişafını stimullaşdıracaq, onların peşəkar bacarıqlarını artıracaq və müasir tədris metodları ilə təchiz olunmalarına şərait yaradacaqdır. Yenilənmiş təhsil siyasətləri, nəticə etibarilə, təhsilin keyfiyyətini və əlçatanlığını artıracaq, həm yerli ənənələri qoruyaraq, həm də qlobal inkişaf tendensiylərinə uyğunlaşaraq, cəmiyyətin hər bir üzvünün inkişafına töhfə verəcəkdir (Məmmədov, 2017: s. 52).

Gələcəyin Təhsil Modelləri texnologiyaların sürətli inkişafı və insan təcrübəsinin zənginləşməsi ilə daha çox fərdi, hibrid və interaktiv yanaşmaları özündə birləşdirəcəkdir. Bu modellər, təhsil prosesində daha çox şəxsiyyətə uyğunlaşan və çoxsaylı öyrənmə üsullarını təmin edən yanaşmaları əhatə edəcəkdir. Beləliklə, gələcək təhsil sistemləri, tələbələrin ehtiyaclarına və maraqlarına uyğun tədris metodlarını və resursları təklif edəcək, həmçinin təhsilin çevikliyini və əlçatanlığını artıracaqdır.

Süni İntellekt və Data Analitikası bu dəyişikliklərin mərkəzində dayanır. Süni intellekt və data analitikası, tələbələrin fərdi inkişafını dəstəkləmək və öyrənmə prosesini optimallaşdırmaq üçün əsas texnologiyalardır. Süni intellekt, tələbələrin öyrənmə tempini və üslubunu təhlil edərək, onların fərdi ehtiyaclarına uyğun tədris metodlarını müəyyənləşdirə bilər. Bu texnologiya, həmçinin, tələbələrə real vaxtda rəy verməklə, onların güclü və zəif tərəflərini müəyyənləşdirir və bu bilgilər əsasında dərslər proqramlarını uyğunlaşdırır. Data analitikası, böyük məlumatları təhlil edərək, tələbələrin öyrənmə prosesini daha da dəqiqləşdirir və müəllimlərə hər bir tələbə üçün daha yaxşı təhsil dəstəyi təmin etməyə imkan verir (Rəhimli, 2009: s. 29).

Bu texnologiyaların integrasiyası, tələbələrin daha effektiv öyrənməsini təmin edəcək və onların öyrənmə prosesinə daha çox cəlb olmalarını təmin edəcəkdir. Tələbələr öz şəxsi inkişaflarını izləyə biləcəklər və müəllimlər, süni intellektin verdiyi analitik nəticələrə əsaslanaraq, tələbələrə daha dəqiq və fərdiləşdirilmiş dəstək göstərə biləcəklər. Bu, həmçinin təhsilin keyfiyyətini yüksəldəcək və daha inklüziv təhsil sistemlərinin yaradılmasına imkan verəcəkdir.

Beynəlxalq Əməkdaşlıq gələcəyin təhsil modellərinin daha da zənginləşməsinə və inkişaf etməsinə böyük təsir göstərəcəkdir. Qlobal layihələr və ortaq tədqiqat proqramları, müxtəlif ölkələr arasında bilik mübadiləsi və təcrübə paylaşımı yaradacaqdır. Beynəlxalq əməkdaşlıq, həmçinin təhsil sahəsində qlobal məsələlərin müzakirə olunmasına, yeni təhsil metodlarının və yanaşmalarının müsbət nəticələrinin paylaşılmasına şərait yaradacaqdır. Bu cür əməkdaşlıq, tələbələrə və

müəllimlərə dünya miqyasında fərqli perspektivləri anlamaq, müxtəlif mədəniyyətlərlə tanış olmaq və beynəlxalq əlaqələr qurmaq imkanı verəcəkdir.

Beynəlxalq əməkdaşlıq, təhsilin global səviyyədə inkişafını dəstəkləyəcək, eləcə də müxtəlif ölkələrdə tətbiq olunan təhsil modellərinin uyğunlaşdırılmasını asanlaşdıracaqdır. Bu, həm tələbələr, həm də müəllimlər üçün təcrübə mübadiləsi, təhsil sahəsində yeni perspektivlər açmaq və təhsil sistemlərinin qarşılıqlı inkişafını təmin etmək baxımından əvəzsiz olacaqdır. Gələcəyin təhsil modelləri, bu texnologiyaların və əməkdaşlığın inteqrasiyası ilə daha yaxşı global və fərdiləşdirilmiş olacaqlar.

Nəticə

Qloballaşma, təhsil sistemlərində dərin dəyişikliklərə səbəb olur – təkcə texnologiyanın və rəqəmsal resursların tətbiqi ilə deyil, həm də mədəni, sosial və iqtisadi sahələrdə həyat tərzimizin formalaşmasına təsir edir. Hər bir tələbə və müəllim üçün bu dəyişikliklərin gətirdiyi imkanlar, dünya miqyasında ünsiyyət və əməkdaşlıq sayəsində daha canlı, açıq fikirli və yaradıcı yaşamaq üçün vacibdir. Gələcəkdə uğurlu təhsil siyasəti və strategiyaları, həm yerli köklərin qorunmasına, həm də global biliklər dövrünə sıx inteqrasiya olunmağa əsaslanacaq. Bu məqalə vasitəsilə, qloballaşmanın təhsil üzərindəki təsirinin bizə təqdim etdiyi yeni imkanlara, həmçinin qarşılaşdığımız çağırışlara birlikdə nəzər salındı. Təhsil, yalnız dərs kitabı səhifələrində deyil, həm də gündəlik həyatın hər anında öz əksini tapır. Məqsədimiz, bu dərin transformasiyanın insanları, onların ünsiyyətlərini və gələcək nəsillərin inkişafını necə zənginləşdirdiyinə dair dərin düşüncələri paylaşmaqdır.

Ədəbiyyat

1. Əliyev, M. (2015). Rəqəmsal dünya və yeni dövrün çağırışları. – Bakı: Şəki Nəşriyyatı.
2. Məmmədov, A. (2017). İnformasiya texnologiyalarının inkişafı. – Bakı: Nurlan Nəşriyyatı.
3. Rəhimli, İ. (2009). Süni intellektin tətbiqi sahələri. – Bakı: Elm və Təhsil Nəşriyyatı.
4. [http://www.anl.az/down/meqale/elm_eserler_tehsilprobins/2016/02/04\(meqale\).pdf](http://www.anl.az/down/meqale/elm_eserler_tehsilprobins/2016/02/04(meqale).pdf)



APPLICATION OF PRINCIPLES OF ETHNOPEDAGOGY IN THE CREATION OF ANIMATION BY FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

ПРИМЕНЕНИЕ ПРИНЦИПОВ ЭТНОПЕДАГОГИКИ В СОЗДАНИИ АНИМАЦИИ БУДУЩИМИ УЧИТЕЛЯМИ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Джафарова Оксана Сергеевна

Кандидат педагогических наук

Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова

Abstract: The article reveals the features of the application of the principles of ethnopedagogy in the process of creating animation by future primary school teachers. Based on the analysis of the meaning and functions of creating animation in pedagogical activity, the main principles of ethnopedagogy are highlighted: respect for the cultural heritage of different peoples, inclusion in the diversity of cultures, the educational aspect, cooperation with ethnocultural organizations. The ethnopedagogical approach makes cartoons more significant for viewers, opening up new horizons for the formation of a comprehensively developed personality.

Key words: ethnopedagogy, principles of ethnopedagogy, animation, future primary school teachers, media culture.

Перед сегодняшним образованием стоят серьезные вызовы социально-экономических изменений современной жизни. Образование достаточно консервативная система. Однако, в настоящее время идет активная разработка современных подходов к оптимизации и развитию образовательной системы. Профессиональное становление современного педагога требует поиска эффективных путей и способов использования современных технологий в формировании личности обучающегося.

Вопросами профессионального становления будущего учителя начальных классов занимались Л.В. Каткова, М.В. Николаева, Т.Б. Руденко, Т.В. Ульяницкая и др. Пути

использования элементов этнопедагогики в профессиональной деятельности педагога раскрыты в работах Г.Н. Волкова, А.С. Магауовой и др.

Цель данной работы – раскрыть особенности применения принципов этнопедагогики в процессе создания анимации будущими учителями начальной школы.

Существуют различные пути обогащения профессиональной деятельности педагога, однако, среди них особо выделяются элементы этнопедагогики. Этнопедагогика выступает наукой, изучающей влияние культуры и этнической идентичности на образовательный процесс и может значительно обогатить процесс создания анимации студентами педагогических направлений для всестороннего развития младших школьников.

Созданные анимации могут носить различное педагогическое назначение: образовательное, воспитывающее, эмоционально-чувственное развитие, социальное развитие, коммуникативное развитие, развитие медиакультуры и многое другое. Важное значение созданной творческой работы заключается в том, что мультфильмы могут формировать у детей представления о мире, культуре и ценностях на им понятном и доступном языке.

Одним из основных принципов этнопедагогики является уважение к культурному наследию различных народов. В условиях крымского региона это особенно актуально, так как на данной территории проживает около 150 национальностей. В процессе создания мультфильмов можно изучать и исследовать народные традиции. Для выбора сюжета необходимо изучить обычаи, легенды и мифы аудитории для которой создается творческий продукт. Это поможет создать аутентичные сюжеты и интересных персонажей. Включение в мультфильм оригинального языка или диалектов поможет сохранить культурные особенности и сделать контент более привлекательным для зрителей. В зависимости от аудитории для которой создается медиапродукт можно включать элементы оригинального языка.

При создании персонажей необходимо отражать многообразие культур, что поможет детям увидеть себя на экране и почувствовать свою значимость. Мультфильмы могут включать разные культурные перспективы, что способствует развитию уважения и понимания между народами. Таким образом реализуется принцип включенности в многообразие культур.

Образовательный аспект созданной анимации также немаловажен. Мультфильмы могут обучать детей основам своей культуры, истории, традициям и языку через увлекательные сюжеты. А также создание дополнений к мультфильмам (игры, творческие задания по материалам анимации, раскраски) может повысить осознанность и понимание культурных аспектов.

Эмоциональная связь с персонажами и историей помогает младшим школьникам лучше усваивать информацию и воспринимать культурные ценности. Персонажи, с которыми дети могут себя ассоциировать, помогают формировать положительное отношение к своей культуре и культуре других народов. Сюжеты, основанные на фольклоре и мифах, могут вызвать интерес у детей и способствовать их эмоциональному вовлечению.

Сотрудничество с этнокультурными организациями может значительно повысить качество мультфильма. Будущим педагогам необходимы консультации со специалистами по культуре для проверки сценариев, персонажей и художественного оформления, что поможет избежать стереотипов и неточностей.

Применение принципов этнопедагогики в процессе создания мультфильмов будущими учителями начальной школы позволяет не только создавать качественный контент, но и способствует формированию уважения к различным культурам. Этнопедагогический подход делает мультфильмы более значимыми для зрителей, открывая новые горизонты для обучения и развития. Важно помнить, что мультфильмы могут стать мощным инструментом для передачи знаний и ценностей, способствуя развитию гармоничного общества.

Литература

1. Ульяницкая Т.В. (2012). Ориентация будущего учителя начальных классов на саморазвитие педагогической компетенции: вопросы теории и практики. Монография. – Казань: Издательство «Отечество». – 138 с.
2. Руденко Т.Б. (2004). Особенности дидактико-методической компетентности учителя начальных классов. // Начальная школа плюс До и После. № 12. – С. 31 – 34.
3. Каткова Л.В., Николаева М.В. (2004). Современные подходы к профессиональной подготовке учителя начальных классов // Начальная школа плюс До и После. № 12. – С. 24 – 27.
4. Волков Г.Н. (1999). Этнопедагогика. – М.: Академия. – 168 с.
5. Магауова А.С. (2011). Этнопедагогическая подготовка будущего учителя. – Семипалатинск, СГУ имени Шакарима. – 77 с.



LANGUAGE IS THE POWER THAT SHAPES A PERSON AS AN INDIVIDUAL

ТІЛ – АДАМДЫ ТҰЛҒА РЕТІНДЕ ТӘРБИЕЛЕЙТІН КҮШ

Қаирбаева Құралай Төлеуханқызы

Филология ғылымдарының кандидаты

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті КЕАҚ, Қазақстан

Orcid id: 0000-0002-5837-2267

Abstract. Today, the wisdom of Abu Nasr al-Farabi who said “A person needs upbringing before education. Education without upbringing is the worst enemy of humanity” is gaining increasing relevance. This is because virtuous upbringing is a priceless national treasure, and an educated, moral, and compassionate child is the key to a nation's bright future. Drawing from the thoughts of Hakim Abai (“Love all humanity, my brother”), Akhmet Baitursynuly (“Language is the greatest sign of a person’s humanity”), and A. Seydimbek (“A nation deprived of its own qualities dies”), the article emphasizes the importance of raising a conscious and wise generation through the power of language. Language preserves a nation's history, culture, worldview, values, and spiritual identity. It is not just a means of communication, but a symbolic system—a mirror of a people’s perception of the world and their national spirit. As a linguistic image of the universe, language carries aesthetic taste, traditions, customs, and beliefs unique to a nation. This article explores the interconnectedness of education and upbringing, and how language plays a vital role in nurturing a generation that is both intellectually and morally developed. It also references linguistic elements from the works of Oralkhan Bokei to support this idea.

Keywords: education, native language, national culture, national identity, the power of speech.

Бүгінгі күнде халықтың алтын тұғыры, рухани-мәдени қазынасы ретіндегі тілді, әдебиетті оқытудың ауқымы кеңейіп, маңыздылығы артып отыр акад. Бұл орайда Р.Сыздық: «Тіл – адамды тұлға ретінде тәрбиелейтін күш», – деп атап көрсетеді (Сыздықова, 2014: 8 б.). Ана тілінің жауһарымен, төл әдебиетінің маржандарымен сусындап өскен жас ұрпақ бойында

тілге, әдебиетке деген сүйіспеншілік, пәнге деген қызығушылық артады, тілдік санасы жетіліп, қоршаған әлемге деген көзқарасы кеңі түседі, шығармашылыққа бет бұрады, В. фон Гумбольдт көрсеткендей, өз тілімен қоршалған ұлттық шеңберде ұлттық кодты тануға мүмкіндік алады (Гумбольдт, 2000: 47 б). Мұның өзі тілді, әдебиетті сол халықтың дүниетанымымен, ұлт болмысымен астастыра оқытуда тілдік-лингвистикалық, коммуникативтік және мәдениеттанымдық құзыреттері қалыптасып, дами түсетінін, рухани жан дүниесі бай тұлға қалыптастыруға негіз болатынын айқындайды. «Тегінде адам баласы адам баласынан ақыл, ғылым, ар, мінез деген нәрселермен озбақ. Онан басқа нәрселерменен оздым ғой демектің бәрі де – ақымақтық» (Абай, 18-қарасөз) дегендей, сөз өнері арқылы адам бойындағы күллі құндылықтар жүйесінің іргетасы қаланып, адам деген ардақты есімге лайық азаматтың ұлттық пайым негізінде адам ұлы дәрежесіне көтерілуіне жол ашылады. Жақсылыққа сезімталдық, руханилыққа құштарлық биік рухты адам болмысының сипаты. Мұның өзі рухани білімді кодтау және жеткізу механизмін атқаратын тіл, әдебиет арқылы көрініс береді. Ал қазақ халқының өзіндік рух көрінісі – рухани байлық, тілдік қазына. Оралхан Бөкейше айтсақ: «Өзінен кейінгі ұрпағына мұра жинау иісі қазақтың табиғатына өгейлеу болса, ал сіңірі шыққан қара сирақ кедейден теректен ойған келіден, шеті жырық астаудан өзге не қалушы еді. Бұл халық артына рухани байлықтан, ұлағатты сөз бен ұлттық дәстүрден өзге дүние жинауға салақ-ақ» (Бөкей, Сайтан көпір). Алтайдың ақиығы, асқан дарын иесі, біртуар сөз зергерінің бұл-сынды пайымы ұрпақ тәрбиелеуде адам жан-дүниесінің өзегі рухани байлыққа, ұлағатты асыл сөзге, сөз күдіретіне, ұлттық дәстүрге негізделуі қажет екендігін барынша негіздейді, өз кезегінде қазақ ұлтының рухани болмысын, жан әлемін айқын танытады. Бұл ретте «Өліарадағы» кітапты көп оқитын қойшының: «Ал дүние, мынау өмір тек әдеміліктен ғана тұрмаса керек. Құбылыстың, болмыстың нағыз ащы шындығы мен тірлігі, қарапайым адамның күйініш-сүйініші аз жазылған...» қай-қай заманда да қорап жазылған... Меніңше, менің дүниедегі ең пайғамбар жазушым – өз ана тілінде жазып-ақ әлеми аспанға көтерілу – өз ұлтының жілікті де сіңірлі дәстүрі мен керемет қасиетін, кесепат мінезін тарамыстап, қайып суреттеу. Өйткені, менің ұлтым арқылы-ақ жалпы адамдық қадери-халдерді паш етуге болады ғой, өйткені, олар да – адам! Өйткені, мен өзге халықтың классиктері өз тілінде тудырған шығармаларды жатсынып, жатырқамай оқып отырмын» деген ойы авторлық терең пайымнан туған бағалы тұжырым. Жазушылық бұл тұжырым Оралханның барлық туындыларының негізгі мәйегі. «Халықты қалқан тұтатындар бар; халыққа қалқан болатындар бар» деп өзі түйіндегендей, Оралхан Бөкей өз ұлтына шығармашылығымен қалқан болған тілдік тұлға. Суреткердің әр шығармасында замана

тынысы, адам тағдыры, ел болашағы, ұлт мүддесі, ұрпақ аманаты суреттеледі. Жазушы кез келген туындысында адам туралы, адамның ішкі дүниесі, жан сыры, өмірдің мәні мен адам болып өмір сүру заңдылығы туралы сыр шертеді, жаны ашып қайғырады, жақсылыққа шарқ ұрып шақырады, адамдықтың ең биік формуласын ұсынады, Айқай жаңғырық болып айғайлайды... Зерделі ой тастаған сөз зергері өзінің «тіл әлемі» шығармалары арқылы табиғатты сүйеге, адамға, күллі әлемге деген сүйіспеншілік, махаббат, білімге құштарлыққа, жақсылыққа ұмтылдырады, бір сөзбен айтқанда, «Неге біз осы?» ... деген сұрақтарға жауап іздейді. Бұл орайда жазушы Д.Исабеков былай дейді: «Әкелеріміз қандай адам болды екен» деп өз-өздеріне сұрақ қояр. Сұрақ қояр да әке қалдырған кітап-қазынаның сиқырлы есігін ашар. Кітап-қазынаның әр бетін ашқан сайын әке бейнесімен жүздесіп, әке рухын тани түсер. Тани келе олар да бір сәт: «неге?», «біз кімбіз осы?», «неге бұлай?» деген сан-сапалақ сауалдың қоршауында қалар. Шамаларының келгенінше олар да жауап табуға тырысып бағар. Бірақ бұл сұрақ – перзент сұрағы емес, ұрпақ сұрағы, ұрпақтан ұрпаққа жалғаса берер Оралхан сұрағы болмақ» (Бөкей, 2013: 12 б). Әрине, Оралхан өз шығармалары негізінде жауабы жоқ сан сұраққа жауап беріп, адамдықтың асқақ рухын көркемдікпен жырлай білді, сол арқылы сан ұрпақты рухтандырып, тәрбиелей білді. Сөзімізді жазушы туындыларымен дәлелдейік. Мысалы: « – Рақмет, ұлым, – дейтін Аспан таңдайындағы бүлдіргенді жұтып, түріңе қарасам, көзіне қамшы тиген жас ботадай жасқаншақ тартып бара жатқан секілдісің. Менің мүгедектігім – сенің жаныңды жаралап, рухыңа сызат түсірмесін, тегінде. Қазір өмірдің бетіне тіке қарағандардың заманы. Қарағайдың қарсы біткен бұтағы болмасаң, бөксе басты жалтақ күй кешесің. Олайша иесіне еркелеген итше көрінгенге құйрығыңды бұлғап сүрген өмірден – өлген артық. Мықтылық дегеніміз – әдемі тұрмыс құрып, бақытты ғұмыр кешу емес, қоржын арқалап жүрсең де адамдығыңды сақтау» (Бөкей, Сайтан көпір). Қаламгер өз оқырманын қазаққа тән Ұлылық, зиялылық, өрлік пен қайсарлық, ар-ұждан тазалығы, иман беріктігі, адамдық қасиетке бой алдыруға жетелейді. Автор әр шығармасы арқылы қазақ болмысында туған жерден артық жер, артық мекен жоқтығын паш етеді. Қазақ үшін туған жер – ең қымбат жер, ол қазақ мінезі тұрақтылығының, табандылығының көрсеткіші, туысқандық пен бауырмалдығының белгісі болып табылады. Мысалы: «Дүниеде кіндік қаның тамған – кіндік жұрттан ыстық не бар. Ата-бабасының: «Туған жерден бір күрек топырақ бұйырсын», – деп зарлап өткені бекершілдік емес, рухының мықтылығы шығар» (Бөкей, Сайтан көпір). Ата-баба аруағын қасиет тұтатын қазақ үшін туған жер – ата-бабасының табаны тиген киелі жер. Мысалы: «Осыншалық кеспірсіз ұлан-ғайыр даланы шекпен киген қазақтың ғасырлар бойы қимауы, анау қып-қызыл, әрі сұп-сұр жосыған құмды жер жаннатына балап, қаншалық

қорлық, қаншалық зорлық көріп азсын, тозсын, таңдайы кебірсіп, шөлден қаталап өлсін, жан бағып, өзге ел, өзге жұрттан жұмақ іздеп, көшіп кетпей, осы сорда, осы қатігез құмда рақаттана жан тапсыруы – неліктен? Кей күндері мынау шымдауыттана бастаған құмның сыңсып, әлдебір аянышты үн шығарып, кейде мынау тарихтың бар шежіресін қойнына тығып, бүк түсіп жатқан қызыл құм өз-өзінен өксігендей, демігіп, сырылдарын Бархан естігендей болушы еді. Сонда жаздың жаймашуақ күндерінің бірінде киіз үйдің керегесін түріп қойып, таң атқанша құлақ түрер еді. Құлақ түре-түре өзінен басқа тірі жан естіп, ұға бермейтін сыбыр естігендей екі көзін тас қып жұмып, елітетін, ерте, тым ерте айырылған әке-шешенің сол қызыл құмның астынан әлдіі талып жетіп, мәпелеп тербеткендей, жабырқаңқы жанын уатқандай болушы еді (Бөкей, Құм мінезі). Туған жер – көшпендінің алтын бесігі, ол – оның төл перзенті. Мысалы: «Ол осы жерде, дәл осына мәңгі мылқау таулардың ортасында, дүние есігін ашты: әр бұта, әр дөңесі таныс, ат үстінде аппақ адырға қарап тұрып: «Туған жер ыстық дейді, несімен ыстық?» – деп ойлайтын, әрі осы ойдың ұшығын іздеп сарсаң болатын. Ол туған жердің ыстықтығын осы жасына дейін сезіне алған жоқ. Өне бойы қарға адым қашаң шықпай итаршылап, өзінде жүрген соң шығар, кіндік кескен жері жалықтырғандай да болатын. Лағып басқа ел, басқа жұртты аңсаған күндері осы оспадар ойынан шошынып, өз-өзін кінәлайтын кеп. Әйтсе де, Қойшы мынау қазақтың тау мен даласынан азар да безер болып көрген жоқ; қабырғасын қайыстырар ауыртпалығы түссе, әйелі құсап қарғап-сілеген де емес. Аз күнгі азып-тозуға шыдамай, Алтайды асып кеткен жансаулығының иелері тіпті баяғы апалас-төпелес зар заманда да болғанын естіген, әсіресе, осы өңірде көп болғанын естіген. Сонда Қойшы ойлайтын: «бәрібір туған жер алтын бесігін сағынатын шығар. Алтын бесік! Адам туады, айқайлап жар салып дүниеге келеді. Сосын бесікке, жөргек салған бесікке бөленеді. Жас нәрестенің көзін ашқанда көрері – ана мен бесік. Сондықтан да осы екеуіне дақ түсірмей, ардақ тұтып өтер де. Ал енді осы алтын бесікті тіршіліктің көп-көп кәсіби жемтігіне саудалап кететіндер де бар ғой. Ең ғажабы сол – олар бәрібір күндердің күні басына қатер төніп, қыспақта қалғанда, немесе өзге жұрт қаны басқалығын бетіне басып, қыл бұрау салғанда, алдымен есіне сол алтын бесік пен ардақ ана оралар. Алтын бесік! Бөкей, Өліара). Осы орайда туған жердің алтын бесікке ұқсастырылып, көркемдік таным негізінде метафора ретінде қолданыс табуы ерекше мәнді. Себебі осындағы бесік этнографизмін тануда этнограф ғалымдардың зерттеулеріне сүйенсек, «Бесік – қасиетті, киелі, құтты мүлік, сәбидің алтын ұясы» болып есептеледі. Бесік – қазақ халқының ана сүтімен берілетін тәрбие бастауларының бірі, ұлт өнерінің төл туындысы, желдің өтінен, жердің сызынан, ыстықтан және сұқ көзден қорғаушы киелі ұя. Осыған сәйкес Э.Севортян бесік сөзінің мағыналарын былай түсіндіреді:

1. колыбель, люлька; 2. младенец; 3. потомства, поколение, род, родство; свойственник; 4. друг, возлюбленные; 5. гроб, могила. (ЭСТЯ, 1978:123 с.). Этнолингвист-ғалым Е.Жанпейісов (1989: 23 б.) бесік этнографизмінің мағынасын «род», «потомства» мағыналарымен байланысты таниды. Яғни бұл жердегі (туған жер – алтын бесік) бесік сәбидің алтын ұясы болумен қатар, бүкіл тек, әулеттің өсін-өнетін киелі топырағы, тәрбиешісі («тәрбие тал бесіктен басталады») деген мағынаға ие деуге болады. Жер – Ана. «Атамекен анаң екен, Қысылғанда панаң екен» дейді халық. Жалпы Жер-ана деген түсінік қай ұлтта да бар. Бұл жердегі ана архетипі – мейірімнің, жылылықтың, сүйіспеншіліктің, теңдессіз махаббатың белгісі. Адамға өз туған жері анасындай пана, анасындай жақын, анасындай қымбат, анасындай аяулы. Мысалы: «Боран, расында да, басылайын деді... Ұлы зұлпаттан тірі қалғанына, бүкіл табиғаттың барлық төлі – кісісі, аң-құсы, орман-тоғай, өзен-суы мәз-мейрам той жасап қуанады; тек Аспан шал ғана селт еткен жоқ. Өйткені ол жүйке, жүрегі бар екі аяқты пендеден гөрі, анау табиғат-ананың тілсіз мүшелері – тоғай, тас, өзен іспетті, тек адам үшін ғана жаралған жаратылыстың бір бөлшегі. Дүниеде керексіз жалғыз-ақ зат бар, ол – адам. Табиғат иеміздің бір-бірімен гармониялық сабақтастығын бүлдіріп, бұзатын да сол адам атты ақыл иелері еді. Аспан, жер үшін, жер су үшін, су жан-жануар, құрт-құмырсқа үшін, тіпті тоғай екеш тоғай да бармақтай торғай үшін жаратылған. Бірінсіз екіншісінің тіршілігі тоқталады, тіпті қанша ғайбаттағанымызбен анау аппақ көрпесімен тау-тасты қымтап жатқан ақша қар да керек (Бөкей, Сайтан көпір). Суреткер осылайша әр туындысымен оқырманды ойландырып, Табиғат-Ананы шексіз сүюге, табиғатты аялауға, адамға тән қасиеттерді жоғалтпауға үндейді. Жазушы туындыларының өміршеңдігі осында. Яғни, қаламгер өзін қоршаған дүниеге ой көзімен, ұлттық түйсікпен қарап, көңіліне түйіп, модельдендіруге бейім келген, мұның өзі қоршаған ортамен үндестікті (гармонияны) бұзбау, табиғатпен тамырлас болу ниетінен туса керек. Демек, бұл табиғаттағы ұлы заңдылық – Үйлесім заңдылығын сезіну, соны өз туындыларындай айқын көрсету болса керек. Демек, өз ұлтына деген терең сүйіспеншіліктен туған ұлы махаббат ұлт перзентін күнделікті адами тірліктен ада етіп, өз ұлтының болашағы туралы ой қозғауға, биік мүдде мен айқын мақсатқа, Ұлттық рухтың берік тінін қалауға, соның негізінде халық тілінің асыл байлығын кейінгі ұрпаққа паш етуге жетелейді. Рух байлығы, Сөз құдіреті – ұлттың ұлылығын, ұрпақтың кемелденуін арттыратын ұлы күш.

Әдебиет

1. Сыздықова Р. (2014). Сөз құдіреті. Көптомдық шығармалар жинағы. Т.6. – Алматы: Ел – шежіре.– 295 б.
2. Гумбольдт В. (2000). Избранные труды по языкознанию. – М. – 397 с.
3. Бөкей О. (2013). Таңдамалы шығармалары. – Алматы: ҚАЗАқпарат,– 1032 бет
4. Жанпейісов Е.Н. (1989). Этнокультурная лексика казахского языка. – Алма-Ата. – 288 с.





**THE NATIONAL EXPERIENCE OF THE TURKMEN PEOPLE IN RAISING
GENERATIONS WITH MORALITY AND A SPIRIT OF PATRIOTISM IN THE AGE OF
GLOBALIZATION**

**KÜRESELLEŞME ÇAĞINDA AHLAK VE VATANSEVERLİK RUHUyla NESİLLERİ
YETİŞTİRMEKTE TÜRKMEN HALKININ MİLLÎ TECRÜBESİ**

Baymuradova Ayna Saydullayevna

Tarih bilimleri doktoru (candidate of historical sciences), Doktora adayı

Türkmenistan Bilimler Akademisi, Tarih ve Arkeoloji Enstitüsü, Aşkabat, Türkmenistan

Orcid: 0009-0002-4879-6215

Abstract. The era of globalization deeply affects the cultural, social and moral value systems of individuals and societies. While providing access to information and intercultural dialogue opportunities, globalization results in adverse effects on the human's moral and patriotic feelings. Therefore, it is important to educate the new generation in the national spirit and patriotic feelings from childhood. According to the Turkmen tradition, regardless of the era, the first education given to children is moral and patriotic manners. Considering this, the Turkmen people have continued the traditions inherited from their ancestors and have managed to gain the experience of Turkmen upbringing.

Key words. Globalization, moral upbringing, patriotism, identity, the experience of Turkmen upbringing.

21. yüzyıl, belki de insanlık tarihinin en hızlı değişim ve etkileşim dönemine sahne olmaktadır. Aynı zamanda her bir millet ve devlet için küreselleşme süreci önemlidir. Küreselleşmenin sunduğu imkânlar kadar getirdiği bazı tehlikeler ve zorluklar da göz ardı edilemez. Bu bağlamda, ahlaki değerlerin korunması ve vatanseverlik eğitiminin güçlendirilmesi büyük bir önem taşımaktadır.

Küreselleşme, insanları çok çeşitli kültürlerle, fikirlerle ve yaşam tarzlarıyla tanıştırmakta, fakat aynı zamanda yerel değerlerin ve millî kimliğin zayıflaması riski de doğmaktadır. Küreselleşme

etkisi çoğaldıkça, yeni neslin ahlak ve vatanseverlik duygularının yok olup gitme riski de artıyor. Oysaki bireyin içinde yaşadığı topluma, geçmişine ve milletine karşı duyduğu sorumluluk duygusu, onu güçlü, erdemli ve bilinçli bir birey yapar.

Türkmen halkı bu gibi problemler ile ileride karşılaşmamak amacı ile çocuğu dünyaya geldiği andan itibaren terbiye etmeye başlar. Çocuğa verilen ilk terbiye ahlak ve vatanseverlik terbiyesidir. Türkmen neslini millî ruhta eğitmek her zaman en önemli vazifelerden biri olmuştur. Bu yüzden Türkmen halkı küreselleşme şartlarında devirden geri kalmamak, aynı zamanda ahlak edebini korumak amacıyla çocuğun eğitimine, edebine çok önem verir.

Türkmen halkı eğitimi birkaç türe ayırır:

1. Vatanseverlik eğitimi;
2. Yaratıcılık ve yetenek eğitimi;
3. Akıl ve düşünce eğitimi;
4. Bilimsel eğitim;
5. Kültürel açıdan bilinçli eğitim;
6. Mesleki eğitim;
7. Sanat eğitimi;
8. Siyasi eğitim;
9. Mali ve ekonomik eğitim;
10. Halk eğitimi;
11. Dil eğitimi;
12. Ekoloji eğitim, doğaya olan sevgisi.

Yaşı, mesleği, çalışma alanı ne olursa olsun millî eğitim her insan için çok önemlidir. Sağlıklı bir yaşam anlayışına sahip olmak, hayata bakış açısını genişletmek, yeteneklerini ortaya çıkarmak, çağa, devlete, millete yakışır insanlar yetiştirmek için bu nitelikleri kazanmak ve nesilleri kusursuz bir eğitimle kuşatmak mutlu bir gelecek için aynı zamanda küreselleşme devrinde yeni nesli millî ruhta eğitmek için de çok önemlidir (Berdimuhamedov 2023, 191-192).

Küreselleşme devrinde çocuk edebinin en önemli unsurlarından biri ahlak eğitimidir. Bunun özünde ebeveynlere saygı ve sevgi, onlardan önce evlatlık görevlerini yerine getirme vardır. Çünkü Türkmenlerde "Anne razı – Allah razı, baba razı – Peygamber razı" veya "Cennet analarımızın ayakları altındadır." demek yersiz değildir. Anne babasına saygı duyan çocuk ahlaksız olmaz.

Türkmen halkı, yüksek ahlaki nitelikler, çalışkanlık, vatanseverlik, tevazu, anneye ve babaya saygı, her zaman aile kutsallığının değeri olarak görmüştür. Kadın, aile ocağının sıcaklığını, ailenin

şerefini, toplumun ahlaki temellerini, insani ilke ve gelenekleri korumuş ve bu saf ilkeyi günümüze taşımıştır.

Bir Türkmen ailesinde çocuk bakımı en önemli konulardan biridir. Türkmenlerde "Çocuk kıymetlidir, edebi daha da kıymetlidir" atasözü çocuk edebine gösterilen önemi gözler önüne sermektedir. Bağımsız ve Daimi Tarafsız Türkmenistan'da halk pedagojisi'nin önemi bir örnek olarak anlaşılabilir. "Edep sonsuzdur." denildiği gibi soylu ailelerden soylu çocuklar doğar. Mahtumkulu Firaki'nin dediği gibi "Evvelden akan yerden akarmış nehir." demesi boşu boşuna değildir. Bilge şairin kendisi:

"Ebu Sahit, Ömer Hayyam, Hamedani,

Firdevsi, Nizami Hafız Pervane,

Celeddin Rumi, "Cemg el Mani",

Büyüklerle yakışır bir devamı olmasından bahsederken "Keşke ben de onların arasında olabilseydim" diyor. Nesil bir sürekliliktir ve eğitim bu arayışın meyvesinin ne olacağını garanti eden temel gıdadır. Halk arasında bir söz vardır: "Geleceğini görmek istiyorsan tahıl yetiştir." Kendinizi on yıl gelecekte görmek istiyorsanız bir bahçe yetiştirin. Yüz yıl yaşayacaksan iyi bir nesil yetiştirin." Bu nedenle Türkmen ailesi, çocuklarını yüzyıllardır aktarılan millî gelenek, ahlak ve edep normlarına göre yetiştirmektedir (Mahtumkulu, 2013, 68).

Herkes çocuk yetiştirmeye ilgili bir benzetmeyi hatırlar: "Genç gelinlerden biri, çocuğunu nasıl yetiştireceği konusunda tavsiye almak için bir bilgeye gelir. Bilge; 'Çocuğunuz kaç yaşında?' diye sorar. Gelin cevap verir: 'Dün kırk çileden çıkardık, henüz kırk gün oldu.' Bilge başını sallar ve şöyle der: 'Maalesef, kırk gün geciktiniz, erkenden terbiye vermeniz gerekiyordu.'" (Berdimuhamedov 2023, 173). Çünkü çocuğun anne karnında büyütülmesi gerekiyor. Demek ki, çocuğunun ahlaklı, hümanist ve salih bir insan olarak yetişmesi için annenin çocuğunu taşıırken davranış ve sözlerine dikkat etmesi gerekir. Türkmenlerde "Arpa ekip, buğday biçmeye çalışmayın." denildiği gibi çocuk da insanın meyvesidir. İşte Enver efsanesinin canlandığı an budur. Enver'in annesi hamileyken canı elma çekmiş. Komşusunun bahçesinde elmaların olgunlaştığını görmüş ve onları toplamaya gelmiş. Elini uzatır uzatmaz kendisine şöyle demiş: "Benim karnımdaki küçüğüm hırsız olabilir. Kişinin bahçesine dokunmayacağım." demiş, başkasının malına sorgusuz, izinsiz dokunma fikrine bin defa tövbe etmiştir. Bu efsaneyi her Türkmen ailesinin bildiğine inanıyorum.

Bir Türkmen ailesinde büyüyen çocuğun karakteri, o ailenin eğitimi ve itibarıyla ölçülür. Bu yüzden yabancılar "Sen kimlersin?" diye sorarlar. Ailede izdivaç ilişkisi açmak için kız çocuğunun geçmişi sorulduğunda veya erkeğin geçmişi takip edildiğinde "Kimden?", "Soyu nereden geliyor?" diyerek gençleri değil ailelerini sorarlar. Aile, kişinin geldiği yerden yani "devletli",

"saygın", "asil" bir yerden geliyorsa, o zaman gençlerin davranışlarını ve çalışma yeteneklerini soracaklar. Erkeğin ya da kızın dış görünüşü pek önemsiz olarak görülüyor. Mahtumkulu Firaki'nin dediği gibi, "Her insanın karakteri soyuna çeker.", halkımız hâlâ aile kurma konusuna çok önem veriyor. Kızınızın ve oğlunuzun asil, ahlaklı bir ailede yetişmesi için özel bir özen gösterilmektedir.

Dovletmammet Azadi'nin "Wagzı-Azad" (Dövletmemmet Azadı, 2011) adlı eserinde çocuğun anne ve babasına karşı 40 görevi anlatılmaktadır. Türkmen ailesinde muhtemelen bir çocuğun bedeniyle, diliyle, yüreğiyle, malıyla yerine getirmesi gereken görevleri bilmeyen yoktur. Çünkü zaten ailede ve okulda onlarca nesil Dovletmammet Azadi'nin bu ilkelerine göre yetiştirilmiştir (Hudayberdiyev 1992, 7-8). Türkmenlerde çocuğun iyi ve kötü evlatlık niteliği, anne ve babasına gösterdiği saygı ve hizmette açıkça görülmektedir.

Küreselleşme her ne kadar mühim olsa da, gelecek nesli terbiyelemek, çocukların kursaklarında vatanseverlik duygusunun temelini atmak daha da mühim meselelerden biridir. Doğulu filozoflar da aynı sonuca varmışlardır: Mutlu olmak için Anavatanı sevmek yeterlidir. Çünkü vatani sevmek, ülkenin huzuru, refahı, saflığı, güzelliği için çok çalışmaktır. Vatan sevgisi ilham verir ve zenginleştirir. Vatanseverlik sayesinde ülkeler refaha kavuşur. Vatan sevgimizin büyüklüğüne göre insanın yaratıcı yeteneği uyanır ve artar. Vatan sevgisinde ve kutsal topraklara bağlılıkta tarihî şahsiyetlerimizin yaptıkları ve icraatları bizim için örnek bir okuldur.

Vatanseverlik duygusunun daha mükemmel geliştirilmesi için Türkmen ailesi ve toplumunda Anavatanın değeri anlatılmaktadır. Bir çocuğun ülkesini sevmesi için öncelikle onun kim olduğunu, kimden geldiğini anlaması önemlidir. Bu nedenle gençlere okulda ve yüksek öğretim kurumlarında, ailede, şanlı tarihimiz, halkımızın kültürel değerleri tam ve derin bir içerikle öğretilmektedir. Birkaç asır önce yaşamış atalarımız şöyle demişler: "Tarihini bilmeyen insanların coğrafyasını başkalar çizerler. Geçmişini unutanların kararını başkaları verecektir. "Tarihini unutmamak gelecekte de devam etmektir." sözüyle yetişen çocuklar; Parfiya devletini kuran Ersak Şah, Tumar Şah (Tomiris), Prenses Radoguna, Korkut Ata, Oğuz Han, Çağr Bey, Toğrul Bey, Alp-Arslan, Celaledin Menguberdi, Bayram Han gibi büyük hükümdarlardan ve devlet adamlarından düzenli olarak bahsetmek, tarihî eserleri öğretmek, özellikle tiyatrolarda tarihî sahneleri izlemek çok önemlidir. Babalarımız, barbarlık ve heykeltıraşlık sanatları aracılığıyla büyük şahsiyetlerimiz ve onların Anavatan'a yaptıkları hizmetler hakkındaki bilgileri çocuklarına aşılamayı başardılar.

Türkmenlerin halk destanları bile vatana sevgi, ahlaklılık hakkında haber veriyor. Türkmen halkının "Korkut Ata", "Oğuzname", "Köroğlu", "Aslı-Kerem", "Huyrullukga-Hemra", "Şasennem-Garyp", "Sayatlı-Hemra", "Nejep-oglan" gibi destanları, "Miralı ve Soltansoyun", "Aldar Köse", "Ependi", "Kasymoglan" gibi rivayetleri ve masalları halk pedagojisinin temelini oluşturur. "Korkut

Ata" destanının bir Türkmen oğlanı ve kızının özgün niteliklerini ifade eden bir eser olduğunu söyleyebiliriz. Türkmenlerin büyüklerine saygısını, ailenin kutsallığını, gencin cesaretini yansıtır. Bu çalışmada Türkmen demokrasisini, cinsiyet eşitliğini ve toplumda çocukların yetiştirilmesini incelemek mümkündür.

Destanlardan "Oğuzname" (2001), atamız Oğuz Han'a kadar uzanan Oğuz gelenekleri, birlik ilkeleri konusunda gençleri eğiten ana kaynaklardan biridir. Oğuz Kağan dedemiz çocuklarına şu tavsiyede bulunmuştur: "Ben bunca yıl devleti yönettim. Benden sonra büyüklerinize hürmet ve saygı gösterin. Küçüklerinize nazik olun. Her öğütte tutarlı olun. O zaman mülk sonsuza kadar senin olacak. Gençler büyüklere karşı düşmanca bir mücadeleye girişirlerse isyan çıkar ve mallar bölünür" (Oğuzname 2001, 127).

11. yüzyıla ait olan "Kovusname" adlı eser halk pedagojisi ile ilgili bir diğer eserdir. Key-Kovus'un oğluna tavsiyesi şeklinde yazılan bu kitapta yer alan nasihatler, Türkmen halkı tarafından kendi neslinin eğitiminde kullanılmıştır. Çünkü insanın tüm yaşam sistemini ilgilendiren konularda nasıl davranması gerektiğini anlatır. "Kovusname"da şöyle cümleler vardır: "Doğru ve güvenilir bir insan ol; dünyanın bütün krallığı doğru ve güvenilir insanlarındır" (Kovusname 1992, 99). Bu tavsiye toplumdaki her genç için geçerlidir.

Halk pedagojisinin diğer önemli parçası atasözleridir. Ataların sözleri binyıllar boyunca oluşmuş ve Türkmen halkının günlük yaşamında yol gösterici olmuştur. Atasözleri gençlere doğru sözleri söylemeyi, dikkatsiz davranmamayı öğretir.

Düşünmeden veya bilerek söylenen uygunsuz bir söz (konuşma), aile ocağını ve toplumu tahrip edebilir. Bu nedenle "İyi düşün, sonra söyle." diyen atalarımız dilin keskinden daha keskin, ruhu acıtan doğasını göz ardı etmemişlerdir. Atalarımızın bu görüşünde, düşünme kavramı aklın bir ürünü olduğundan, öncelikle dil ve akıl etkileşiminin bütünleyici içeriği dikkate alınır.

Atalarımız da uygunsuz kelimeleri içeriklerine göre sınıflandırmışlardır. Mesela "Her yalan yaramazdır" ve "Tig yarası biter, ama söz yarası bitmez" gibi sözler farklı anlamlara sahiptir. Topluma bunun ne anlama geldiğini sorarsanız herkes kendi bilinç düzeyine göre bir fikir üretecektir. Bu noktaları özetleyen dil hakkında bir kitap, bir felsefe ve akıl yürütme nehri yaratacaktır. Ve bu felsefi nehir, mesajın anlamının genişliğine tanıklık ediyor. Fikir ve kavramların genişleyen yelpazesi metaforların önemini artırmaktadır.

Destanlar, atasözleri ile birlikte aktif, entelektüel ve diğer millî oyunlar halk eğitiminde önemli bir rol oynamaktadır. Millî oyunlar, çocuğun bedeninin sağlıklı, güçlü ve ruhsal açıdan güçlü tutulmasında, zararlı alışkanlıklardan uzak durulmasında olduğu kadar, çocuğun yetenek, hırs ve cesaretinin eğitilmesinde de önemli rol oynar. Çünkü çocuğun hayatındaki her türlü oyun, özellikle

de "tanderdi", "iyi", "sakinleş", "ördek avcısı" gibi aksiyon oyunları çocuğu her yönüyle bulur. Ayrıca "beyaz kemik", "kemer takma", "çocuk çantası" gibi halk oyunu türleri geleceğin askerlerinin ve cesur komutanların yetiştirilmesinde büyük önem taşımaktadır (Çarıyeva 2003, 23-24).

Saydığımız oyunların hepsi günümüzde türkmen çocukları'nın severek oynadığı, aynı zamanda oynarken bile öğütüldüğü oyunlardır.

Türkmen halkında anne-babanın kendine ait görevleri olduğu gibi çocuğun aile içindeki rolü de bir görevdir. Bir çocuğun anne babasına ve büyüklerine çok şey borcu vardır. Ebeveynler enerjilerini, aile eğitimini, mesleğini ve aile kültürünü genç nesillere aktarmaya çalışır (Pirliyev, 1981, 13). Böylece devir ya da devran ne kadar değişirse değişsin atalarımızdan kalan millî edep yollarımız şimdiye kadar devam etmektedir. Bu da küreselleşme devrinde gençlerimizi millî ruhta, ahlak ve vatanseverlik terbiyesi ile yetiştirmeye yardım ediyor.

Küreselleşmenin kaçınılmaz gerçekliğinde, bireysel ve toplumsal refahın sürdürülebilirliği, ahlak ve vatanseverlik terbiyesinin sağlam temeller üzerine inşa edilmesine bağlıdır. Yeni nesil için eğitim sistemlerinden aile yapısına, medya organlarından sosyal politikalara kadar her alanda ahlak ve vatanseverlik terbiyesinin güçlendirilmesi, hem yeterli hem küresel düzeyde istikrarlı ve erdemli bir toplum inşa etmenin ön koşuludur.

Kaynakça

1. Berdimuhammedow, G. M. (2018). *Ene tagzım – mukaddeslige tagzım*. TDNG.
2. Berdimuhammedow, G. M. (2023). *Ömrümin manısının dovamatı*. TDNG.
3. Çarıyeva, O. (2003). *Türkmen milli oyunlarının terbiyeçilik ehmiyeti*. Ilım.
4. Cikiyev, A. (1983). *Traditsionniye turkmenskiye prazdniki, razvleçeniye igrı*. Aşkabat.
5. Döwletmemmet Azadı (2011). *Vagzı – Azat*. TDNG.
6. Hudayberdiyev, A. (1992). *Ogluma vesyetlerim*. Ruh.
7. Kowusnama (1992). Aşkabat.
8. Mahtumkulu (2013). *Eserler yığındısı I*. Aşkabat.
9. Oguznama (2001). Aşkabat.
10. Payhas çeşmesi (2016). TDNG.
11. Pirliyev, G. (1981). *Türkmen halk pedagogikası. Halk pedagogikası ve hezirki döwür*. Magaríf.
12. Pirliyev, G. (1995). *Etnopedagogika ve hezirki zaman terbiyesi*. Magaríf.



THE STRATEGY OF AZERBAIJANI MULTICULTURALISM AT THE PRESENT STAGE

СТРАТЕГИЯ АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛИЗМА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Ибрагимова Хатира Мамед гызы

Старший преподаватель

Бакинский славянский университет, Азербайджан

Orcid id: 0009-0006-4511-445X

Abstract: The article attempts to review the strategy of Azerbaijani multiculturalism at the turn of the XX-XXI centuries. The author notes that one of the components of the modern globalization process is multiculturalism. And its most important links are religion and politics. The applicant especially dwells on the idea that multiculturalism in Azerbaijan is a targeted state strategy.

Multiculture as such encompasses a wide variety of fields, while being a social phenomenon that deeply permeates all strata of society, actively influencing politics, religion, public administration, economics, philosophy, psychology, public life and science. In the context of globalization, the importance of these areas in multiculturalism is particularly increasing. In modern Azerbaijan, multiculturalism is a purposeful state strategy, which is primarily aimed at achieving a certain level of non-antagonistic coexistence of different cultures.

Key words: multiculturalism, political, religion, features, society.

В переводе с английского мультикультурализм буквально означает наличие некоторого количества культур («много культур», или «многокультурье»). Неологизм, появившийся в Европе в последние годы, точно выражает его философскую сущность и идеологическую направленность. Префикс *мульти-* подразумевает совместное и равноправное существование общих культурных понятий. Иными словами, этот термин включает в себе определённого рода целевую контаминацию, обнаруживая органичную связь между двумя указанными аспектами. К тому же некоторые учёные полагают, что существуют два наиболее значимых фактора, которые крайне необходимы для обеспечения мультикультурализма.

Во-первых, сохранение богатого культурного наследия: вещественного и невещественного. Во-вторых, обеспечение сохранения всех типов современных культур, что является важной и неотъемлемой частью компоновочного элемента современного мультикультурализма.

Мультикультурализм в его нынешней трактовке с ярко выраженными границами pro and contra (психологическими барьерами) – это понятие сложное, многоступенчатое, в известной степени даже противоречивое. Проблемы, непосредственно связанные с ним, в период сосуществования сложных социокультурных изменений, меняют наше понимание пространства и времени и сам смысл жизни, потому что заставляют пересматривать отношение к родной культуре и искать при этом точки соприкосновения с другими культурами, развивающимися параллельно.

Подчеркнем, что в современном Азербайджане мультикультурализм – это целенаправленная государственная стратегия, которая в первую очередь направлена на достижение определённого уровня не антагонистического сосуществования разных культур. Поэтому в нашей республике, как и в некоторых других странах (Россия, Польша, Болгария, Словения, Сербия, Югославия, Хорватия, отдельные азиатские регионы) мультикультурализм фактически предусматривает развитие и укрепление богатого культурно-этнического разнообразия, включая сохранение и распространение среди населения религиозных ценностей.

Одной из самых действенных форм религиозной агитации в Азербайджане является проведение в жизнь идеи о том, что люди, относящиеся к разным этносам, должны непременно научиться жить бок о бок друг с другом. Тем самым они лучше и теснее взаимодействуют, но не отказываются от собственного культурного своеобразия. Самобытность отдельной культуры в нашей республике вместе с тем обеспечивается мирным сосуществованием групп людей со своей индивидуальной историей и культурой. Поэтому можно утверждать, что в последние годы мультикультурализм в Азербайджане силовыми структурами, правительством защищается как государственная тенденциозная линия, а на уровне работы всех общественных институтов республики превратился в образ жизни.

По мнению видного современного политолога Юргена Хабермаса (1992: с. 77), одним из центральных признаков мультикультурализма является «вполне равноправное существование разных форм культурной жизни, сохранение её идентичности в любом многонациональном государстве». Мультикультурализм в идеале всегда предполагает толерантное отношение к культурному многообразию. Некоторые учёные выделяют два

направления в нём: пассивное и активное. В первом случае речь идёт в основном о теоретическом обосновании толерантного отношения к массе культурных ценностей. Во втором – об их активной поддержке и поощрении. Но это деление, на наш взгляд, условно; культурная и религиозная толерантность присутствуют в них в обязательном порядке и на равноправных началах.

В задачу учёных разных областей входит анализ определённых установок, черт или признаков мультикультурализма. Культуру же, как известно, создаёт, формирует и совершенствует сам народ. С одной стороны, культура любого народа неотделима от его вероисповедания. С другой – зависима от текущих политических событий в данном регионе. И хотя церковь в Азербайджане (как и во многих странах мира), как известно, отделена от государства и существует как вполне самостоятельная организация (инфраструктура), вопросы религии органично вписываются в политику. Их функции разные, но они в известной степени дополняют друг друга, о чём будет подробный разговор на протяжении всего хода исследования. И потому можно утверждать, что в какой бы форме сегодня мы не представляли крайние точки мультикультурализма, которое некоторые современные учёные именуют психологическими барьерами, ярко манифестируется перспективная для религии и политики идея общения, межкультурного и межнационального диалога.

Мультикультурализм – это, по нынешним понятиям, настолько масштабное явление, что оно ориентирует теоретиков на использование в своих трудах очень широкого и самого многообразного культурного контекста. Например, помимо многочисленных и разнохарактерных тематических линий соприкосновения, его необходимо учитывать также при чтении и верном восприятии коранических сур. Целесообразно, скажем, исследовать священную Книгу мусульман в тесной взаимосвязи с другими текстами, основанными на исламских традициях.

При сравнительно-сопоставительном анализе можно будет в таких случаях сделать ряд ценных умозаключений. А это означает, что и исламо-христианский диалог, к которому мы ещё не раз вернёмся в настоящей работе, станет более конструктивным, плодотворным и доходчивым для обеих конфессиональных сторон. Учёт указанного контекста, как считает профессор М.А. Алиев (2012: с. 296), «может стать базой для дальнейшего взаимобмена между христианской и мусульманской культур».

Сегодня, точнее, во втором десятилетии XXI века, можно сделать однозначный вывод о том, что культурные ценности на современном этапе должны соединять людей, а не разъединять их. В этом, – завершает свою мысль учёный, – нам видится залог продолжения

позитивного христианско-исламского диалога как важного социодинамического компонента внешней политики государств с различным вероисповеданием».

Мультикультурализм – это междисциплинарная проблема, поиск такой частной тактики и общей социокультурной стратегии в мире, которые бы обеспечивали выход из социального неравенства. Это очень сложная задача, требующая корректных подходов, потому что, по заверению многих учёных, есть в этом глобальном явлении как положительные, так и отрицательные стороны, противоречия, аспекты, вызывающие упорные споры и разногласия в научной литературе. Философ, культуролог и тюрколог-языковед Р.О.Рзаева в одной из своих статей подтверждает наличие «двух берегов» (или «барьеров») в мультикультурализме. Она пишет: «Идеологический и политический контексты мультикультурализма включают как положительное, так и отрицательное отношение к самому мультикультурализму как неординарному и не однозначно воспринимаемому явлению» (Рзаева, 2011: с. 3).

Если профессора М.А.Алиева в вышеприведённой работе заинтересовал «культурный контекст нашего времени», то его коллега Р.О.Рзаева (2011: с. 4) в докладе на Бакинском Международном гуманитарном форуме, проходившем в 2011 году, показала, что внутри мультикультурализма теоретики порою обнаруживают смежные барьеры». В дополнение к высказываниям М.А.Алиева и Р.О.Рзаевой хотелось бы указать на то, что культурный, идеологический и политический контексты мультикультурализма, приходя в соответствии или столкновение (в зависимости от конкретной политической ситуации в стране) с определённым вероисповеданием, требуют ещё и корректных этических подходов.

Например, один из наиболее спорных постулатов мультикультурализма гласит: выход из социального неравенства одновременно наталкивается на религиозное и этническое, культурное неравенство, что способно порождать психологические конфликты. Они в свою очередь, в частности, приводят к тому, что мультикультуралистические модели, адаптированные в одних государствах, с осторожностью внедряются в других странах, а то и вообще не приемлемы. Но политическая критика быстро меняющейся картины мироздания объективно заставляет современных учёных-теоретиков и практиков по-новому смотреть на мультикультурализм.

Прежде всего считаем, что это понятие вмещает в себя ряд характерологических признаков. Одним из них, которое интересует нас в работе, является религиозная толерантность. Если эту черту брать за основу, а для любой религии современного цивилизованного общества веротерпимость – цель, символ и гарант социальной безопасности,

то мультикультурализм как более широкое понятие следует рассматривать как стратегию. Или, по крайней мере, как одну из множественных жизненных практик, характеризующихся стойкой и выраженной тенденцией к демократизации среды. Можно сказать и так: мультикультурализм в своих «двух берегах», то есть представленный его защитниками и противниками, избирает политическую линию, направленную на свободное взаимодействие культур и установление религиозного плюрализма.

Мультикультура как таковая охватывает множество разнообразных областей, при этом являясь общественным феноменом, который глубоко пронизывает все слои общества, активно влияя на политику, религию, систему государственного управления, экономику, философию, психологию, общественную жизнь и науку. В условиях глобализации важность этих областей в мультикультурализме особенно возрастает.

Стоит вспомнить хотя бы тот факт, что национальные культуры народов СССР в своё время сформировались как самодостаточные именно благодаря их гармоничному взаимовлиянию. Вместе с тем каждая национальная культура, безусловно, повлияла на религиозное сознание людей. Ведь не секрет, что в 1960-1980-х годах в большинстве бывших союзных республик содружество народов идентифицировалось с взаимоприемлемыми условиями проживания людей разных вероисповеданий на одной территории. В Азербайджане эта тенденция тем более была ярко выраженной и очевидной.

Но после распада союзной империи неожиданно вскрылись застарелые язвы межнациональных конфликтов. Опаснее и печальнее всего то, что они с 1990-х годов стали носить не только сугубо территориальный, но также и межконфессиональный характер. Возобновление толерантных отношений в Азербайджане в эти годы было в известной степени поставлено под сомнение. Однако, уже на рубеже XX-XXI столетий разнородный в национальном и конфессиональном отношениях Азербайджан в весьма непростой ситуации сумел найти выход. Отчасти он заключался в том, чтоб перенять положительный опыт налаживания толерантного межкультурного диалога, при котором религиозные институты в целом свободны и самостоятельны в своих решениях, но действуют в соответствии с политической обстановкой.

Что же собой представляет толерантный диалог в наши дни? Не подлежит сомнению тот факт, что он вторгается в современную политическую жизнь нашей республики всё более устойчиво. Есть многочисленные подтверждения тем фактам, что в наше время на территории Азербайджана компактно и бесконфликтно проживают мусульмане, православные и представители иного вероисповедания. Ущемление юридических прав и демократических

свобод – против всех норм человеческого общежития и правил мультикультурного государства.

Г.Лессинг (1979: с. 188) в своё время писал: «Ни один народ в мире не может быть одарён какой-либо реальной преимущественной способностью перед другим». Но всё же заметим, что процентные «ножницы» всё равно сохраняются. Количественный разноразмер связан не только с исконными корнями (Азербайджан – восточная республика), но и с тем, что у многих мусульманских народов (согласно переписи населения последних лет) более многодетные семьи.

Есть ещё один важный аспект ведения толерантного диалога, на который мы не имеем права не обратить внимания. Не следует путать духовную, религиозную толерантность с собственно политической. Если в обществе порою применяется небезызвестная политика «двойных стандартов», то она может существенно исказить данное понятие. Вот, к примеру, каково на этот счёт мнение одного из русских историков, публицистов и журналистов Олега Неменского. Говоря о постепенно ниспадающем уровне мультикультурализма в Европе и на Западе, он пишет, в частности, о роли политики в расколе по этническому и религиозному принципу.

Оказывается, «любая другая религия или культура современных политиков дико напрягает». Вывод, к которому приходит автор статьи «Толерантность и радушие», мягко выражаясь, устрашает: «Толерантность – это, прежде всего терпимость к гадостям. Целая духовная практика. Человека одной веры учат воспринимать отличия в других вероисповеданиях, как гадость, и тренировать при этом свою волю на терпение. Мощная пропаганда политической толерантности в таких случаях с лёгкостью оборачивается ростом ненависти, и современный анти-мультикультурный Запад это очень ярко подтверждает» (Неменский, 2016: с. 2). Нетрудно видеть из сказанного, что религиозная толерантность не имеет ничего общего с правилами «политической игры».

Но, противопоставляя современное европейское общество российскому, О. Неменский (2016: с. 2) тут же замечает: «Русская история отлична от европейской. Западные исследователи нередко удивляются, как же это в России спокойно уживаются православные, мусульмане, языческие и буддийские народы и до сих пор, между прочим, друг другу глотки не перерезали? Очевидно, у русских совершенно иная культура, они к инаковости относились с доброжелательным любопытством. Нам не надо терпеть, нам нечего в себе, собственно говоря, и сдерживать: у русских вместо толерантности - радушие». В данном случае позиция русского историка, публициста и журналиста, по всей видимости, совпадает с мнением

большинства азербайджанских учёных, потому что на территории Азербайджана, как уже было отмечено, компактно и миролюбиво также проживают представители разных конфессий.

Правильная трактовка толерантности в XXI веке в мультикультурном Азербайджане требует свежих мыслей и неординарных подходов. Во-первых, необходим диалог духовенства с главными силовыми государственными структурами. Он должен быть деловым, конструктивным и толерантным, то есть взаимоприемлемым. Это вполне возможно, так как у церкви есть серьёзные полномочия давать собственную оценку политическим деятелям. Многие из них вовсе не позиционируют себя как высшую духовную инстанцию, отрекшуюся от политики в буквальном смысле. Сущность религиозной толерантности в том и состоит, чтобы непременно сохранить и приумножить в обществе нравственные нормы и ценности. Политические же деятели в свою очередь призваны поддерживать правопорядок в стране, скрепляя духовные интересы, запросы и потребности людей.

Литература:

1. Алиев М.А. (2012). Религиозная толерантность в современном Азербайджане // Сборник научных трудов учёных. – Москва: Наука. – С. 296- 299.
2. Лессинг Г. Э. (1979). Лаоокон и о границах живописи и поэзии. – М.: Просвещение. – 314 с.
3. Неменский О. (2016). Толерантность и страждущие. Европейское общество на грани противостояния. // Литературная газета, № 45, 16-22 ноября. – 16 с.
4. Рзаева Р.О. (2011). Меняющиеся ценности и мультикультурализм. // Доклад на Бакинском Международном гуманитарном форуме, сентябрь-октябрь.
5. Хабермас Ю. (1992). Демократия. Разум. Нравственность: лекции и интервью. – М.: Наука. – 176 с.



THE USE OF AI IN DEVELOPING MULTICULTURAL COMPETENCE OF FUTURE PRESCHOOL EDUCATION TEACHERS

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Корнилова Наталья Алексеевна

Старший преподаватель

Марийский государственный университет, Йошкар-Ола, Россия

Orcid id: 0000-0003-4890-0772

Abstract: The article analyzes the legal framework of the Russian legislation on the concept of artificial intelligence. The article describes the directions of application of artificial intelligence in the educational process of preschool educational organizations, solving the problems of individual learning, capable of creating their own learning trajectory, convenient learning format. AI helps automate the collection and processing of diagnostic material and distribute it according to the level of development of pupils, helping teachers to adjust their approach to each child. AI solves the issue of digitalization of many “routine tasks” of teachers: preparation of calendar or thematic plans, reporting documentation, development of lessons, scenarios, and much more. Also, as part of the research on this topic, a survey of 67 working teachers from the Republic of Mari, Republic of Tatarstan, Nizhny Novgorod and Kirov regions was conducted. The survey was aimed at identifying the use of artificial intelligence technologies by teachers of ECE centers in their professional activities. The analysis of the results allowed us to state that the majority of respondents use AI technologies - from the position sometimes to the position always and in many areas (generation of text, scenarios, creation and processing of images, audio and video files). The work on formation of multicultural competence with bachelor students in the direction of training 44.03.02 Psychological and pedagogical education, orientation (profile) of the program: Psychology and pedagogy of preschool education of Mari State University when using AI technologies in training is considered. The concept of multicultural competence is presented, which implies a high degree of theoretical,

practical and personal preparedness for the full implementation of the tasks of multicultural education and upbringing of children in a multinational environment, as well as the ability to self-development, self-realization, self-identification as a carrier and translator of national culture. Such AI services as ChatGPT to generate texts, LeonardoAi to generate images, Free AI Presentation Maker | Slidesgo to create presentations and others were used in theoretical and practical training. Professional training for pedagogical activity of future teachers has shown that AI technologies are reliable helpers in the formation of a multicultural picture of the world.

Key words: multicultural competence, artificial intelligence, future teachers, preschool education.

Современные технологии стремительно развиваются, образовательная сфера не остается в стороне и активно использует в педагогической деятельности возможности искусственного интеллекта (далее по тексту ИИ). Он становится помощником в реализации образовательных программ (персонализированных, инклюзивных, дополнительных и др.); является средством создания дополнительного учебного материала, разных обучающих игр, помогает сделать увлекательным и интерактивным детскую деятельность; также является средством профессионального саморазвития и самореализации педагогов.

В Национальной стратегии развития искусственного интеллекта на период до 2030 года прописано понятие «... а) искусственный интеллект – это комплекс технологических решений, позволяющий имитировать когнитивные функции человека (включая поиск решений без заранее заданного алгоритма) и получать при выполнении конкретных задач результаты, сопоставимые с результатами интеллектуальной деятельности человека или превосходящие их. Комплекс технологических решений включает в себя информационно-коммуникационную инфраструктуру, программное обеспечение (в том числе, в котором используются методы машинного обучения), процессы и сервисы по обработке данных и поиску решений» (<https://base.garant.ru/72838946/>). Большая российская энциклопедия, описывает историю возникновения ИИ и поясняет, что – это «раздел информатики, в котором разрабатываются методы и средства компьютерного решения интеллектуальных задач, традиционно решаемых человеком» (<https://old.bigenc.ru/mathematics/text/2022537>). Для потребителя технологий ИИ, это набор программ (для написания текста, стихов, создания изображений, презентаций и другое) для решения различных поставленных задач в обучении, в работе, и так далее.

В образовательном процессе ИИ используют для автоматизации многих процессов, основываясь на заранее заданном наборе правил или на основе вложенной информации. На

основе анализа литературы, интернет-источников по данному направлению наиболее выделяется персонализированное обучение (<https://nsportal.ru/shkola/mezhdistsiplinarnoe-obobshchenie/library/2024/01/11/vozmozhnosti-iskusstvennogo-intellekta-v>). Так как каждый ребенок уникален, имеет свой темп развития, способности и интересы, то это требует индивидуального подхода. Технологии ИИ могут проанализировать данные о каждом воспитаннике, построить уникальную траекторию обучения с определенным набором заданий, тестов, платформ в соответствии с возрастом, скоростью обучения, чтобы он был мотивирован на достижение успеха (Видова, Романова, 2023: с. 30). Таким примером является использование цифрового оборудования (планшеты, интерактивные доски, песочницы) и обучающие приложения с элементами ИИ в образовательном процессе, позволяющие детям в игровой форме осваивать новые знания и совершенствовать навыки. Другой пример, что при помощи ИИ происходит автоматизация диагностики уровня развития воспитанников. Процесс мониторинга и оценки каждого ребенка отслеживается разными программами, направленными на выявления возможных отклонений, например речи, поведения, двигательной активности, и своевременной разработкой индивидуальной коррекционной программы и образовательного процесса в целом (https://solncesvet.ru/book_work/80536/). Следующий пример, это автоматизация так называемых «рутинных задач» педагогов. К таким задачам относятся: составление отчетной документации, например годового или календарного плана на неделю, месяц; ежедневное планирование (разработка сценария) занятий; подготовка разного рода материалов к занятиям (аудио, видео, изображения и другое); формирование отчета развития группы в целом по итогам года для выступления на медико-психолого-педагогическом консилиуме. И еще пример автоматизации, это взаимодействие с родителями воспитанников. Родители, самые заинтересованные участники образовательного процесса. Им всегда интересно, что и как ребенок сегодня делал: начиная от того, что было на завтрак (сколько и что съел ребенок) и заканчивая: с кем играл, что делал в детском саду (какие занятия) и какое было поведение. ИИ может отвечать на типичные вопросы родителей, напоминать о важных предстоящих событиях в образовательной организации (родительское собрание, поэтический вечер в группе, спортивная эстафета), помогает напоминать об своевременных платежах за присмотр и уход, за дополнительные программы посещаемые детьми и многое другое (<https://nsportal.ru/detskiy-sad/upravlenie-dou/2025/03/25/doklad-na-temu-iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-v-detskom>). Таким образом, анализ применения ИИ в образовательном процессе показал, что данные технологии помогают сократить время на ведение «рутинных задач» педагогов, активизируют внимание на педагогической

деятельности, делая её четче, грамотнее и интереснее, а также помогают формировать цифровые компетенции педагогов, воспитанников, родителей.

Для понимания вопроса, на сколько ИИ применяют в дошкольных образовательных организациях (далее ДОО) был проведен опрос, целью которого стало выявление использования технологий искусственного интеллекта педагогами ДОО в профессиональной деятельности, который показал, что не все воспитатели применяют технологии ИИ в своей работе. Опрос состоял из 7 вопросов составленный в Google-форме. Использовались вопросы закрытого и открытого типа. Респондентам надо было выбрать свой вариант ответа, при необходимости дополнить его в строчке «другое». В опросе приняло участие 67 педагогов Республики Марий Эл, Республики Татарстан, Нижегородской и Кировской областей.

Первый вопрос, уточнял название образовательной организации, в которой педагог работает, таким образом была выявлена география выборки участников опроса. Второй вопрос, уточнял возраст респондентов, так как использование ИИ-технологий в педагогическом процессе не зависит от возраста и опыта педагогов, а зависит от их готовности осваивать и применять новые технологии (Сысоев, 2023: с. 24). Возраст опрашиваемых распределился следующим образом: до 25 лет – 14 чел.; 26-30 лет – 2 чел.; 31-40 лет – 22 чел.; 41-45 лет – 5 чел.; 46 и более лет – 24 чел. Третий вопрос уточнял у воспитателей, знакомы ли они с технологиями искусственного интеллекта: знакомы с технологиями ИИ – 76% педагогов (51 чел.) ответили утвердительно, 19% педагогов (13 чел.) ответили – нет. Возможно, просто не интересуются, или относятся к новым технологиям с нейтрально-отрицательным настроением, недоверием. Ответили «Не знаю, что это» – 3% (2 чел.) и «Не интересно» – 2% (1 чел.) педагогов. Следовательно, многие педагоги знают технологии ИИ, проявляют интерес к использованию, учатся применять в профессиональной деятельности и самообразовании.

Четвертый вопрос опроса, о применении ИИ педагогами, показал разброс ответов респондентов: уверенно ответили да, применяют ИИ – 33% воспитателей (22 чел.); уверенно ответили нет, не применяют технологии ИИ – 28% воспитателей (19 чел.); ответили, что не знают, как его использовать, что-то изучать надо, какие программы входят в его технологии и другое – 8% воспитателей (5 чел.); иногда прибегают к возможностям ИИ, но не системно, от случая к случаю – 31% воспитателей (21 чел.). Ответы педагогов на данный вопрос показали, что воспитатели имеют не одинаковое отношение к применению данных технологий. Возможно, у некоторых педагогов уже есть отлаженная система планов, накопленного материала на каждый возраст, что им и не нужна машинная помощь. Возможно, кто-то уже пробовал применять ИИ, но разочаровался в нём, так как не получил ожидаемого решения

поставленной задачи и так далее. А кто-то ещё с осторожностью относится к новым технологиям, предпочитая работать традиционными методами с привычными информационно-коммуникативными технологиями, не осваивая ИИ.

Пятый вопрос опросника, представленный на рисунке 1, зависел от положительного ответа на предыдущий четвертый вопрос и уточнял, какие цели и задачи необходимо было решить воспитателю при помощи технологий ИИ в профессиональной сфере.

Вопрос 5. Если да, то для каких целей используете?

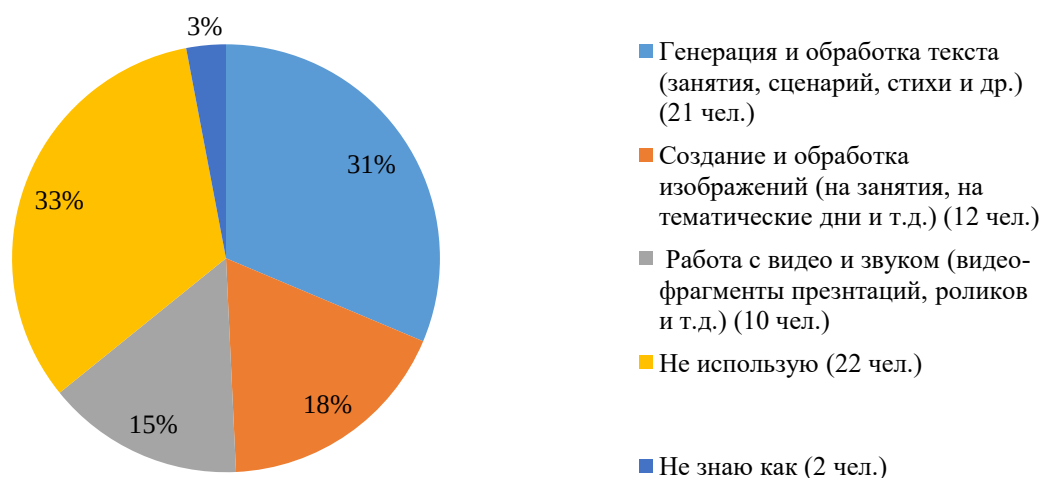


Рисунок 1 – Вопрос №5 опросника, на выявление использования технологий ИИ педагогами ДОО в профессиональной деятельности (%).

По данным на рисунке 1, видно, что педагоги используют технологии ИИ для решения разных задач: для генерации текстов для занятий, сценариев праздников и другое – 31% (21 чел.); для создания изображений – 18% (12 чел.); для создания видео-контента – 15%. (10 чел.) Также отметим, что «Не используют» 33% (22 чел.) и «Не знают как» применять ИИ 3 % (2 чел.).

В шестом вопросе, на рисунке 2, представлены наиболее популярные программы ИИ, среди которых надо было выбрать свой вариант программы для решения профессиональных задач.

Вопрос 6. Если да, то какие именно технологии ИИ Вы используете чаще всего?

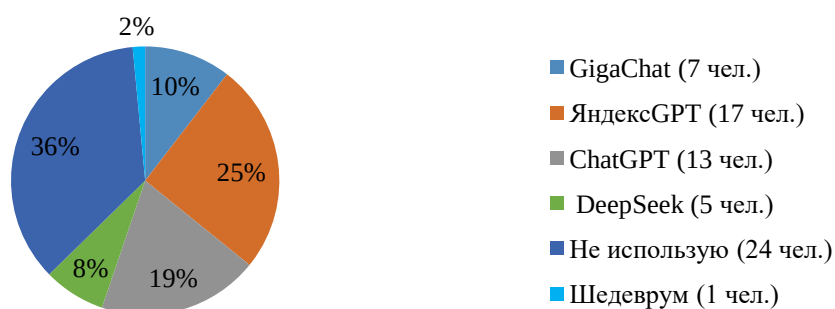


Рисунок 2 – Вопрос №6 опросника, на выявление использования технологий ИИ педагогами ДОО в профессиональной деятельности (%).

По данным на рисунке 2, отметим, по видам использования технологий ИИ воспитатели распределились таким образом: GigaChat – 10% (7 чел.); ЯндексGPT – 25% (17 чел.); ChatGPT – 19% (13 чел.); DeepSeek – 8%, (5 чел.) и один педагог добавил свой вариант применяемой им программы – Шедеврум 2% (1 чел.). Следовательно, большая часть опрошенных педагогов так или иначе применяет технологии ИИ в своей педагогической деятельности, что говорит о востребованности виртуальных помощников. Не используют технологии ИИ в своей работе 36% (24 чел.) педагогов.

Седьмой вопрос открытого типа – «Как Вы думаете можно ли при помощи технологий ИИ сформировать поликультурную личность (вступает в межкультурный диалог, с пониманием относится к культурным особенностям других и воспринимает культурное разнообразие как норму их сосуществования и другое)?», надо дать развернутый аргументированный ответ с примерами.

Как вы думаете, можно ли при помощи технологий ИИ сформировать поликультурную личность?

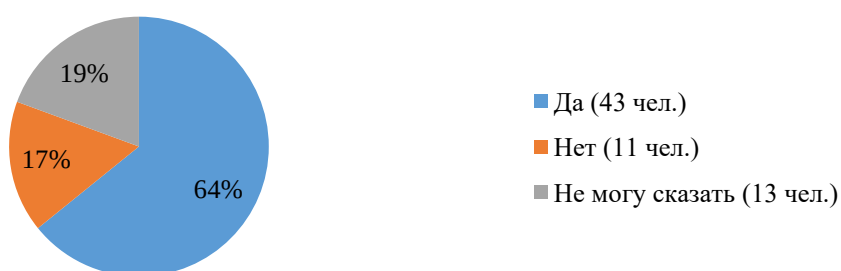


Рисунок 3 – Вопрос №7 опросника, на выявление использования технологий ИИ педагогами ДОО в профессиональной деятельности (%).

Педагоги, уверенно ответившие да – 64 % (43 чел.), что при помощи технологий ИИ сформировать поликультурную личность. Аргументировали тем что: ИИ может быстро и эффективно предоставлять пользователю информацию о разных культурах, обычаях, традициях и языках; с помощью ИИ можно создавать виртуальные среды и чат-боты, которые моделируют ситуации межкультурного взаимодействия, помогая развивать эмпатию, толерантность и навыки межкультурной коммуникации; использование платформ онлайн-обучения с использованием ИИ предлагающие персонализированные учебные программы для студентов со всего мира, учитывая их культурные особенности и предпочтения; например, распознавание речи и текста. Люди могут общаться на своём родном языке, а ИИ обеспечит перевод на язык собеседника и другое. Педагоги, ответившие нет – 17 % (11 чел.) написали в опросе, что невозможно этого сделать, это машина, у нее нет души; нельзя при помощи ИИ сформировать поликультурную личность. Личность более развита, а в ИИ загрузить можно лишь информацию. На данный вопрос не смогли ответить – 19% (13 чел.). Педагоги практики несмотря на то, что не все технически обучены работе с ИИ, однако очень уверены, что важно передать личности отношение полученной информации, как донести до обучающихся ярко и познавательно, чтобы запомнилось.

Формирование поликультурной компетентности педагогов является современным требованием к профессиональной готовности работать в образовательной организации со взрослыми и детьми других культур. Поликультурная компетентность предполагает высокую степень теоретической, практической и личностной подготовленности к полноценной реализации задач поликультурного образования и воспитания детей в условиях многонациональной среды, а также способность к саморазвитию, самореализации, идентификация себя как носителя и транслятора национальной культуры. На ступени высшего образования ведётся комплексная работа по подготовке будущих педагогов системы дошкольного образования к поликультурному взаимодействию к профессиональной деятельности. Для закрепления знаний теории и практики этнокультурной подготовки и поликультурного образования студентами применяются технологии ИИ. Такими примерами служат моделирование педагогических ситуаций, создание мультимедийных этнокультурных проектов, разработка конспектов занятий и многое другое. Так, студенты второго курса бакалавриата по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование,

направленность (профиль) программы: Психология и педагогика дошкольного образования Марийского государственного университета в рамках темы «Национальный характер, компоненты» использовали кейс-метод, то есть разбор педагогических ситуаций, связанных с проявлениями национального характера в дошкольном образовании. Применив нейронную сеть ChatGPT разработали кейс-задачи (ситуации) для последующего решения. Представим один из примеров ситуации: «В детский сад «Радуга» поступили дети из разных культурных сред: Ая (5 лет) – девочка из Японии, привыкшая к сдержанности в выражении эмоций и уважению к иерархии. Луиджи (5 лет) – мальчик из Италии, очень эмоциональный и активно выражающий свои чувства. Майкл (5 лет) – мальчик из США, проявляющий независимость в принятии решений и предпочитающий индивидуальные задания. Анна (5 лет) – девочка из России, стремящаяся к коллективной деятельности и привыкшая к тесному взаимодействию со сверстниками.

Педагоги заметили, что при совместной игровой деятельности возникают затруднения: Ая чувствует себя неуверенно в шумных играх и предпочитает наблюдать. Луиджи пытается активно включаться в игры, но иногда чрезмерно эмоционально реагирует на проигрыш. Майкл предпочитает играть в одиночку и не всегда разделяет общие интересы группы. Анна старается объединить всех, но сталкивается с разными моделями поведения.

Задание для студентов: Вы – педагог, работающий в этом детском саду. Ваша задача:

1. Определить, какие компоненты национального характера проявляются у каждого ребёнка (когнитивный, эмоциональный, поведенческий, ценностный).
2. Разработать план действий для гармонизации группового взаимодействия, учитывая национальные особенности детей.
3. Предложить игровые и образовательные методики, которые помогут создать комфортную среду для всех» (<https://chatgpt.com/>).

Для разработки сценария занятия с дошкольниками по теме «Наша дружная семья» студентам было дано задание при помощи сервиса LeonardoAi сгенерировать изображения о том, что родители и дети трудятся вместе (<https://app-leonardoai.com/>). Изображения получились не сразу, снова студенты дополняли описательный текст (промпт). В итоге получились такие рисунки (рисунок 6).



Рисунок 6 – рисунки, созданные при помощи технологий ИИ сервиса LeonardoAi.

Опишем опыт работ студентов по созданию презентаций при помощи сервиса Free AI Presentation Maker | Slidesgo (<https://slidesgo.com/ai/presentation-maker>). В рамках темы «Достопримечательности Красного города (Йошкар-Ола)» студенты разрабатывали презентацию выступления о пеших туристических маршрутах по городу Йошкар-Ола Республики Марий Эл – «Этническая перипатетика как форма педагогического туризма». Слово перипатетика (от др.-греч. *περί-πατέω* — ходить кругом, прохаживаться; др.-греч. *περί* «около, вокруг» + др.-греч. *πατέϊν* «идти, шагать») как метод обучения, где обучение проходило в процессе прогулок и дискуссий (<https://ru.wikipedia.org/wiki/Перипатетики>). В современной педагогике этот метод интерпретируется как способ организации образовательного процесса, основанном на передвижении и активном взаимодействии с окружающей средой города, района и т.д. Загрузив созданный текст (промпт), получили визуализированную презентацию (рисунок 7). Многих сразу не удовлетворил такой результат, потому что на начальном этапе название темы разделилось на подзаголовки.

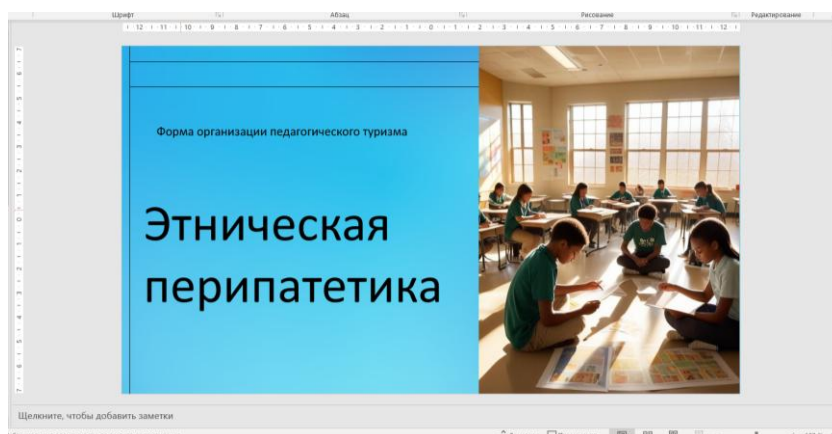


Рисунок 7 – презентация, созданная при помощи технологий ИИ Free AI Presentation Maker | Slidesgo.

Тогда обучающиеся обратились к другому сервису ChatGPT и получился другой результат (рисунок 8), тот который понравился всем и отвечал тем ожиданиям что было задумано.

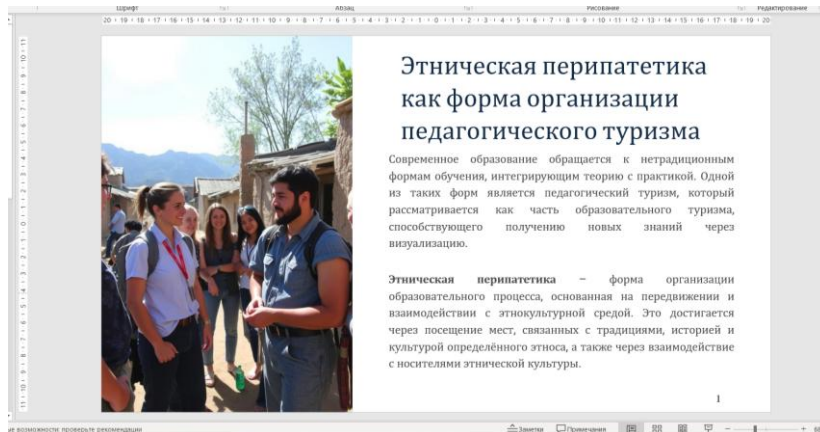


Рисунок 8 – презентация, созданная при помощи технологий ИИ сервис ChatGPT.

Таким образом, в ходе решения практических заданий, студенты углублялись в познание тем, обсуждали и проигрывали решения педагогических ситуаций для наиболее бесконфликтного общения с представителями других культур, составляли картотеки «Язык тела» о невербальном общении, «Правильно сказанное слово» о вербальных эталонах общения и другое. В таких видах работ технологии ИИ помогают ярче раскрыть культурные нюансы народов, сделать запоминающиеся виды деятельности – квесты, квизы, виртуальные экскурсии, интерактивные презентации и другое; разработать новые развивающие этнокультурные игры, тесты, действия, смоделировать ситуации–обучения общения на родном языке других народов и так далее. Умение сформулировать промт ИИ, отвечающий более точной передаче возникающего запроса, предполагает наличие у студентов специфических этнокультурных, этнопсихологических знаний о многообразии национальных культур в стране и мире.

В заключении отметим, современное общество движется по пути цифровизации образования и повышения уровня квалификации педагогов по применению технологий ИИ в педагогическом процессе. Технологии ИИ являются цифровым набором инструментов для автоматизации рабочих процессов педагогов, таких как: разработка персональных программ обучения воспитанников и отслеживания траектории образовательного пути; формирование отчетов, обработки диагностических результатов развития обучающихся, заменяет педагогов в решении «рутинных задач»; отвечает на часто возникающие вопросы родителей и многое другое.

Для определения актуальности исследования был проведен опрос, целью которого выявление использования технологий искусственного интеллекта (ИИ) педагогами ДОУ в своей профессиональной деятельности. В опросе участвовало 67 педагогов дошкольных образовательных организаций, большее количество из опрошенных используют технологии ИИ, стремятся познавательного и увлеченно передать информацию воспитанникам.

По формированию поликультурных компетенций с будущими педагогами системы дошкольного образования проводятся обучающие занятия с использованием технологий ИИ в профессиональной деятельности. Наряду с использованием в педагогической деятельности традиционных методов воспитания и обучения применяются задания, разработанные студентами при помощи нейросетей по этнокультурному образованию. Выполняемые задания при помощи ИИ формируют у студентов: систематизируют знания о культурных аспектах разных народов; развивают критическое мышление о подлинности выданной информации и необходимости её перепроверять и корректировать; умение создавать опорный описательный текст (промт) для более точной передачи решаемой проблемы; применять созданные подходы к межкультурной коммуникации в практической деятельности. Успешность формирования поликультурной компетентности будущих педагогов технологиями ИИ зависит от того, какую ценность мы заложим в познании мира этнической культуры.

Литература

1. Амирзаян, Е. Н. Доклад на тему «искусственный интеллект в образовании в детском саду» / Статья: / Образовательная социальная сеть <https://nsportal.ru/detskiy-sad/upravlenie-dou/2025/03/25/doklad-na-temu-iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-v-detskom>
2. Большая российская энциклопедия - электронная версия – ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ <https://old.bigenc.ru/mathematics/text/2022537>
3. Видова, Т. А., Романова, И. Н. (2023). Возможности применения технологий искусственного интеллекта в образовательном процессе // Образовательные ресурсы и технологии. 2023. №1 (42). – С. 27 – 35.
4. Ершова, М. И. возможности искусственного интеллекта в образовании | Статья: | Образовательная социальная сеть <https://nsportal.ru/shkola/mezhdistsiplinarnoe-obobshchenie/library/2024/01/11/vozmozhnosti-iskusstvennogo-intellekta-v>
5. Осипова, Ж. Б. Применение искусственного интеллекта в работе педагогов ДОУ https://solncesvet.ru/book_work/80536/

6. Сысоев, П.В. (2023). Искусственный интеллект в образовании: осведомлённость, готовность и практика применения преподавателями высшей школы технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности. // Высшее образование в России. №10. – С. 9 – 33.
7. Указ Президента РФ от 10.10.2019 N 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) | ГАРАНТ <https://base.garant.ru/72838946/>
8. <https://app-leonardoai.com/>
9. <https://chatgpt.com/>
10. <https://ru.wikipedia.org/wiki/Перипатетики>
11. <https://slidesgo.com/ai/presentation-maker>





CULTURE LIVED IN THE CLASSROOM: AN ETHNOPEDAGOGICAL PRACTICE OF A TEACHER

SINIF İÇİNDE YAŞAYAN KÜLTÜR: BİR ÖĞRETMENİN ETNOPEDAGOJİK UYGULAMALARI

Hatice Bülbül

Öğretmen

Millî Eğitim Bakanlığı

Yüksek Lisans Öğrencisi

Kafkas Üniversitesi, Kars, Türkiye

Orcid id: 0009-0008-4183-5561

Abstract. This study aims to examine the educational function of the ethnopedagogical approach through the classroom practices of a primary school teacher working in a public school in Türkiye. Within the scope of the study, activities were designed to provide students with opportunities to experience cultural heritage transmission, incorporating traditional customs, children's games, and elements of oral culture into the classroom environment. The research was structured using the narrative self-study method, one of the qualitative research approaches. Students conducted dramatizations and traditional costume presentations based on the knowledge they gathered from their elders, which contributed to the development of cultural awareness, aesthetic sensitivity, and empathy. The findings reveal that culturally enriched classroom practices positively influence students' identity formation, social interaction, and engagement in learning. These practices are directly aligned with the principle stated in the Law No. 1739 on the Basic Law of National Education of the Republic of Türkiye, which emphasizes equipping students with national cultural values. Furthermore, the goal of raising individuals who embrace national morality and cultural heritage—outlined in the law's general objectives—was practically supported through classroom activities focused on the preservation of cultural memory. In this context, it is concluded that ethnopedagogical practices can be effectively utilized in learning environments in harmony with national education policies.

Keywords: Ethnopedagogy, cultural heritage, traditional games, classroom practice, primary education

GİRİŞ

Okullar, bireylerin yetiştirilmesinde temel roller üstlenen, eğitimin çok boyutlu yapısını yansıtan kurumsal yapılardır. Öğrenciler erken yaşlardan itibaren yalnızca akademik bilgi edinmekle kalmaz, aynı zamanda gündelik yaşamlarını sürdürebilmeleri için gerekli temel becerileri de okul ortamında kazanmaya başlarlar. Bu doğrultuda eğitim sistemleri, yalnızca bilgi aktarımını hedefleyen yapılar olmaktan çıkarak, öğrencilerin sosyal, kültürel ve duygusal gelişimlerini de destekleyen kapsayıcı modelleri benimsemektedir (Li, 2020). Bu bağlamda geliştirilen 2024–2025 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, eğitimi yerli ve millî değerlere dayalı bir çerçevede yeniden yapılandırmayı hedeflemektedir (MEB, 2024).

Modelin odağında, bireysel becerilerin yanı sıra kültürel kimlik ve toplumsal değerlerin eğitim sürecine dâhil edilmesi yer almaktadır. Bu çerçevede etnopedagoji, eğitimi kültürel bağlam içinde ele alan ve yerel bilgi, sözlü kültür ile halk pedagojisini öğretim süreçlerine entegre etmeyi amaçlayan bir yaklaşım sunmaktadır. Etnopedagojik anlayış, bilimsel bilgi aktarımının ötesine geçerek, kültürel değer ve geleneklerin eğitimde aktif biçimde kullanılabileceğini savunur (Tosun, 2015). Bu yönüyle etnopedagoji, öğrencilerin kültürel kimlikleriyle bağ kurmalarını, aidiyet duygularını geliştirmelerini ve kimlik oluşumlarını destekler.

Bu araştırma, Antalya ilinde bir devlet ilkokulunda görev yapan sınıf öğretmenin, 4. sınıf düzeyinde yürüttüğü etnopedagojik uygulamaları, öğretmen anlatısı (narrative self-study) yöntemiyle incelemektedir. Araştırmada, halk kültürüne ait gelenekler, yöresel kıyafetler, geleneksel çocuk oyunları ve sözlü kültür unsurlarının sınıf içi öğretim süreçlerine nasıl entegre edildiği, öğretmenin öznel deneyimleri ve pedagojik gözlemleri doğrultusunda betimlenmiştir. Uygulamalar, 2024–2025 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilmiş, değerlendirme süreci sınıf içi etkileşimlere dayalı olarak yürütülen yansıtımlı gözlemler aracılığıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilkokul 4. sınıf düzeyinde gerçekleştirilen kültürel aktarım temelli sınıf içi etkinlikleri, öğretmen anlatısı (narrative self-study) yöntemi çerçevesinde inceleyerek, etnopedagojik yaklaşımın sınıf içi öğretim sürecinde nasıl uygulandığını ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda şu sorularına yanıt aranmaktadır:

Öğrenciler, aile büyükleriyle gerçekleştirdikleri görüşmeler yoluyla kültürel değerleri nasıl öğrenmiş ve bu bilgileri sınıf ortamında nasıl paylaşmışlardır?

Öğrenciler, kendi yörelerine ait geleneksel kıyafetler ve kültürel uygulamaları sınıf ortamında tanıtarak kültürel temsile nasıl katkı sağlamışlardır?

Geleneksel çocuk oyunları yoluyla öğrencilerin sosyal, kültürel ve fiziksel becerileri nasıl desteklenmiştir?

23 Nisan etkinlikleri kapsamında gerçekleştirilen halk oyunu gösterileri, öğrencilerin kültürel farkındalık ve estetik ifade becerilerini nasıl etkilemiştir?

Eğitimde Kültürel Mirasın Yeri

Kültür, bireylerin içinde bulundukları toplumdan ve sosyal çevrelerinden öğrenerek geliştirdikleri bir yaşam biçimi olarak tanımlanmaktadır (Spencer-Oatey ve Franklin, 2012). İnsanlar, doğdukları andan itibaren taklit yoluyla öğrenmeye meyillidirler, kültür ise bireylere bu taklidi gerçekleştirebilecekleri toplumsal örüntüleri ve davranış kalıplarını sunar (Bruner, 1996). Eğitim, bireylerin kültürel değerleri edinmesini sağlayan temel bir araç olarak ifade edilir. Toplumun kendine özgü kültürel yapısı doğrultusunda farklı öğrenme biçimlerini beraberinde getirir (Ansariye, 2012). Bu doğrultuda, kültürün bireysel öğrenme süreçlerine etkisi yalnızca teorik düzeyde kalmamakta, aynı zamanda eğitsel uygulamalara da somut biçimde yansıtılmaktadır.

Geleneksel bilgi birikimi, folklorik unsurlar ve geleneksel uygulamaların eğitim ortamına dâhil edilmesinin, öğrencilerin kendi kültürel kimliklerini tanımlarına ve bu kimliği içselleştirmelerine katkı sağladığı söylenebilir. Öğrencilerin halk oyunları, geleneksel çocuk oyunları ve sözlü kültür öğeleriyle doğrudan etkileşim kurmaları, öğrenme sürecini daha anlamlı ve kalıcı hâle getirmektedir (Selasih ve Sudarsana, 2018). Bu doğrultuda, kültürel mirasın eğitimle buluştuğu noktada öne çıkan en önemli yaklaşımlardan biri olan etnopedagoji kavramının daha yakından incelenmesi gerekmektedir.

Etnopedagoji

Etnopedagoji, bilgi aktarımı ve kültürel belleğin kuşaktan kuşağa aktarımını önceleyen bir yaklaşım olarak öne çıkmaktadır (Çınar, 2018). Volkov tarafından 1972 yılında alan yazına kazandırılan bu kavram, bireylerin halk öğretileri, folklorik öğeler ve kültürel aktarımlar aracılığıyla bilgi edindiğini ortaya koymaktadır (Gül, 2020, s. 17). Etnopedagoji, pedagojik süreci yalnızca kurumsal yapılarla sınırlı tutmayıp, eğitimi yerel değerler ve geleneklerle zenginleştiren bir anlayışla ele almaktadır (Tosun, 2015).

Toplumların kültürel sürekliliğini sağlama hedefi doğrultusunda, ahlaklı ve erdemli bireylerin yetiştirilmesi ortak bir amaç olarak benimsenmektedir (Erişen vd., 2022). Bu amacın gerçekleştirilmesinde etnopedagoji, çocuk eğitiminde halk kültürünün, toplumsal gelenek ve göreneklerin aktarılmasına odaklanmaktadır (Çınar, 2019, ss. 21-23). Halkın kültürel mirasının,

eğitim sürecine entegre edilerek nasıl aktarıldığını gözler önüne seren bu yaklaşım, halk kültürünü eğitimin hem kuramsal hem de uygulamalı boyutlarında bir referans noktası olarak ele almaktadır (Alimbekov, 2007).

Kavramsal olarak Yunanca “ethnos” (halk, topluluk) ve “pedagoji” (çocuk eğitimi) sözcüklerinin birleşiminden oluşan etnopedagoji, bir etnik grubun çocuklarını hangi folklorik unsurlar yoluyla eğittiğini inceleyen bir bilim dalı olarak tanımlanmaktadır (Çınar, 2018). Bu yaklaşımın sınıf içi uygulamalarla somutlaştırılması, öğrencilerin kendi kültürel miraslarına yönelik farkındalıklarını artırmakta ve etnopedagojik yaklaşımın eğitsel işlevini görünür kılmaktadır (Gül, 2020, s. 11). Bu bağlamda, Türkiye gibi çok kültürlü toplumsal yapıların bir arada varlık gösterdiği ülkelerde, eğitimin kültürel öğretileri de içerecek biçimde yapılandırılması, etnopedagojik açıdan önemli görülmektedir.

YÖNTEM

Bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden öğretmen anlatısı (narrative self-study) yöntemiyle yapılandırılmıştır. Araştırmacı, aynı zamanda uygulayıcı öğretmen olarak sınıf içinde öğrencilerin gerçekleştirdiği kültürel aktarım temelli uygulamaları yansıtmalı olarak incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları, 2024–2025 eğitim-öğretim yılında Antalya’da bir devlet ilkokulunun 4. sınıfında uygunluk örnekleme tekniğiyle belirlenen 22 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplamada sınıf içi doğal gözlemler, öğrencilerin anlatımları, dramatizasyonlar, fotoğraf ve videolar, öğretmen notları kullanılmıştır.

Bu araştırmada, sınıf içinde gerçekleşen kültürel uygulamalara ilişkin veriler olay temelli betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Öğrencilerin kültürel içerikleri sınıfa taşıdığı durumlar doğrudan gözlemlenmiş, bu olayların pedagojik anlamı araştırmacı öğretmenin öz-yansıtımlı değerlendirmeleriyle birlikte ele alınmıştır. Her bir bulgu, sınıf içi doğal akıştan türetilmiş olup anlatı bütünlüğü içinde betimlenmiş ve yorumlanmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik, veri çeşitlemesi ve ayrıntılı betimlemeler yoluyla sağlanmıştır. Etik ilkelere bağlı kalınarak kullanılan görsel materyallerde öğrencilerin yüzlerinin görünmemesine özen gösterilmiş, kişisel kimliklerinin ifşa edilmemesi sağlanmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde, etnopedagojik yaklaşımın sınıf içi öğretim sürecine nasıl yansıtıldığı ortaya konulmaktadır. Her bir alt başlık, araştırmanın alt amaçlarını karşılayacak şekilde yapılandırılmıştır.

Kültürel Uygulamalara Yönelik Sınıf İçi Etkinlikler

Araştırma sürecinde öğrenciler, aile büyüklerinden edindikleri kültürel bilgileri sınıf ortamına taşıyarak anlatma ve rol oynama teknikleri ile bu bilgileri arkadaşlarıyla paylaşmışlardır. Öğrencilerin

bu süreçte yalnızca bilgi aktarıcı değil, aynı zamanda kültürel yorumlayıcı ve aktarıcı rolleri üstlendikleri gözlemlenmiştir. Örneğin, bir öğrenci, büyük dedesi ve büyük ninesine ait özel bir gün olduğu anlaşılan bir fotoğrafı sınıf ortamında göstermiş özellikle büyük ninenin giymiş olduğu geleneksel kıyafet, sınıftaki diğer öğrencilerin ilgisini çekmiş ve beğendiklerini ifade etmişlerdir. Aynı etkinlikte, üç kuşağı kapsayan gündelik kıyafet kullanımına ilişkin bir başka görsel paylaşımı, geleneksel öğelerin sürekliliğini ortaya koymuş ve öğrencilerin kültürel aktarım sürecine olan ilgisini artırmıştır.

Bir başka öğrenci ise aile büyükleriyle yaptığı görüşmeler sonucu edindiği bilgileri sınıf ortamına taşıyarak "diş buğdayı" geleneğini canlandırmıştır. Öğrenci, oyuncak bir bebek ve törene özgü sembolik nesneleri kullanarak bu geleneği arkadaşlarına sunmuş, diğer öğrenciler de sürece aktif katılım göstermişlerdir. Bu duruma ait görseller Şekil 1’de gösterilmiştir.

Şekil 1

Öğrencilerin Diş Buğdayı Geleneğine Yönelik Yapmış Olduğu Dramatizasyon



Şekil 1’de, öğrencilerin sınıf ortamında canlandırdığı “diş buğdayı” geleneğine ait görseller yer almaktadır. Etkinlik, oyuncak bir bebeğin üzerine kırmızı bir örtü serilmesi ve pişmiş buğdayın bebeğin üzerine dökülmesiyle başlamıştır. Sonrasında öğrenciler, içinde Kur’an-ı Kerim, makas, kalem, para, tarak vb. malzemeler bulunan tepsiyi bebeğe sunmuş ve bebeğe para takarak törenin sembolik yönünü yansıtmışlardır. Etkinlik süreci boyunca bu nesnelerin geleneksel anlamları üzerine öğrencilerle etkileşimli bir sohbet gerçekleştirilmiş, her bir sembol pedagojik bağlamda tartışılarak kültürel yorumlama becerileri desteklenmiştir.

Bu uygulama, öğrencilerin yalnızca geleneksel bir uygulamayı tanımalarını değil, aynı zamanda kültürel sembollerin taşıdığı anlamlara ilişkin bilişsel farkındalık geliştirmelerini sağlamıştır. Araştırmacı öğretmen olarak, daha önce aşına olmadığım "pişmiş buğdayın örtü üzerine dökülmesi" gibi uygulamanın bazı unsurlarını, öğrencilerime yönelttiğim sorular aracılığıyla öğrenme fırsatı buldum. Bu durum, öğretim sürecinin aynı zamanda bir öğrenme süreci olduğunu ve öğrenen-öğreten rollerinin karşılıklı etkileşim yoluyla yeniden şekillendiğini göstermiştir.

Geleneksel Kıyafetlerin Sınıf Ortamında Kullanımı

Öğrenciler, kendi yörelerine ait geleneksel kıyafetleri sınıf ortamına getirerek ve kültürel uygulamaları dramatize ederek kültürel temsile aktif biçimde katkı sağlamışlardır. Bir öğrenci, annesinin gençliğinde kına gecesinde giydiği geleneksel fistanı sınıfa getirip sunarken, başka bir öğrenci ise yöresine özgü günlük kıyafetlerle sınıfta sunum yapmıştır. Bu etkinlikler, yalnızca kültürel öğelerin tanıtımıyla sınırlı kalmamış aynı zamanda öğrencilerin kendi kimliklerine dair farkındalık geliştirmelerine olanak tanımıştır. Sınıf arkadaşlarının bu kıyafetleri ilgiyle incelemesi ve kıyafetlere dair sorular yöneltmesi, etkileşimli ve karşılıklı öğrenmeye zemin hazırlamıştır. Etkinlikler sırasında öğrenciler, kıyafetlerin tarihsel ve işlevsel özelliklerini sözlü olarak paylaşarak kültürel aktarımı pekiştirmişlerdir. Bu durum Şekil 2’de gösterilmiştir.

Şekil 2

Geleneksel Kıyafet Sunumu



Şekil 2’de yer alan geleneksel kıyafet sunumları, öğrencilerin kültürel temsile aktif biçimde katıldıklarını ve bu süreci estetik bir öğrenme deneyimine dönüştürdüklerini ortaya koymaktadır.

Etkinlik süreci, öğrencilerin sınıfa getirdikleri kültürel öğeler ve sergiledikleri yorumlayıcı katılımlarla, öğretim ortamında karşılıklı bir öğrenme alanı oluşturmuştur. Özellikle öğrencilerin kültürel mirasa yönelik farkındalık geliştirmeleri, sürece gösterdikleri ilgi ve yaratıcılık ile birleşerek, geleneksel değerlerin çağdaş pedagojik yaklaşımlara nasıl entegre edilebileceğine dair öğretmene yönelik yeni farkındalıklar kazandırmıştır. Sözlü kültür anlatıları ve dramatizasyonlar sırasında, eğitimin yalnızca bilgi aktarımıyla sınırlı olmadığı aynı zamanda öğrencilerle birlikte anlam inşa etme süreci olduğu gözlemlenmiştir. Bu bağlamda, öğretmen, daha önce aşına olmadığı uygulamalara öğrenciler aracılığıyla tanıklık etmiş kültürel öğrenmenin karşılıklı etkileşim yoluyla nasıl şekillendiğini doğrudan deneyimlemiştir. Bruner’in (1996) kültür temelli öğrenme yaklaşımıyla örtüşen bu süreç, öğretmenin çok kültürlü pedagojik duyarlılığının gelişimine katkı sağlamıştır.

Sınıf Ortamında Geleneksel Oyunların Uygulanışı

Bu araştırmada, öğrencilerin oynadıkları “Tombik” oyunu, geleneksel çocuk oyunlarının pedagojik bir yansıması olarak ele alınmıştır. Tombik oyunu veya “9 Kiremit”, “9 Taş” gibi yöresel isimlere sahip bu oyun, yalnızca öğrencilerin fiziksel koordinasyon ve sosyal etkileşim becerilerini geliştirmekle kalmayıp, aynı zamanda kültürel aidiyet duygularını deneyimsel bir biçimde pekiştiren bir öğrenme aracı işlevi görmüştür. Etnopedagojik bir perspektifle değerlendirildiğinde, Tombik gibi geleneksel çocuk oyunları, öğrencilerin yerel kültürel mirasla doğrudan temas kurmasını sağlamakta ve öğrenme sürecini yerel bağlama entegre eden bir eğitim pratiği sunmaktadır.

Oyun, öğretmenin kendi çocukluk dönemine ait bir deneyime dayanmakta olup, bu durum öğretmenin oyunun kurallarını ve dinamiklerini öğrencilere uygulamalı biçimde aktarmasını mümkün kılmıştır. Bu aktarım süreci, yalnızca öğrencilerin değil, öğretmenin de kendi kültürel geçmişiyle yeniden bağ kurmasına olanak tanıyarak, sınıf ortamında çift yönlü ve etkileşimli bir öğrenme deneyimi oluşturmuştur. Bu yönüyle Tombik oyunu hem kültürel sürekliliği destekleyen hem de pedagojik açıdan işlevsel bir öğrenme aracı olarak değerlendirilmiştir.

Bu uygulama aynı zamanda Gençlik ve Spor Bakanlığının “Geleneksel Çocuk Oyunları” projesi kapsamında Spor Bilgi Sistemi üzerinden kayıt altına alınarak ulusal düzeyde belgelenmiş ve izlenmiştir. Böylece geleneksel bir oyun, dijital altyapıyla desteklenen kurumsal bir yapıya entegre edilmiş yerel kültürle bütünleşen etnopedagojik bir etkinlik, çağdaş eğitim sistemine veri tabanlı olarak dâhil edilmiştir. Bu durum, kültürel aktarımın hem içerik hem de uygulama düzeyinde sürdürülebilirliğine katkı sunmaktadır.

23 Nisan Etkinlikleri Kapsamında Halk Oyunlarının Sınıf Uygulaması

23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı kapsamında gerçekleştirilen kültürel etkinlikler, öğrencilerin hem estetik ifade becerilerini hem de kültürel farkındalık düzeylerini geliştirme açısından önemli bir öğrenme alanı oluşturmuştur. Etkinlik sürecinde öğrenciler, Artvin yöresine ait “Dağlarda Kar Sesi Var” türküsü eşliğinde geleneksel bir halk oyunu performansı sergilemiş, ardından Teke yöresine ait “Cemilem” türküsüyle farklı bir koreografi oluşturarak yeni bir halk oyunu çalışması ortaya koymuşlardır. Bu uygulamalar sırasında öğrencilerin yalnızca ritmik hareketleri taklit etmekle kalmayıp, yörelere özgü müzikal ve kültürel içerikleri yorumlama eğiliminde oldukları gözlemlenmiştir. Özellikle oyunların sahnelenmesi sırasında jest, mimik ve bedensel anlatımların bilinçli şekilde kullanılması öğrencilerin kültürel bir değeri estetik bir biçimde ifade edebilme becerilerini geliştirdiklerini ortaya koymuştur. Ayrıca farklı yörelere ait halk oyunlarının ardışık olarak sahnelenmesi, öğrencilerde kültürel çeşitliliğe dair farkındalık ve saygı geliştirilmesine katkı sağlamış ortak değerlerde buluşma deneyimi yaratmıştır

SONUÇ

Bu çalışma, kültürel mirasın sınıf ortamında işlevsel hâle getirilmesine yönelik etnopedagogik uygulamaların öğrenci gelişimine ve öğretmen deneyimine olan etkilerini ortaya koymuştur. Elde edilen bulgular, öğrencilerin aile büyüklerinden edindikleri kültürel bilgileri sınıf ortamına taşıdıklarında yalnızca bilgi aktarmadıklarını; aynı zamanda bu bilgileri anlamlandırarak yeniden yapılandırdıklarını göstermektedir. Sözlü anlatılar, dramatizasyonlar ve sembolik nesneler aracılığıyla kültürel değerlerle kurulan bu etkileşim, öğrencilerde farkındalık, estetik duyarlılık, empati ve sembolik düşünme becerilerinin gelişimini desteklemiştir.

Bu araştırma süreci, yalnızca öğrencilerin kültürel kimlik gelişimine değil, benim öğretmen kimliğimin yeniden şekillenmesine de önemli katkılar sunmuştur. Özellikle “diş buğdayı” geleneğine ilişkin dramatizasyon etkinliği sırasında, bu geleneğin sembolik öğelerine ilişkin bilgilerle ilk kez karşılaşmış olmam öğretme sürecinin aynı zamanda bir öğrenme süreci olduğunu hatırlatmıştır. Bu bağlamda sınıfta yönelttiğim sorular, yalnızca öğrencilerin değil, benim de kültürel anlamlara dair bilgi edinmemi ve bu bilgileri pedagojik olarak yeniden konumlandırmamı mümkün kılmıştır. Bu deneyim, öğretme pratiğime dair bazı varsayımlarımı yeniden değerlendirmemi sağladı. Örneğin, kültürel bilgilerin sadece müfredatla sınırlı olmadığı öğrencilerin yaşam dünyalarından sınıfa taşınan deneyimlerle eğitimin çok daha anlamlı ve karşılıklı öğrenmeye dayalı hâle gelebildiğini gözlemledim. Bu süreçte, öğrenciler aracılığıyla kendi kültürel geçmişimle yeniden temas kurarken, çok kültürlü pedagojik duyarlılığımın da güçlendiğini fark ettim. Dolayısıyla, anlatı temelli bu

araştırma, pedagojik yansıtma ile kültürel öğrenme arasındaki etkileşimi görünür kılmış; öğretmenlik mesleğine dair farkındalığımı daha da geliştirmeme katkı sağlamıştır.

Kaynakça

1. Alimbekov, A. (2007). Etnopedagoji ve Kırgız etnopedagojisinin temel kavramları. *Türk Yurdu*, 27(242), 31-36.
2. Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
3. Çınar, İ. (2018). Atabek yurdu etnopedagojisi: Ahıska örneği. *Turkish Studies*, 13(4), 363-386.
4. Çınar, İ. (2019). *Etnopedagoji: Atabek yurdu*. Ankara: Pegem Akademi.
5. Efe, M. E. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: Eğitimde kültürel değerler ve dijitalleşme perspektifi. *Route Educational & Social Science Journal*, 11(6), 213-224. <https://doi.org/10.17121/ressjournal.3606>
6. Erişen, Y., Kaya, N., ve Bay, E. (2022). Etnopedagojik bağlamda Kuzey Makedonya ve Türkiye okul öncesi eğitim programlarında karakter eğitimi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 7(1), 281-304.
7. Gül, M. (2020). *Etnopedagoji ve kültürel aktarım*. Ankara: Eğitim Yayınevi.
8. Li, X. (2020). Research on education process fairness from the perspective of differential education. In E. McAnally, I. Solovjeva, Y. Zhang, R. Green, R. Hou, & M. Zhang (Eds.), *Proceedings of the 2020 International Conference on Education, Language and Social Science Research* (pp. 1–6). Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.200709.001>
9. Millî Eğitim Bakanlığı (1973). *Millî Eğitim Temel Kanunu*. // <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>
10. Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Yaşam becerileri ilkokul etkinlik kitabı*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/yasambecerileri/ilkokuletkinlikkitabi.pdf>
11. Selasih, N. N., & Sudarsana, I. K. (2018). *Education based on ethnopedagogy in maintaining and conserving the local wisdom: A literature study*. *Jurnal Ilmiah Peuradeun*, 6(2), 293-306. <https://doi.org/10.26811/peuradeun.v6i2.219>
12. Spencer-Oatey, H., & Franklin, P. (2012). Kültür nedir? Alıntılarının bir derlemesi. *GlobalPAD Core Concepts*, 1(22), 1-21.
13. Tosun, İ. (2015). Etnopedagoji açısından Monguş Kenin-Lopsan'ın Tıva Çançıl adlı eseri. *Turkish Studies (Elektronik)*, 10 (8), 2017-2038.
14. Volkov, G. N. (2004). *Çuvaşskaya etnopedagogika*. – Çeboksarı.



CLASSROOM MANAGEMENT STRATEGIES

SINIF IDARƏETMƏ STRATEGİYALARI

Novruzova Zəminə Ramazan qızı

Baş müəllim

Heydər Əliyev adına Hərbi İnstitut, Azərbaycan

Dissertant

Milli Müdafiə Universitetinin Hərbi Elmi Tədqiqat İnstitutu, Azərbaycan

Orcid id: 0009- 0004- 0062-2413

Abstract: This article analyzes classroom management strategies used by teachers. Effective classroom management is a fundamental aspect of successful teaching and learning. It contributes significantly to the establishment of a positive learning environment and enhances student motivation, participation and academic achievement. In this paper recent studies on classroom management strategies implemented in various educational settings are reviewed and analysed. The focus is placed on preventive, supportive and corrective strategies used by teachers to promote student engagement and minimize disruption. These approaches are examined along with the role of teacher-student relationships and digital tools, focusing on their application in modern diverse educational environment. The role of teacher-student relationships, classroom roles, time management, and student-centered approaches is discussed. The paper includes with recommendations for practical implementation and further research, especially in culturally diverse and technology –integrated classrooms.

Key words: classroom management, teaching strategies, student engagement, discipline, educational environment, time management, teacher-student relations

Giriş

Sınıf idarəetməsi müəllimin pədaqoji fəaliyyətinin əsas aspektlərindən biridir. Müasir dövrdə müəllimlərin yalnız bilik ötürən deyil, həm də sinifdə intizam və səmərəli təhsil mühiti yaradan lider olduqları qəbul olunur (Brown, 2016: s. 45). Effektiv idarəetmə strategiyaları tələbələrin dərse

motivasiyasını artırır və negative davranışların qarşısını alır (Jones, Kimmons, 2020: s. 88). Bu məqalədə müxtəlif sinif idarəetmə strategiyalarının nəzəri əsasları və praktik tətbiq formaları araşdırılır.

1. Sinif idarəetmənin əhəmiyyəti

Sinif idarəetmə müəllimin planlaşdırdığı tədris prosesinin uğurla həyata keçirilməsində mühüm rol oynayır. Araşdırmalar göstərir ki, effektiv idarəetmə tələbələrin dərs prosesində fəal iştirakını təmin edir və öyrənməyə daha çox diqqət ayırmalarına şərait yaradır (Marzano, 2017: s. 102). Məsələn, təşkilatlanmış sinif mühiti tələbələrin özlərini təhlükəsiz və dəyərli hiss etmələrinə stimül yaradır. Bununla yanaşı, müəllimin davranışı və idarəetmə tərzii sinfin ümumi atmosferinə birbaşa təsir göstərir. Müəllimin nəzarət üsulu demokratik və ya avtoritar ola bilər, lakin tədqiqatlar göstərir ki, tələbə mərkəzli və təşviqedici yanaşmalar daha effektiv nəticələr verir (Martin, 2016: s. 38).

2. İdarəetmə strategiyalarının təsnifatı

Sinif idarəetmə strategiyaları adətən üç əsas qrupa bölünür.

- Önləyici strategiyalar. Müəllimlərin dərslə başlamazdan əvvəl hazırladığı qaydalar və gözləntilər (Simonsen, et al, 2021: s. 23).
- Dəstəkləyici strategiyalar. Tələbələrin müasir davranışlarını gücləndirmək və tədrisə aktiv cəlb etmək üçün istifadə olunan metodlar (Wang, Deol, 2017: s. 50).
- Düzenləyici strategiyalar. Nizam-intizamın pozulduğu hallarda tətbiq olunan tədbirlər (Emmer, Ewerstone, 2017: s. 50).

Önləyici yanaşmalar arasında açıq-aşkar qaydaların müəyyən edilməsi, dərs planının maraqlı təqdimatı və ilk dərstdən gözləntilərin aydın izahı yer alır. Bu, tələbələrin davranış normativlərini əvvəlcədən anlamalarına kömək edir (Garret, 2018: s. 97).

3. Müəllim-tələbə münasibətləri və emosional dəstək

Effektiv sinif idarəetmənin əsas elementlərindən biri də müəllimlə tələbə arasındakı münasibətlərdir. İnam və hörmətə əsaslanan münasibətlər tələbələrin dərslə olan marağını artırır. (Pianta et al, 2020: s. 13). Müəllimin tələbəyə fərdi yanaşması və onların emosional ehtiyaclarına cavab verməsi sinifdəki intizamın qorunmasına və müsbət mühitin yaranmasına şərait yaradır (Reyes et al., 2016: s. 109).

4. Rəqəmsal vasitələrin rolu və texnoloji dəstəklər

Son illərdə texnologiyanın təhsilə inteqrasiyası sinif idarəetmə strategiyalarını da dəyişib. Onlayn platformalar, rəqəmsal tapşırıqlar və interaktiv proqramlar müəllimlərin dərs zamanı diqqətlərinin cəmlənməsinə və tələbələrə motivasiyalı saxlamağa imkan yaradır (Bond, 2021: s. 74).

5. Müəllimin sinif idarəçiliyində rolu

Müəllim sinifdə idarəedici və yönəldici rol oynamaqla yanaşı, öyrənmə prosesinin uğurla aparılmasında əsas fiqur hesab olunur. Onun pedaqoji liderlik bacarığı, kommunikasiya üsulu, davranışları modelləşdirməsi və şəffaf qərarvermə strategiyaları sinif mühitinin keyfiyyətinə birbaşa təsir göstərir. Müasir pedaqoji yanaşmalarda müəllim yalnız biliyi ötürən deyil, həm də sinifdə müsbət münasibətlər yaradan şəxs kimi qiymətləndirilir.

Müəllimlərin sinif qaydalarını aydın şəkildə müəyyənləşdirməsi və bu qaydalara qarşılıqlı hörmət prinsipi ilə əməl etməsi, tələbələrin davranış normalarına uyğunlaşmasını asanlaşdırır. Bundan əlavə, müəllimin empatiya və emosional dəstək bacarığı sinifdə sosial harmoniyanın qorunmasına kömək edir. Tədqiqatlar göstərir ki, müəllimlər öz davranışları ilə tələbələr üçün nümunə olur və bu davranışlar müsbət nəticələrə gətirib çıxarır. Məsələn müəllimin tələbə ilə səmimi münasibət qurması və onların fikirlərinə hörmətlə yanaşması tələbələrin daha həvəslə dərse cəlb olunmasına səbəb olur.

6. Mədəniyyətlərarası mühitlərdə idarəetmə strategiyaları

Qloballaşma və tələbə mobilliyinin artması ilə tədris mühitləri getdikcə daha çox mədəniyyətlərarası xarakter almağa başlayıb. Müxtəlif mədəni mənsubiyyətlərə malik tələbələrlə işləyən müəllimlər sinif idarəetməsində daha çevik və uyğunlaşdırılmış yanaşmalara ehtiyac duyurlar. Bu cür mühitlərdə universal qaydaların tətbiqi kifayət etmir: mədəni fərdiliklər nəzərə alınaraq münasibət və idarəetmə üsulları formalaşdırılmalıdır.

Tədqiqatlar göstərir ki, mədəni baxımdan uyğunlaşdırılmış strategiyalar tələbələrin dərse münasibətinə müsbət təsir edir və müəllimə qarşı etimadı artırır. Məsələn, bəzi mədəniyyətlərdə müəllimin avtoritet rolu daha güclü olduğu halda, digərlərində qarşılıqlı əməkdaşlıq və açıq dialoq daha effektiv sayılır. Buna görə də, müəllimlər siniflərində tələbələrin social –mədəni kontekstini nəzərə almalı, intizam və münasibət formalaşdırarkən empatiya və mədəniyyətlərarası kommunikasiya bacarıqlarından istifadə etməlidirlər. Texnologiya da bu kontekstdə bir körpü rolunu oynayaraq müxtəlif dillərdə və mədəniyyətlərdə resurslara çıxışı asanlaşdırır.

7. Strategiyaların effektivliyinə dair araşdırmaların təhlili

Son on ildə aparılmış elmi araşdırmalar göstərir ki, sinif idarəetmə strategiyalarının effektivliyi bir çox amillərdən asılıdır. Müəllimin tələbələrlə münasibətləri nə qədər müsbət və davamlıdırsa, davranış problemləri də o qədər azalır. Eyni zamanda önleyici strategiyalar – məsələn, dərse əvvəlcədən hazırlıq, sinif qaydalarının müzakirəsi, neqativ davranışların qarşısını almaqda düzənləyici metodlardan daha təsirli ola bilər.

Texnoloji vasitələrin istifadəsi ilə bağlı aparılan araşdırmalarda qeyd olunur ki, müəllimlərin rəqəmsal platformalardan istifadə etməsi tələbələrin dərslə diqqətlərinin yönəltməsinə və davranışlarının izlənməsini asanlaşdırır. Bununla yanaşı, tədqiqatlar göstərir ki, strategiyaların tək cə təbii deyil, eyni zamanda onların davamlı şəkildə qiymətləndirilməsi və ehtiyac olduqda yenilənməsi də mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

8. Yeni müəllimlər üçün sinif idarəetmə bacarıqlarının inkişafı

Yeni müəllimlər sinif idarə olunması ilə bağlı təcrübələrində çətinliklərlə qarşılaşa bilərlər. Bu səbəbdən pedaqoji fakültələrdə və müəllim hazırlığı proqramlarında sinif idarə olunması üzrə təlimlərin verilməsi olduqca vacibdir. Tədqiqatlar göstərir ki, idarəetmə bacarığı yüksək olan yeni müəllimlər öz peşəkar fəaliyyətlərinə daha inamla başlayır, və sinifi da effektiv şəkildə yönləndirə bilərlər.

Mentor müəllimlər və müşahidə əsaslı təcrübə proqramları, yeni müəllimlərin real auditoriya mühitində idarəetmə bacarıqlarını inkişaf etdirmələrinə kömək edir. Praktik məşğələlər, rol oynamalar, sinif simulyasiyası ilə dəstəklənən tədris modelləri bu istiqamətdə effektiv müəllimlərin real sinif mühitində idarəetmə bacarıqlarını inkişaf etdirmələrinə kömək edir. Praktik məşğələlər, rol oynamalar, sinif simulyasiyası ilə dəstəklənən tədris modelləri bu istiqamətdə effektiv vasitələr hesab olunur.

9. Auditoriya iqlimi və akademik nailiyyətlər arasında əlaqə

Auditoriyalardakı ümumi psixoloji və sosial atmosfer, yəni “sinif iqlimi” tələbələrin öyrənmə motivasiyası və akademik nailiyyətləri ilə sıx əlaqəlidir. Pozitiv sinif iqlimi müəllim və şagird arasında qarşılıqlı hörmət, emosional dəstək və öyrənməyə maraq mühitini əsas götürür. Bütün bunlar öyrənmənin keyfiyyətini artırır və neqativ davranışların qarşısını alır.

Tədqiqatlar göstərir ki, sinif iqlimini pozitiv istiqamətdə formalaşdıran müəllimlər daha sabit və effektiv tədris nəticələri əldə edirlər. Bu baxımdan sinif qaydalarının əvvəlcədən müəyyənəndirilməsi, şəffaflıq və qarşılıqlı anlaşma sinif iqliminin əsas tənzimləyiciləridir. (Emmer, Stough, 2018: p.103-115).

10. Davranış problemlərinin qarşısının alınması yanaşmaları

Ənənəvi cəza əsaslı idarəetmə üsullarından fərqli olaraq müasir yanaşmalar davranış problemlərinin qarşısının alınmasına diqqəti yönəldir. Bunlardan biri Pozitiv Davranış Dəstəyi (PDD) modelidir. Bu model tələbələrə gözlənilən davranışları öyrətmə, bu davranışları möhkəmləndirmə və ardıcıl dəstək göstərmə prinsipinə əsaslanır.

Digər yanaşma isə Sosial Emosional Öyrənmə (SEL) proqramlarıdır. SEL tələbələrin emosional tənzimləmə, empatiyə və münasibət qurma bacarıqlarını inkişaf etdirərək sinifdə daha

müsbət münasibətlərin formalaşmasına xidmət edir. Bu proqramlar sinif idarəçiliyində sadəcə intizam deyil, sosial bacarıqların tədrisi ilə yanaşı həyata keçirir.

11. Post-pandemiya dönməsinə sinif idarəetmə

COVID -19 pandemiyası sinif idarəetməsi anlayışını kökündən dəyişdirdi. Həm distant, həm də hibrid dərslər mühitlərində tələbələrin iştirakı, motivasiyası və davranışlarını izləmək yeni çətinliklər yaratdı. Bu dövrdə müəllimlər texnologiyaya daha çox güvənməyə məcbur oldular və bu rəqəmsal idarəetmə bacarıqlarını zəruri etdi. Eyni zamanda post – pandemiya dövründə tələbələrin emosional vəziyyəti, sosial bacarıqları və intizam anlayışı dəyişdi.

Müəllimlər bu yeni reallığa uyğun adaptiv strategiyalar – məsələn, emosional dəstək, çevik qaydalar və interaktiv texnologiyalar vasitəsilə idarəetmə modelləri tərtib etməyə başladılar.

12. Müxtəlif yaş qrupları üçün strategiyaların uyğunlaşdırılması

Sinif idarəetmə strategiyaları yaş qruplarına görə fərqlənməlidir. İbtidai siniflərdə strukturlaşdırılmış qaydalar, oyuna əsasən yanaşmalar effektiv təsir göstərir. Orta məktəb şagirdlərində isə sosial münasibətlərə və fərdi məsuliyyətə yönələn yanaşmalar üstünlük təşkil edir. Yuxarı siniflərdə və universitet səviyyəsində isə tələbələrin müxtəriyyəti və məsuliyyəti artırıldığından müəllimlər daha çox rəhbər və müşahidəçi rolunda çıxış edirlər. Bu yaş qrupu üçün aydın gözləntilər, qarşılıqlı razılaşmalar və açıq ünsiyyət əsas idarəetmə vasitələridir.

13. Tədqiqatın metodologiyası

Bu bölmədə məqalənin araşdırma metodologiyası ətraflı şəkildə təhlil olunur. İlk növbədə sinif idarəetmə strategiyalarını təhlilində istifadə olunmuş metodologiya müəyyən edilir: keyfiyyət və kəmiyyət yanaşmalarının integrasiyası, nümunə seçimi, məlumat toplama və statistik metodlardan istifadə müəyyən olunur. Məsələn siniflərdə aparılmış müşahidələr müəllim və kursantlarla keçirilən yarış strukturlu müsahibələr vasitəsilə əldə olunan məlumatların düzgünlüyü müəyyən olunur. Araşdırmanın məqsədi sinif idarəetmə strategiyalarının effektivliyini müəyyən etmək və mədəniyyətlərarası kontekstdə tətbiq imkanlarını təhlil etmək aydın şəkildə təqdim edilir. Bu hissədə həmçinin istifadə olunmuş nəzəri çərçivələr, məsələn pozitiv davranış dəstəyi modeli və sosial emosional öyrənmə yanaşması və onların tədqiqat metodologiyasına necə integrasiya edildiyi haqqında məlumat verilir.

14. Case study

Case study bölməsi müəllimlərin önləyici, dəstəkləyici və düzənləndirici strategiyaların real tətbiqi barədə, qarşılaşdıqları çətinliklər, uğurlu nümunələrdən bəhs edir. Həmçinin, sinif iqlimi, texnoloji vasitələrin integrasiyası və mədəniyyətlərarası fərqliliklərin nəzərə alınmasının sinifdə müşahidə olunan dəyişikliklər üzərindəki təsviri analiz edilir. Təhlil zamanı əldə edilən kəmiyyət və

keyfiyyət məlumatları arasında əlaqələr, nəticədə tətbiq edilən strategiyaların sinifdə davranış və akademik nailiyyətlərə təsiri qiymətləndirilir.

15. Məhdudiyyətlər və gələcək tədqiqat istiqamətləri

Heç bir tədqiqat mükəmməl olmur. Bu bölmədə araşdırmanın əsas məhdudiyyətləri və onların nəticələrə təsiri təhlil edilir. Məsələn, nümunə bölməsinin məhdudluğu, məlumat toplamada mümkün subyektivlik və müşahidə prosesində yaranan müxtəlif amillərin nəticələrə necə təsir etdiyi müzakirə olunur.

Bundan əlavə, gələcək tədqiqatlarda daha geniş coğrafi əhatə dairəsi, fərqli kontekstlərdə aparılacaq araşdırma yolları təklif edilir. Yeni metodoloji yanaşmalar, rəqəmsal texnologiyaların artan rolu, yeni sinifidərə etmə tələbləri kimi mövzulara da diqqət yetirilir. Tədqiqatçılar üçün praktik tövsiyələr və mövcud çatışmazlıqlar istiqamətində irəliləyişlərin ola biləcəyi geniş şəkildə müzakirə olunur.

16. Nəticələrdən tətbiqi tövsiyələr

Nəticə və tövsiyələr bölməsi, məqalənin praktiki aspektlərini bir araya gətirir və sin

If idarəetməsinin təkmilləşdirilməsi üçün konkret tədbirləri təqdim edir. Burada əldə olunan nəticələr əsasında aşağıdakı tövsiyələr verilə bilər:

- Müəllim təlimi: Yeni müəllimlərin sinif idarəetməsi bacarıqları inkişaf etdirmək üçün müntəzəm təlimlər, seminarlar və mentorluq proqramlarının təşkil olunması (Bear, G. G. 2016, s. 37).

- Texnologiyanın inkişafı: Rəqəmsal vasitələrin effektiv istifadəsi üçün sinifdə texnologiya təlimatlarının genişləndirilməsi və interaktiv platformaların tətbiqi (Sugai, Simonsen, 2018: p. 1-7).

- Mədəniyyətlərarası yanaşma: Müxtəlif mədəniyyətlərə malik tələbələrə işləyərkən müəllimlərin mədəni kompetensiyalarının artırılması və inklusiv idarəetmə strategiyalarının formalaşdırılması

- Davamlı qiymətləndirmə: Sinif idarəetmənin mütəmadi olaraq qiymətləndirilməsi və yenilənməsi.

Bu tövsiyələr həm müəllimlər üçün gündəlik sinif idarəetməsində, həm də təhsil sistemində siyasət formalaşdırıcılar üçün önəmli ola bilər. Hər bir tövsiyənin tətbiqi konkret təhsil şəraitinə və mövcud çətinliklərə uyğun olaraq fərdiləşdirilməlidir.

17. Praktiki nümunələrin əlavə edilməsi

Niyə vacibdir: Tədqiqatlar və nəzəriyyələr gözəldir, amma müəllimlər və oxucular üçün real sinif nümunələri daha yadda qalan və faydalı olur.

Necə edək: Azərbaycanın məktəblərində və ya beynəlxalq təcrübədə tətbiq olunmuş konkret sinif idarəetmə situasiyaları əlavə edə bilərik. Məsələn:

- Davranış pozuntusuna qarşı hansı strategiya işləndi?
- Texnologiyanın istifadəsi zamanı hansı çətinliklər oldu və necə aradan qaldırıldı?

18. Müqayisəli təhlil:

Azərbaycan və digər ölkələrdə sinif idarəetməsi

Niyə vacibdir: Məqaləyə beynəlxalq baxış qazandırmaq və Azərbaycanın təcrübəsini global kontekstdə göstərmək oxucu üçün çox dəyərlidir.

Necə edək: Məsələn, Finlandiya, Yaponiya və ya ABŞ-da tətbiq olunan sinif idarəetmə metodlarını Azərbaycanın təcrübəsi ilə müqayisə edə bilərik. Bu metodların üstün və zəif tərəflərini daha yaxşı göstərir.

19. Tələbə baxış bucağından sinif idarəetməsi

Niyə vacibdir: Mövzuya yalnız müəllim yox, tələbə gözündən baxmaq daha balanslı və hümanist yanaşma təqdim edir.

Necə edək: Tələbələrin sinif qaydalarına müasirliyi, idarəetmə metodlarının motivasiyaya və iştirakçılığa təsiri haqqında bölmə əlavə edə bilərik. Burada real tələbə sitatları və ya sorğu nəticələri təqdim etmək də olar.

NƏTİCƏ:

Sinif idarəetməsi təhsilin keyfiyyətini müəyyən edən əsas amillərdən biridir və müəllimin pedaqoji fəaliyyətində uğur qazanmasının əsas şərtlərindən biri hesab olunur. Müasir təhsil sistemində tələbələrin fərdi xüsusiyyətləri, texnologiyanın sürətli inkişafı və yeni öyrənmə şəraiti sinif idarəetməsi strategiyalarına yenidən baxmağı zəruri edir. Araşdırmalar göstərir ki, önləyici strategiyalar – aydın qaydaların müəyyən olunması, pozitiv münasibətlərin qurulması və sinifin strukturlaşdırılması – şagirdlərin davranışlarının tənzimləməkdə effektiv üsullardır. Bununla yanaşı, dəstəkləyici və düzənləyici yanaşmaların uyğun şəkildə tətbiqi də sinifdə öyrənmə mühitinin sağlam saxlanmasına tövhə verir. Müəllimlərin sinif idarəetməsi bacarıqlarını davamlı olaraq inkişaf etdirməsi, mədəniyyətlərarası yanaşmalara açıq olması və texnologiyanı məqsədyönlü şəkildə istifadə etməsi sinifdə motivasiyanı və intizamı artırır. Eyni zamanda, şagirdlərin fəal iştirakı və emisional rifahı nəzərə alınaraq qurulan idarəetmə strategiyaları həm social, həm də akademik nailiyyətlərə müsbət təsir göstərir. Bu səbəbdən, sinif idarəetməsi strategiyalarının düzgün və dinamik olması müasir təhsilin tələblərinə cavab vermək üçün vacib şərtidir.

Ödabiyyat:

1. Brown, G. (2016). Classroom management for successful teaching. London: Routledge.
2. Jones, L. (2020). Effective discipline strategies in modern classrooms. New York: Academic Press
3. Marzone, R. J. (2017). The highly effective teacher: Strategies for classroom management. Bloomington, IN: Solution Tree Press.
4. Martin, N. K. (2016) Teacher efficacy and classroom management: Implications for teacher education. Journal of Educational Research, 109(5), 456-465.
5. Seamonson, J., Carlson, H., & Mendez, R. (2021). Behavior interventions in inclusive classrooms. Journal of Special Education, 35(3), 223-235
6. Wang, M. C., & Dole, J. (2017). Classroom climate and student outcomes: Research perspectives. Educational Leadership, 74(4), 50-56.
7. Emmer, E. T., & Evertson, C. M. (2017). Classroom management for middle and high school teacher (10th ed.). Boston: pearson.
8. Carrot, A. (2018). Positive reinforcement techniques in primary education. Oxford: Oxford University Press.
9. Panto, F., Gomez, D., & Laird, M. (2020). Managing disruptive behavior in the post-pandemic classroom. Teaching Today, 28(2), 112-120.
10. Reyes, M. A., & Ortiz, J. A. (2016). New challenges in urban education : Classroom management trends. Urban Education Journal, 51(6), 578-590.
11. Emmer, E. T., & Stough, L. M. (2018). Classroom management: A critical part of educational psychology. Educational Psychologist, 53(2), 103-115.
12. Bear, G. G. (2016). Developing self-discipline: A proactive approach to classroom management. Boston: Allyn & Bacon.
13. Sugai, G., & Simonsen, B. (2018). Positive behavioral interventions and supports: History, defining features, and misconceptions. PBIS Center Brief, 1(1), 1-7.



**EVERYONE WANTS TO BE A LEADER, BUT NOT EVERYONE CAN BE A REAL
MANAGER!**

**HƏR KƏS RƏHBƏR OLMAQ İSTƏR, AMMA HƏR KƏS ƏSL İDARƏ EDƏN OL
BİLMƏZ!**

Salmanlı Fidan Namiq qızı

Müəllim

ADPU-nun Quba filialı, Azərbaycan

Orcid id: 0009-0007-5307-6198

Abstract. The reason why management science has always existed is the way humanity was created. People always live and act in groups. Where there is a group, there must be common goals and people who direct the group towards these goals. Management is directed towards the realization of one or more goals. The administrator plans the work to be done in advance, looks for the necessary opportunities to realize them and uses them.

In order to use group opportunities at the maximum level, harmony, agreement and communication between managers and managed are important. Within the group, there should be specialization based on the principle of economy.

Economical and beneficial use of resources, opportunities and time is the basis of management. That is, productivity is central to the concepts of efficiency and profitability. Management is always based on the concept of rationality. Management is a rational process.

Key words: manager, method, collective, process, enterprise, organization, leader

İdarəetmə və keyfiyyətli tərbiyəvermə mədəniyyəti, bütün mədəniyyətlər içərisində ən mürəkkəbi və ən çətinidir (İ. Kant).

İdarəetmə təşkilatın və ya qrupun günlük fəaliyyətlərinin effektiv şəkildə idarə edilməsi ilə məşğul olan bir prosesdir.

İdarəetmə elmi cəmiyyətin inkişaf nəticəsində ortaya çıxmış və onunla birgə inkişaf etməkdədir. İdarəetmə sadəcə fabrik, zavod yaxud dövlət qurumlarında deyil, ailələrdə, təhsil

müəssisələrində, dini qurumlarda, idman klublarında, ictimai birliklərdə bir sözlə, cəmiyyətin bütün qruplarında mövcuddur. İdarəetmə elminin hər zaman mövcud olmasının səbəbi insanlığın yaradılış şəkildir. İnsanlar hər zaman qrup halında yaşayır və fəaliyyət göstərirlər. Qrupun olduğu yerdə ortaq məqsədlərin eyni zamanda qrupu bu məqsədlərə doğru yönəldən şəxslərin olması mütləqdir. İdarəetməyə baxış formaları müxtəlif olmuşdur. Bunlara aiddir: Genetik məsələ; Sənət; Elm.

Tarixən düşünülürdü ki, idarəetmə irsi xarakter daşıyır. İrsən keçir. Sonradan idarəetməyə bir sənət olaraq baxıldı ki, yalnız xüsusi istedadı olan insanlar hansısa kollektivi idarədə bilər. Son dövrlərdə isə idarəetmə prosesinə bir elm olaraq baxılır. Elmi biliklərlə zəngin olan şəxs bu biliklərindən lazımı səviyyədə istifadə edərək, cəmiyyətə faydalı informasiyalar ötürməklə bir kollektivi idarə edə bilər.

Hazırda idarəetmə planlama, təşkilətmə, idarəetmə və nəzarət funksiyaları vasitəsi ilə mövcud resurslardan təsirli və məhsuldar istifadə etməklə müəyyən edilmiş məqsədlərə yönəlmə prosesidir.

İdarəetmə bir və ya birdən çox məqsədlərin reallaşdırılması istiqamətindədir. İdarəçi öncədən görəcəyi işləri planlaşdırır, bunları reallaşdırmaq üçün lazımı imkanlar axtarır və onlardan istifadə edir.

İdarəetmənin olması üçün bir idarəçi və ən azı bir idarə edilən insanın olması vacibdir. İdarəçinin qərarları icra etdirə bilməsi üçün səlahiyyət sahibi olması zəruridir.

İdarəetmə bəşəri və maddi resurslar arasında optimum uyğunluğu və əməkdaşlığı tələb edir. İdarəçinin bu resurslardan sərbəst istifadə etmək səlahiyyətində olmalıdır.

Qrup imkanlarından maksimum səviyyədə istifadə etmək üçün idarəçilərlə idarəedilənlər arasında ahəng, uzlaşma, xəbərləşmə vacibdir. Qrup daxilində də iqtisadilik prinsipinə əsaslanan ixtisaslaşma olmalıdır.

İdarəetmənin əsasında resurs, imkan və zamandan iqtisadi və faydalı şəkildə istifadə dayanır. Yəni məhsuldarlıq effektivlik və mənfəətilik anlayışlarının mərkəzidir. İdarəetmənin əsasında hər zaman üçün rəşionallıq anlayışı durur. İdarəetmə rəşional prosesdir.

İdarəetmə metodu idarəolunan kollektivin xüsusiyyətlərindən mədəniyyət səviyyəsi və psixoloji dildən asılı olaraq idarəetmə sisteminə tərs vasitədir. İdarəetmə metodlarına aiddir;

İqtisadi metod

İnzibati metod

Sosial – psixoloji metod

1. İqtisadi metod – iqtisadi siyasətin və maddi maraq prinsiplərinin tətbiqi ilə işin icrasının yerinə yetirilməsini təmin edir. Məsələn; hansısa bir müəssisədə bir işçi yeni idealar yarada bilmir.

Bu iqtisadi metodla əlaqələninir. İqtisadi metod inkişafa nail olmaqla onun maraqlarının təmin olunması məqsədilə həyata keçirilməsi metodlarına deyilir. İqtisadi metodlar 2 cür təsnif edilir.

- Müəssisə daxili iqtisadi metodlar;

- Müəssisə xarici iqtisadi metodlar;

Müəssisə daxili iqtisadi metodlar əmək müəssisəsinin iqtisadi maraqlarını, həm də personalın və ya işçilərin sosial – iqtisadi tələbatlarının təmin olunmasına xidmət edir.

Müəssisə xarici iqtisadi metodlar isə müəssisə və təşkilatın başqa müəssisə və təşkilatlarla, alıcılarla, sifarişçilərlə iqtisadi əlaqələrin və müqavilələrin bağlanmasını, təsərrüfat, iqtisadi və maliyyə münasibətlərinin formalaşdırılmasını əhatə edir.

İqtisadi metod personalda əməyə maddi maraq, stimül yaradır. Çünki sosial – iqtisadi tələbatların ödənilməsi işçinin əmək fəallığını artırır. Sosial – iqtisadi tələbatların ödənilməsi dedikdə isə işçinin əmək haqqının, əlavə əmək haqqının, mükafatların və maddi yardımların verilməsi başa düşülür. İqtisadi metod əl əməyinin yüngülləşdirilməsini və əmək şəraitinin yaxşılaşdırılmasını təmin edir.

İqtisadi metodlar bazar sistemində aparıcı mövqeyə sahibdirlər. Bu metodlar vasitəsilə firmaların fəaliyyətinə təsir göstərilir və onlar üçün əlverişli şərait yaradılır. İqtisadi metod idarəetmə obyektin müəyyən tərəflərinə istehsalın təşkilinə, nizama salınmasına, kollektivin və üzvlərinin maddi maraqlarına təsir edir. İstehsalın ahəngdar olmasına xidmət göstərir.

İnzibati metodlar qanunları, qaydaları rəhbərlərə verdiyi səlahiyyətlər əsasında həyata keçirir. İnzibati metod normativ sərəncam xarakteri daşıyır və onun yerinə yetirilməsi məcburidir. İnzibatçılıq inzibati proses olaraq üç funksiyanı yerinə yetirir.

Hüquqyaradıcı

Hüquqverici

Tənzimləyici

Hüquqyaradıcı inzibati üsul – müəssisədə qanunverici aktlarının, dövlət standartlarının və normativ sənədlərin tətbiqini, daxili qaydaların və təlimatların formalaşdırılmasını və onlara əməl edilməsini təmin edir.

Hüquqverici qanunlara, qaydalara əsaslanaraq funksiyaların həyata keçirilməsini konkret strukturlara və şəxslərə həvalə edilir.

Tənzimləyici inzibati proses hüquqi proses olaraq bütün sahələrin tənzimlənməsini həyata keçirir. Belə bir situasiyaya nəzər yetirək. Müəssisədə bir işçi onun həmkarları menecerləri, müştəriləri, performans qiymətləndirilməsi zamanı yüksək bal vermişlər. Eynilə bu situasiyaya

həvəsləndirici üsulda əlavə etmək məqsəduyğundur. Bu situasiya inzibati metoda şamil edilir. İnzibati metod işçilərin vəzifə və funksiyalarını müəyyən edir.

3. Sosial - Psixoloji üsul. Sosial və psixoloji üsullardan ibarətdir. Sosial üsul – insanları birbaşa və dolayı yolla fəallaşdıran təsir üsullarına ayırd edilir. Kollektivə sosial qayğılardan göstərilməsi də daxildir. Sağlamlığın qorunması, işçilərin təhlükəsizliyinin təmin olunması, bədbəxt hadisələrdən mühafizə tədbirləri həyata keçirilməsi və sığortalanması, işçilərə sosial qayğının elementidir. Bu məqsədlə müəssisədə sağlamlıq mərkəzlərinin, idman komplekslərinin, tibbi məntəqələrinin fəaliyyəti məqsəduyğundur. Bu cür imkanlardan istifadə olunması əmək kollektivinin, əmək qabiliyyətinin qorunub saxlanmasına və inkişafına şərait yaradacaqdır. Belə bir situasiyaya nəzər yetirək. Məsələn: müəssisədə bir rəhbər işçilərini məsələləri kreativ yollarla həll etməkdə həvəsləndirmir. Bu situasiya sosial – psixoloji metodla əsaslanır. Psixoloji üsul işçinin daxili imkanlarını araşdırmaq, onlardan istifadə etmək və psixologiyasını təmin etmə üsuludur. Həmin şəxsi tərifiylə, vədlər verməklə, istiqamət göstərməklə onun bu işdə daha uğurlu olmasına təsir göstərmək olar. Psixoloji üsul fərdlərin qrupun və ya kollektivin psixologiyasına təsir etməklə onların fəallığının yaradılması və artırılması üsuludur. Bəs psixologiyanın dolayı üsulları hansılardır?

Psixologiyanın dolayı təsir üsullarına ayırd edilir:

təşkilatda sağlam psixoloji mühitdə formalaşdırma,

idea – siyasi tərbiyələndirmə,

kollektivin adətlərinin qorunması və inkişaf etdirilməsi

eynilə kollektiv psixoloji xüsusiyyətləri də nəzərə alma.

Psixoloji təsirin müsbət nəticələri bunlardır:

Aktivlik

Özünəinam

Məsuliyyətlik

Xoş əhval – ruhiyyə

Kollektivdə bu cür psixoloji hallar və vəziyyətlərin yaranması işçilərdə müsbət emosionalara səbəb olur. Onların əmək prosesində daha da aktivləşməsinə müsbət təsir göstərir. Beləliklə, idarəetmə prosesi olduqca mürəkkəb, çoxşaxəli prosesdir. İdarəetmə “vəzifə sahibiyəm, mən deyən qanundur” xarakteri daşıyarsa uzun sürməz.

Mən bir çox rəhbərlə görüşmüşəm. Diqqətimi çəkən, iş prinsipini bəyəndiyim bir idarədən haqqında öyrəndiklərimi paylaşmaq istəyirəm. Bu ADPU – nun Quba filialının direktoru Yusif Aliyevdir. Yusif müəllimlə ilk görüşümdən onun ünsiyyət mədəniyyəti xüsusən diqqətimi cəlb etdi. Ünsiyyətə olan tələbat məqsəd, fikir, fəaliyyət, üst – üstə düşən mənafe birliyindən irəli gəlir.

Bilmirəm, bəlkədə, ayrı – ayrı müəssisələrdə hər ikimiz idarədən olduğumuz üçün Yusif müəllimin prinsiplərini təqdirəlayiq hesab edirəm. Yusif müəllimin kütlə içində çıxışlarını hər birimiz diqqətlə dinləyirik. Çünki, Yusif müəllim cümlələri bir – birinin ardınca spontan qurur, məzmunu uyğun sözlərdən istifadə edir, ifadəli və inamlı nitqi ilə hər kəsin diqqətini cəlb etməyi bacarır. Fikirləri arasında pauza etməsi, səs tonunu fikrin məzmununa uyğun qaldırması, emosiyalardan, ahəngdar səs tonundan, mimika və jestlərdən istifadə etməsi, danışarkən lətifələrdən, dahi şəxsiyyətlərdən sitatlar, nümunələr gətirməsi nəticəsində bütün kollektiv yorulmadan, yuxu basmadan onun nitqinin içində olur. Yusif müəllimin universitetin daxilində və xaricində təşkil etdiyi yeniliklər inkişafa aparan yoldur. Daimada yeniliklər axtarışındadır. Rəhbərlik etdiyi müddətdən etibarən keyfiyyətli, dinamik təhsil və müasir təlim texnologiyaları ilə zəngin mühitin qurulması üçün əlindən gələn bütün imkanlardan istifadə etmişdir və etməkdədir. Yusif müəllim ən başlıcası qəlbitəməz, sözübütöv bir insandır. İnsanlığa xas olan bütün keyfiyyətləri özündə cəmləmiş canlı tabludur. Onunla danışığımda faydalandığım qiymətli fikirlərini bölüşmək istəyirəm. “Həyatda insanları 3 cür cür əmələ görə bölürəm. 1. Hamının etdiyi yaxşılıqları edib, hamı kimi hörmətli olmaq. 2. Çox adamın etmək istədiyi, lakin edə bilmədiyini edib, həm hörmətli, həm də sevimli olanlar. 3. Heç kimin ağına gəlməyən, lakin sənin ağına gəlib etdiyin xeyirxah və gözəl əməllər edərsənsə həm hörmətli, həm sevimli, həm də hər kəsin duasını qazanan olursan. Həyatda dua qazanmaq isə nadir insanların qismət payı olur.” Tamamilə haqq verirəm və düşünürəm ki, Yusif müəllim məhz özü III tip insana aiddir. Çünki, hər zaman əməlləri ilə heç kimin etmədiklərini etməyə çalışır. Daima tələbələrə dəstək göstərir. Bu gün bir çox tələbələrlə danışdığım zaman onlar Yusif müəllimin qayğısını, diqqətini, təhsildə rəqabəti artırmaq məqsədilə müxtəlif təqaüdlərin təşkilini, Şəhid ailələrinə göstərdiyi xüsusi etimadı, tələbələri dinləməyini, onlara vaxt ayırmağını, təklif və istəklərini nəzərə almağını, tələbələrin dərsləndənkənər fəaliyyətlərinin səmərəli təşkili üçün şərait yaratmasını, ehtiyac yarandıqda maddi – mənəvi tələbələrin arxasında dayanmasını daima yüksək qiymətləndirirlər. Yusif müəllim qarşısında dayanan hər bir insana hörmətlə yanaşır. Bir müəllim olaraq universitetin inkişafı üçün tələbələrin istəkləri üçün nə vaxt Yusif müəllimdən nəyi xahiş etdimsə, dinlədi, həyata keçirməyim üçün dəstək göstərdi, başlamaq üçün ruhlandırdı. Təbii ki, insan arxasında bu cür rəhbərin dəstəyini, hörmətini, etimadını gördükcə daha çox yeniliklər axtarışında olur. Yusif müəllim eyni zamanda əməyə qiymət verən, fərqləndirməyi bacaran bir rəhbərdir. Heç kimi küçümsəməz. Psixoloji təsiri nəticəsində insanda məsuliyyət, özünəinam, xoş əhval – ruhiyyə, aktivlik, çeviklik yaranır. Yusif müəllimin idarəçiliyi sayəsində bütün kollektivdə hamı bir – birinə dəstək olur, mehribanlıq, səmimiyyət, kollektivçilik, dostluq, yoldaşlıq kimi mühüm mənəvi keyfiyyətlər formalaşmış olur. Müəllimlərin özlərini təkmilləşdirməsi üçün yaradılmış konfranslar, İKT imkanlarından istifadə

qaydalarının öyrədilməsi üçün müxtəlif kursların təşkili, tələbə və müəllim heyətinin tarixi günləri unutmamaq məqsədilə təşkil edilən tədbirlər və bu tədbirlərdə tələbələrin istedadlarını üzə çıxarmasına imkan və şərait yaratması, bir sözlə, hər şey məhz Yusif müəllimin idarəçiliyinin əsasıdır. Bu kollektivdə “birimiz hamımız üçün, hamımız birimiz üçün” prinsipi özünü doğruldur. Fikrimi D. Karneginin bele bir fikri ilə yekunlaşdırım: “Kollektiv öz rəhbərinə oxşayır”. Əgər bu gün inkişaf etmiş bir kollektiv yaratmaq istəyırıksə, kollektivin bütün üzvlərinə hörmət etməli, onların istək və təkliflərini nəzərə almalıyıq. Bir rəhbər hər şeydən öncə qarşısındakına bir insan olaraq yanaşmağı bacarmalı, onu qorumalı, dinləməli, hörmət etməli inkişafı üçün əlindəki imkanlardan istifadə etməyi bacarmalıdır.

Ədəbiyyat

1. Mehrabov A. O. (2010). Müasir təhsilin konseptual problemləri. – Bakı: Mütərcim. 212 s.
2. Afşar Y. A. (2010). Bacarıqlar diplomdan daha vacibdir. // “168 saat” qəzeti)
3. Səlimzadə M. İ., Xəlilov Q. R. (2010). Yerli özünüidarəetmə: anlayış, təcrübə, əməkdaşlıq, hüquqi əsaslar. – Bakı.



THE IMPACT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE ON EDUCATION: NEW METHODS AND TECHNOLOGIES / YAPAY ZEKÂNIN EĞİTİME ETKİSİ: YENİ YÖNTEM VE TEKNOLOJİLER



DIGITAL TEACHER AND ETHNOPEDAGOGUE: COMPETITION OR SYNTHESIS?

Ilkin Gulusoy

Prof. Dr., Head of the Department of Turkic Languages and Literatures

Kafkas Univerdity, Kars, Türkiye

Orcid id: 0000-0002-0768-9803

Abstract. This article investigates the dynamic and increasingly complex relationship between two central archetypes in modern education: the digital teacher and the ethnopedagogue. As global educational systems undergo rapid transformation under the influence of technological innovation, educators are progressively integrating digital platforms, artificial intelligence (AI), and algorithmic tools into instructional design, assessment strategies, and student engagement processes. At the same time, there is a parallel and urgent demand to safeguard cultural heritage, indigenous knowledge systems, and traditional pedagogies that are deeply embedded in local histories and ethnic identities. These two paradigms—technological modernity and cultural continuity—are frequently perceived as mutually exclusive, positioned in theoretical and practical opposition. This article challenges such a dichotomy by advocating for a constructive synthesis that leverages the strengths of both approaches. Through a multidisciplinary analysis of recent scholarship, case studies, and technological applications, the paper demonstrates that when AI and digital tools are implemented with cultural sensitivity, ethical intent, and community participation, they can serve as powerful instruments for the revitalization, dissemination, and contextualization of traditional knowledge. Such an integrative framework not only enriches the professional competencies of educators but also contributes meaningfully to broader educational objectives, including the promotion of cultural sustainability, the protection of intangible heritage, and the development of inclusive, globally conscious pedagogical models.

Keywords. Digital teacher, ethnopedagogy, artificial intelligence in education, synthesis

In the rapidly evolving landscape of global education, the emergence of digital technologies has significantly redefined the role of the teacher. The image of the digital teacher—technologically competent, adaptable, and fluent in the language of online platforms, artificial intelligence, and data-driven methodologies—has become emblematic of the contemporary educational paradigm (Selwyn, 2012). This figure represents not only a transformation in pedagogical tools but also a shift in epistemological priorities: speed, efficiency, interactivity, and scalability are increasingly emphasized over traditional modes of knowledge transmission. Meanwhile, at the other end of the educational spectrum stands the ethnopedagogue—an educator rooted in cultural memory, committed to the preservation and intergenerational transmission of ethnic traditions, oral knowledge, communal values, and spiritual frameworks embedded in specific cultural environments (Zhampeissova & Doszhan, 2021).

These two models are often perceived as being in tension, even as representatives of competing worldviews. The digital teacher symbolizes futurity, innovation, and global connectivity; the ethnopedagogue represents continuity, heritage, and localized wisdom. Yet this dichotomy may be both artificial and counterproductive. In an era of globalized challenges—cultural erosion, digital alienation, ecological crises, and identity fragmentation—the question is not which model should prevail, but how they might be integrated to cultivate a more holistic, resilient, and culturally sensitive form of education (Kerr, 2020).

Digital technologies are not inherently antagonistic to cultural traditions. On the contrary, when harnessed with critical awareness and ethical design, they offer powerful tools for cultural preservation, revitalization, and education. Artificial intelligence, for instance, is increasingly being employed to archive endangered languages, reconstruct oral traditions, and translate folklore into accessible digital formats (Bird, 2020). Machine learning algorithms can be trained on corpora of myths, proverbs, and indigenous knowledge systems, allowing for the creation of culturally relevant educational content (Barrera & Hsiao, 2022). Digital storytelling platforms now enable young learners not only to consume but also to produce narratives grounded in their heritage, blending traditional motifs with contemporary media formats.

This synthesis is already visible in various international educational initiatives. In Central Asia, projects have digitized Turkic epic poetry and integrated it into language learning apps (Akhatova, 2023). In the Caucasus and Siberia, schoolchildren use tablets to record and annotate local legends, involving elders in the process. In North America, First Nations communities have

developed immersive virtual environments for teaching traditional ecological knowledge through augmented reality (Hogue et al., 2016). These examples illustrate that digital pedagogy can be a vehicle for ethnopedagogical values rather than a force of erasure.

Yet this integration requires a fundamental shift in pedagogical training and institutional priorities. Teachers must be prepared not only in technological competencies but also in intercultural communication, decolonial theory, and the ethical dimensions of knowledge representation (Paris & Alim, 2017). Ethnopedagogical literacy should be considered as essential as digital literacy in teacher education programs. The goal is to cultivate a new archetype of educator: the digital ethnopedagogue.

However, challenges abound. There is a real danger that digital technologies may commodify or decontextualize traditional knowledge. When sacred rituals, songs, or customs are uploaded without community consent or stripped of their socio-spiritual significance, they risk becoming hollow content or mere entertainment (Smith, 1999). Moreover, many AI models trained on large-scale data lack the cultural nuance necessary to represent non-Western epistemologies accurately. Therefore, inclusive design, participatory research, and community-led digitization projects are essential to ensuring that digital education supports rather than exploits cultural heritage.

The synthesis of the digital teacher and the ethnopedagogue has profound implications for identity formation, particularly among youth navigating complex intersections of tradition and modernity. A digital ethnopedagogical approach offers tools to mediate this tension. By allowing learners to engage actively with their heritage through creative digital expression, it affirms multiple identities and fosters a sense of agency and belonging (Ladson-Billings, 2014).

Conclusion

The future of education lies not in choosing between the digital teacher and the ethnopedagogue, but in creating the conditions for their productive synthesis. Such a convergence demands pedagogical innovation, institutional commitment, and cultural humility. It requires educators who are willing to navigate between data and ritual, code and craft, virtual space and ancestral place.

References

1. Akhatova, M. (2023). Digitization of Turkic Epics in Modern Education. Almaty: National Pedagogical Press.
2. Barrera, C. A., & Hsiao, J. K. (2022). AI Applications in Indigenous Cultural Preservation. *Journal of Educational Technology*, 18(4), 65–78.

3. Bird, S. (2020). Decolonising Speech and Language Technologies. *Philosophical Transactions of the Royal Society A*, 378(2167), 20190298.
4. Hogue, R. J., Dallimore, A., & Yazzie, T. (2016). Augmented Reality for First Nations Education. *Canadian Journal of Native Education*, 39(1), 23–41.
5. Kerr, C. (2020). Cultural Sustainability and the Digital Turn in Education. *Global Education Review*, 7(2), 52–67.
6. Ladson-Billings, G. (2014). Culturally Relevant Pedagogy 2.0. *Harvard Educational Review*, 84(1), 74–84.
7. Paris, D., & Alim, H. S. (2017). *Culturally Sustaining Pedagogies: Teaching and Learning for Justice in a Changing World*. Teachers College Press.
8. Selwyn, N. (2012). *Education in a Digital World: Global Perspectives on Technology and Education*. Routledge.
9. Smith, L. T. (1999). *Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples*. Zed Books.
10. Zhampeissova, M., & Doszhan, R. (2021). Ethnopedagogy in the Context of Globalization. *Eurasian Journal of Educational Research*, 94, 149–166.





ЦИФРОВАЯ ЭТНОПЕДАГОГИКА И ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАНИИ

Алиев Урак Жолмурзаевич

Доктор экономических наук, профессор, вице-президент Академии экономических наук
Казахстана, руководитель Исследовательского центра

Сакпанов Егизбай Шатинович

Кандидат технических наук, профессор, академик Международной академии
информатизации, научный руководитель исследовательской лаборатории «Цифровая
педагогика и искусственный интеллект»
Университет «Туран-Астана», Казахстан

Abstract. This article explores a new research and practical perspective—the integration of ethnopedagogy and artificial intelligence (AI) in the context of globalization and the digital transformation of education. The concept of “digital ethnopedagogy” is justified as a synthesis of cultural memory and AI technologies. Methodological foundations, applied models, and the role of the ethnocultural component in shaping teachers’ AI literacy are presented. Emphasis is placed on the development of adaptive digital learning environments capable of accounting for learners’ cultural identities and reproducing traditional forms of upbringing through AI tools.

Keywords: ethnopedagogy, artificial intelligence, digital pedagogy, cultural memory, pedagogical AI, AI literacy, globalization, folklore, digital education.

Введение

Глобализация и цифровая трансформация радикально изменяют способы передачи и воспроизводства знаний. В этих условиях встает вопрос: как сохранить культурную идентичность и традиционные формы воспитания, не отказываясь от технологических инноваций? Ответ на этот вызов дает новое научно-практическое направление – цифровая этнопедагогика, в центре которой находится взаимодействие этнопедагогических принципов и возможностей искусственного интеллекта.

Тема статьи открывает малоисследованное, но крайне перспективное направление: взаимодействие этнопедагогики и искусственного интеллекта. Вначале ответим на несколько вопросов.

Что такое этнопедагогика?

Этнопедагогика – это раздел педагогической науки, изучающий:

- воспитательные традиции, обычаи, ценности и практики конкретного этноса;
- формы народной педагогики, передаваемой из поколения в поколение (через сказки, пословицы, обычаи, обряды, трудовую деятельность, поведение в семье и общине);
- особенности формирования личности в рамках этнокультурной среды.

Проще говоря, этнопедагогика – это педагогика культурного кода (мемы по Р. Докинзу) и культурной памяти, в которой воспитание и обучение опираются на традиционные знания и менталитета конкретного народа.

Как связаны этнопедагогика и искусственный интеллект?

На первый взгляд, эти понятия кажутся далекими. Однако в контексте цифровой педагогики и программированных гипермультимедиа нейроучебников с педагогическим искусственным интеллектом (ПедИИ) между ними можно выстроить глубокую связь.

Связи:

Цифровая репрезентация этнокультурного наследия:

ИИ может участвовать в оцифровке, систематизации и анализе этнопедагогических источников: фольклора, устных традиций, текстов, песен, обрядов.

Генерация контента на основе этнокультурных данных:

С помощью ИИ можно создавать адаптивные образовательные модули, учитывающие специфику культуры (например, в сказках, метафорах, понятиях добра и зла, образе героя и наставника).

Этнопедагогический ИИ-ассистент:

В рамках ПедИИ можно внедрить модули, обученные на базе национальных образовательных традиций, чтобы воспроизводить культурно близкие педагогические стратегии.

Каково место ИИ в этнопедагогике?

ИИ в этнопедагогике может выполнять несколько **ключевых функций**:

Функция	Пояснение
Культурный медиатор	ИИ может адаптировать учебный контент к этнокультурной идентичности учащегося, учитывая особенности восприятия, языка, образов.

Аналитик и классификатор	На основе больших массивов данных ИИ помогает обнаружить скрытые закономерности, сравнивать обрядовые системы, стили повествования, способы передачи знаний.
Инструмент реконструкции	ИИ может воссоздавать утраченные элементы народной педагогики (например, интерактивные сказки, игры, диалоги старших с младшими).
Наставник в стиле народной мудрости	В ПедИИ могут быть встроены символические образы, близкие культурному коду (например, «абыз ата» — мудрый дед в казахской традиции).

Пример интеграции:

Программированный гипермультимедиа нейроучебник по истории и культуре Казахстана может:

иметь раздел, построенный в стиле этнопедагогики (сказки, пословицы, песни, обряды, родословные, игры);

использовать ИИ, чтобы адаптировать формат и стиль подачи (например, ребенку из казахской среды – в форме домбровой сказки; ребенку из русскоязычной среды – через архетипические сказочные мотивы);

включать ИИ-сценарии, где учащийся взаимодействует с виртуальным этно-наставником (персонажем, воплощающим мудрость своей культуры).

Идея для концепции:

Можно развить концепт «Этнопедагогический модуль в ПедИИ» как часть инновационной парадигмы:

ИИ-грамотность педагога включает умение строить диалог культур через цифровые интерфейсы;

Метаэпистемологическая грамотность включает осознание, что знание всегда культурно обусловлено, а ИИ становится зеркалом и трансформатором культурной памяти.

Этнопедагогика и искусственный интеллект: от культурной памяти к цифровым формам воспитания

1. Концептуальные основания:

Этнопедагогика – это педагогика памяти, основанная на культурно-кодированных способах этновоспитания. ИИ – это носитель, интерпретатор и трансформатор смыслов и значений. Их взаимодействие в условиях цифровой педагогики формирует новую область – цифровую этнопедагогику.

Ключевое определение:

Цифровая этнопедагогика – это синтез традиционной этнопедагогики и цифровых технологий, в основе которого лежит использование ИИ для сохранения, адаптации и воспроизведения культурно специфических моделей воспитания в цифровой образовательной среде.

Новая компетенция педагога этнокультурная ИИ-грамотность – это способность педагога:

интегрировать этнопедагогические элементы в цифровую среду;

использовать ИИ как средство сохранения и развития культурного наследия;

строить диалог культур через цифровые инструменты ИИ.

2. Методологический каркас:

Уровень	Методологическая перспектива	Вопросы
Эпистемологический	Что такое знание в этнопедагогике?	Как формируется и передаётся культурная мудрость?
Метаэпистемологический	Как культура влияет на представления о знании?	Как ИИ отражает и трансформирует этнопедагогические смыслы?
Цифрово-педагогический	Как интегрировать этнопедагогiku в цифровую образовательную среду?	Какие интерфейсы и образы являются культурно релевантными?

3. Прикладные модели ИИ-интеграции:

3.1. Модель «Этнокультурный ИИ-ассистент»

Персонаж с чертами этно-наставника (например, «ақсақал», «абыз ата», «асқар аға», «ізгі іні» «батыр»);

Общение на родном языке или в стиле фольклора;

Контекстное обучение: передача знаний в культурной обёртке.

3.2. Модель «Интерактивный цифровой фольклор»

Генеративные ИИ-модели создают сказки, пословицы, игры;

Педагог может формировать тематику и раскрыть ее сложность и стиль;

Учащийся становится соавтором цифровой народной мудрости.

3.3. Модель «Культурный медиатор в ПедИИ»

ИИ адаптирует образовательный контент под этнокультурный профиль учащегося;

- ❖ Выбор образов, аналогий и историй – из среды близкой культуре ученика.

1. Этнопедагогика как педагогика культурного кода (памяти)

Этнопедагогика – это не просто раздел педагогики, изучающий традиционные формы воспитания. Это наука о культурных кодах памяти, о способах передачи жизненного опыта, ценностей и мировоззрения через язык, фольклор, обряды, песни, труд и повседневные практики. В этнопедагогике знание не абстрагируется от жизни – оно глубоко вкоренено в культуру, в коллективную память, в локальную мудрость народа.

Каждая пословица, сказка или ритуал – это носитель педагогического смысла, закодированного в форме, доступной для детей и взрослых. Этнопедагогика не делит знания на «академические» и «житейские» – она объединяет их в целостный воспитательный процесс, где личность формируется как часть общности, природы, истории.

В условиях глобализации и стремительной цифровизации угасание этнокультурной памяти представляет реальную угрозу для образовательной и культурной идентичности. Стандартизация контента, алгоритмизация мышления, подмена живого общения цифровыми потоками ведут к эрозии локальных педагогических традиций. Поэтому сохранение и осмысление этнопедагогики – стратегическая задача современного образования, особенно в странах с богатым многоэтническим наследием, таких как Казахстан.

Более того, этнопедагогика может и должна быть интегрирована в цифровую образовательную среду. Программируемые гипермультимедийные нейроучебники с ПедИИ могут включать в себя мультимодальные формы этнопедагогического контента – сказки с озвучкой на родном языке, интерактивные карты ритуалов, нейросетевое распознавание фольклорных образов, цифровые реконструкции обрядов.

Таким образом, этнопедагогика в эпоху ИИ становится не только темой охраны наследия, но и полем инновационного гуманитарного действия. Она открывает возможность создавать новые форматы образования, где технология служит культуре, а не наоборот.

2. Возможности ИИ в этнопедагогике

Современный ИИ открывает уникальные возможности по цифровому воспроизведению, анализу и трансформации этнопедагогических практик. Возможны три ключевых направления интеграции:

- ❖ **Цифровая репрезентация этнокультурного наследия** (конвертация сказок, обрядов, мифов, обычаев на бумажных форматах в мультимедиа формат);

- ❖ Генерация видеоконтента на этнокультурной основе (обучающие сценарии, метафоры, персонажи);
- ❖ ИИ-ассистенты в этнопедагогике (воспроизведение культурно значимых педагогических стратегий).

3. Методологический каркас цифровой этнопедагогики

Уровень	Вопросы
Эпистемологический	Как формируется знание в этнопедагогике?
Метаэпистемологический	Как культура влияет на структуру знания? Как ИИ трансформирует эти структуры?
Цифрово-педагогический	Как реализовать этнопедагогические модели в цифровой среде?

Особое значение приобретает **метаэпистемологическая грамотность педагога** как способность осмысливать, что знание всегда культурно обусловлено и что ИИ может быть не только транслятором, но и трансформатором культурной памяти.

4. Прикладные модели интеграции ИИ и этнопедагогики

Интеграция искусственного интеллекта и этнопедагогики требует не только технологических решений, но и внимательного отношения к символической, культурной и педагогической составляющей. В рамках авторской парадигмы возможны прикладные модели, где ИИ становится не заменой культуры, а её продолжением в цифровом пространстве.

4.1. Этнокультурный ИИ-ассистент

Создание **персонафицированных ИИ-аватаров**, основанных на культурных архетипах – таких как *ақсақал*, *абыз ата*, *асқар аға*, *ізгі іні*, *батыр* – открывает новую педагогическую форму: **цифровой наставничества в образах, близких этнической культуре**. Такой ИИ-ассистент говорит на родном языке, использует образный строй, метафоры, пословицы, интонации, типичные для этноса. Он становится **посредником между поколениями**, перенося живую педагогическую традицию в интерактивную цифровую среду.

4.2. Интерактивный мультимедийный фольклор

ИИ может выступать как **соавтор культурного контента**, помогая создавать адаптивные мультимедийные формы фольклора – сказки, загадки, песни, исторические предания. В таких проектах учащийся может **не только потреблять, но и участвовать в создании этнокультурного контента** – озвучивать персонажей, рисовать сцены, дополнять сюжет. Это формирует **культурное воображение**, вовлекает в смысловое поле традиций и создает живую связь с предками — через образы и смыслы, а не только через факты.

4.3. Культурный медиатор в ПедИИ

Педагогический искусственный интеллект (ПедИИ) в составе нейроучебников может и должен обладать функцией культурного медиатора. Это означает, что ПедИИ адаптирует учебные траектории с учетом этнокультурной идентичности обучающегося: подбирает примеры, образы, стили подачи, которые близки и понятны конкретному учащемуся. Так формируется психологически комфортная и культурно аутентичная образовательная среда, где знание не навязывается извне, а раскрывается изнутри культурного опыта ученика.

5. ИИ-грамотность педагога с этнокультурным компонентом

Современная педагогическая деятельность невозможна без формирования ИИ-грамотности, однако в условиях культурного многообразия эта грамотность должна включать этнокультурный и метаэпистемологический компоненты. Это означает не просто владение ИИ-инструментами, а понимание их влияния на культурные формы мышления, воспитания и идентичности.

Этнокультурная ИИ-грамотность педагога – это способность:

- адаптировать цифровое обучение к культурной среде учащегося, учитывая особенности языка, ценностей, символики;
- использовать ИИ для сохранения и развития традиционных форм воспитания, включая цифровизацию фольклора, обрядов, народной педагогики;
- критически осмысливать влияние технологий на формы передачи знания, идентичности, межпоколенческого диалога.

Это требует от педагога не просто технической компетенции, а мировоззренческой гибкости, способности работать на стыке цифрового и культурного, алгоритмического и символического. Такой педагог становится медиатором смыслов в цифровую эпоху, соединяя инновации с культурной памятью.

Тем самым расширяется само понимание цифровой компетентности, превращая её в межкультурную, метаэпистемологическую и гуманитарно-ориентированную грамотность, необходимую для новой эпохи образования.

Заключение

Этнопедагогика и искусственный интеллект – не антагонисты. Это союзники, у которых просто не было шанса встретиться раньше. Теперь – время пришло.

Мы живём в эпоху, когда технологии стремительно меняют школу, университет и само понятие знания. Но если мы хотим, чтобы образование оставалось человеческим, оно должно

помнить о корнях. О тех сказках, что рассказывала бабушка. О тех пословицах, что учили жизни. О тех обрядах, в которых хранилась мудрость поколений.

ИИ не должен всё это стереть. Он должен помочь сохранить. Представьте себе: не просто чат-бот, а мудрый цифровой наставник в образе аксакала или абыз-аты. Не просто мультфильм – а интерактивная сказка, в которой ребёнок – соавтор. Не просто учебник – а живой нейроконтент, говорящий на языке культуры, в которой вырос ученик.

Это – не фантастика. Это новая педагогика. И она начинается уже сейчас. Педагог будущего – это не просто специалист по цифровым сервисам. Это **цифровой гуманист**, способный соединить ИИ, культуру и воспитание в единую систему, где каждое слово и образ несут не только знания, но и ценности.

Этнокультурный модуль – не украшение в системе образования, а **её сердце**. Потому что без него искусственный интеллект может быть умным, но не будет мудрым.

Список использованных источников:

1. Хан Г. Н. Этнопедагогика. Алматы: Раритет, 2010.
2. Seely Brown, J., & Duguid, P. The Social Life of Information. Harvard Business Press, 2000.
3. Levy, P. Collective Intelligence: Mankind's Emerging World in Cyberspace. Perseus Books, 1999.
4. Erstad, O., & Voogt, J. The Twenty-First Century Curriculum: Issues and Challenges. Springer, 2018.
5. Султангазин Ч., Баймухаметов Р. ИИ в образовании: вызовы и перспективы. // Педагогика будущего. – 2023.
6. Казанцев А. Цифровая педагогика и гуманитарное знание. // Вестник цифрового университета. – 2022.
7. Nissenbaum, H. Privacy in Context: Technology, Policy, and the Integrity of Social Life. Stanford University Press, 2009.
8. UNESCO. Reimagining our futures together: A new social contract for education. Paris: UNESCO, 2021.
9. Алиев У.Ж. Концепция об исследовательском центре эпистемологии. – Тернистый путь к знанию. Астана, Издательство университета «Туран-Астана», 2024, с. 163.
10. Алиев У.Ж. Третье тысячелетие – тысячелетие метазнания. Сборник «Рождение культурологии в России». ФГБОУВПО, «ШГПУ», 2011 г.



GLOBALIZATION AND CULTURAL IDENTITY: UNIFORMITY OR DIVERSITY?

KÜRESELLEŞME VE KÜLTÜREL KİMLİK: TEK TİPLEŞME Mİ, ÇEŞİTLİLİK Mİ?

Mustafa Şahin Bülbül

Prof. Dr.

Kafkas Üniversitesi Öğretim Üyesi, Türkiye

Orcid id: 0000-0003-1524-6575

Abstract. This study explores the effects of globalization on cultural identity in the context of homogenization and pluralism. Arguments supporting the idea that globalization leads to cultural homogenization are backed by concrete examples such as the universalization of Western cultural norms, the centralization of media content, the global circulation of popular culture products, the synchronization of cultural codes through digital platforms, and the decline of local languages. This process contributes to the erosion of cultural uniqueness and the spread of uniform consumption practices.

However, the study also emphasizes that globalization does not only result in cultural oppression and loss; it also brings opportunities for cultural pluralism, hybridity, visibility, and self-expression. Developments such as the ability of local cultures to express themselves on global platforms, the two-way circulation of cultural products, the pluralistic structure of diaspora communities, and the visibility of marginal cultural identities through digital media are presented as indicators of this positive interaction.

In the final section, attention is drawn to the dual nature of globalization, and hybrid cultural structures that simultaneously experience homogenization and pluralism are evaluated through concepts such as glocalization and creative identity transformations. Globalization is portrayed as a multilayered process that enables both cultural conflicts and reconciliations. In this context, cultural identity is redefined not as a fixed and static structure, but as a negotiated, evolving, and pluralistic phenomenon.

Keywords: Globalization, cultural identity, homogenization, pluralism, hybridity, glocalization, media, cultural diversity

GİRİŞ

Küreselleşme, 20. yüzyılın sonlarından itibaren yalnızca ekonomik alanla sınırlı kalmayıp, kültürel düzlemde de etkilerini derinleştiren bir dönüşüm süreci haline gelmiştir. Bu süreç, toplumlar arası etkileşimi hızlandırmakta, bilgi, imge ve pratiklerin uluslararası dolaşımını mümkün kılmaktadır. Ancak bu etkileşim, kültürel çeşitliliği artırmaktan ziyade, yerel kültürleri baskılayan ve küresel normları dayatan bir yapıya evrilebilmektedir. Özellikle Batı merkezli medya üretimi, moda ve yaşam tarzı kodlarının tüm dünyaya yayılması, tek tipleşen kültürel kalıpları beraberinde getirmektedir. Bu bağlamda kültürel homojenleşme, yerel kimliklerin görünürlüğü azaltmakta; dil, sanat ve gelenek gibi temel alanlarda erozyona yol açmaktadır. Popüler kültür ürünlerinin dijital platformlarda benzer formlarda yayılması, tüketici kimliğini de küresel pazarın çizdiği sınırlara hapsetmektedir. Bunun yanında dijitalleşme, kültürel kodların standartlaşmasını hızlandırmakta, algoritmik sistemler aracılığıyla çeşitliliği filtrelemektedir. Tüm bu gelişmeler, küreselleşmenin kültürel alandaki hegemonik etkisini görünür kılmaktadır.

Öte yandan, küreselleşmenin kültürel çoğulculuğu teşvik eden bir boyutu da bulunmaktadır. Özellikle dijital teknolojilerin yaygınlaşması, yerel kültürlerin küresel düzeyde görünürlük kazanmasını ve ifade alanlarının genişlemesini sağlamaktadır. Yerel üreticiler, sosyal medya ve çevrimiçi platformlar aracılığıyla küresel izleyiciyle buluşmakta, böylece kültürel içerik üretiminde merkezî yapıların dışına çıkılabilmektedir. Göç hareketleriyle oluşan diasporalar ve kültürler arası turizm deneyimleri de, çokkültürlü yaşam pratiklerini desteklemekte ve farklı kimliklerin bir arada var olabileceği sosyal alanlar yaratmaktadır. Ayrıca kültürel sentez ve melezleşme süreçleri, kimliklerin esnek ve çoğul biçimlerde yeniden tanımlanmasına olanak sağlamaktadır. Glokalizasyon, küresel olan ile yerel olanın kesiştiği yaratıcı alanlar doğurmakta; hibrit kimlikler ise modern bireyin çok katmanlı yapısını yansıtmaktadır. Bu çerçevede küreselleşme, hem baskılayan hem de açan bir süreç olarak değerlendirilmeyi gerektirir.

Küreselleşme Kültürel Homojenleşmeye Yol Açıyor

Küreselleşme, kültürel etkileşim olanaklarını artırsa da, bu süreç çoğu zaman kültürel eşitsizlikleri derinleştiren bir yapı içerisinde işlemektedir. Küreselleşme, Batı kültürünün normlarını evrenselleştirerek yerel kültürlerin bastırılmasına yol açmaktadır (Featherstone, 2012). Özellikle medya, moda, dil ve yaşam tarzı alanlarında Batı merkezli kodların küresel norm hâline gelmesi, yerel kimliklerin görünürlüğü azaltmaktadır. Bu durum, kültürel hegemonya kavramıyla da açıklanabilir; zira baskın kültür, diğerlerini dönüştürmektense onları kendi değer sistemine tabi kılmaktadır. Yerel dillerin gerilemesi, geleneksel sanatların marjinalleşmesi ve tüketim kalıplarının

tek tipleşmesi bu sürecin pratikteki yansımalarıdır. Çok uluslu şirketlerin kültürel ürünleri, yerel pazarları domine ederek kültürel çeşitliliği tehdit etmektedir. Sonuç olarak, küreselleşme yalnızca ekonomik değil, aynı zamanda kültürel bir merkezileşmeye de neden olmakta, bu da kültürel tekdüzelik riskini beraberinde getirmektedir.

Küreselleşme süreci, kültürel üretim ve tüketim biçimlerinde hızla artan bir standartlaşmayı beraberinde getirmiştir. McDonaldization, kültürel üretimde standartlaşmanın sembolüdür (Ritzer & Stillman, 2003). Bu kavram, George Ritzer tarafından tanımlandığı haliyle, rasyonelleşme mantığının kültürel alanlara da sirayet ettiğini göstermektedir. Etkinlik, hesaplanabilirlik, öngörülebilirlik ve kontrol gibi ilkeler, sadece fast food zincirlerine değil, kültürel içeriklerin üretim ve sunum biçimlerine de yön vermektedir. Dizilerden müziklere, alışveriş alışkanlıklarından eğlenceye kadar birçok alanda benzer içerik kalıpları tüketiciye sunulmaktadır. Bu durum, yaratıcı çeşitliliğin azalmasına ve kültürel özgüllüğün geri planda kalmasına neden olmaktadır. Kültür, bu bağlamda hızla tüketilen, tekrarlanan ve kolay hazmedilen bir forma indirgenmektedir. Böylece McDonaldization, küresel kültür ortamında yerel özgünlüğün yerini alan tekdüzeleşmenin kavramsal çerçevesini sunar.

Küreselleşmeyle birlikte kültürel ürünlerin uluslararası dolaşımı hız kazanmış, özellikle popüler kültür içerikleri dünya çapında erişilebilir hâle gelmiştir. Müzik, sinema, televizyon dizileri ve dijital içerikler; küresel ölçekte benzer tüketim kalıplarını teşvik etmektedir. Popüler kültür ürünlerinin küresel dolaşımı, kültürel tekdüzelik yaratmaktadır (Jokinen, 1994). Bu durum, özellikle genç kuşaklar arasında benzeşen yaşam tarzlarının, moda eğilimlerinin ve ifade biçimlerinin oluşmasına neden olmaktadır. Yerel kültürel motifler, küresel popülerliğe ulaşmak adına evrensel kalıplara uydurulmakta, bu da kültürel özgünlüğün geri plana itilmesine yol açmaktadır. Dijital platformlar aracılığıyla yayılan bu içerikler, çok sayıda toplumsal yapıda benzer kültürel referansların yerleşmesini kolaylaştırmaktadır. Sonuç olarak, kültürel ürünlerin çeşitliliği artıyor gibi görünse de, aslında içeriksel olarak tekrarlayan ve benzeşen yapılar hâkim olmaktadır. Bu da kültürel çoğulculuğu değil, tersine, kültürel standardizasyonu besleyen bir süreci ortaya koymaktadır.

Günümüzde medya üretimi ve dağıtımı, birkaç büyük şirketin kontrolünde küresel ölçekte yürütülmektedir. Bu durum, bilgi akışının ve kültürel temsil biçimlerinin belirli güç merkezlerinde yoğunlaşmasına neden olmaktadır. Küresel medya devleri, kültürel anlatıları tek merkezden şekillendirmektedir (Artz & Kamalipour, 2012). Özellikle sinema, haber, müzik ve dijital içerik üretimi; bu şirketlerin normları, değer yargıları ve estetik anlayışları doğrultusunda şekillenmektedir. Bunun sonucunda, küresel ölçekte benzer temalar, karakter yapıları ve hikâye kurguları yaygınlaşmakta, alternatif ya da yerel anlatılar marjinalleşmektedir. Farklı coğrafyalardan gelen

kültürel ifade biçimleri çoğu zaman bu hegemonik medya çerçevesinde dönüştürülerek sunulmaktadır. Böylece medya içerikleri, yalnızca eğlence ya da bilgilendirme aracı olmakla kalmayıp, aynı zamanda kültürel normların küresel düzeyde yeniden üretilmesine hizmet etmektedir. Bu süreç, kültürel çeşitliliğin görünürlüğünü azaltarak kültürel merkezileşmeyi pekiştirmektedir.

Küresel ölçekte medya ve sinema endüstrisinin en etkili aktörlerinden biri olan Hollywood, yalnızca eğlence sektörünü değil, aynı zamanda kültürel değerlerin aktarımını da yönlendiren güçlü bir mekanizmadır. Hollywood yapımları, yüksek bütçeleri, evrensel hikâye yapıları ve etkileyici görsel teknolojileri sayesinde dünya genelinde geniş kitlelere ulaşmaktadır. Hollywood filmleri, dünya genelinde yerel anlatı biçimlerini gölgede bırakmaktadır (Olson, 1999). Bu durum, yerel sinemaların hem ekonomik kaynaklara erişiminde hem de küresel görünürlük kazanmasında ciddi zorluklar yaratmaktadır. Yerel anlatılar; evrensel başarı için Hollywood'un hikâye kalıplarına yaklaşmak zorunda bırakılmakta, bu da kültürel çeşitliliğin sinemasal alanda daralmasına neden olmaktadır. Ayrıca, Hollywood filmlerinde sıkça karşılaşılan Amerikan merkezli bakış açısı, farklı kültürel bağlamları ya indirgemekte ya da stereotipleştirmektedir. Bu bağlamda, sinema yalnızca bir sanat formu değil, aynı zamanda kültürel hegemonya aracı olarak da işlev görmektedir. Böylece, küresel kültür ortamında belirleyici olan, çeşitlilikten çok baskın anlatıların hâkimiyetidir.

Küreselleşme ile birlikte moda ve yaşam tarzı, yalnızca bireysel tercih alanı olmaktan çıkarak küresel sermaye ve medya ağlarının yönlendirdiği bir alana dönüşmüştür. Giyimden beslenme alışkanlıklarına, beden algısından tüketim biçimlerine kadar birçok unsur, artık küresel markaların belirlediği normlar çerçevesinde şekillenmektedir. Moda ve yaşam tarzları, küresel markalar aracılığıyla evrensel kalıplara indirgenmektedir (MacGillivray & Hann, 2003). Bu süreçte özellikle genç kuşaklar, dünya genelinde benzer kıyafetleri giyip aynı markaları tüketerek ortak bir yaşam tarzı estetiği içinde konumlanmaktadır. Yerel kıyafet biçimleri, geleneksel güzellik anlayışları ve özgün yaşam tarzları ise ya marjinalleştirilmekte ya da egzotikleştirilerek piyasa malı hâline getirilmektedir. Böylelikle, bireysel kimliğin bir ifadesi olması beklenen moda, tersine, küresel sermayenin çizdiği sınırlar içinde standartlaşmış formlara dönüşmektedir. Bu durum, kültürel çoğulculuk açısından endişe verici bir tabloyu da beraberinde getirmekte, kültürel özgünlüğün görünürlüğünü azaltmaktadır. Sonuç olarak, küresel markaların egemenliğinde şekillenen moda anlayışı, tüketiciyi çeşitlilikten çok benzerliğe yönlendirmektedir.

Dijitalleşme, küreselleşme sürecinin en etkili hızlandırıcılarından biri olarak kültürel alışverişin yönünü ve niteliğini derinden etkilemektedir. Özellikle sosyal medya, video paylaşım siteleri ve dijital yayın platformları aracılığıyla kültürel içerikler anında ve eş zamanlı biçimde dünya genelinde erişilebilir hâle gelmiştir. Dijital platformlar, kültürel kodların senkronize hâle gelmesini

hızlandırmaktadır (Palomar, Valdecabres, Tzortzopoulos & Pellicer, 2020). Bu durum, benzer mizah anlayışlarının, ifade biçimlerinin, beden dilinin ve hatta gündelik dilin küresel ölçekte ortaklaşmasına yol açmaktadır. Kültürel içeriklerin algoritmalarla filtrelenmesi, kullanıcılara belirli temalar etrafında benzer içerikler sunarak çeşitliliği azaltmakta, kültürel tekdüzelik eğilimini artırmaktadır. Yerel içerikler bile, küresel estetik normlara ve trend dinamiklerine uyarlanarak görünürlük kazanmaya çalışmaktadır. Bu süreçte kültürel özgünlük, popüler olanın lehine geri planda kalabilmektedir. Dolayısıyla dijital platformlar, hem kültürel yayılımı kolaylaştırmakta hem de kültürel çeşitliliği sınırlandıran bir yapı oluşturabilmektedir.

Küreselleşmenin yarattığı kültürel yakınsama, farklı toplumların tarihsel olarak geliştirdiği özgün kültürel unsurların giderek daha az görünür hâle gelmesine neden olmaktadır. Tüketim kalıplarının benzeşmesi, medya içeriklerinin standartlaşması ve yaşam tarzlarının küresel markalar etrafında şekillenmesi, bu sürecin temel dinamikleri arasındadır. Homojenleşme süreci, kültürel özgüllüğün erozyona uğramasıyla sonuçlanabilir (Amin, 2024). Özellikle yerel diller, geleneksel sanat biçimleri ve özgün anlatı yapıları; küresel pazarda rekabet edebilmek için evrensel kalıplara uyarlanmakta ya da tamamen yok olma riskiyle karşı karşıya kalmaktadır. Bu durum, sadece kültürel çeşitliliğin azalmasına değil, aynı zamanda toplumsal kimliklerin zayıflamasına da neden olabilir. Zira kültürel özgünlük, bir toplumun belleği ve kimliğinin temel taşıdır. Kültürün bu şekilde aşınması, uzun vadede hem bireysel hem kolektif anlamda aidiyet duygusunu zayıflatabilir. Dolayısıyla kültürel homojenleşmenin yalnızca estetik bir mesele değil, aynı zamanda sosyolojik bir tehdit olduğu da göz ardı edilmemelidir.

Dil, yalnızca iletişim aracı değil, aynı zamanda bir toplumun düşünce biçimini, tarihini ve kültürel hafızasını yansıtan temel bir kimlik unsurudur. Ancak küreselleşme süreciyle birlikte İngilizce başta olmak üzere bazı dillerin küresel iletişim dili haline gelmesi, yerel dillerin kullanımını ciddi biçimde sınırlamaktadır. Yerel dillerin küresel diller karşısında gerilemesi, kültürel çeşitliliği tehdit etmektedir (Romaine, 2015). Zira bir dilin kaybı, o dile özgü dünya görüşünün, anlatım biçimlerinin ve kültürel belleğin de kaybı anlamına gelmektedir. Eğitim, medya, ticaret ve teknoloji alanlarında küresel dillere duyulan bağımlılık arttıkça, özellikle genç kuşaklar arasında yerel dillerin prestiji azalmakta ve kuşaktan kuşağa aktarımı kesintiye uğramaktadır. Bu süreç, yalnızca dilsel değil, aynı zamanda kültürel bir homojenleşmeyi de beraberinde getirmektedir. UNESCO'nun verilerine göre, her iki haftada bir yerel bir dilin yok olması, bu tehdidin boyutlarını açıkça ortaya koymaktadır. Dolayısıyla dil politikalarının ve kültürel koruma stratejilerinin, sadece dilin değil, kültürel çeşitliliğin sürdürülebilirliği açısından da kritik önemde olduğu unutulmamalıdır.

Küreselleşen pazarlarda rekabetin artması, şirketleri geniş kitlelere ulaşabilecek evrensel pazarlama stratejileri geliştirmeye yönlendirmiştir. Bu stratejiler, tüketicileri kültürel, toplumsal ve coğrafi bağlamlarından soyutlayarak homojen bir hedef kitleye indirgemektedir. Tek tip tüketici profili, kültürel farklılıkları göz ardı eden küresel pazarlama stratejileriyle yaratılmaktadır (Cleveland & Laroche, 2007). Örneğin, aynı reklam kampanyasının dünyanın farklı bölgelerinde benzer görseller, dil kalıpları ve tüketim çağrılılarıyla sunulması, yerel anlam dünyalarının dışlanmasına neden olmaktadır. Bu yaklaşım, tüketicinin sadece satın alma gücüyle tanımlanmasını öne çıkarırken, kimlik, aidiyet ve kültürel bağlam gibi faktörleri ikinci plana atmaktadır. Sonuç olarak, farklılıklar zenginlik olarak değil, pazarlama açısından yönetilmesi gereken engeller olarak görülmektedir. Bu da kültürel çeşitliliğin değil, küresel düzeyde tek tipleşen tüketici davranışlarının teşvik edildiği bir yapı yaratmaktadır. Böylece, kültürler arası etkileşim değil, kültürel indirgeme öne çıkmakta; bu da uzun vadede hem üretici hem tüketici açısından anlam boşlukları doğurmaktadır.

2. Küreselleşme Kültürel Çoğulculuğu Teşvik Ediyor

Günümüz dünyasında artan iletişim ve ulaşım olanakları, farklı coğrafyalardaki birey ve topluluklar arasındaki kültürel etkileşimi her zamankinden daha yoğun hâle getirmiştir. Bu süreçte küreselleşme, kültürlerin yalnızca birbirine benzemesine neden olan bir tehdit değil, aynı zamanda karşılıklı öğrenme ve anlayışa dayalı bir zenginleşme fırsatı da sunmaktadır. Küreselleşme, kültürel alışverişi artırarak çokkültürlü etkileşimlere alan açar (Wang, 2007). Bu etkileşim, mutfaktan moda, sanattan eğitime kadar pek çok alanda farklı kültürel öğelerin harmanlanmasına olanak tanımaktadır. Özellikle büyük şehirlerde çokkültürlü yaşam pratikleri, farklı kimliklerin bir arada yaşamasına dair yeni modellerin ortaya çıkmasını teşvik etmektedir. Bu durum, kültürel sınırların daha geçirgen hâle gelmesini ve farklı değer sistemlerinin bir arada var olabileceği hibrit yapılar oluşmasını mümkün kılar. Elbette bu süreçte kültürel çatışmalar da yaşanabilir; ancak bu çatışmalar aynı zamanda kültürel farkındalık ve diyalog üretme potansiyeli de taşır. Sonuç olarak, küreselleşme, yalnızca kültürlerin etkileşmesini değil, yeni kültürel biçimlerin doğmasını da destekleyen bir zemin sunmaktadır.

Küreselleşme yalnızca baskın kültürlerin yayılmasına değil, aynı zamanda yerel kültürlerin daha geniş kitlelere ulaşmasına da olanak tanımaktadır. Dijital teknolojiler, sosyal medya platformları ve çevrim içi yayın araçları, daha önce yalnızca yerel bağlamda varlık gösteren kültürel ifadelerin küresel bir izleyiciye sunulmasını mümkün kılmıştır. Yerel kültürler, küresel sahnede daha görünür hâle gelmiştir (Hong & Cheon, 2017). Örneğin, geleneksel müzik türleri, el sanatları veya yemek kültürleri, artık dünya genelinde tanıtılmakta ve takip edilmektedir. Bu görünürlük, hem ekonomik hem de sembolik değer açısından yerel kültürlere yeni fırsatlar sunmaktadır. Aynı zamanda farklı

toplumların birbirinin kültürel zenginliğini keşfetmesi, kültürel hoşgörünün ve karşılıklı saygının gelişmesini de desteklemektedir. Ancak bu süreçte yerel kültürlerin özgünlüğünü koruyarak görünürlük kazanması, yüzeyselleşme veya ticari sömürülmeden kaçınmak adına dikkatle yönetilmelidir. Sonuç olarak, küresel sahnede artan bu görünürlük, kültürel çoğulculuğun güçlenmesi açısından önemli bir gelişme olarak değerlendirilebilir.

Küresel hareketlilikteki artışla birlikte turizm, yalnızca ekonomik bir sektör olmanın ötesine geçerek kültürler arası etkileşimin önemli bir aracı hâline gelmiştir. İnsanların farklı coğrafyalara seyahat etmesi, yeni kültürel pratiklerle doğrudan temas kurmalarını ve önyargılarını sorgulamalarını mümkün kılmaktadır. Turizm, farklı kültürlerin birbirini tanımasını kolaylaştırmaktadır (Carbone, 2017). Ziyaret edilen yerlerin dili, mutfağı, sanatı ve günlük yaşam tarzı turistler için hem öğrenilecek hem de deneyimlenecek unsurlar haline gelir. Bu süreç, hem ev sahibi toplumların kültürel mirasını dışa açmasına hem de ziyaretçilerin kendi kültürel perspektiflerini genişletmesine katkı sağlamaktadır. Kültürel turizm kapsamında yerel festivaller, el sanatları ve geleneksel yaşam biçimleri gibi unsurların görünürlüğü artmakta, bu da kültürel çeşitliliğe olan farkındalığı derinleştirmektedir. Elbette, kültürün ticarileştirilmesi gibi bazı riskler barındırsa da, turizmin bilinçli ve sürdürülebilir biçimde uygulanması, kültürel diyalog ve anlayışa büyük katkı sunar. Dolayısıyla turizm, kültürler arası empati ve karşılıklı saygının gelişmesinde etkili bir araç olarak değerlendirilebilir.

Göç hareketlerinin artmasıyla birlikte dünyanın birçok bölgesinde farklı etnik, dinî ve kültürel grupların bir arada yaşadığı çok katmanlı toplum yapıları ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda diaspora toplulukları, yalnızca bir yerden başka bir yere göç eden gruplar olarak değil, aynı zamanda kültürel zenginliğin taşıyıcıları olarak değerlendirilmektedir. Kültürel diaspora, farklı kimliklerin birlikte yaşamasını desteklemektedir (Prinz, 2019). Zira bu topluluklar, hem geldikleri yerin kültürel mirasını yaşatmakta hem de içinde bulundukları yeni topluma uyum sağlama çabasıyla kültürler arası bir köprü işlevi görmektedir. Diaspora aracılığıyla aynı coğrafyada bir araya gelen farklı kültürel gruplar, ortak yaşam deneyimleri aracılığıyla birbirini tanıma ve anlama fırsatı bulur. Bu durum, çokkültürlülüğün kurumsallaşmasını ve kültürel çoğulculuğun toplumsal düzeyde kabulünü kolaylaştırmaktadır. Elbette kimi zaman çatışmalar yaşansa da, diaspora alanları aynı zamanda kültürel etkileşim ve uzlaşma potansiyelini de barındırmaktadır. Bu nedenle kültürel diasporalar, küreselleşen dünyada hem kimliklerin korunması hem de birlikte yaşam kültürünün inşası açısından stratejik bir öneme sahiptir.

Dijitalleşmenin etkisiyle bilgiye erişim ve kendini ifade etme biçimleri radikal bir dönüşüm geçirmiştir. Özellikle sosyal medya platformları, geleneksel medya yapılarında yer bulamayan

gruplar için yeni ifade alanları yaratmıştır. Sosyal medya, marjinal kültürel kimliklerin kendilerini ifade edebileceği alanlar yaratmıştır (Miller, 2017). Etnik azınlıklar, LGBTİ+ bireyler, göçmen topluluklar ve yerli halklar gibi uzun süre görmezden gelinen veya dışlanan gruplar, bu platformlar aracılığıyla kendi hikâyelerini görünür kılabilmektedir. Hashtag kampanyaları, dijital aktivizm ve yaratıcı içerik üretimi yoluyla, bu kimlikler hem dayanışma kurmakta hem de kamuoyunda farkındalık oluşturmaktadır. Sosyal medyada oluşan bu kültürel görünürlük, hem toplumsal farkındalığı artırmakta hem de ana akım normlara karşı eleştirel bir bakış açısı geliştirmektedir. Bu bağlamda dijital mecralar, yalnızca birer iletişim aracı değil, aynı zamanda kültürel çoğulculuğun ve kimlik mücadelesinin sahnesi hâline gelmiştir. Böylece sosyal medya, toplumsal dışlanmayı azaltma ve kültürel kapsayıcılığı teşvik etme potansiyeli taşımaktadır.

Küreselleşme süreci, kültürel ürünlerin yalnızca bir merkezden çevreye doğru değil, çoklu yönlerde dolaşıma girdiği bir yapıyı da beraberinde getirmiştir. Bu dinamik yapı sayesinde, yalnızca Batı kültürü değil, Asya, Afrika, Latin Amerika gibi farklı coğrafyalardan çıkan kültürel içerikler de dünya çapında görünürlük kazanabilmektedir. Kültürel ürünlerin çift yönlü dolaşımı, çoğulculuğun temelini oluşturur (Adkisson, 2010). Bu dolaşım, kültürler arasında karşılıklı bir etkileşimi mümkün kılarak, tek taraflı bir kültürel hegemonyanın önüne geçilmesine katkı sağlar. Örneğin, Kore pop müziğinin (K-pop) Batı müzik endüstrisinde yaygınlaşması ya da Latin Amerika dizilerinin küresel izleyici kitlesiyle buluşması bu dönüşümün önemli göstergelerindendir. Böylelikle kültürler arası geçişkenlik artmakta, toplumlar birbirini hem daha yakından tanımakta hem de yeni sentezler üretmektedir. Bu çok yönlü kültürel alışveriş, sadece estetik düzeyde değil, aynı zamanda değerler, normlar ve dünya görüşleri düzeyinde de zenginleşmeyi beraberinde getirmektedir. Dolayısıyla kültürel ürünlerin serbest ve karşılıklı dolaşımı, yalnızca iletişimi değil, aynı zamanda kültürel eşitlik ilkesini de güçlendirmektedir.

Küreselleşme süreciyle birlikte yemek kültürü, uluslararası etkileşimin en görünür alanlarından biri hâline gelmiştir. Farklı coğrafyalara ait mutfakların restoranlar, medya ve dijital platformlar aracılığıyla dünya çapında tanıtılması, yalnızca lezzet alışkanlıklarını değil, kültürel anlayışı da dönüştürmektedir. Dünya mutfaklarının küresel alanda yaygınlaşması, kültürel sentezlerin doğmasına neden olmuştur (Cohen, 1999). Bu sentez, hem geleneksel tariflerin başka kültürlerin malzemeleriyle yeniden yorumlanmasıyla hem de farklı mutfakların bir araya gelerek hibrit lezzetler üretmesiyle kendini göstermektedir. Örneğin, sushi-burger, kimchi-taco ya da “fusion” mutfaklar gibi örnekler, kültürel çeşitliliğin gastronomi aracılığıyla harmanlandığı yeni bir ifade biçimini ortaya koymaktadır. Bu durum, yemek aracılığıyla kültürel yakınlaşmayı teşvik ederken, öte yandan bazı eleştirmenler tarafından kültürel özgünlüğün aşınması olarak da değerlendirilmektedir. Ancak genel

olarak, yemek kültürleri üzerinden gelişen bu etkileşim, kültürler arası diyalogun yumuşak gücünü artırmakta ve günlük yaşamın içinde bir tür kültürel diplomasi alanı yaratmaktadır. Dolayısıyla mutfak, sadece beslenme değil, aynı zamanda kültürel paylaşımın güçlü bir taşıyıcısıdır.

Küreselleşmenin ivme kazandırdığı kültürel dolaşım, bireylerin tek bir ulusal ya da etnik kimlik çerçevesiyle tanımlanmasını giderek daha problemlili hâle getirmektedir. Farklı kültürel bağlamlarla kurulan sürekli temas, bireylerin kimlik inşa süreçlerini dönüştürmekte ve sabit, homojen kimlik yapılarını esnetmektedir. Transkültürel etkileşim, yeni ve melez kimliklerin ortaya çıkmasına katkı sağlamaktadır (Takhar, Jamal & Kizgin, 2021). Bu melez kimlikler, birden fazla kültürel kaynaktan beslenen, sınırları esnek ve geçişken yapılardır. Örneğin, göçmen topluluklarında büyüyen bireyler, hem ana vatanlarının kültürel değerlerini hem de içinde yaşadıkları toplumun normlarını bir arada deneyimleyerek çok katmanlı kimlik formları geliştirmektedir. Bu durum, kültürel üretimden gündelik yaşam pratiklerine kadar birçok alanda çeşitliliği ve yaratıcılığı teşvik etmektedir. Ancak melez kimliklerin toplum içinde kabul görmesi, çoğu zaman kültürel kalıpların dışına çıkan bireylerin "aradalık" veya "aidiyetsizlik" duygularıyla başa çıkmasını da gerektirir. Yine de bu kimlik biçimleri, kültürel çoğulculuğun ve esnek yurttaşlık anlayışlarının gelişmesine katkı sunan önemli bir dönüşümü temsil etmektedir.

Küresel dijital ağların yaygınlaşması, kültürel üretimin merkezî yapılardan bağımsız hâle gelmesine olanak tanımıştır. Bu gelişme, özellikle yerel sanatçılar, zanaatkârlar ve bağımsız yaratıcılar için uluslararası görünürlük açısından yeni fırsatlar yaratmaktadır. Yerel kültürel üreticiler, küresel platformlarda kendi hikâyelerini anlatma fırsatı bulmaktadır (Poell, Nieborg & Duffy, 2021). YouTube, Spotify, Instagram, Etsy gibi dijital mecralar, geleneksel medyada temsil edilme şansı bulamayan yerel seslerin dünya genelinde kitlelerle buluşmasını mümkün kılmaktadır. Bu durum hem kültürel çeşitliliğin korunmasına katkı sağlamakta hem de yerel anlatıların evrensel düzeyde değer görmesini kolaylaştırmaktadır. Ayrıca bu dijital alanlar, kültürel üreticilere sadece görünürlük değil, aynı zamanda ekonomik sürdürülebilirlik sağlayabilecek doğrudan erişim ve pazarlama olanakları da sunmaktadır. Ancak bu görünürlüğün sürekli kılınabilmesi, dijital eşitsizlikler ve algoritmik rekabet gibi yeni engellerle mücadele etmeyi de gerektirir. Yine de genel olarak, dijital platformlar yerel üreticilerin küresel kültürel söyleme aktif biçimde katılmalarına zemin hazırlamaktadır.

Dijital teknolojilerin hızla gelişmesiyle birlikte kültürel bilgiye erişim hiç olmadığı kadar kolaylaşmış, bu durum kültürler arası iletişimi derinden etkilemiştir. Geleneksel medya araçlarının sınırlı ve tek yönlü yapısından farklı olarak dijital platformlar, kullanıcıların yalnızca içerik tüketicisi değil aynı zamanda üreticisi olmasına olanak tanımaktadır. Dijitalleşme sayesinde kültürler arası etkileşim demokratikleşmiştir (Ivlev, Inozemtsev & Ivleva, 2020). Artık bireyler, kendi kültürel

kimliklerini sosyal medya, bloglar, video paylaşım siteleri ve çevrimiçi forumlar aracılığıyla küresel ölçekte ifade edebilmekte ve başkalarının kültürleriyle doğrudan etkileşime girebilmektedir. Bu etkileşim, kültürel temsilde tekelin kırılmasına ve marjinal grupların görünürlük kazanmasına zemin hazırlamaktadır. Ayrıca, dil bariyerlerinin dijital çeviri araçlarıyla aşılabılır hâle gelmesi, kültürel diyalogun önündeki en büyük engellerden birini ortadan kaldırmıştır. Bu bağlamda dijitalleşme, kültürel katılımı genişleterek daha kapsayıcı ve eşitlikçi bir küresel kültürel alan yaratma potansiyeline sahiptir. Ancak bu potansiyelin tam anlamıyla kullanılabilmesi, dijital uçurumun azaltılması ve medyadaki algoritmik önyargıların fark edilmesiyle mümkün olacaktır.

3. Küreselleşme hem Homojenleşme hem Çoğulculuk Üretebilir

Küreselleşme, kültürel etkileşimi yalnızca tek yönlü bir süreç olarak değil, çok katmanlı ve çift yönlü bir dinamik olarak karşımıza çıkarmaktadır. Bir yandan küresel medya, popüler kültür ürünleri ve çok uluslu şirketler aracılığıyla baskın kültürler dünya genelinde etkisini artırırken, diğer yandan yerel kültürel yapılar bu etkiye karşı çeşitli biçimlerde direnç geliştirmektedir. Küreselleşme, hem baskın kültürlerin yayılmasına hem de yerel kültürlerin direnç göstermesine neden olur (Hong & Cheon, 2017). Bu direnç, geleneksel değerlerin yeniden sahiplenilmesi, yerel dillerin korunması ya da kültürel mirasın dijitalleştirilerek görünür kılınması gibi yollarla kendini göstermektedir. Yerel toplumlar, küresel etkilere tamamen teslim olmak yerine bu etkileri kendi bağlamlarında dönüştürmekte, böylece kültürel melezleşme süreçlerine katkı sunmaktadır. Bu durum, kültürel homojenleşmeye karşı bir denge unsuru oluşturarak kültürel çoğulculuğun yaşamasını mümkün kılar. Ancak bu direnişin sürdürülebilirliği, kültürel politikaların, eğitim sistemlerinin ve medya üretim araçlarının çeşitliliğe ne ölçüde alan açtığıyla doğrudan ilişkilidir. Dolayısıyla küreselleşme, kültürler arası etkileşimin hem bir tehdit hem de bir fırsat olarak yeniden değerlendirilmesini zorunlu kılar.

Küreselleşme süreci, kültürler üzerinde homojenleştirici bir baskı oluştursa da, bu etki her zaman pasif bir kabullenme ile sonuçlanmaz. Aksine, birçok toplum küresel kültürel unsurları kendi yerel bağlamları içinde yeniden yorumlayarak özgün sentezler üretmektedir. Yerel kültürler, küresel dinamikleri kendi değerleriyle harmanlayarak yeniden üretmektedir (Sorge, 2005). Bu durum, özellikle medya, moda, müzik ve gastronomi gibi alanlarda gözlemlenebilir. Örneğin, Batı merkezli pop müzik tarzları, farklı ülkelerde yerel ritimlerle birleşerek yeni türlerin doğmasına öncülük etmektedir. Benzer şekilde, uluslararası gıda zincirleri yerel damak tadına uyarlanarak hem küresel hem yerel tatları bir arada sunmaktadır. Bu tür melezleşme pratikleri, kültürel direnişin bir biçimi olduğu kadar, yaratıcılığın da göstergesidir. Sonuç olarak, küresel ile yerelin karşıt değil, etkileşimli ve dönüştürücü bir ilişki içinde olduğu bir kültürel üretim modeli ortaya çıkmaktadır.

Küreselleşme, ilk bakışta kültürel farklılıkları yok ederek tek tip bir dünya kültürü yaratıyormuş gibi görünse de, bu sürecin içinde yer alan yerel aktörler süreci yeniden şekillendirebilmektedir. Kültürel üretim alanlarında gözlemlenen bu karşılıklı etkileşim, “glokalizasyon” (glocalization) kavramıyla açıklanmaktadır. Küresel-yerel (glocal) sentez, homojenliğin içinde çoğulculuk barındırabilir (Gulmez, 2022). Yani küresel yapılar, yerel değerler ve normlarla birleşerek hem evrensel hem de yerel öğeleri bir arada taşıyan hibrit yapılar oluşturabilir. Bu durum, özellikle çok uluslu markaların yerel pazarlara özel stratejiler geliştirmesinde ya da medya içeriklerinin farklı kültürel bağlamlara göre uyarlanmasında kendini göstermektedir. Böylece küresel etkiler, yerel kültürleri bastırmak yerine, onların içinde farklı biçimlerde varlık gösterebilmektedir. Bu tür kültürel sentezler, hem kimliklerin esnekleşmesini hem de kültürel çoğulculuğun görünür kılınmasını sağlar. Sonuç olarak, glokalizasyon süreci, küreselleşmenin tek yönlü bir asimilasyon değil, çok yönlü bir kültürel müzakere süreci olduğunu ortaya koymaktadır.

Küresel pazarlama stratejileri, günümüzde yalnızca evrensel mesajlar üzerinden ilerlememekte, aynı zamanda yerel kültürel bağlamları dikkate alan esnek yaklaşımlar geliştirmektedir. Bu durum, markaların farklı toplumlarla daha derinlikli bağ kurabilmesi için yerel semboller, diller ve alışkanlıklar üzerinden iletişim kurmasını beraberinde getirmiştir. Küresel markalar, farklı pazarlarda yerel unsurları entegre ederek hibrit kültürler yaratmaktadır (Nie & Wang, 2021). Örneğin, uluslararası fast food zincirlerinin farklı ülkelerde geleneksel tatları menülerine dâhil etmesi ya da reklam kampanyalarında yerel kültürel motiflere yer vermesi, bu hibritleşmenin somut örneklerindendir. Bu uygulamalar hem yerel tüketiciyle duygusal bağ kurmayı kolaylaştırmakta hem de markanın küresel kimliğini koruyarak kültürel çok yönlülüğünü göstermektedir. Ancak bu stratejiler yalnızca pazarlama başarısı değil, aynı zamanda yeni kültürel sentezlerin oluşmasına da katkı sağlamaktadır. Ortaya çıkan hibrit kültürler, hem küresel hem yerel olanın iç içe geçtiği çok katmanlı kimlik formlarının gelişmesine zemin hazırlamaktadır. Böylece kültürel üretim süreçleri, sabit kalıplar yerine esnek, değişken ve etkileşimli bir yapıya bürünmektedir.

Küreselleşmenin etkisiyle kültürler arasında artan etkileşim, farklı kültürel unsurların karşılaşmasını ve bu karşılaşmadan yeni biçimlerin doğmasını mümkün kılmıştır. Bu süreçte ortaya çıkan kültürel melezleşme, yerel ve küresel öğelerin birleşerek yeni sentezler oluşturduğu çok boyutlu bir dönüşümü ifade eder. Melezleşme, hem kültürel kayıplara hem de yaratıcı dönüşümlere yol açmaktadır (Stockhammer, 2011). Bir yandan, özgün ve yerel kültürel formlar, küresel normlara uyum sağlama çabasıyla zamanla silikleşebilir ve otantik niteliklerini yitirebilir. Öte yandan, bu karşılaşmalar yeni anlatım biçimlerini, estetik deneyimleri ve kimlik yapılarını ortaya çıkararak kültürel yaratıcılığı beslemektedir. Özellikle sanat, moda ve mutfak gibi alanlarda bu dönüşüm,

kültürel üretimin sınırlarını genişletmekte ve daha kapsayıcı ifade biçimlerine kapı aralamaktadır. Ancak bu sürecin olumlu ya da olumsuz etkileri, melezleşmenin nasıl ve hangi güç ilişkileri içinde gerçekleştiğine bağlıdır. Dolayısıyla kültürel melezlik, hem eleştirel sorgulama hem de yaratıcı yenilik açısından dikkate değer bir dönüşüm alanı sunmaktadır.

Küreselleşme süreci, kültürel dinamikleri tek yönlü ve homojenleştirici bir yapıdan ibaret görmek yerine, çok katmanlı ve çelişkili bir biçimde ele almayı gerektirir. Bir yandan küresel markalar, medya içerikleri ve tüketim kalıpları aracılığıyla toplumlar arasında benzeşme eğilimleri güç kazanmakta; diğer yandan yerel kültürler kendi özgünlüklerini koruma ve yeniden üretme çabası içindedir. Bu çelişkili durum, kültürel karşılaşmaların sadece bir asimilasyon değil, aynı zamanda bir yeniden biçimlenme alanı olduğunu göstermektedir. Aynı anda hem benzeşme hem de çeşitlenme süreçleri yaşanabilir (Dooley & Van de Ven, 2017). Örneğin, dünya genelinde benzer müzik türleri popülerleşirken, bu türler içinde farklı kültürel motiflerin harmanlanması da artmaktadır. Benzer şekilde, küresel modaya paralel olarak yerel tasarımlar öne çıkmakta ve kendine özgü estetik anlayışlar yaygınlık kazanmaktadır. Bu durum, kültürel etkileşimlerin düz bir çizgide ilerlemediğini; aksine çok yönlü, eş zamanlı ve etkileşimli süreçler içerdiğini ortaya koyar. Dolayısıyla küresel kültürel dönüşüm, yalnızca tek tip bir kimlik üretmekle kalmaz, aynı zamanda yeni kimlik biçimlerinin de önünü açar.

Küreselleşme, özellikle tüketim alanında evrensel standartları yaygınlaştırsa da, bu süreç yerel üretim biçimlerinin tamamen ortadan kalktığı anlamına gelmemektedir. Aksine, birçok toplumda geleneksel üretim yöntemleri, küresel pazar dinamiklerine uyum sağlayarak varlığını koruma eğilimindedir. Küresel tüketim kalıpları altında yerel üretim biçimleri varlığını sürdürebilmektedir (Menconi, Stella & Grohmann, 2022). Örneğin, el yapımı ürünlerin dijital platformlar aracılığıyla dünya çapında pazarlanması ya da yöresel tarım ürünlerinin organik ve sürdürülebilir tüketim trendleriyle buluşması, bu uyumun somut örneklerindendir. Bu durum, sadece ekonomik bir direnç değil, aynı zamanda kültürel bir hafızanın ve kimliğin korunması anlamına da gelmektedir. Yerel üreticiler, küresel talep doğrultusunda ürünlerini yeniden şekillendirebilmekte; ancak bunu yaparken özgün tekniklerini ve geleneksel bilgi birikimini de yaşatmaktadır. Böylece küresel ekonomi ile yerel kültür arasında tek taraflı bir baskı ilişkisi değil, karşılıklı bir adaptasyon süreci gelişmektedir. Sonuç olarak, yerel üretim biçimleri, hem bir direniş biçimi hem de kültürel sürdürülebilirliğin anahtarı olarak önemini korumaktadır.

Küreselleşmeyle birlikte bireylerin aidiyet algısı, yalnızca ulusal ya da yerel kimliklerle sınırlı kalmamakta, çok katmanlı ve dinamik bir hâl almaktadır. Farklı kültürlerle eş zamanlı maruz kalmak, bireylerin kendilerini ifade etme biçimlerini, değer sistemlerini ve toplumsal rollerini

dönüştürmektedir. Bu dönüşüm, birçok kimlik unsurunun bir arada taşındığı melez ve geçişli yapıların oluşmasına neden olurken, aynı zamanda anlam karmaşasını da beraberinde getirebilir. Kimliklerin küresel bağlamda yeniden tanımlanması, kültürel karmaşayı beraberinde getirmektedir (Friedman, 1995). Bireyler bir yandan küresel normlara uyum sağlamaya çalışırken, diğer yandan kendi yerel ya da etnik kimliklerini koruma çabası içine girmektedir. Bu durum özellikle genç kuşaklarda "ne tam burada, ne de orada" hissiyatına, yani kültürel aradalık haline yol açabilmektedir. Kimliklerin bu çok yönlü yeniden inşası, bir yandan yaratıcı kimlik biçimlerinin ortaya çıkmasına imkân tanırken, diğer yandan aidiyet krizlerini ve kimlik çatışmalarını da tetikleyebilmektedir. Bu nedenle kimlik, artık sabit bir yapıdan çok, sürekli müzakere edilen ve değişen bir süreç olarak değerlendirilmelidir.

Küresel kültür uzun yıllar boyunca baskın bir yapı olarak görülmüş, yerel kültürleri dönüştüren, hatta yer yer tehdit eden bir unsur şeklinde yorumlanmıştır. Ancak günümüzde kültürel etkileşimlerin tek yönlü olmadığı, yerel aktörlerin bu sürece aktif biçimde katıldığı daha açık biçimde anlaşılmaktadır. Küresel kültürel akışlar artık yerel değerlerle karşılaştığında sadece uyarlanmakla kalmayıp, yerel pratiklerden de etkilenecek dönüşmektedir. Küresel kültür, yerel kültürleri dönüştürerek değil, onlarla etkileşime geçerek evrilmektedir (Henrich & McElreath, 2003). Bu etkileşim, kültürel melezleşme, hibritleşme ve globalizasyon gibi kavramlarla açıklanan çift yönlü bir süreçtir. Örneğin küresel müzik türlerinin yerel ezgilerle birleşmesi ya da uluslararası markaların yerel kültürel motiflerle yeniden şekillenmesi bu sürecin somut örneklerindendir. Bu karşılıklı etkileşim, hem kültürel çeşitliliğin korunmasını hem de yeni kültürel biçimlerin ortaya çıkmasını mümkün kılmaktadır. Dolayısıyla küresel kültür, sabit bir yapı olmaktan ziyade, farklı kültürel temaslarla sürekli yeniden şekillenen bir yapıdır.

Küreselleşme süreci, farklı toplumsal yapıların, yaşam biçimlerinin ve değer sistemlerinin daha önce hiç olmadığı kadar yoğun biçimde karşı karşıya gelmesine neden olmuştur. Bu karşılaşmalar, zaman zaman kültürel kimliklerin tehdit altında hissedilmesine, hatta toplumsal gerilimlere ve çatışmalara yol açabilmektedir. Ancak aynı süreç, kültürler arasında diyalog kurma, ortak paydalarda buluşma ve karşılıklı anlayış geliştirme potansiyelini de beraberinde getirmektedir. Küreselleşme, kültürel çatışmalar kadar kültürel uzlaşmaları da mümkün kılar (Kriesberg, 2004). Özellikle dijital iletişim ağları, küresel göç hareketleri ve uluslararası iş birlikleri sayesinde farklı kimlikler arasında empati kurma ve ortak yaşam alanları oluşturma olanakları artmıştır. Bu çerçevede kültürel farkların bir tehdit değil, zenginlik kaynağı olarak görülmesi; barışçıl birlikte yaşama kültürünün gelişmesi açısından büyük önem taşır. Elbette bu uzlaşının sağlanabilmesi için güç asimetritlerinin farkında olunması ve kapsayıcı politikaların geliştirilmesi gerekmektedir. Sonuç

olarak, küreselleşme yalnızca çatışma üretmez; aynı zamanda yeni uzlaşî biçimlerine ve kültürel sentezlere de zemin hazırlar.

SONUÇ

Küreselleşme, kültürel homojenleşme tehlikesini beraberinde getirirse de, bu süreç yerel kültürlerin tamamen ortadan kalkmasına yol açmamaktadır. Tersine, yerel kültürler kendi özgünlüklerini koruyarak küresel düzlemde yeniden şekillenme ve görünürlük kazanma olanağı bulmaktadır. Popüler kültür ürünlerinin yaygınlaşması ve küresel tüketim kalıplarının hâkimiyeti, bir yandan çeşitliliği tehdit ederken; öte yandan dijital mecralar ve yeni medya araçları, marjinal kimliklerin sesi olabilmektedir. Küresel ile yerelin karşılaşması çoğu zaman bir çatışma değil, bir müzakere alanına dönüşmektedir. Bu durum, kültürel melezleşmenin hem bir tehdit hem de bir fırsat olarak değerlendirilmesini gerektirir. Yerel üretim biçimleri, küresel talepler doğrultusunda yeniden yorumlanarak varlığını sürdürebilmekte; bu da kültürel direncin yeni bir biçimi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Ayrıca, küreselleşme süreci kimliklerin sabitliğini sorgulayan, onları dönüştüren bir yapı taşımaktadır. Melez kimlikler, birden fazla kültürel bağlamdan beslenerek yeni kimlik biçimleri oluşturmakta; bireylerin aidiyet duygusunu hem çeşitlendirmekte hem de karmaşıklştırmaktadır. Bu da küreselleşmenin yalnızca ekonomik ve kültürel değil, aynı zamanda psikososyal etkileriyle de değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Kimliklerin küresel bağlamda yeniden inşası, çoğu zaman aradalık, gerilim ve yeniden anlamlandırma süreçlerini beraberinde getirmektedir. Bu bağlamda kültürel kimlik, durağan bir olgudan çok, değişken ve müzakereye açık bir yapı olarak yeniden tanımlanmaktadır.

Sonuç olarak, küreselleşme, kültürel homojenlik ile çoğulculuk arasında gidip gelen dinamik bir yapı sunmaktadır. Bu ikili yapı içinde kültürel çatışmalar kadar kültürel uzlaşîlar da mümkündür. Önemli olan, bu süreci kapsayıcı politikalarla yönlendirebilmek ve kültürel çeşitliliğin sürdürülebilirliğini sağlayacak demokratik zeminler yaratabilmektir. Küresel kültür artık sabit, merkezî ve baskın bir yapı değil; yerel kültürlerle etkileşime geçerek evrilen, çok katmanlı bir alan olarak varlığını sürdürmektedir.

Kaynakça

1. Adkisson, R. V. (2010). The original institutionalist perspective on economy and its place in a pluralist paradigm. *International journal of pluralism and economics education*, 1(4), 356-371.

1. Amin, T. (2024). Globalization and cultural homogenization: A critical examination. *Kashf Journal of Multidisciplinary Research*, 1(03), 10-20.
2. Artz, L., & Kamalipour, Y. R. (Eds.). (2012). *The globalization of corporate media hegemony*. State University of New York Press.
3. Carbone, F. (2017). International tourism and cultural diplomacy: A new conceptual approach towards global mutual understanding and peace through tourism. *Tourism: An International Interdisciplinary Journal*, 65(1), 61-74.
4. Cleveland, M., & Laroche, M. (2007). Acculturaton to the global consumer culture: Scale development and research paradigm. *Journal of business research*, 60(3), 249-259.
5. Cohen, E. (1999). Cultural fusion. *Values and Heritage Conservation*, 44.
6. Dooley, K., & Van de Ven, A. (2017). Cycles of divergence and convergence: Underlying processes of organizational change and innovation. *The Sage handbook of process organization studies*, 574-590.
7. Featherstone, M. (2012). Global and local cultures 1. In *Mapping the futures* (pp. 169-187). Routledge.
8. Friedman, J. (1995). Global system, globalization and the parameters of modernity. *Global modernities*, 69-90.
9. Gulmez, D. B. (2022). The global-glocal nexus in world society. *International Studies in Sociology and Social Anthropology*, 25.
10. Henrich, J., & McElreath, R. (2003). The evolution of cultural evolution. *Evolutionary Anthropology: Issues, News, and Reviews: Issues, News, and Reviews*, 12(3), 123-135.
11. Hong, Y. Y., & Cheon, B. K. (2017). How does culture matter in the face of globalization?. *Perspectives on Psychological Science*, 12(5), 810-823.
12. Ivlev, V. Y., Inozemtsev, V. A., & Ivleva, M. L. (2020, December). Intercultural Communication and Dialogue of Ethnic Cultures in the Context of Digitalization of Society. In *7th International Conference on Education, Language, Art and Inter-cultural Communication (ICELAIC 2020)* (pp. 320-326). Atlantis Press.
13. Jokinen, K. (1994). Cultural uniformity, differentiation, and small national cultures. *Cultural Studies*, 8(2), 208-219.
14. Kriesberg, L. (2004). Comparing reconciliation actions within and between countries. *From conflict resolution to reconciliation*, 81-110.
15. MacGillivray, M. S., & Hann, M. A. (2003). The fashion consumer in the global marketplace. *Textile progress*, 33(3), 1-47.

16. Menconi, M. E., Stella, G., & Grohmann, D. (2022). Revisiting global food production and consumption patterns by developing resilient food systems for local communities. *Land Use Policy*, 119, 106210.
17. Miller, R. A. (2017). " My voice is definitely strongest in online communities": Students using social media for queer and disability identity-making. *Journal of college student development*, 58(4), 509-525.
18. Nie, C., & Wang, T. (2021). How global brands incorporate local cultural elements to improve brand evaluations: A perspective on cultural mixing. *International Marketing Review*, 38(1), 163-183.
19. Olson, S. R. (1999). *Hollywood planet: Global media and the competitive advantage of narrative transparency*. Routledge.
20. Palomar, I. J., Valdecabres, J. L. G., Tzortzopoulos, P., & Pellicer, E. (2020). An online platform to unify and synchronise heritage architecture information. *Automation in Construction*, 110, 103008.
21. Poell, T., Nieborg, D. B., & Duffy, B. E. (2021). *Platforms and cultural production*. John Wiley & Sons.
22. Prinz, A. (2019). Migration, cultural identity and diasporas an identity economics approach. *IZA Journal of Development and Migration*, 10(1), 1-20.
23. Ritzer, G., & Stillman, T. (2003). Assessing McDonaldisation, americanization and globalization. *Global America? The cultural consequences of globalization*, 30-48.
24. Romaine, S. (2015). The global extinction of languages and its consequences for cultural diversity. *Cultural and linguistic minorities in the Russian Federation and the European Union: comparative studies on equality and diversity*, 31-46.
25. Sorge, A. (2005). *The global and the local: Understanding the dialectics of business systems*. OUP Oxford.
26. Stockhammer, P. W. (Ed.). (2011). *Conceptualizing cultural hybridization: a transdisciplinary approach*. Springer Science & Business Media.
27. Takhar, A., Jamal, A., & Kizgin, H. (2021). Transcultural identity development among third generation minority consumers. *Journal of Business Research*, 133, 132-142.
28. Wang, Y. (2007). Globalization enhances cultural identity. *Intercultural Communication Studies*, 16(1), 83.



OPPORTUNITIES OF USING SOURCE INTELLIGENCE IN EDUCATION

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Федорова Светлана Николаевна

Доктор педагогических наук, профессор

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», Россия

Orcid id: 0000-0001-8163-8273

Валеев Хуссейн Раминович

Студент

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», Россия

Abstract. The article analyzes the possibilities of using artificial intelligence in the modern educational process. The article defines artificial intelligence as an imitation model of human intelligence, which serves as a means of solving and simplifying the tasks assigned to it. Specific examples of using domestic platforms and services (YaGPT, GigaChat, Sberclass, Skillbox, etc.) and foreign developments (ChatGPT, Midjourney, Writefull, Duolingo, etc.) for the development of interactive lessons, lesson planning, preparation of visual materials, generation of multimedia material based on user requests, etc. are given. It is emphasized that modern education has already accumulated considerable experience of using artificial intelligence in the pedagogical process. HRT is used in classes on various disciplines, where students, with the help of neural networks, generate ideas for their projects and then analyze them. AI is used to analyze and predict students' behavior, predict their reactions to various materials (lectures, case tasks, interactive exercises), and automatically check students' knowledge. It is concluded that artificial intelligence is increasingly becoming an integral part of modern education. It greatly simplifies the tasks set by the information society, facilitating the work of teachers and students. But it should be used wisely.

Key words: artificial intelligence, platform, service, education, teacher, learners.

Одной из главных тенденций постиндустриального (информационного) общества является глобальная цифровизация различных областей социальной действительности, в том числе и образования, которое тоже играет немаловажную роль в современной реальности, где информация становится одним из ведущих факторов производства. Искусственный интеллект все чаще интегрируется в образовательный процесс, где преподаватели и обучающиеся используют его для выполнения различных задач, возникающих в ходе образовательного процесса. Но что же такое искусственный интеллект (далее - ИИ)? Определяя это понятие можно сказать, что это имитационная модель человеческого интеллекта, служащая средством решения и упрощения, поставленных ему задач.

Согласно указу Президента Российской Федерации от 10.10.2019 г. № 490¹, развитие искусственного интеллекта в Российской Федерации является одним из и приоритетных направлений вплоть до 2030 года. Понимание и использование в своей практической деятельности всего потенциала сервисов на основе ИИ приобретает особую важность, т.к. позволяет, с одной стороны, отвечать требованиям времени (и представителей поколения «цифровых аборигенов»), а с другой – способствует улучшению условий труда и снижению нагрузки на самого педагога (Токтарова, 2023: с. 165). Как же это реализуется в образовании? Приведем некоторые примеры использования искусственного интеллекта в образовательной деятельности.

1) YaGPT и "поиск с нейро" от корпорации “Яндекс”², представленный в прототипе 17 мая 2023 года - аналог ChatGPT, позволяющий генерировать различного рода текст, осуществлять обширный поиск информации и лаконично систематизировать её в небольшом ответе. Сервис удобен как для преподавателей, так и для обучающихся, и при правильной постановке вопроса, не составит труда найти необходимую информацию. Преподаватели могут использовать данный ИИ для разработки интерактивных уроков, планирования занятий и подготовки наглядных материалов. Обучающиеся получают помощь в решении задач, мгновенные ответы на все свои вопросы, могут изучать сложные темы в удобном формате. YaGPT может адаптировать информацию под уровень знаний пользователя, объяснять сложные концепции простыми словами, помогать в подготовке к экзаменам и написании

¹ Указ Президента Российской Федерации от 10.10.2019 № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» // Президент РФ: Официальный сайт. - 2025. - URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731> (дата обращения 07.04.2025)

² YandexGPT 5 Pro // [Ya.ru](https://ya.ru): Официальный сайт. - 2025. - URL: https://ya.ru/ai/gpt#try_group (дата обращения 07.04.2025)

научных работ. Сервис также способен анализировать прогресс обучения, предлагать индивидуальные траектории развития и помогать в организации учебного процесса. Кроме того, YaGPT может служить инструментом для развития критического мышления, помогая анализировать информацию и формировать собственные выводы.



Рис. 1 YaGPT

2) YaART/Шедевр¹ от того же транснационального гиганта, получил своё открытие 5 апреля 2023 года. Это искусственный интеллект, позволяющий генерировать мультимедийный материал на основе запросов пользователей. Оказывает значительную помощь в составлении иллюстративно-демонстрационного содержания занятия.

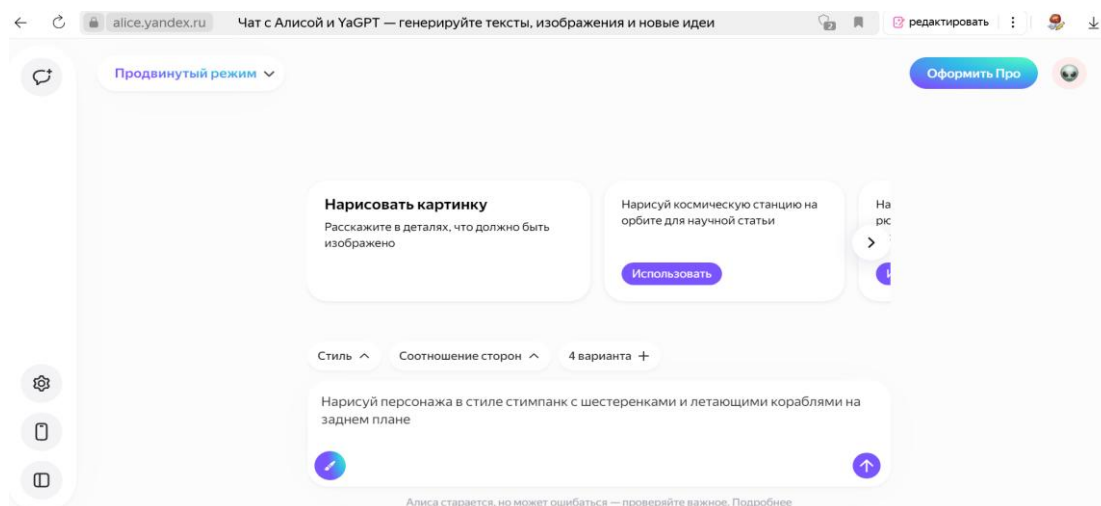


Рис. 2 YaART/Шедевр

3) GigaChat², ставший доступным в открытом пользовании 5 апреля 2023 года - нейросетевая модель от "Сбер", имеющая в своем арсенале такие функции как генерация

¹ Алиса // Яндекс: Официальный сайт. - 2025. - URL: <https://alice.yandex.ru/> (дата обращения: 07.04.2025)

² Онлайн-ресурс GigaChat // GigaChat: Официальный сайт. - 2025. - URL: <https://giga.chat/> (дата обращения: 07.04.2025)

текста, изображений, поиск информации из различного вида заранее предоставленных файлов и несколько других. Данная программа имеет некоторые недостатки, например, неточность в составлении сгенерированных текстов и достаточно жесткая цензура, но активно развивается и совершенствуется, не отставая от требований, выдвигаемых современными реалиями. Модель может быть использована в различных образовательных задачах: подготовка к лекциям, семинарам, урокам, мероприятиям и т. п.

4) "Сберкласс"¹, также разработанный "Сбер" – онлайн-образовательная платформа, развивающаяся ещё с 2020 года, которая использует ИИ для персонализированного подхода к обучению каждого ученика.

5) Компания Skillbox², предоставляющая услуги в образовательной среде, 25 октября 2024 года запустила ассистент, основанный на ИИ, для преподавателей по английскому языку для более успешной реализации концепции личностно-ориентированного образования в этой области.

6) "Московская электронная школа" (МЭШ)³ – платформа для онлайн-образования, разработавшая и внедрившая с сентября 2024 года сервис "Цифровой учитель", который работая через искусственный интеллект, позволяет ученикам восполнять их индивидуальные пробелы по математике

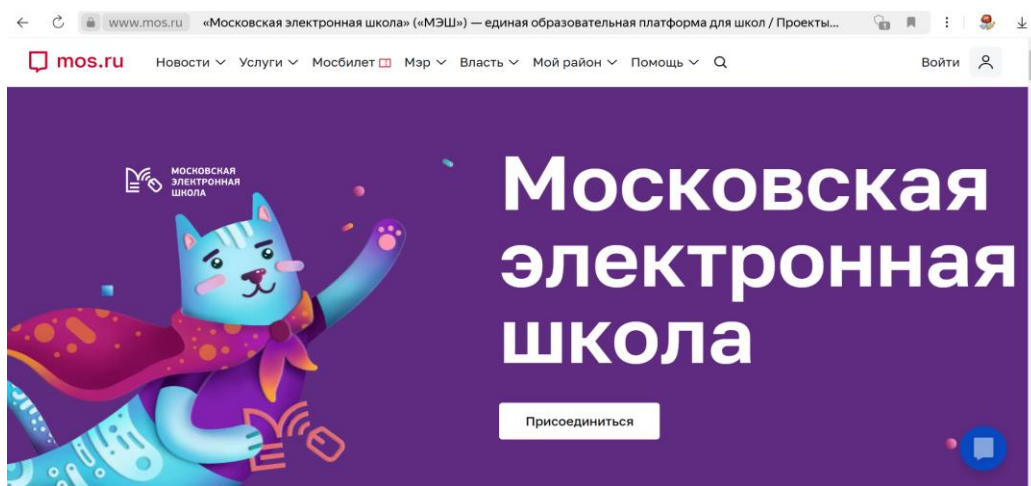


Рис. 3 "Московская электронная школа"

Развитие искусственного интеллекта за рубежом началось значительно раньше, чем в России. В 1956 году в США на Дартмутском семинаре американским информатиком Джоном

¹ Онлайн-ресурс СберКласс // СберКласс: Официальный сайт. - 2025. - URL: <https://sberclass.ru/> (дата обращения: 07.04.2025).

² Онлайн-ресурс Skillbox // Skillbox: официальный сайт. - 2025. - URL: <https://skillbox.ru/> (дата обращения: 07.04.2025).

³ Проект «МЭШ» города Москвы // Mos.ru: Официальный портал Мэра и Правительства Москвы. - 2025. - URL: <https://www.mos.ru/city/projects/mesh/> (дата обращения: 07.04.2025)

Маккарти был выдвинут термин artificial intelligence (с англ. искусственный интеллект) – этот год считается отправной точкой его развития¹. В современных реалиях мы видим галопирующий темп развития ИИ, связанный с широким его внедрением во все сферы общественной жизни за рубежом.

1) ChatGPT², пустивший своё начало в США под разработкой OpenAI, был запущен 30 ноября 2022 года – модель искусственного интеллекта, представляющая собой нейросеть, предназначенную для генерации уникальных текстов и работы с ними. Исходя из выше данного определения, уже можно понять, какое весомое значение имеет данный инструмент для всех участников учебного процесса. Это и генерация докладов, и текстов для презентаций, эссе, и составление учебных планов, и решения различного рода образовательных задач, включая помощь в изучении новых тем, предоставление пояснений по сложным концепциям, адаптация учебных материалов, играющая ключевую роль в системе личностно-ориентированного образования.

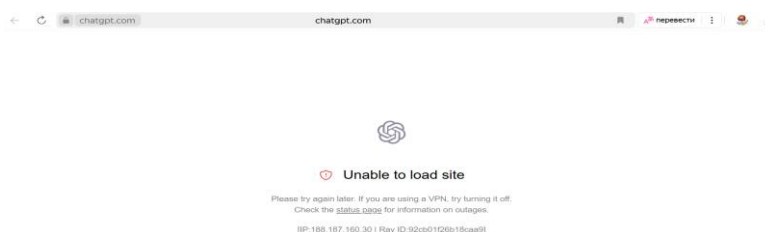


Рис 4. ChatGPT

2) Midjourney³ – разработка одноименной компании, базирующейся в США, выпущенная в 2022 году, дающая возможность визуализировать необходимые компоненты, описанные пользователем, и успешно внедрять их в презентации, при подготовке к занятиям, в инфографике, использовать отдельно.



¹ По материалам РуВики - URL: https://ru.m.wikipedia.org/wiki/Дартмутский_семинар (дата обращения: 07.04.2025)

² ChatGPT // ChatGPT: Официальный сайт. - 2025. - URL: <https://chatgpt.com/> (дата обращения: 07.04.2025)

³ MidJourney // MidJourney: Официальный сайт. - 2025. - URL: <https://www.midjourney.com/> (дата обращения: 07.04.2025)

Рис. 5 Midjourney

3) Writefull¹, представляющую собой как встраиваемую в текстовый редактор нейросеть, анализирующую задаваемый текст и позволяющую исправлять разнообразные ошибки в нём, так и одноименную компанию, начало которой было положено в 2014 году в Лондоне (Великобритания).

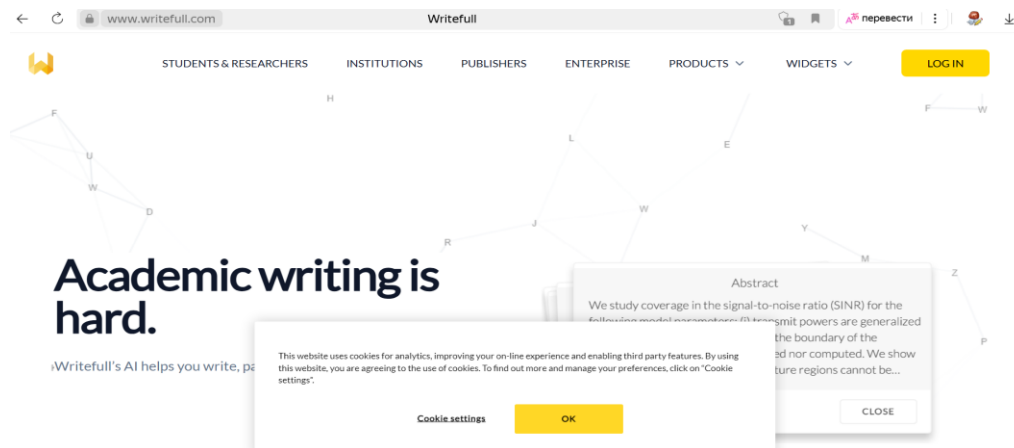


Рис. 6 Writefull

4) Duolingo² – широко известное как за рубежом, где оно интегрировано в местную систему образования, так и в российском обществе приложение для бесплатного изучения языков, разработанное в США в 2011 году профессором Меллони Луис фон Ан и его помощником Северин Хакер. При его открытии обучающемуся предлагается пройти тест на проверку уровня знаний, на основе чего Duolingo, с помощью специально встроенного искусственного интеллекта, анализирует уровень знаний и предлагает перейти на соответствующий ему раздел обучения.

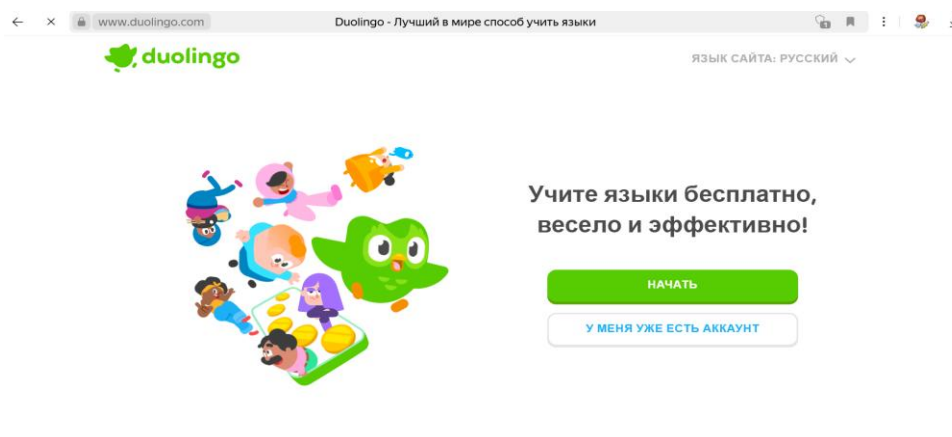


Рис. 7 Duolingo

¹ Writefull // Writefull: Официальный сайт. - 2025. - URL: <https://www.writefull.com/> (дата обращения: 07.04.2025)

² Duolingo // Duolingo: Официальный сайт. - 2025. - URL: <https://ru.duolingo.com/> (дата обращения: 07.04.2025)

5) GammaApp¹ – платформа, воплощённая компанией Gamma Tech, Inc в 2022 году в США. Позволяет использовать функции ИИ для создания веб-сайтов, документов, визуализации описываемых представлений, разработки графиков, схем и инфографик, образовательных постеров и запоминающихся презентаций с уникальными изображениями, сгенерированными самим сервисом, а также социальных страниц и т. п.

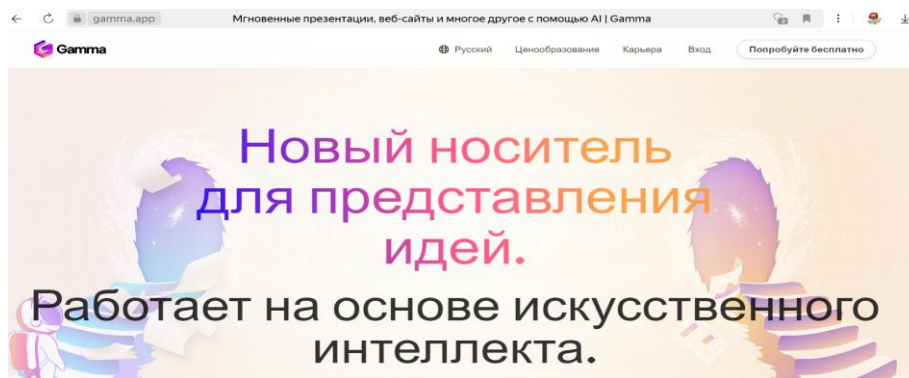


Рис. 8 GammaApp

В современном образовании уже накоплен немалый опыт использования искусственного интеллекта в педагогическом процессе. ChatGPT используется на занятиях по различным дисциплинам, где студенты, с помощью нейросети, генерируют идеи для своих проектов, а затем разбирают их². ИИ используется для анализа и прогнозирования поведения студентов, предсказания их реакций на различные материалы (лекции, case-задания, интерактивные упражнения) (Ветров, 2023: с. 94), автоматической проверки знаний обучающихся (Шпак, 2023: с. 1424).

Таким образом, искусственный интеллект все больше становится неотъемлемой частью современного образования. Он значительно упрощает задачи, поставленные планкой информационного общества, облегчая работу преподавателя и обучающихся. Но пользоваться им нужно разумно.

Литература

1. Ветров А. Д., Замотайлова Д. А. (2023). Применение искусственного интеллекта в образовании. Зарубежный и российский опыт // Сборник трудов конференции. – Краснодар: КубГАУ. – С. 91-96.

¹ Gamma App // Gamma App: Официальный сайт. - 2025. - URL: <https://gamma.app/?ysclid=m97jvpu4w5308610814> (дата обращения: 07.04.2025)

² По материалам Skillbox. - URL: <https://skillbox.ru/media/education/novaya-praktika-kak-chatgpt-ispolzuyut-v-shkolakh-i-vuzakh-s-polzoy/> (дата обращения: 07.04.2025)

2. Токтарова В. И., Ребко О. В. (2023). Интеллектуальные сервисы генерации образовательного контента // Сборник трудов конференции. – Йошкар-Ола: МарГУ. – С. 165-167.
3. Шпак А. Е. (2023). Сервисы автоматизированной проверки знаний на основе искусственного интеллекта в работе педагога // Сборник трудов конференции. – Йошкар-Ола: МарГУ. – С. 1421-1425.





FAMILY-BASED STEAM EDUCATION WITH ARTIFICIAL INTELLIGENCE: WAYS TO PROVIDE CHILDREN WITH INNOVATIVE LEARNING EXPERIENCES

YAPAY ZEKÂ İLE AİLE İÇİ STEAM EĞİTİMİ: ÇOCUKLARA YENİLİKÇİ ÖĞRENME DENEYİMLERİ KAZANDIRMANIN YOLLARI

Mustafa Şahin Bülbül

Prof. Dr.

Kafkas Üniversitesi Öğretim Üyesi, Türkiye

Orcid id: 0000-0003-1524-6575

Abstract. Artificial intelligence is making STEAM education (science, technology, engineering, art, mathematics), which families can explore and learn together with their children, more accessible, interactive, and personalized. This article explains, with examples, how children's interdisciplinary skills can be developed through AI-supported activities that can be applied at home (such as math competitions with smart assistants, robotics kits, and virtual laboratories). Family-based projects help children acquire problem-solving, creative thinking, and technological literacy skills while also strengthening parent-child communication. By addressing critical issues such as ethical data use, algorithmic fairness, and digital balance, the article emphasizes how technology can be used in a responsible way that integrates human values.

Keywords: Artificial intelligence, STEAM education, family learning, child development, ethical technology, robotic coding, personalized education, innovative learning methods.

GİRİŞ

STEAM eğitimi, bilim, teknoloji, mühendislik, sanat ve matematik disiplinlerinin birbiriyle harmanlandığı bir öğrenme yaklaşımıdır. Çocukların analitik düşünme, yaratıcı problem çözme ve teknoloji okuryazarlığı kazanması için kritik bir rol oynar. Ancak bu eğitim, okul sınırlarının ötesine taşındığında daha etkili hâle gelir. Aile ortamında desteklenen STEAM aktiviteleri, çocukların öğrendiklerini günlük yaşamla ilişkilendirmesini sağlayarak kalıcı bir öğrenme deneyimi sunar.

Örneğin, mutfakta basit kimya deneyleri yapmak veya evdeki eşyalarla geometrik şekiller tasarlamak, teorik bilgiyi pratiğe dönüştürür.

Günümüzde yapay zekâ (AI) araçları, bu süreci daha erişilebilir ve interaktif kılıyor. Ebeveynler, çocuklarıyla nitelikli zaman geçirirken onlara STEAM becerileri kazandırmak için AI'ın sunduğu imkânlardan yararlanabilir. Akıllı asistanlar, çocukların merak ettiği bilimsel soruları anında yanıtlayarak keşif motivasyonunu artırırken; kodlama platformları, algoritmik düşünmeyi oyunlaştırılmış bir formatta öğretiyor. Sanal laboratuvarlar ise, gerçek dünya deneylerinin risklerini minimize ederek güvenli bir öğrenme ortamı sağlıyor. Özellikle erken yaşta başlayan STEAM eğitimi, çocukların geleceğin mesleklerine hazırlanmasında önemli bir adım. Dijital dönüşümle birlikte mühendislik ve veri analizi gibi alanlar öne çıkarken, sanatın bu disiplinlerle entegrasyonu, yenilikçi çözümler üretme yeteneğini besliyor. AI destekli uygulamalar, çocukların bu entegrasyonu deneyimlemesi için ideal bir köprü görevi görüyor. Örneğin, bir çizim uygulamasıyla tasarladıkları karakterleri hareketlendiren çocuklar, hem sanatsal ifade hem de temel kodlama mantığını aynı anda öğreniyor.

Ailelerin bu süreçteki rolü ise rehberlikten öte bir iş birliğine dayanıyor. Ebeveynler, çocuklarıyla birlikte AI tabanlı projeler geliştirerek onların sorgulama ve araştırma becerilerini destekleyebilir. Örneğin, hava durumu verilerini analiz eden basit bir AI modeli oluşturmak, hem veri okuryazarlığını hem de iklim bilincini aşılayabilir. Bu tür aktiviteler, çocukların teknolojiyi tüketen değil, üreten bireyler olmalarına zemin hazırlıyor. Pratik örneklerle zenginleştirilmiş aile içi STEAM eğitimi, çocukların özgüvenini de artırıyor. Kendi tasarladığı bir robotu programlayan veya AI ile bestelediği bir müzik parçasını paylaşan çocuk, başarıma duygusunu erken yaşta tadıyor. Bu deneyimler, öğrenmeye karşı olumlu bir tutum geliştirmelerini sağlarken, aile bağlarını da güçlendiriyor. Ebeveynlerin çocuklarının ilgi alanlarını keşfetmesi ve bu alanlara yönelik kaynakları sunması, kişiselleştirilmiş bir eğitim sürecinin kapılarını aralıyor.

Ancak teknoloji kullanımında dengeyi korumak da önemli. AI araçları, eğitimi desteklese de gerçek dünya etkileşimlerinin yerini almamalı. Aileler, ekran süresini sınırlandırırken, fiziksel aktivitelerle STEAM'i harmanlayan hibrit yaklaşımları benimseyebilir. Örneğin, bir bahçe projesinde bitki büyüme verilerini AI ile analiz etmek veya sanal bir sanat sergisi düzenlemek, bu dengeyi sağlamak için etkili yöntemler olabilir. Gelecekte AI'ın eğitimdeki rolü genişledikçe, ailelerin bu araçları doğru şekilde yönlendirmesi kritik hale gelecek. Çocukların etik değerlerle donanmış, eleştirel düşünen ve teknolojiyi sorumlulukla kullanan bireyler olarak yetişmesi, aile içinde atılan bu adımlarla doğrudan ilişkili. STEAM eğitimi, yalnızca mesleki beceriler değil, aynı zamanda iş birliği, empati ve öz disiplin gibi yaşam becerileri de kazandırıyor.

Bu bildiride, ailelerin evde kolaylıkla uygulayabileceği AI destekli STEAM aktiviteleri, somut örneklerle ele alınacak. Pratik stratejilerden etik ipuçlarına kadar geniş bir perspektif sunularak, çocukların geleceğe hazırlanmasında ailelerin nasıl aktif bir rol üstlenebileceği anlatılacak.

Günlük Yaşamda AI Destekli STEAM Aktiviteleri

Yapay zeka, çocukların günlük rutinlerine STEAM öğelerini entegre etmek için ideal bir araç (Relmasira, Lai & Donaldson, 2023). Akıllı hoparlörlerle (Amazon Alexa, Google Home) düzenlenen matematik yarışmaları, temel işlemleri eğlenceli bir rekabet ortamında öğretirken, çocukların teknolojiye olan aşinalığını artırıyor. Bu tarz etkileşimler, çocukların matematiksel düşünme becerilerini geliştirirken, teknolojinin "arka planını" sorgulama merakını da tetikliyor. Örneğin, "Alexa, 17'nin karekökü nedir?" gibi bir soru, çocuğun yalnızca cevabı öğrenmesini değil, matematiksel kavramların pratikte nasıl kullanıldığını anlamasını sağlıyor. Benzer şekilde, hava durumu verilerini AI tabanlı uygulamalarla (Weather Underground) analiz etmek, ailecek iklim değişikliği üzerine tartışmaları teşvik ediyor. Çocuklar, veri grafiklerini yorumlayarak bilimsel okuryazarlık kazanırken, gerçek dünya sorunlarına çözüm odaklı yaklaşmayı öğreniyor.

Sanal asistanlar, çocukların teknolojiyi keşfetmesi için bir köprü görevi görüyor. "Nasıl çalışır?" gibi açık uçlu sorular, motorlar, enerji kaynakları veya uzay araçları hakkında araştırmayı tetikliyor. Örneğin, "Bir roket nasıl uzaya gider?" sorusuna AI'nın verdiği yanıtlar, mühendislik ve fizik prensiplerini keşfetmeye yardımcı oluyor. Bu süreçte ebeveynler, çocuklarla birlikte roket tasarımı için basit prototipler oluşturarak öğrenmeyi somutlaştırabilir. Quick Draw gibi AI tabanlı çizim uygulamaları ise sanatsal yetenekleri geliştirirken yapay zekanın "görsel algılama" mantığını anlamalarını sağlıyor. Çocuklar, çizdikleri nesnelerin AI tarafından nasıl tanımlandığını gözlemleyerek, makine öğrenmesinin temel prensiplerini keşfediyor.

Robotik kitler (Lego Mindstorms, Makeblock) ise çocukların hem mühendislik hem de programlama becerilerini birleştirmesine olanak tanıyor. Basit kod bloklarıyla hareket, ses veya ışık komutları ekleyen çocuklar, problem çözme ve mantıksal düşünme pratiği kazanıyor. Örneğin, bir robotun belirli bir parkuru tamamlaması için gereken algoritmayı tasarlamak, çocukların adım adım planlama ve hata ayıklama becerilerini geliştiriyor. Ailecek bir projeye dönüştürülen bu aktiviteler, ebeveyn-çocuk iletişimini güçlendirirken, çocukların özgüvenini de besliyor.

Proje Tabanlı Öğrenme ve AI Entegrasyonu

Uzun soluklu projeler, çocukların STEAM disiplinlerini derinlemesine keşfetmesini sağlar (Lee & Kwon, 2024). Google'ın Teachable Machine aracı, çocukların basit bir kamera ve veri seti kullanarak nesne sınıflandırma modelleri eğitmesine imkân veriyor. Bu süreçte, çocuklar önce veri toplama ve etiketleme aşamasını deneyimliyor. Örneğin, evdeki geri dönüşüm malzemelerini (plastik,

cam, kâğıt) fotoğraflayarak bir veri seti oluşturmak, çocukların "veri hazırlama" kavramını anlamasını sağlıyor. Ardından, modeli eğitmek için algoritma tasarımı aşamasına geçiliyor. Burada çocuklar, AI'ın nasıl "öğrendiğini" ve hatalarından nasıl ders çıkardığını gözlemliyor. Son olarak, modelin test edilmesi ve sonuçların tartışılması, çocukların eleştirel düşünme becerilerini geliştiriyor. Aileler, bu süreçte "AI'ın kararları nasıl aldığı" veya "veri gizliliği" gibi etik soruları tartışarak çocukların teknolojinin sosyal etkilerini anlamasına yardımcı oluyor.

Microsoft'un Lobe uygulamasıyla görsel tanıma projeleri geliştirmek, çocukların yaratıcılığını teknolojiyle birleştiriyor. Örneğin, bir "akıllı geri dönüşüm kutusu" tasarlamak için çocuklar, farklı malzemeleri tanıyan bir AI modeli eğitebilir. Bu proje, mühendislik, çevre bilinci ve veri analizini bir araya getirerek disiplinlerarası öğrenmeyi teşvik ediyor. Scratch gibi platformlara entegre edilen AI eklentileri (MLforKids), çocukların çizimlerini hareketlendiren veya sesle kontrol edilen oyunlar tasarlamasını sağlıyor. Koşullu ifadelerle karakter davranışlarını belirlemek, mantıksal düşünmeyi geliştirirken hikâye kurgusu sanatsal ifadeyi besliyor. AI Dungeon gibi metin tabanlı platformlar ise dinamik hikâyeler oluşturarak dil becerilerini ve hayal gücünü destekliyor. Çocuklar, AI ile birlikte kurguladıkları hikâyelerde karakterlerin davranışlarını şekillendirerek "neden-sonuç ilişkisi" kurmayı öğreniyor.

Kişiselleştirilmiş Öğrenme ve AI'ın Rolü

Yapay zeka, her çocuğun öğrenme hızına ve ilgi alanlarına uyum sağlayarak kişiselleştirilmiş deneyimler sunar (Pratama, Sampelolo & Lura, 2023). Khan Academy gibi platformlar, matematikteki zayıf alanları tespit edip hedefe yönelik alıştırmalar önerirken, Duolingo dil öğrenmede hataları analiz ederek tekrarlı öğrenmeyi pekiştiriyor. Örneğin, bir çocuk matematikte kesirler konusunda zorlandığında, AI algoritmaları bu konuya özel interaktif alıştırmalar ve görsel açıklamalar sunuyor. Bu dinamik yaklaşım, çocukların kendi hızlarında ilerlemesine izin verirken, özgüvenlerini korumalarını sağlıyor.

Sanat projelerinde Adobe Color gibi AI tabanlı araçlar, çocukların renk teorisini öğrenmesine yardımcı oluyor. Bir resimdeki renk uyumunu analiz eden bu araçlar, "analog renkler" veya "kontrast paletler" gibi kavramları görselleştirerek öğretiyor. Müzik alanında Soundtrap ile algoritmik beste yapmak, çocukların matematiksel ritim kalıplarını keşfetmesini sağlıyor. Örneğin, bir çocuk enstrüman seslerini dijital olarak karıştırarak besteler yaparken, sanat ile matematiğin iç içe geçtiğini deneyimliyor.

Etik ve Güvenlik Odaklı Yaklaşım

AI'ın eğitimde kullanımı, veri gizliliği ve algoritmik ön yargılar gibi riskleri beraberinde getiriyor. AI Dungeon gibi metin tabanlı oyunlar, kullanıcı girdilerini kaydederek modeli geliştirse

de, bu verilerin nasıl saklandığı ve paylaşıldığı konusunda şeffaflık eksikliği endişe yaratabiliyor. Ailelerin, uygulamaların gizlilik politikalarını dikkatlice incelemesi ve çocuklara gerçek isim veya konum gibi hassas bilgileri paylaşmama konusunda rehberlik etmesi önem taşıyor. GDPR veya COPPA gibi veri koruma düzenlemelerine uyumlu platformların tercih edilmesi, çocukların kişisel verilerinin korunmasında kritik rol oynuyor.

IBM'in AI Fairness 360 aracı, ailelerin algoritmik ön yargıları görselleştirerek adil modeller oluşturma sürecini tartışmayı mümkün kılıyor. Örneğin, bir yüz tanıma modelinin belirli etnik grupları daha az tanınması, çocuklarla birlikte "veri setindeki çeşitlilik" üzerine konuşmak için bir fırsat sunuyor. Bu tür aktiviteler, çocukların teknolojinin sosyal etkilerini anlamasını ve eleştirel düşünmesini sağlıyor.

Aile-Çocuk İş Birliğini Güçlendiren Teknolojiler

Minecraft Education Edition, ailelerin tarihî yapılar inşa ederken mimari ve mühendislik prensiplerini keşfetmesini sağlıyor. Örneğin, Roma Colosseum'unu yeniden tasarlamak için matematiksel hesaplamalar yapmak veya sürdürülebilir bir şehir kurmak, çocukların malzeme bilgisi ve çevre dostu tasarım kavramlarını öğrenmesini sağlıyor. Aileler, bu süreçte çocukların yaratıcı fikirlerini dinleyerek onlara rehberlik ediyor ve birlikte problem çözme becerilerini geliştiriyor.

Cozmo gibi AI destekli robotlarla labirent çözmek veya nesne taşımak için algoritmalar tasarlamak, kodlama mantığını öğretiyor. Çocuklar, robotun sensör verilerini yorumlayarak parkuru tamamlaması için gereken komutları oluşturuyor. Bu süreç, çocukların hata yapmaktan korkmadan deneme-yanılma yöntemini benimsemesine yardımcı oluyor.

Tinkercad ile 3D modelleme yapmak, çocukların mühendislik ve tasarım becerilerini geliştiriyor. Örneğin, evdeki bir sorunu çözmek için "otomatik bitki sulama sistemi" tasarlamak, çocukların elektronik ve mekanik prensipleri öğrenmesini sağlıyor. Canva gibi AI destekli tasarım uygulamalarıyla posterler veya dijital sanat eserleri oluşturmak, sanat ile teknoloji arasındaki bağı somutlaştırıyor. Ebeveynler, çocukların renk seçimlerini veya kompozisyonlarını yorumlayarak estetik algılarını geliştirmelerine yardımcı oluyor.

OpenAI'nin GPT-3 tabanlı hikâye üreticileri, ailelerin çocuklarla interaktif hikâyeler yazmasını mümkün kılıyor. Bir hikâyenin kahramanını ve olay örgüsünü birlikte belirleyip AI'nin önerdiği devam senaryolarını tartışmak, çocukların dil becerilerini ve yaratıcı düşünmesini besliyor. Bu süreçte, ebeveynler çocukların karakter geliştirme veya diyalog yazma konularındaki fikirlerini dinleyerek onları aktif katılımcı haline getiriyor.

SONUÇ

Yapay zekâ, aile içi STEAM eğitimini bir "öğrenme macerasına" dönüştürerek, çocukların ve ebeveynlerin birlikte büyüdüğü bir süreç sunuyor. Bugün evde tasarlanan robotik projeler, kodlanan hikâyeler veya analiz edilen veriler, yarının yenilikçi düşünürlerinin temelini atıyor. Ancak bu yolculukta teknoloji, yalnızca bir araç; asıl değer, ailelerin çocuklarıyla kurduğu diyalog, merakı besleyen sorgulamalar ve birlikte aşılacak zorluklarda saklı.

Ebeveynler, çocuklarının ekran başında geçirdiği süreyi bir "üretim fırsatına" çevirirken, etik ve güvenlik ilkelerini de rehber edinmeli. Veri gizliliğinden algoritmik adalete kadar pek çok konu, aile içindeki sohbetlerin bir parçası hâline gelmeli. Unutulmamalıdır ki, çocuklar teknolojiyi ancak insani değerlerle harmanladıklarında onu gerçek anlamda "anamlı" kılabilir.

STEAM eğitimi, çocuklara sadece mesleki beceriler değil, yaşamı bir bütün olarak kucaklama yetisi kazandırır. Bir müzik bestesindeki matematiksel uyum, bir robotun kodundaki mantık, veya bir resimdeki renk teorisi, onlara dünyanın ne kadar birbirine bağlı olduğunu gösterir. Aileler ise bu keşif yolculuğunda çocukların ilk rol modelleri olarak, teknolojiyi sorumluluk, yaratıcılık ve empatiyle kullanmayı öğretir.

Gelecek, bugün evlerde filizlenen bu iş birlikçi öğrenme kültürüyle şekillenecek. Çocuklar, aileleriyle birlikte ördükleri bu köprüler sayesinde, insanlığın sorunlarına çözüm üreten, teknolojiyi iyilik için kullanan ve merakını asla kaybetmeyen bireyler olacak. Çünkü gerçek eğitim, kitapların değil, paylaşılan deneyimlerin içinde hayat bulur.

Kaynakça

1. Druga, S., Christoph, F. L., & Ko, A. J. (2022, April). Family as a Third Space for AI Literacies: How do children and parents learn about AI together?. In Proceedings of the 2022 CHI conference on human factors in computing systems (pp. 1-17).
2. Lee, S. J., & Kwon, K. (2024). A systematic review of AI education in K-12 classrooms from 2018 to 2023: Topics, strategies, and learning outcomes. Computers and Education: Artificial Intelligence, 6, 100211.
3. Pratama, M. P., Sampelolo, R., & Lura, H. (2023). Revolutionizing education: harnessing the power of artificial intelligence for personalized learning. Klasikal: Journal of education, language teaching and science, 5(2), 350-357.

4. Relmasira, S. C., Lai, Y. C., & Donaldson, J. P. (2023). Fostering AI literacy in elementary science, technology, engineering, art, and mathematics (STEAM) education in the age of generative AI. *Sustainability*, 15(18), 13595.





THE IMPACT OF GLOBALIZATION ON SCIENCE, EDUCATION, CULTURE AND ART

QLOBALLAŞMANIN ELM, TƏHSİL MƏDƏNİYYƏT VƏ İNCƏSƏNƏT SAHƏLƏRİNƏ TƏSİRİ

Vəliyev Sahib Telman oğlu

Tarix üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

Azərbaycan Dövlət Mədəniyyət və İncəsənət Universiteti, Azərbaycan

Abstract. Innovation problems are considered against the background of the socio-cultural development of modern society. It is not accidental that in a dynamically developing country like Azerbaijan, which benefits from Eastern and Western values, cultural innovations are highlighted precisely in the context of socio-cultural development. Major socio-cultural projects are being implemented in our country. Azerbaijan, which has an ancient and rich culture, has built a civil society that is appreciated by the world community today, relies on democratic values, and stems from strong statehood traditions. The ideological guide of this society is the wise ideas, valuable recommendations, and philosophy of Azerbaijaniism of the great leader Heydar Aliyev, which rely on national-spiritual values.

Like Azerbaijan's natural resources and opportunities, its rich spiritual heritage and the great culture it has created are also in the center of attention of the world today. Of course, all this has become possible thanks to the purposeful and consistent activities of our state strategy, the foundation of which was laid by the great leader Heydar Aliyev. Today, the balanced, far-sighted policy pursued by President Ilham Aliyev also contributes to the spread of Azerbaijani culture and the history of public opinion, our spiritual values among the countries of the world.

Large-scale international projects, magnificent festivals and competitions implemented in our country are a bright manifestation of the introduction of our national and cultural values to the whole world in the value of globalization. The fact that the Gobustan monuments, which are as ancient as our country itself, our mughams, whose roots go back thousands of years, our ashug art pearls and other such cultural treasures are currently in the center of attention of the world community is among the successes that Azerbaijan has achieved in the dialogue between civilizations. These successes are

not only achievements of the cultural front, but also have great political weight. They are of serious importance in terms of recognition of our country, gaining influence in the international political arena, having a say, strengthening its rating and image. The implementation of magnificent festivals, including mugham festivals, is an integral part of this policy. In the implementation of this great mission, the President of the Heydar Aliyev Foundation, UNESCO and ISESCO Goodwill Ambassador, Member of the Milli Majlis, Vice-President Mehriban Aliyeva has made invaluable contributions.

Keywords: Heydar Aliyev, Azerbaijan, innovation, globalization, science, education, culture

Giriş

Bəzi mədəniyyətlərin qarşılıqlı yaradıcılıq əlaqələri bu gün milli münasibətlər zəminində artıb çoxalmasını, dostluq əlaqələrinin möhkəmlənməsini təmin etməklə yanaşı, əhalinin sosial təbəqələrinin folklor, mahnı, rəqs, musiqidə milli motivlərə marağının artması ilə əlaqədardır. Bu gün cəmiyyətin yeniləşdirilməsi, qloballaşma dalğasında vətəndaş və mənlilik şüurunun yüksəlişi daha da güclənir. Hər bir xalqın özünün qədim milli qaynaqlarına müraciət etməsi meyli daha da getdikcə artır. Mədəni həyatımızın bu cür inkişaf meyli professional və bədii yaradıcılıq kollektivlərinin qastrol səfərlərində və mədəni hamilik çıxışlarında parlaq surətdə təzahür etməkdədir (Aslanova, 2004: s. 17)

Hər bir milli respublikanın suverenliyi və tam müstəqilliyi iqtisadi sosial sahələri ilə yanaşı, onun milli mədəniyyəti və incəsənətinin də hər vasitə ilə inkişaf etdirilməsini, xalq mədəniyyəti zəminində milli mədəni dəyərlərin, adət-ənənə və mərasimlərin dirçəldilməsini, maddi mədəniyyət, ədəbi mədəni və tarixi memarlıq abidələrinin qorunub saxlanılmasını və habelə xarici ölkələrlə milli mədəni əməkdaşlığı genişləndirməklə mədəniyyətlərin qarşılıqlı yaradıcılıq əlaqələrinin möhkəmləndirilməsini zəruri hesab edir (Aslanova, 2004: s. 11)

Azərbaycan xalqı özünün çoxəsrlik dövlətçilik ənənələrini davam etdirərək “Azərbaycan Respublikası dövlət müstəqilliyi haqqında” konstitutsiya aktında əks olunan prinsipləri əsas götürərək indiki və gələcək nəsillər qarşısında öz məsuliyyətini anlayaraq, suveren hüquqdan istifadə edərək nailiyyətlərini bəyan etmişdir (“Azərbaycan” qəzeti, 2017).

Ümumbəşəri dəyərlərə sadıq olaraq bütün dünya xalqları ilə dostluq, sülh, əmin-amanlıq şəraitində yaşamaq və bu məqsədlə qarşılıqlı fəaliyyət göstərməyə nail olunmuşdur. Müasir dövrdə yüksək milli-mədəniyyət təkcə öz xalqına xidmət etmir, bəşəridir. Qarşılıqlı ünsiyyətdə həm özü zənginləşir, həm də başqa millətlərin mədəniyyətlərinin və mədəni dəyərlərinin zənginləşməsinə rəvac verir.

Yaşadığımız müasir dövr mədəniyyətlərin eyniləşdirilməsinə, milli köklərin və qaynaqlarından yararlanmasına qarşı çıxaraq, onun gələcəyini mədəniyyətlərin əməkdaşlığında, ünsiyyətində bədii yaradıcılıq əlaqələrinin möhkəmlənməsində və qarşılıqlı fəaliyyətin mütərəqqi prosesində görür.

Dünya təcrübəsi təsdiqləyir ki, yenilik keçmişlə, millilik bəşəriliklə vəhdətdə olan zaman mədəniyyətlər tərəqqi edir. Dünyada heç bir xalq bir-birindən təcrid edilmiş şəkildə yaşaya bilməz, xüsusilə mədəniyyət, incəsənət, xalq yaradıcılığı bir-birindən faydalanması, tamaşa olması inkişafından danışmağa dəyməz. Əslində təfəkkür, düşüncə müxtəlifliyi mədəniyyətləri rəngarəng edir, yeni çalarları üzə çıxarır, zənginləşdirir.

Milli mədəniyyətin və incəsənətin inkişaf konsepsiyası yaşadığımız ölkədə azərbaycanlılığı ehtiva edən milli dəyərləri qorumaq, tanımaq, yaşatmaq və inkişaf etdirilməsini, Azərbaycan folklorunun, milli adət ənənələrin, rəqs, teatr, musiqi və ozan-aşıq yaradıcılığının öyrənilməsi və geniş yayılmasını, respublikalar arasındakı mədəni əlaqələrin, xarici və qonşu ölkələrlə mədəni əməkdaşlığın genişləndirilməsini nəzərdə tutur. Eyni zamanda bu mədəni münasibətlər, milli duyğuları, milli mənafeləri, milli mənlilik şüurunu, dini mədəniyyətini, siyasi və mənəvi mədəniyyəti, tarixi təcrübəyə münasibət kimi mənəvi etnik, psixoloji cəhətləri də nəzərdən qaçırmır (Aslanova, 2002: s. 41; Aslanova, 2004: s. 63; “Azərbaycan” qəzeti, 2017).

Tam müstəqilliyə doğru addımlayan respublikanın bu günü, elm, təhsil, mədəniyyət və incəsənət sahəsində topladığı potensial qüvvədə gərəyincə istifadə olunması tələblərini irəli sürür.

Xalqın mədəniyyətinin, mənəvi və etik əxlaqi tərbiyəsini gələcək inkişafı, xeyirxahlıq, qardaşlıq yaxın adamına hümanist münasibət yardımından, bütün sərvətlərin meyarı olan mədəniyyətin, yüksək əxlaqın, insanlığın üstünlüyü təsdiq olunmadan təsəvvür edilə bilməz.

Bu gün qarşılıqlı zənginləşmə, dostluq, qardaşlıq, yaradıcılıq əlaqələri istər peşəkar və istərsə də qeyri-peşəkar bədii yaradıcılıq kollektivlərinin təbiətinə uyğundur.

XX əsrin 80-90-cı illərində respublikada bu sahədə xeyli işlər görülmüşdür. İfaçı kollektivlərin beynəlxalq müsabiqələrdə xalq yaradıcılığı festivallarında, folklor musiqi simpozimlərində çıxışları çox faydalı olmuşdur. Mədəniyyət və incəsənət sahəsində Azərbaycan xalqının qonşu respublikaların və xarici ölkələrin xalqları ilə mədəni əməkdaşlığı milli mədəniyyətin, xalq yaradıcılığı zəminində mənəvi dəyərlərin zənginləşməsinə zəruri imkan yaratmışdır. (“Azərbaycan” qəzeti, 2019)

Qlobal problemlər haqqında düşünərkən Sovet İttifaqının dağılması, hissələri daşınmayan kompüterlər, üz tanıma proqram təminatı, səsli aktivləşən çap maşınları, paralellərə gəzmək

imkanı verən robot protexlər və tam yetkin bulud hesablama şəbəkəsi ilə bağlı proqramları da diqqətimizdən yayındırmamalıyıq.

Burada qloballaşmanın müəyyən etdiyi çərçivədən bəşər tarixini təhlil etmək üçün istifadə edilən və eksponensial inkişafın son dövrdə adi bir fenomen olmadığı, minilliklər ərzində şahid olduğumuz bir məfhum olduğu fikrini irəli sürdüyünü də qeyd edə bilərik.

Bəşər tarixinin formalaşmasına diqqət yetirəndə formalaşan cəmiyyətin içərisində insan təfəkkürünün formalaşmasına rast gəlib günü-gündən inkişaf edən texnologiyanın da dəyişməsinin şahidi oluruq qloballaşma şəraitində.

Bir misala diqqət yetirib müqayisəli təhlillərə əsaslansaq deyə bilərik ki, XIX əsrdə texnoloji dəyişikliklər ümumilikdə keçən min ilin müvafiq göstəricisi ilə müqayisədə daha sürətlə başlayıb və bu dəyişikliklər özündə buxar mühərriki, elektirik teleqrafı və qaz lampası kimi yenilikləri ehtiva edirdi. XX əsrin ilk bir neçə onilliyi bütövlükdə keçən XIX əsrlə müqayisədə avtomobil və təyyarələrdən tutmuş radioötürücülərə qədər daha çox texnoloji irəliləyişlərin olduğunu deyə bilərik. Bundan başqa növbəti onilliklərdə elmi fantastika romanlarının səhifələrindən kəsilib saxlanılmış məsələlərin-radikal texnoloji dəyişikliklərin şahidi olduğumuzu da vurğulaya bilərik (Abdullayev, Muradov, 1996: s. 43; Manafova, Əliyeva, Əliyeva, 2008: s. 117).

Son zamanlarda ali və ota ixtisas təhsil müəssisələrində tədris və təlim-təربiyənin problemləri müasir dövrün aktual mövzularındandır.

Qloballaşma şəraitində təhsilin və elm sahələrindəki çağırışlara cavab vermək və yeni nəsil universitetlərdə müəllim hazırlığının əsas hədəflərini müəyyənləşdirmək nəzərdə tutulur. Bu məqsədlə, müxtəlif elmi sahələrdən mütəxəssislərin bir araya gəlib təhsil və elm sahəsindəki mövcud trendləri və yenilikləri müzakirə etmək ideyaları ön plana çəkilir (Aslanova, 2004: s. 72; Azərbaycan xalqının mənəvi mədəniyyət tarixi, 1998: s. 121; Manafova, Əliyeva, Əliyeva, 2008: s. 232).

Aranılan elmi müzakirələr müasir təhsil sistemlərinin inkişafını təmin edəcək yanaşmaların müzakirəsi, müəllim hazırlığının keyfiyyətini artırmaq üçün strateji istiqamətlərin təklif olunması və qloballaşan dünyada təhsilin rolunun gücləndirilməsi məqsədini daşıyır desək yerinə düşərdi.

Qloballaşma şəraitində insanların hər onilliklərin sonuna qədər əksər xəstəlikləri sağalda biləcək fikirlərin sonuna qədər gedib yeni bir ideyanın uğrunda apardığı mübarizəni də deyə bilərik. Elə burada onu da vurğulayım ki, son dərəcə inandırıcı olan belə bir ideya irəli sürülüb ki, global texnoloji tərəqqinin sürəti eksponensial olmaqla davam edir (Aslanova, 2002: s. 92; Kərimov, 2006 s. 24; Mehdiyev, 2009).

Amerikalı ixtiraçı, futurist, yazıçı və kompüter alimi Raymond Kurzveylin fikrincə insanlar onilliklərin və yarım əsrlərin sonuna qədər əksər xəstəliklərə qarşı mübarizə aparıb onların sonuna

çıxmaqlarını düşünürlər. Beyinin yenidən bərpa edib və Parkinson və Altsheymer kimi nevroloji xəstəliklər də daxil olmaqla insan orqanizmini zəiflədən xəstəlikləri müalicə etmək üçün nanobotlardan istifadə edə bilməyimizi söyləyir. Nəticədə ömrümüzün kəskin şəkildə uzanacağını ifadə edir (Hague, 2017; Morlino, 2017).

Onu da qeyd edə bilərəm ki, istər elmin, təhsilin, mədəniyyətin istərsə də incəsənətin inkişafında və bunların idarə olunmasında yeni texnologiya ilə mübarizə və ondan yanlış məqsədlərlə istifadə sahəsində minilliklərlə təcrübəmiz var. Həm də yaxın son on illər ərzində texnologiyanın imkanları və doğurduğu təhlükələr özünü bariz şəkildə göstərir.

Nəticə

Biz qloballaşma şəraitində yaşayırıq. Hər bir ölkə dünyaya integrasiya etmək, digər ölkələrlə əməkdaşlıq, dialoq qurmaq istəyir. Bu xüsusda qanunvericilik aktları da dövrün tələblərinə uyğun olmalıdır ki, dialoq səmərəli və faydalı olsun, ölkələr bir-birinin təcrübəsini öyrənsin, qabaqcıl təcrübə tətbiq olunsun.

Ötən əsrdə Azərbaycan xalqının əldə etdiyi ən böyük nailiyyət müstəqil dövlətin yaranmasıdır. Bu gün milli müstəqilliyini bərpa edən Azərbaycanda demokratik, hüquqi dünyəvi dövlət quruculuğunun hərtərəfli sahədə möhkəm təməl üstündə qurulmuşdur. Lakin ümummilli liderimiz Heydər Əliyevin qətiyyəti, yorulmaz fəaliyyəti nəticəsində ölkəmizə uzanan düşmən qüvvələrin əli bir sıra mədəniyyət abidələrimizə, milli dəyərlərimizə xələl gətirdilər. Beləliklə Heydər Əliyevin başladığı milli dövlət quruculuğu prosesi intensivləşdi, elə bunun sayəsində də milli dövlət quruculuğumuz dönməz xarakter aldı.

Azərbaycanın gündən-günə artan dövlət büdcəsində mədəniyyətimizə ayrılan xərclər əsas yerlərdən birini tutur. Görülən işlərin real nəticələri isə həqiqətən ürəkaçandır. Məsələn bu gün Azərbaycan hakimiyyətinin mədəniyyətimizlə bağlı həyata keçirdiyi ən böyük tədbirlərdən biri mədəniyyət xadimlərimizə diqqət göstərilməsidir. Mədəniyyətimizin dünya səviyyəsinə integrasiya olunması xalqımızın mədəni gerçəkliyinin etibarlı əllərdə olmasından xəbər verir. Eyni zamanda keçmişdə qalan mədəniyyətimizin bu gün dirçəldilməsi, bilavasitə xalqın mədəni həyatında bir dönüş kimi canlanması da məhz Heydər Əliyev siyasətinin davamı kimi yaddaşlara həkk olunmuşdur. Bu baxımdan qətiyyətlə söyləmək olar ki, Azərbaycan xalqının milli-mənəvi dəyərləri, mədəniyyəti, keçmişi və gələcəyi unudulmayacaq dərəcədə qorunub saxlanmaqdadır.

Demokratik müstəqil Azərbaycan dövlətinin bərqərar olması xalqımızın həm iqtisadi, həm də mənəvi qələbəsi olmuşdur. Bu gün Azərbaycanın təhsili, mədəniyyəti ümumiyyətlə, iqtisadi, sosial, mədəni, mənəvi və siyasi həyatının bütün sahələri dünya sivilizasiyasına tam cavab verən bir səviyyədədir.

Böyük öndərimiz Heydər Əliyevin siyasi strategiyasından güc alan quruculuq prosesinin qısa zamanda daha geniş üfüqləri əhatə edəcəyi heç bir şübhə doğurmur. Azərbaycanı sevən, ölkəsinin gələcəyini düşünən hər bir vətəndaş tutduğu mövqedən asılı olmayaraq, üzərinə düşən vəzifəni ləyaqətlə icra etməli, fəallıq və təəssübkeşlik göstərməlidir.

Ədəbiyyat

1. Aslanova R. Qloballaşma və mədəniyyət. / R. Aslanova - Bakı: Azərbaycan Respublikasının Milli Məclisi Aparatının mətbəəsi. - 2002, - 124 s.
2. Aslanova R. Qloballaşma və mədəni müxtəliflik. / R. Aslanova - Bakı: Azərbaycan Respublikasının Milli Məclisi Aparatının mətbəəsi. - 2004, - 130 s.
3. “Azərbaycan” qəzeti, 8 avqust 2017-ci il, № 170,
4. “Azərbaycan” qəzeti, 17 noyabr 2019-cu il, № 255,
5. Azərbaycan beynəlxalq aləmdə. I cild: Azərbaycan Respublikasının Prezidenti Heydər Əliyevin 1993-1994-cü illərdə xarici ölkələrə səfərlərinə dair materiallar. (müəlliflər Abdullayev E. Muradao İ) Bakı, “Göytürk”, 1996. - 311 s.
6. Azərbaycan xalqının mənəvi mədəniyyət tarixi. Bakı, Gənclik 1998; 211 s.
7. Kərimov Ə.S. Azərbaycan milli mentaliteti və müasirlik adlı məqaləsi // Humanitar elmlərin öyrənilməsinin aktual problemləri. Ali məktəblərarası elmi məqalələr məcmuməsi, III buraxılış, Bakı: “Mütərəccim” TM NPM mətbəəsi. 2006, 26-32 s.
8. Manafova M, Əliyeva S. Əliyeva Y. Beynəlxalq mədəni əlaqələr. Dərslik. Bakı, Sabah, 2008, 652 s.
9. Mehdiyev. R. “Qlobal informasiya və Azərbaycanda fəlsəfi fikrin yenidən nəzərdən keçirilməsinə dair (Azərbaycan qəzeti, 5 may, 2009)

Xarici ədəbiyyat

10. Hague, Rod. (October 14, 2017). Political science: a comparative introduction. pp. 200–214.
11. Morlino, Leonardo (2017). Political science: a global perspective. Berg-Schlosser, Dirk., Badie, Bertrand. London, England. pp. 64–74.



THE APPLICATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE FOR THE ANALYSIS, SYSTEMATIZATION, AND POPULARIZATION OF FOLKLORE, FAIRY TALES, AND TRADITIONS

Konul Gulusoy

PhD in Philology

Kafkas University, Kars, Türkiye

Orcid id: 0000-0002-7519-145X

Abstract. This article investigates the transformative role of artificial intelligence (AI) in the preservation, analysis, systematization, and popularization of folklore, fairy tales, and traditional cultural knowledge. As intangible heritage becomes increasingly digitized, AI technologies such as natural language processing (NLP), machine learning algorithms, and semantic networks are being employed to process and interpret large, diverse collections of folkloric materials. These tools enable researchers to uncover deep narrative patterns, thematic motifs, and linguistic structures within oral traditions that were previously inaccessible through manual methods. The systematization of folklore using AI-driven classification models and knowledge graphs allows for the organization of stories according to geographical origin, narrative form, and cultural content, thus facilitating comparative folklore studies on a global scale.

Furthermore, the article explores how AI contributes to the revitalization of endangered or fragmented cultural traditions by reconstructing lost elements of oral narratives and enhancing their accessibility through digital platforms. Educational applications, virtual reality environments, and AI-powered storytelling systems are examined as innovative tools for disseminating traditional knowledge to broader and younger audiences. However, the integration of AI into cultural heritage also raises important ethical concerns regarding data ownership, cultural representation, and the rights of Indigenous and marginalized communities. The study emphasizes that AI development in this field must adhere to participatory, community-centered approaches that ensure respect for cultural sovereignty and ethical standards.

By analyzing current technological applications and outlining best practices, this article concludes that AI, when applied with cultural sensitivity and academic rigor, can function not only

as an analytical tool but also as a creative and educational medium for sustaining the diversity and vitality of traditional cultural expressions in the digital age.

Keywords: Artificial intelligence, folklore, cultural heritage, oral traditions, storytelling, systematization

Artificial Intelligence (AI) is rapidly transforming how cultural heritage is preserved, analyzed, and reimaged. Folklore, fairy tales, and traditions—once passed down orally through generations—are now increasingly digitized, studied, and disseminated through computational means. This shift marks a profound change in the ways intangible cultural heritage can be approached in the context of globalization and digital innovation.

One of the most significant contributions of AI is its ability to process large volumes of data, including unstructured textual and audio materials found in folklore archives. Through natural language processing (NLP) and machine learning, AI can extract patterns, identify themes, and uncover semantic structures within folk narratives (Tangherlini, Broadwell, 2021: p. 314). For example, researchers have used AI models to map recurring motifs such as the “hero’s journey” or the presence of archetypal characters like tricksters, witches, and wise elders across thousands of stories from various cultures (Ratti, Moretti, 2022: p. 104).

Systematization of folklore is another area where AI provides valuable tools. Semantic networks and knowledge graphs allow for the classification of stories based on thematic, geographical, and linguistic features (Liu, Wang, Jin, 2021: p. 12). This aids in constructing comparative typologies that were previously difficult due to the vast diversity of oral traditions. By employing AI-driven topic modeling and clustering algorithms, researchers can visualize the relationships between regional versions of tales and their shared mythological structures (Bolelli, 2020).

AI also plays a critical role in the revitalization and reconstruction of fragmented or endangered oral traditions. In communities where cultural knowledge has been partially lost due to displacement, colonization, or linguistic erosion, AI-assisted language modeling can help reconstruct narratives using contextually probable language and culturally coherent plot elements (Roopika Risam, 2018). Such reconstructions, however, require careful human oversight to ensure accuracy and cultural sensitivity.

In the sphere of education and dissemination, AI has enabled the creation of interactive platforms and storytelling applications that personalize content delivery. Recommender systems, trained on user interests and regional preferences, can suggest culturally relevant stories and

contextual explanations (Abadía, Valverde, 2019). Moreover, generative AI models such as GPT and image-based neural networks like GANs (Generative Adversarial Networks) can produce new stories, illustrations, or music in the style of specific cultural traditions, bridging the gap between ancient forms and modern audiences (UNESCO, 2023).

Virtual and augmented reality, combined with AI, enhance immersion in traditional narratives. Educational institutions and museums are increasingly adopting these technologies to enable users to engage with folklore in participatory ways—by exploring mythological landscapes, interacting with characters, or experiencing traditional rituals (Liew, Tan, 2021: p. 2114). These developments represent a new kind of cultural experience where digital tools serve as mediators of heritage.

Despite these innovations, ethical considerations remain central. AI must not be used to exploit or misrepresent cultural narratives, especially those belonging to marginalized or Indigenous groups. UNESCO has emphasized that the safeguarding of intangible heritage must be participatory, ensuring that communities retain agency and rights over their cultural expressions (UNESCO, 2003). AI applications must therefore be designed with frameworks that respect intellectual property, consent, and cultural integrity (Kral, Schwab, 2012).

Moreover, AI systems trained predominantly on dominant languages or Western literary structures may fail to grasp the nuances of metaphor, symbolism, and performative style that characterize many oral traditions. This calls for interdisciplinary collaboration between technologists, linguists, anthropologists, and local knowledge holders to ensure that digital tools do not homogenize or flatten cultural diversity (Gray, 2020: p. 52).

In conclusion, artificial intelligence offers powerful tools for the preservation, analysis, and dissemination of folklore, fairy tales, and traditional knowledge. While technical innovation can support sustainable heritage preservation and foster intercultural understanding, its application must be guided by ethical responsibility and respect for cultural sovereignty. When used thoughtfully, AI becomes not a substitute for tradition, but a new storyteller—one that listens, learns, and carries cultural memory into the future.

References

1. Tangherlini, T. R., & Broadwell, P. (2021). Computational Folkloristics. *Journal of American Folklore*, 134 (531), 300–322.
2. Ratti, M., & Moretti, F. (2022). Narrative Structures in Global Folklore: A Quantitative Approach. *Digital Scholarship in the Humanities*, 37(1), 101–120.

3. Liu, Y., Wang, Y., & Jin, C. (2021). AI and Cultural Heritage: Opportunities and Challenges. *ACM Journal on Computing and Cultural Heritage*, 14(3), 1–22.
4. Bolelli, L. (2020). *Digitizing Folklore: Preservation and Innovation in the Age of AI*. Springer Cultural Computing Series.
5. Roopika Risam (2018). *New Digital Worlds: Postcolonial Digital Humanities in Theory, Praxis, and Pedagogy*. Northwestern University Press.
6. Abadía, O., & Valverde, M. (2019). Cultural Heritage and AI: Toward a Participatory Framework. *Heritage Science*, 7(88).
7. UNESCO. (2023). *Ethical Principles for the Use of Artificial Intelligence in Cultural Heritage*.
8. Liew, T. W., & Tan, S. M. (2021). Designing AR Folktale Experiences Using AI for Educational Environments. *Educational Technology Research and Development*, 69(4), 2111–2134.
9. UNESCO. (2003). *Convention for the Safeguarding of the Intangible Cultural Heritage*. Retrieved from <https://ich.unesco.org>
10. Kral, I., & Schwab, R. G. (2012). *Learning Spaces: Youth, Literacy and New Media in Remote Indigenous Australia*. ANU E Press.
11. Gray, M. L. (2020). "The Algorithmic Colonization of Culture." *Digital Culture & Society*, 6(2), 51–68.





THE ROLE OF THE TEACHER AS A MEDIATOR BETWEEN ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND CULTURAL TRADITIONS

Sabina Mammedova

Senior Lecturer

SpråkCentrum, Huddinge kommun, Sweden

Orcid id: 0009-0004-8172-7128

Abstract. In the context of increasing digitalization, the integration of Artificial Intelligence (AI) in education has brought both innovative possibilities and significant cultural challenges. This article examines the evolving role of the teacher as a mediator between AI technologies and cultural traditions. It explores how teachers serve as cultural interpreters, ethical agents, and adaptive facilitators who ensure that AI-driven education remains inclusive, context-sensitive, and respectful of diverse cultural identities. Drawing on interdisciplinary literature and case studies from India and Finland, the paper argues that teachers are essential in balancing technological advancement with the preservation of heritage and values. The article emphasizes the importance of equipping educators with digital literacy, cultural competence, and ethical awareness to fulfill this expanded role in contemporary classrooms. Ultimately, it advocates for policy and pedagogical frameworks that support teachers in harmonizing innovation with tradition.

Keywords. artificial intelligence in education, cultural traditions, teacher's role, educational technology

In the age of rapid digital transformation, the integration of Artificial Intelligence (AI) in educational systems has become both a necessity and a challenge. While AI offers unprecedented opportunities to enhance instruction, personalize learning, and analyze student performance, it also raises critical questions about the preservation of cultural identity, ethical values, and traditional knowledge. Within this context, the role of the teacher transcends its conventional boundaries and becomes central in mediating the intersection between technological advancement and cultural continuity.

Teachers today are not merely conveyors of content but act as cultural mediators who interpret, adapt, and contextualize AI-driven educational tools to align with the socio-cultural needs of their communities. As AI algorithms often operate based on generalized data sets and may lack sensitivity to local cultural nuances, the human teacher plays a crucial role in contextualizing content, ensuring inclusivity, and fostering a learning environment that respects linguistic, religious, and historical particularities of students' backgrounds (Selwyn, 2019).

The application of AI in education tends to prioritize efficiency, standardization, and data-driven decision-making (Luckin et al., 2016). However, such approaches can inadvertently marginalize indigenous knowledge systems and undervalue community-based practices, which are integral to cultural identity. Teachers, acting as cultural custodians, are therefore tasked with integrating AI technologies in ways that complement rather than override traditional modes of learning. For example, AI can be used to document and digitize folklore, oral traditions, and endangered languages, but only when guided by educators who understand the cultural significance of such content and can mediate its interpretation for students (Baker, 2021).

Furthermore, the ethical dimension of AI integration in education demands careful navigation. Algorithms can perpetuate biases if not properly supervised, and data collection practices can infringe on students' privacy and autonomy (Williamson & Eynon, 2020). Teachers must act as ethical agents who not only understand the capabilities and limitations of AI tools but also advocate for responsible and culturally sensitive uses of technology in the classroom. Their role includes critical reflection on AI outputs, transparent communication with students and parents, and active participation in the selection and customization of digital resources.

In multicultural and multilingual settings, the teacher's mediating role becomes even more significant. AI language models may not adequately support linguistic diversity or interpret idiomatic expressions tied to specific cultural frameworks. Teachers must fill these gaps by contextualizing AI-generated content and ensuring that students are not alienated by homogenized digital instruction. This human-centered mediation promotes educational equity and sustains cultural diversity in the face of globalization.

Moreover, the professional development of teachers must adapt to these evolving demands. Pedagogical training should now encompass digital literacy, critical AI awareness, and cultural competence. Only through such interdisciplinary readiness can teachers effectively bridge the gap between AI innovation and traditional cultural values. Educational policies must also recognize and support this expanded role of teachers, fostering collaborations between technologists, educators, and cultural experts.

To further contextualize this issue, let us consider a few case studies. In rural India, for instance, AI-powered learning platforms have been introduced to support instruction in under-resourced schools. However, it was found that without culturally aware teachers who could translate the content into local dialects and relate examples to students' lived experiences, the technology failed to yield significant improvements (Das & Pradhan, 2021). In contrast, a project in Finland integrated AI tools with Sámi indigenous cultural education, guided by local educators. The result was a dynamic learning model that not only preserved traditional knowledge but also enhanced students' digital competencies (Korhonen, 2022).

These examples underscore the essential role of the teacher as both a gatekeeper and facilitator—someone who can harmonize the global and the local, the digital and the traditional. As we look to the future, the teacher's function will not diminish with the rise of AI; rather, it will evolve and deepen. Teachers will be required to synthesize multiple literacies—technological, ethical, and cultural—to cultivate students who are not only digitally skilled but also culturally grounded and socially responsible.

In conclusion, the teacher as a mediator between AI and cultural traditions plays a pivotal role in shaping the future of inclusive and culturally responsive education. By interpreting technological tools through the lens of cultural awareness and ethical responsibility, teachers ensure that educational transformation is not only technologically advanced but also humanely grounded. The balance they maintain between innovation and tradition is essential to the sustainability of both educational quality and cultural integrity in the digital age.

References

1. Baker, T. (2021). Artificial Intelligence and Cultural Heritage: Preserving Identity in a Digital Age. *Educational Technology Research Journal*, 34(2), 112–128.
2. Das, R., & Pradhan, M. (2021). EdTech in Rural India: Challenges and Opportunities. *Journal of Educational Development*, 45(3), 201–217.
3. Korhonen, L. (2022). AI and Indigenous Education: A Sámi Perspective. *Nordic Educational Review*, 56(1), 77–95.
4. Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2016). *Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education*. Pearson Education.
5. Selwyn, N. (2019). *Should Robots Replace Teachers? AI and the Future of Education*. Polity Press.

6. Williamson, B., & Eynon, R. (2020). Historical Threads, Missing Links, and Future Directions in AI in Education. *Learning, Media and Technology*, 45(3), 223–235.





STRATEGY FOR THE DEVELOPMENT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES

SUN'İY INTELLEKT TEXNOLOGIYALARINI RIVOJLANTIRISH STRATEGIYASI

Abdixoshimov Muslimbek Abdulboqi o'g'li

Assistent

Andijon davlat texnika institute, O'zbekiston

Orcid id: 009-0000-9634-9634

Abstract. This paper explores the development strategy of artificial intelligence (AI) technologies and their significance in sectors such as the economy, healthcare, education, and industry. AI is increasingly regarded as a key driver of digital transformation. The annotation highlights strategic approaches, the creation of technological infrastructure, human resource development, information security, and the establishment of legal and regulatory frameworks. Additionally, it examines the experience of leading countries and analyzes the programs adopted in Uzbekistan to foster AI development.

Keywords: artificial intelligence, automation, cyber security, medicine, economy, innovation, education, strategy

Kirish

Sun'iy intellekt (SI) texnologiyalari jadal rivojlanib, turli sohalarga ta'sir ko'rsatmoqda. Davlatlar, kompaniyalar va ilmiy institutlar ushbu texnologiyalarni rivojlantirish uchun strategik yondashuvlarni ishlab chiqmoqda. Mazkur maqolada sun'iy intellekt rivojlanishining asosiy yo'nalishlari va strategik maqsadlari ko'rib chiqiladi. Sun'iy intellektning asosiy turlarini va yo'nalishlarini quyidagicha tasniflash mumkin:

Kuchli sun'iy intellekt (AGI, Artificial General Intelligence) inson fikrlashiga to'liq o'xshash bo'lib, ko'plab turli vazifalarni o'rganish va hal qilishda insondan farq qilmasligi kerak. AGI hali amalga oshirilmagan, ammo bu sohada jiddiy tadqiqotlar olib borilmoqda.

Zaif sun'iy intellekt (ANI, Artificial Narrow Intelligence) — bu ma'lum bir vazifani bajarish uchun mo'ljallangan tizimlar. Misol uchun, tilni tarjima qilish, yuzni tanib olish, shifobaxsh dori-tibbiy mahsulotlarni izlash, avtomatik mashinalarni boshqarish va boshqa ko'plab maxsus vazifalar.

Mashina o'rganish — bu sun'iy intellektning bir bo'limi bo'lib, kompyuterlar o'z tajribasidan o'rganib, yangi ma'lumotlar bilan ishlashga imkon beradi. Mashina o'rganish modellarini yaratishda algoritmlar yordamida katta hajmdagi ma'lumotlar tahlil qilinadi va tizim yangi holatlar uchun qaror qabul qilishni o'rganadi. Mashina o'rganishning turlari:

- Nazoratli o'rganish (Supervised learning) — ma'lumotlar to'plami etiketlangan bo'ladi.
- Nazoratsiz o'rganish (Unsupervised learning) — ma'lumotlar etiketlanmagan bo'ladi.
- Kuchaytirilgan o'rganish (Reinforcement learning) — agent (masalan, robot) tajriba orqali o'z xatti-harakatlarini yaxshilaydi.

NLP sun'iy intellektning tarmog'i bo'lib, kompyuterlar va odamlar o'rtasidagi muloqotni osonlashtiradi. Bu texnologiya matnlarni tushunish, tilni tarjima qilish, nutqni tanish va boshqa ko'plab vazifalarni bajarishga imkon beradi. Misol sifatida, virtual yordamchilar (Siri, Google Assistant) NLP texnologiyasidan foydalanadi [1].

Sun'iy intellekt texnologiyalari quyidagi asosiy maqsadlarni amalga oshirish uchun muhim ahamiyat kasb etadi:

- Mehnat unumdorligini oshirish;
- Avtomatlashtirish orqali operatsion xarajatlarni kamaytirish;
- Innovatsion mahsulotlar va xizmatlarni yaratish;
- Raqobatbardoshlikni oshirish;
- Sun'iy intellekt rivojlanishining global tendensiyalari

Dunyodagi yetakchi mamlakatlar sun'iy intellekt sohasida quyidagi strategiyalarni amalga oshirmoqda:

AQSh: Google, Microsoft, OpenAI kabi kompaniyalar ilg'or SI texnologiyalarini rivojlantirmoqda.

Xitoy: SI bo'yicha global yetakchilikka intilib, davlat dasturlarini ishlab chiqmoqda.

Yevropa Ittifoqi: SI sohasida axloqiy me'yorlar va qonunchilikni takomillashtirishga e'tibor qaratmoqda.

Sun'iy intellektni rivojlantirish strategiyasining asosiy yo'nalishlari

Sun'iy intellektni rivojlantirish bo'yicha quyidagi strategik yo'nalishlar dolzarb hisoblanadi:

Ilmiy tadqiqotlarni qo'llab-quvvatlash: SI bo'yicha fundamental tadqiqotlarga investitsiyalar ajratish.

Kadrlar tayyorlash: SI sohasida yuqori malakali mutaxassislarni tayyorlash dasturlarini amalga oshirish.

Regulyativ-huquqiy baza yaratish: Sun'iy intellektni tartibga soluvchi qonunlar va me'yorlarni ishlab chiqish.

Texnologik infratuzilmani rivojlantirish: Superkompyuterlar, katta ma'lumotlar markazlari va boshqa infratuzilmalarni yaratish.

Davlat va xususiy sektor hamkorligi: Sun'iy intellekt bo'yicha davlat dasturlari va xususiy sektor loyihalarini qo'llab-quvvatlash.

Xulosa

Sun'iy intellekt texnologiyalarini rivojlantirish hozirgi zamonning ustuvor yo'nalishlaridan biri bo'lib, bu sohaga sarmoya kiritish, ilmiy tadqiqotlarni qo'llab-quvvatlash va malakali mutaxassislarni tayyorlash kelajakda yuqori natijalarga olib keladi. O'zbekiston ham ushbu sohada o'z o'rnini mustahkamlash uchun strategik choralarni ko'rishi lozim.

Foydalanilgan adabiyotlar

1. Russell, S., & Norvig, P. (2020). Artificial Intelligence: A Modern Approach. Pearson.
2. Tegmark, M. (2017). Life 3.0: Being Human in the Age of Artificial Intelligence. Knopf.
3. Brynjolfsson, E., & McAfee, A. (2014). The Second Machine Age: Work, Progress, and Prosperity in a Time of Brilliant Technologies. W. W. Norton & Company.
4. O'zbekiston Respublikasi Prezidenti Farmoni (2021). O'zbekistonda Sun'iy intellektni rivojlantirish strategiyasi.
5. Lin, S., & Zhang, L. (2024). Reducing Energy Consumption in Deep Learning Models: Challenges and Solutions. Computational Intelligence and Energy Efficiency, 12(2), 101-112.
6. Rahman, A., & Li, Z. (2023). Artificial Intelligence for Smart Grid Energy Management. Renewable and Sustainable Energy Reviews, 92, 133-142.



THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Ходжиматов Мухаммад-Бобур Зайнабидин ўғли

Ассистент

Андижанский государственный технический институт

Orcid id: 0009-0006-3217-5026

Abstract: This article is about modern digital technologies used in school classes. Now we see the process of using digital technologies everywhere, and education is also moving in the right direction. The teacher keeps up with the times and skillfully uses modern gadgets and technologies. This article lists some of the digital technologies that teachers should master.

Keywords: digital technologies in the educational process, screenshot, video scripting, chroma key.

Одним из приоритетных направлений развития современной системы образования является внедрение информационных технологий в образовательный процесс. Использование цифровых технологий в образовательной деятельности постепенно становится реальной практикой. Увеличивается оснащение школ необходимыми техническими средствами — практически в каждой школе имеются интерактивные доски, планшеты, современные компьютеры, очки виртуальной реальности и другое оборудование. В настоящее время создана образовательная среда, в которой возможно применение цифровых технологий, и многие педагоги успешно ими пользуются.

«На сегодняшний день развитие образования происходит очень быстро и стремительно меняется. Почти каждую минуту в разных уголках нашей планеты происходят изменения и обновления, и каждый наш день проходит под мощным потоком информации. Объём и интенсивность информационного потока оказывает влияние на все стороны жизни — во время

учёбы, дома, на работе и даже во время отдыха» (British Educational Communications and Technology Agency, 2004).

Цифровые технологии формируют новую образовательную среду. Цифровая образовательная среда предоставляет принципиально новые возможности: переход от обучения в классе к обучению в любое время и в любом месте; проектирование индивидуальной образовательной траектории, что позволяет удовлетворить образовательные потребности личности учащегося; превращение обучающихся не только в активных потребителей электронных ресурсов, но и в создателей новых образовательных материалов и др.

Благодаря различным курсам, вебинарам и семинарам, педагоги знакомятся с новыми цифровыми технологиями, применяемыми в образовании. Для стимулирования изучения этой темы проводятся различные конкурсы, в рамках которых учителя делятся своими методами и приёмами использования современных технологий. Чем больше технологий освоит педагог, тем интереснее и разнообразнее он сможет проводить свои занятия.

Цифровые технологии открывают перед педагогом новые, практически безграничные возможности. Использование таких технологий позволяет более эффективно визуализировать обучаемый материал.

Существует большое количество технологий. К современным цифровым технологиям относятся: технологии совместного экспериментального исследования между учителем и учащимся, технологии виртуальной реальности, панорамного изображения, 3D-моделирования, образовательной робототехники, технологии MSI (с использованием малых информационных средств), мультимедийный образовательный контент, интерактивный электронный контент и др. Мультимедийные технологии гармонично интегрируются в учебный процесс.

Информатизация общества и, как её особое проявление, информатизация образования приводит к появлению новых технологий организации учебного процесса. Одной из таких технологий, отражающих последствия информатизации, является открытое образование. Эффективным способом расширения и глобализации пространства открытого образования считается развитие дистанционных образовательных технологий (ДОТ) как важнейшего компонента развивающейся системы открытого образования.

«Если учитывать, что данный вид образования уже широко применяется во всём мире и демонстрирует высокую эффективность, то у дистанционного обучения существуют свои технологические разновидности и участники, вовлечённые в организацию этого формата. К

основным технологиям дистанционного обучения можно отнести следующие интерактивные технологии:

- интернет-порталы дистанционного обучения;
- видео- и аудиоконференции;
- обучение через электронную почту;
- самостоятельное обучение через интернет;
- системы удалённого управления;
- наличие онлайн-симуляторов и обучающих программ и др.» (Allayarova, 2019).

Самостоятельная работа с большим объёмом информации, размещённой на многочисленных интернет-сайтах, и получение новых знаний являются важнейшей учебно-методической базой для обучающихся.

«Обучение через электронную почту проявляется в установлении взаимодействия между учеником и преподавателем посредством писем с использованием самых популярных интернет-сервисов. С её помощью можно размещать различные тесты, задания, самостоятельные работы на порталах и модулях дистанционного обучения».

Даже неинтерактивные технологии играют важную роль в самостоятельном обучении. К ним относятся:

- видеоматериалы, аудиозаписи и печатные материалы;
- телевизионные и радиопередачи;
- программы, размещённые на дисках (Allayarova, 2021).

Видеоконференции и аудиоконференции — это способ получения образования путём телекоммуникационного соединения двух удалённых аудиторий через интернет и другие каналы связи. Для проведения видео- и аудиоконференций необходимы специальные технические средства, высокоскоростной канал связи, а также специалисты, обеспечивающие организацию учебного процесса.

Освоение технологий — это жизненно важный навык и важная составляющая цифровой грамотности. В настоящее время процесс внедрения информационных технологий в образование продолжается. Это требует немало времени и усилий, однако в конечном итоге «технология — это путь к новым знаниям и новому опыту». Со временем использование технологий станет для преподавателей привычным и осуществляться будет гораздо проще.

Безусловно, возможность преподавания и получения образования с помощью мультимедийных средств — будь то дома, в классе или в любом другом месте — и особенно

наличие такой возможности в наших регионах посредством использования компьютеров, вызывает радость и оптимизм.

Мультимедиа — это область компьютерных технологий, которая позволяет с помощью различных компьютерных средств (текст, графика, звук) создавать информационный материал в более наглядной и запоминающейся форме.

Проведение занятий с использованием мультимедийных ресурсов является сильнейшим стимулом для получения знаний студентами. На таких занятиях улучшаются мыслительные процессы обучающихся. Во время урока активизируются внимание, память и мышление студентов — они становятся более продуктивными и быстрыми.

«Ещё одной важной особенностью методики компьютерного обучения является её охват всех этапов учебного процесса, включая объяснение нового материала, повторение, обобщение, проверку знаний, умений и навыков студентов (слушателей). В таких процессах компьютер выполняет сразу несколько функций: педагогическую, функцию учебного средства, объекта обучения и партнёра по взаимодействию. Кроме того, его преимущества в организации мониторинга знаний и соответствия этим знаниям установленным стандартам и требованиям способствовали широкому внедрению компьютеров в образовательную систему.» (Begimkulov, 2007).

Следует подчеркнуть, что современные информационно-коммуникационные технологии не заменяют традиционное образование, а, напротив, дополняют его, создавая новые возможности для взаимодействия между преподавателем и студентом. Это также способствует росту качества образования за счёт творческой свободы при выборе средств подачи учебного материала, что, в свою очередь, повышает уровень знаний, умений и навыков обучающихся.

Информационно-коммуникационные технологии улучшают образовательную среду и качество самого учебного процесса. Кроме того, они предъявляют определённые требования к квалификации преподавателя — от него требуется постоянное совершенствование своих знаний в области информационных технологий. ИКТ создают широкие возможности для повышения качества образования как в школах, так и в университетах, однако их необходимо интегрировать с другими мерами по модернизации системы высшего образования.

Программы для видеомонтажа и редактирования аудио — это бесценная помощь для преподавателей. С их помощью можно создавать обучающие видеоролики по различным темам учебной программы.

Скринкаст — это цифровая видеозапись информации, отображаемой на экране компьютера, иначе говоря, «видеозапись экрана», которая часто сопровождается голосовыми комментариями. Эта технология позволяет пошагово записывать процесс, сопровождая происходящее на экране объяснениями собственным голосом.

OBS Studio — это бесплатная программа, с помощью которой можно записывать видеоуроки, объясняя учебный материал с использованием заранее подготовленных изображений, видео, презентаций. Также она позволяет показать, как работать с той или иной образовательной платформой, где искать информацию и многое другое.

Еще одной интересной технологией является видео скрайбинг — это динамическое видео, нарисованное вручную, которое представляет собой комбинацию иллюстраций и увлекательного рассказа, дополненного анимацией и специальными эффектами.

Популярность этого явления объясняется несколькими причинами. Прежде всего, видео скрайбы привлекают внимание и способны удерживать его длительное время. Их стиль сильно отличается от обычных видеороликов. Еще одной причиной популярности является то, что такие видео создают эффект присутствия, вовлекая зрителя в происходящее. Сюжет развивается как будто на глазах у аудитории.

Технология хромакей — это метод, при котором фон окрашивается в определённый, однородный цвет, после чего ненужные части изображения точно вырезаются, а несколько кадров или изображений объединяются в одну композицию.

В заключение следует сказать, что электронное обучение не должно полностью заменять традиционное образование, а должно его дополнять, потому что живое общение между преподавателем и студентом ничто и никто не может заменить. Преподаватель, обладая обратной связью от студента, может перестроить учебный процесс таким образом, чтобы учебный материал стал более доступным и понятным. Само по себе электронное обучение не способно адаптировать ученика к живому мышлению, если только оно не управляется самим преподавателем.

Литература

1. British Educational Communications and Technology Agency (Becta). (2004). A review of the research literature on barriers to the uptake of ICT by teachers. Retrieved from <http://www.becta.org.uk>.

2. Allayarova, S.N. (2019). Implementation of modern information communication technologies (Ict) in higher education sector: International experience and the example of Uzbekistan. // International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering, 9 (1), pp. 386-392.
3. Allayarova S. N. (2021). Masofaviy ta'lim: mazmuni, imkoniyatlari va kamchiliklari. // Academic research in educational sciences. 930-935-betlar.
4. Begimkulov U.Sh. (2007). Pedagogik ta'lim jarayonlarini ax-borotlashtirishni tashkil etish va boshkarish nazariyasi va amaliyoti. Pedagogika fanlari doktori ilmiy daraja-sini olish uchun yozilgan dissertatsiya. - T.:
5. Koraqulov S. X. RAQAMLI TEXNOLOGIYALARDAN TA'LIM JARAYONLARIDA FOYDALANISH //Academic research in educational sciences. – 2023. – T. 4. – №. CSPU Conference 1. – C. 176-180.



THE ROLE OF ETHNOPEDAGOGY IN THE MODERN EDUCATION SYSTEM / MODERN EĞİTİM SİSTEMİNDE ETNOPEDAGOJİNİN ROLÜ



THE ROLE OF NATIVE AND RUSSIAN LANGUAGES IN THE FORMATION OF ETHNOCULTURAL IDENTITY

Ludmila Redkina

Doctor of Sciences in Pedagogy, Full Professor of Department of Pedagogy and Educational
Technologies

Orcid id: 0000-0002-4201-8693

Svetlana Ratovskaya

PhD in Pedagogy, Associate Professor

Kherson State Pedagogical University, Kherson, Russia

Orcid id: 0000-0002-3651-0497

Abstract. This article explores pedagogical approaches to the interaction of native and Russian languages in shaping the ethnocultural identity of students in Russia. The research draws on surveys conducted with undergraduate and graduate students, who explored associations with the phrase "native language." The results highlight the central role of the native language in personal and national self-identification, connecting individuals to their families, traditions, and cultural values. In contrast, the Russian language functions integratively, fostering intercultural communication and ensuring linguistic unity within the educational environment. The practical significance of this study lies in developing pedagogical strategies to preserve the native language while enhancing students' language competence. It also emphasizes optimizing the educational process to equip future educators with the skills necessary to thrive in a multicultural space in Russia.

Keywords: native language, Russian language, ethno cultural identity, associative experiment, national culture, intercultural communication, education, prospective pedagogues.

1. Introduction

Relevance of the Study. The Russian Federation is a multinational state, home to diverse peoples and ethnic groups, each with its own distinct culture, traditions, and language. Article 19 of

the Constitution of the Russian Federation guarantees equality of rights and freedoms for all citizens, irrespective of nationality, language, or origin. In this context, understanding and appreciating the ethnocultural features of the peoples of Russia become essential for fostering interethnic harmony, cooperation, and mutual respect.

The education system plays a pivotal role in preserving and transmitting cultural heritage, with educators serving as key guides to national values and traditions. In forming the ethnocultural identity of future educators, it is vital not only to instill a deep understanding of their own cultural and historical heritage but also to emphasize its relevance in the contemporary societal context. Ethnocultural identity entails an awareness of one's ethnic affiliation and an emotional connection to it. For future educators, it is crucial not only to recognize their ethnocultural identity but also to transmit knowledge about Russia's cultural diversity to their students, fostering a respectful attitude towards various peoples and traditions.

The integration of ethnocultural elements into the educational process is relevant not only because it helps adapt pedagogical students to diverse educational and cultural settings but also because it aligns with the broader goal of cultivating a multicultural personality, capable of thriving in interethnic interactions.

In this light, the interaction between native and Russian languages in education holds particular significance. The native language forms the core of national identity, while the Russian language plays an integrative role, facilitating intercultural communication and unity within the educational framework. However, one of the major challenges remains the lack of educators with the necessary ethnocultural competence to work effectively in multicultural settings, nurture respect for ethnic diversity, and promote civic responsibility. Consequently, preparing future educators to seamlessly integrate native and Russian languages in shaping ethnocultural identity has become a priority within teacher education programs.

The goal of this study is to identify the relationship between native and Russian languages in the formation of ethnocultural identity in students – prospective pedagogues, to reveal the peculiarities of this process, and to develop pedagogical approaches for integrating ethnocultural components into the professional training of educators to work in a multicultural educational environment.

2. Methodology

The study applies civilizational, cultural, and axiological approaches. The civilizational approach allows us to view the process of forming ethnocultural identity as a complex phenomenon, which includes cognitive (knowledge of cultural traditions and values), emotional (emotional

acceptance and pride in one's culture), and behavioral (willingness to transmit ethnocultural values in pedagogical activities) components. The cultural approach emphasizes the role of cultural heritage and traditions in the formation of the future educator's personality, while the axiological approach highlights the significance of a value-oriented attitude toward ethnocultural diversity in the pedagogical process.

To examine the relationship between one's native language and ethnic identity, faculty members from the Department of Pedagogy and Educational Technologies at Kherson State Pedagogical University, a Russian pedagogical institution, conducted a survey in December 2024. The participants included students from the first to the fourth years of the Bachelor's program and the first and second years of the Master's program across various institutes (ages 18–35). A total of 56 students participated in the survey.

The researchers formulated the task as follows: they asked students to record 10 associations with the phrase "native language," preferably in the form of nouns. The study was anonymous and did not have a time limit. Participants also indicated their native language without specifying their level of proficiency. The results revealed that the respondents were speakers of three national languages, ranked by frequency: Russian, Ukrainian, and Tatar.

The study employs methods of theoretical analysis (including the study of scientific literature, normative documents, and pedagogical experience), as well as empirical methods (such as surveys, observation, and analysis of student activity products). It analyzes experimental data, identifies criteria and indicators of ethnic identity formation in future educators, and determines methods and approaches that contribute to effective professional pedagogical training in this context.

3. Analysis of research on the formation of ethnocultural identity

Ethnocultural identity is a complex, multi-component process where linguistic consciousness, value orientations, and sociocultural practices intersect. Its transformation depends not only on historical and social conditions but also on the individual's cognitive characteristics. The process of appropriation of ethnocultural knowledge by each individual is an inseparable part of consciousness formation, existing both in ideal forms (mental images) and in object form (cultural artifacts). This process occurs through socialization mechanisms, which include mastering cultural norms, symbols, and values passed on through language, education, and traditions. According to Tarasov's study (2012), the analysis of the content of universal human values shows that cultural norms and values play a key role in the formation of ethnocultural identity, influencing the individual's awareness of their ethnic affiliation. It is these value orientations, rooted in cultural traditions, that ensure intergenerational continuity and the stability of ethnocultural systems. Consciousness languages are

formed in the interaction of the individual with the surrounding cultural environment, and ethnocultural identity is a dynamic phenomenon that depends on the degree of an individual's involvement in the cultural space (Tarasov, 2015). In the context of globalization, multicultural interactions complicate this process, leading individuals to reassess their ethnocultural affiliation and potentially modify their ethnic identity.

Studies of regional linguistic identity confirm that the value orientations of a subethnos are expressed through linguistic features, forming a unique system of signs, symbols, and concepts that reflect the mentality of the ethnic group. Specifically, an analysis of the Donetsk regiolect revealed linguistic units carrying a pronounced axiological load, which supports the hypothesis of a close interconnection between the value system and the linguistic worldview. In this context, language serves not only as a means of communication but also as a powerful tool for preserving the cultural code, transmitting historical experience, and forming collective identity. Language consolidates social stereotypes, behavior norms, and ways of categorizing the surrounding reality. This is especially evident in conflict situations, where linguistic identity becomes a factor in the consolidation of an ethnic group (Kurmakayeva, 2024).

In the process of forming ethnocultural identity, intercultural communication plays an important role, as it addresses issues of perception, understanding, and acceptance of cultural differences. In the context of intense interaction between different ethnic groups, both positive and negative emotional states may arise, including aggression, frustration, and depression, as confirmed by contemporary research. The formation of a positive ethnocultural identity requires the development of effective mechanisms for managing interethnic contacts, based on methodological approaches such as personality-driven, contextual, and competence-based approaches. These approaches not only reduce the level of ethnocultural tension but also promote the development of empathy, tolerance, and intercultural competence. The inclusion of ethnic and cultural knowledge into the educational process, as well as the development of skills to view situations from different perspectives, allows students to realize the relativity of cultural differences and avoid stereotypical thinking (Novikova, Vasilkova, Akatieva, 2021).

Contemporary research confirms that the correlation of value-semantic priorities among students from different ethnic groups influences their professional socialization, worldview positions, and the level of ethnocultural reflection. This is particularly significant for the development of individual and group programs for correcting radical ethnic identity, as it allows for the identification of factors that contribute to its transformation in either a constructive or destructive direction. Thus, the educational environment must ensure a balance between the preservation of students'

ethnocultural identity and the formation of their readiness for productive intercultural interaction (Gasanova, 2021).

Professional linguistic consciousness plays a key role in interethnic interaction, as language is the primary tool for expressing cultural norms, values, and social attitudes. According to Markovina's research (2010), the professional worldview is shaped by the specifics of professional activity and is culturally conditioned. In the educational process, this manifests in the need to consider not only linguistic but also sociocultural aspects of language, which is particularly important when preparing specialists in the field of intercultural communication.

The application of filling and compensating strategies in foreign language learning promotes a deeper understanding of ethnocultural aspects and the development of tolerant perceptions of other cultures. Markovina, Matyushin, and Lenart (2024) discuss a comprehensive methodology for studying mutual perceptions of different peoples through language and culture. They emphasize that the filling strategy involves searching for equivalents in the native language, which allows students to understand the universality and variability of cultural phenomena, while the compensating strategy focuses on adapting language material to the perception of another ethnic group. The application of these strategies in the educational process not only aids in language acquisition but also helps students develop intercultural adaptation skills, which are especially relevant in the context of growing globalization and increasing interethnic contact.

Foreign language learning can strengthen the ethnocultural self-identification of future educators, as it inherently involves a comparative analysis of cultural norms and values. Including an ethnocultural component in foreign language training, reading texts on ethnic themes in English, and organizing educational activities based on ethnic constants enable students to consciously reflect on their own cultural identity, understand its dynamic nature, and consider the specifics of ethnocultural interaction in their future professional activities (Ratoskaya, 2018a). Additionally, Ratoskaya (2018b) emphasizes that the process of learning a foreign language fosters deeper intercultural awareness by encouraging students to compare their native linguistic and cultural frameworks with those of other nations. This comparative perspective not only enhances their linguistic competence but also aids in the formation of a more holistic ethnocultural self-identification, which is crucial for educators working in a multicultural environment.

The study by Çınar and Bülbül (2024) highlights the crucial role of family in character education, demonstrating that cultural values are transmitted through close familial interactions. Similarly, in the formation of ethnocultural identity, the native and Russian languages serve as key

instruments for preserving and transmitting cultural heritage, reinforcing moral values, and fostering social adaptation within a multicultural society.

A retrospective analysis of the formation of ethnocultural identity among youth shows that folk traditions, customs, and rituals remain an essential mechanism for transmitting cultural values. Incorporating these elements into educational programs not only contributes to the preservation of ethnocultural heritage but also forms a conscious attitude toward one's ethnic affiliation, developing a sense of belonging to one's native culture. At the same time, modern conditions require not just the mechanical reproduction of traditions but also their adaptation to new social and educational realities, which necessitates a well-thought-out pedagogical approach and the implementation of innovative teaching methods (Zakiryanova, Redkina, 2023a).

Zakiryanova, Redkina (2023b) emphasize the importance of developing teachers' professional competence in a multicultural education environment. The application of these principles in the context of language education enables future educators to consider the cultural characteristics and ethnic identity of learners, as well as to effectively interact with children from diverse cultural and linguistic backgrounds. In this regard, proficiency in both the native and Russian languages becomes a crucial tool in shaping students' ethnocultural identity, fostering tolerance, and promoting respect for cultural diversity. Furthermore, the integration of native and Russian languages into educational programs enhances cognitive and communicative skills, allowing students to navigate between different cultural codes and develop intercultural competence. A well-balanced bilingual approach not only strengthens ethnic self-awareness but also facilitates social integration, preparing future professionals to work in a diverse educational environment while maintaining a connection to their cultural roots.

The formation of ethnic identity in students of pedagogical universities takes place at different levels and depends on numerous factors, including personal characteristics, family upbringing, educational environment, and sociocultural context. At early stages of development, family surroundings, traditions, and societal norms shape ethnocultural identity. Later, it transforms through interaction with broader social groups, an awareness of one's ethnic affiliation, and comparison with the identities of other cultural groups.

Research analysis shows that ethnocultural identity is a complex and dynamic process influenced by many factors, including language, traditions, values, intercultural interaction, and educational strategies. Including an ethnocultural component in the professional training system for educators becomes an essential tool for forming tolerance, fostering intercultural dialogue, and strengthening the positive ethnic identity of future specialists.

4. Survey analysis of native language associations and ethnic identity among pedagogical students

To examine the relationship with one's native language and ethnic identity, faculty members from the Department of Pedagogy and Educational Technologies at Kherson State Pedagogical University, a Russian pedagogical university, conducted a survey in December 2024. The participants included students from the first to the fourth years of the Bachelor's program and the first and second years of the Master's program from various institutes (ages 18–35). A total of 56 students participated in the survey.

The researchers formulated the task as follows: students had to write down 10 associations with the phrase "native language," preferably in the form of nouns. The study was anonymous and did not have a time limit. Participants also indicated their native language without specifying their level of proficiency. The results showed that the respondents were speakers of three national languages, ranked by frequency: Russian, Ukrainian, and Tatar.

Analysis of Associations. The associations were grouped according to semantic criteria. The most frequent responses to the stimulus "native language" included: parents (89%), family (85%), homeland (80%), home (77%), literature (74%), Russia (60%), communication (59%), friends (38%), national cuisine (69%), national culture (50%), and school (12%). These associations allowed the identification of the following thematic groups: Homeland, native country, home – homeland, Russia, fatherland, home, safety. Parents, family, relatives – family, mother, father, parents, children, grandchildren, ancestors, grandmother, grandfather, childhood, joy, warmth, kindness, peace. Friends, communication – friends, work, speech, thought, understanding, interaction, café, society, games, fun, non-standard language, V Kontakte, blog. Literature, reading – fairy tales, language, reading books, poetry, Pushkin, Lermontov, Dostoevsky, Shevchenko, Tolstoy, "War and Peace," Cyril and Methodius. National culture, traditions – people, ethnic group, soul, nationality, song, dance, pancakes, red caviar, dumplings, samovar, icon, temple, mosque, Maslenitsa, New Year, birch, bear, nature, mentality, matryoshka, humor.

Interpretation of the Results. The most common associative group was "Homeland, native country, home," emphasizing the importance of territorial and national belonging in the perception of the native language. Participants' place of residence influenced the differences in associations: students from cities more frequently mentioned "city" and "home," while those living in rural areas mentioned "work" and "my land." Those who moved to other regions of Russia or remained in the Kherson region noted "Kherson" and "Kherson region." The "National culture, traditions" group reveals the connection between the native language and ethnic-cultural identity. Associations with

national dishes, traditional holidays, and symbols indicate the perception of language as a carrier of cultural heritage. In the "Literature, reading" category, names of classic Russian writers predominated, confirming the importance of literary works in shaping linguistic consciousness and demonstrating the significance of the Russian language in forming worldviews and attitudes toward the greater homeland—Russia. The analysis also revealed that respondents perceive the native language as a means of transmitting family and cultural traditions. The predominance of terms associated with family and home indicates the language's importance in personal socialization and the preservation of historical memory. The presence of elements of oral and written culture, such as fairy tales, literature, and poetry, demonstrates the influence of language on the aesthetic perception of the world. After the survey, the faculty presented the results to students in the form of a presentation. During the discussion, they used heuristic, discussion-based methods, and the method of conversation.

The students concluded that the native language is an integral part of a person's identity. It connects an individual with familial ties and ethnic-cultural belonging. Through national culture, language preserves the continuity of generations. Respondents connect the Russian language not only with ethnic and cultural characteristics but also with the necessity of interacting in educational and professional environments. The Russian language performs an integrative function in the social space, promoting integration and mutual understanding among representatives of various ethnic groups. These approaches helped students understand the importance of studying national culture, the impact of language on intercultural understanding, and its role in the development of the Russian language as the state language.

5. Conclusion

Thus, the processes of globalization and information exchange necessitate increased attention to issues of ethnic-cultural identity. The native language is a fundamental element of an individual's self-awareness and ethnic-cultural identity, linking a person to history, family, traditions, and national culture. It passes down from generation to generation, ensuring the continuity of values and norms of the ethnic community.

In a multiethnic society, the Russian language performs a unifying role, facilitating intercultural interaction and the formation of a common educational and communicative space. Its status as the state language makes it a crucial tool for social adaptation, professional activity, and academic communication. In a multiethnic society, the Russian language also performs an integration function, contributing to intercultural communication and the formation of a shared communicative space.

The analysis of the data revealed that, despite the dominance of the native language in shaping ethnic identity, students recognize the importance of the Russian language in educational, professional, and social spheres. The Russian language serves as a language of interethnic communication, uniting speakers of various ethnic languages within Russia and beyond; as the language of science and education, providing access to a broad range of knowledge and fostering successful learning; and as the language of professional interaction, essential for building a successful career in various fields.

The data obtained can help improve educational programs by considering ethnic-cultural factors, develop activities for the ethnic-cultural adaptation of students in a multicultural society, and enhance the competencies of future educators in intercultural interaction and tolerance.

In the future, it is advisable to conduct an in-depth analysis of the influence of social, territorial, and educational factors on the formation of students' linguistic identity. Moreover, an important area of research would be the impact of digital technologies and social networks on the perception of the native and Russian languages in youth culture, especially in the context of a Russian pedagogical university environment.

Conflict of Interest

The author declares that there is no conflict of interest.

References

1. Çınar, İ., & Bülbül, H. (2024). The roles of the families in Posof in character education for their children. *International Journal of Ethnopedagogy*, 4(2), 41-65. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14212905>. [Türkçe].
2. Gasanova, S. A. (2023). The relationship between ethnic identity and the value-semantic orientation of students (based on the example of Avar, Dargin, Kumyk, Lak, and Lezgin nationalities). // Author's abstract of PhD dissertation in Psychology: Specialty 5.3.1 General Psychology of Personality, History of Psychology. Moscow, 23 p. [in Russian].
3. Kurmakaeva, N. P. (2024). Value priorities in the discursive practices of Donbass during the period of military conflict. // *Psycholinguistics Issues*, 4(62), 52-61. <https://doi.org/10.30982/2077-5911-2024-62-4-52-61>. [in Russian].
4. Markovina, I. Y. (2010). Professional worldview: Theoretical and experimental approaches. // *Bulletin of Moscow State Linguistic University*, 591, 38-45. [in Russian].

5. Markovina, I. Y., Matyushin, A. A., & Lenart, I. (2024). A comprehensive methodology for studying mutual representations of Russians and Vietnamese in language and culture. // Psycholinguistics Issues, 4(62), 8-19. <https://doi.org/10.30982/2077-5911-2024-62-4-8-19>. [in Russian].
6. Novikova, L. A., Vasilkova, O. V., & Akatieva, I. S. (2021). Ethnic identity as the basis for forming intercultural competence in university students. // Bulletin of Udmurt University. Series "Philosophy. Psychology. Pedagogy", 2, 217-225. <https://doi.org/10.35634/2412-9550-2021-31-2-217-225>. [in Russian].
7. Privalova, I. V. (2006). Language consciousness: Ethnocultural markedness: Theoretical and experimental study. // Author's abstract of Doctor of Philology dissertation: Specialty 10.92.19 — General Psychology of Personality, History of Psychology. – Moscow. – 52 p. [in Russian].
8. Ratetskaya, S. V. (2018a). Development of ethnocultural self-identification of future educators through foreign (English) language. // Humanitarian and Pedagogical Education, 4(4), 151-157. [in Russian].
9. Ratetskaya, S. V. (2018b). Formation of ethnocultural competence of students through foreign polycode texts. // Humanitarian Paradigm, 3(6), 15-20. [in Russian].
10. Tarasov, E. F. (2012). The problem of analyzing the content of universal human values. // Psycholinguistics Issues, 15, 8-15. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-analiza-soderzhaniya-obshechelovecheskih-tsennostey> (accessed: February 21, 2025). [in Russian].
11. Tarasov, E. F. (2015). Languages of consciousness. // Psycholinguistics Issues, 24. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazyki-soznaniya> (accessed: February 21, 2025). [in Russian].
12. Zakiryanova, I. A., & Redkina, L. I. (2023a). Civilizational approach and the problem of forming ethnocultural identity: Theoretical analysis. // World of Science, Culture, Education, 4(101), 91-95. <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2023-4101-91-95>.
13. Zakiryanova, I. A., & Redkina, L. I. (2023b). Key aspects of a preschool and primary education teacher's professional competence formation within a multicultural education. // The Humanities (Yalta), 2(62), 76-82.



CONCEPTUAL IDEAS OF ETHNOPEDAGOGY IN EDUCATION OF PERSONALITY IN
THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION OF MODERN EDUCATION. FROM
HISTORY TO MODERNITY

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ИДЕИ ЭТНОПЕДАГОГИКИ В ВОСПИТАНИИ
ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.
ОТ ИСТОРИИ К СОВРЕМЕННОСТИ

Егорова Галина Ивановна

Доктор педагогических наук, профессор

Сургутский государственный педагогический университет, Россия

Orcid id: 0009-0003-1013-9161

Ионина Наталья Геннадьевна

Кандидат биологических наук, доцент

Югорский государственный университет, Россия

Orcid id: 0009-0001-8094-5711

Abstract: In the era of globalization, characterized by the unification of educational standards and the growth of intercultural interactions, ethnopedagogy acquires special significance as a tool for preserving cultural identity and forming a harmonious personality. The article reveals the conceptual foundations of ethnopedagogy, analyzes its role in overcoming the challenges of globalization and suggests ways to integrate traditional educational practices into modern educational systems. Particular attention is paid to the synthesis of ethnocultural values with digital technologies and a multicultural environment.

Key words: ethnopedagogy, globalization of education, cultural identity, traditional values, multiculturalism.

Глобализация образования, с одной стороны, стирает границы между культурами, обеспечивая доступ к универсальным знаниям, а с другой — угрожает уникальности локальных традиций. В этом контексте этнопедагогика, изучающая воспитательные практики,

основанные на культурном наследии этносов, становится механизмом сохранения национальной идентичности и формирования личности, способной к диалогу в поликультурном мире. Цель статьи - выявить концептуальные идеи этнопедагогики и их адаптацию к реалиям глобализованного образования.

Говоря о теоретических основах этнопедагогики, необходимо уточнить генезис развития этой самостоятельной области знания. Этнопедагогика, как научная дисциплина, сформировалась на стыке педагогики, этнологии, культурной антропологии и философии. Её становление связано с осознанием уникальности традиционных воспитательных систем народов мира и их роли в сохранении культурной идентичности. Развитие этнопедагогики можно разделить на несколько ключевых этапов.

Первый этап донаучный развивается до XIX века. Это истоки в устной традиции: воспитание в доклассовых обществах базировалось на фольклоре, обрядах, мифах и практиках, передаваемых из поколения в поколение. Примеры: Африка: принцип «убуту» («я существую, потому что мы существуем»), обучение через истории и танцы. Коренные народы Америки: воспитание через ритуалы инициации и связь с природой. Развиваются религиозно-этические системы: воспитательные нормы закреплялись в священных текстах (Коран, Веды, Библия), адаптированных под этнокультурные особенности.

Второй этап - зарождение научного интереса (XIX – начало XX века) связан с этнографическими исследованиями. Учёные (Леви-Брюль, 2022) начали изучать традиции воспитания у «примитивных» народов, подчёркивая их системность. В России К.Д. Ушинский обратился к народной педагогике как источнику нравственных идеалов (Ушинский, 2013). Получают развитие национальные движения в Европе и Азии (например, Финляндия, Индия), растёт национальное самосознание, идёт стимулирование интереса к этническим традициям воспитания.

Третий этап «Становление этнопедагогики как науки» получает развитие с середины XX века. Данный этап связываем с выделением ее в самостоятельную область знания. Термин «этнопедагогика» введён в 1960-х годах советским учёным Г.Н. Волковым, который систематизировал воспитательный опыт народов СССР, рассматривал этнопедагогику как «педагогику семьи, рода, народа», подчёркивая роль родного языка, фольклора и трудовых традиций (на данном этапе этнопедагогика рассматривается в международном контексте (Волков, 1999). Работы М. Мид по изучению социализации в традиционных обществах Океании (Мид, 1988).

Четвертый этап «Институционализация» получает апробацию в период (конец XX – начало XXI века). Происходит структуризация научного этнопедагогического знания. Идет создание кафедр и центров этнопедагогики в вузах России (Чувашский госуниверситет), Казахстана, Китая. Вводятся учебные курсы по этнопедагогике в программы педагогических вузов. Осуществляются междисциплинарные исследования на основе синтеза с психологией (этнопсихология воспитания), социологией (изучение мультикультурных сообществ). Пример: работы Т.Г. Стефаненко по этнической социализации (Стефаненко, 2004). Развиваются глобальные инициативы (проекты UNESCO по сохранению нематериального культурного наследия, включая традиционные воспитательные практики. Современный этап развития этнопедагогики - XXI век, дает ответы на вызовы глобализации. Этнопедагогика становится инструментом борьбы с культурной унификацией. Разрабатываются модели «культурно-ответственного образования». Осуществляется процесс цифровизации этнопедагогики через создание онлайн-архивов фольклора (проект «Living Tradition»), мобильных приложений для изучения родных языков. Происходит критический пересмотр традиций (отказ дискриминации, наказаний) при сохранении гуманистических ценностей.

Контент – анализ научных статей по этнопедагогике раскрывает ведущие факторы, способствовавшие развитию науки распад колониальной системы (XX век) - рост интереса к автохтонным культурам; кризис универсальных педагогических моделей (например, критики «евроцентризма» в образовании); миграционные процессы, что требует необходимость воспитания толерантности в полиэтнических обществах. При раскрытии основных этапов определили ключевые противоречия в генезисе: напряжение между сохранением традиций и адаптацией к современности. Сегодня остаются некоторые дискуссионные вопросы, например: «Каков научный статус: этнопедагогики? Здесь можно с уверенностью привести слова ученого этнопедагога. «Этнопедагогика», по определению Г.Н. Волкова - это «педагогика народа, проверенная вековым опытом» (Волков, 1999). Её ключевые принципы включают: преемственность поколений: передача знаний через фольклор, обряды, семейные традиции; гармония с природой (воспитание через этнические экологические практики, например якутские ритуалы поклонения земле, саамские кочевые традиции); коллективизм и социальная ответственность (акцент на общинных ценностях). Философская база этнопедагогики опирается на идеи К.Д. Ушинского о «воспитании сердцем» и роли родного языка в формировании личности. Отметим, что глобализация образования формирует определенные вызовы и дает новые возможности для развития этнопедагогического знания. Современные тенденции глобализации создают противоречия: унификация и стандартизация

программ снижает внимание к региональным особенностям; цифровизация дает риск утраты устной культуры при одновременной возможности её сохранения через онлайн-архивы и мобильные приложения (проекты UNESCO по оцифровке эпоса «Манас»); мультикультурализм определяет необходимость воспитания толерантности без ассимиляции (пример Канады, где программы включают изучение культур коренных народов). Конечно этнопедагогика отвечает на эти вызовы, предлагая: интеграцию этнокультурного компонента в учебные планы (курсы по народным ремёслам этносов, этническая история народов ХМАО - ЮГРЫ); использование цифровых инструментов для популяризации фольклора (TikTok-проекты на национальных языках); включение межпоколенческого диалога через семейно-школьные проекты (записи интервью со старшим поколением). Приведем примеры успешных практик интеграции этнопедагогики в глобальный контекст на материале ХМАО-ЮГРЫ: программа «Ханты» включает изучение хантыйского творчества; программа «Хантыйский Чум» ориентирована на семейные традиции; программа «Мой регион - моя родина» раскрывает традиции северных народов.

Говоря о методологическом аспекте, отметим, что свою работу по этнокультурному воспитанию личности в условиях глобализации современного образования строим с применением полипарадигмального подхода (Егорова, Кулашкина, 2024). Применяем ведущие ключевые парадигмы. Культурно-историческая дает акцент на роли культуры и социального взаимодействия в воспитании личности. Гуманистическая парадигма обосновывает самоактуализацию и эмоциональную поддержку обучающихся. Экосистемная парадигма позволяет учитывать взаимосвязь микро- и макросреды (семья, сообщество, природа, общество). В работе определили и перспективные направления дальнейшей работы: подготовка педагогов через курсы по этнопсихологии и межкультурной коммуникации; сотрудничество с носителями культуры, привлечение специалистов промыслов, этнических практик к образовательному процессу. Полипарадигмальный подход определяет ведущие принципы этнопедагогики: принцип природосообразности (учет климатических и географических особенностей региона ХМАО-ЮГРА); принцип культуросообразности (интеграция народных праздников в учебный план в дисциплины по выбору); принцип диалогичности (сравнительное изучение традиций разных этносов); принцип деятельностной включенности (создание этнокультурных проектов (музей «Чум», «Изба», «Балаган»). Принципы вписывались на различные уровни интеграции традиционных и инновационных подходов в рамках этнопедагогического просвещения (семейный, школьный, вузовский) (таблица 1.).

Матрица интеграции традиционных и инновационных подходов

Уровень	Традиционный элемент	Современная адаптация	Эффективность
Семейный	Сказки на ночь	Аудиоподкасты «Бабушкины сказки» на 10 языках региона	+32% сохранения языковой идентичности
Школьный	Краеведческие кружки	Школьные этно-парки с QR-кодами	+31% интереса к традициям
Вузовский	Фольклорные экспедиции	Цифровые архивы народного творчества	3D-реконструкция 200+ утраченных обрядов

Таким образом, этнопедагогика в условиях глобализации - не возврат к прошлому, а динамичный синтез традиций и инноваций. Её концептуальная сила заключается в способности формировать личность, укоренённую в родной культуре, но открытую к диалогу с мировым сообществом. Для успешной реализации необходимы: гибкие образовательные стандарты, допускающие региональную специфику; поддержка цифровых инициатив, сохраняющих культурное наследие; воспитание критического мышления, позволяющего отличать конструктивные традиции от архаичных. Как отмечал казахский мыслитель Абай Кунанбаев: «Знание чужой культуры удваивает твою собственную». Думаем, что этнопедагогика, объединяя историческое, локальное и глобальное, способна стать основой образования будущего.

Литература

1. Волков, Г.Н. (1999) Этнопедагогика: учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. – Москва: Издательский центр «Академия». – 168 с.
2. Егорова, Г.И., Кулашкина А.Н. (2024) Сотворчество (родитель-учитель-ученик) в воспитании российской поликультурной идентичности //Гуманитарные исследования центральной России, №2 (31). – С. 74-81.
3. Леви-Брюль, Л. (2022) Сверхестественное в первобытном мышлении. - Москва : Академический проект, 428 с.
4. Мид, М. (1988) Культура и мир детства /Сост. и предисл. И.С. Кона.- Москва: Наука, - С. 25-37.

5. 4.Панькин, А.Б. (2016) Формирование человека культуры в системе этнокультурной коннотации содержания образования // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия «Педагогика и психология».- №1(105). – С. 46-50.
6. Стефаненко, Т.Г. (2004) Этнопсихология: Учебник для вузов / Т. Г. Стефаненко. - 3-е изд., испр. и доп. - Москва: Аспект Пресс, – 368 с.
7. 6.Тишков, В.А. (2013) Российский народ: история и смысл национального самосознания / В.А. Тишков ; Институт этнологии и антропологии им. Н.Н. Миклухо-Маклая РАН. Москва: Наука. – 649 с.
8. Ушинский, К.Д. (2013) О народности в общественном воспитании - Санкт-Петербург : Издательство «Лань».- 53 с.





VIEWS OF THE JADIDS AS A SOURCE OF UZBEK ETHNOPEDAGOGY

ЖАДИДЛАРНИНГ ҚАРАШЛАРИ ЎЗБЕК ЭТНОПЕДАГОГИКА МАНБАИ СИФАТИДА

Рахмонов Фахриддин Шоймардонович

Тарих фанлари доктори (DSc), профессор

Orcid id: 0009-0001-8330-2543

Қарши давлат университети, Ўзбекистон

Бўриев Очил

Тарих фанлари номзоди, профессор

Қарши давлат университети, Ўзбекистон

Холиқов Суюн Равшанович

Иқтисод фанлари номзоди, профессор

Тошкент аграр университети, Ўзбекистон

Abstract: The most important political, social and historical event in Turkestan in the late XIX th and early XX th centuries was the Jadid movement. The Jadid state system embodied ideas and specific practical measures aimed at bringing society to a new stage of development through governance reform and national development.

The Jadids prepared and published many articles on the history, culture, customs of the peoples of Turkestan, and the future of their country and people.

Articles on this topic were published by such progressive figures as Abdulla Avloni, Ashurali Zakhiri, Abdulhamid Cholpon, Ishakhon Ibrat and others in various publications such as “Sadoi Turkestan”, “Sadoi Fergana”. The scientists paid special attention to the everyday life of the people, in particular, they expressed deep thoughts about national weddings and their conduct.

The famous representative of the Fergana Jadids, Ishakhan Ibrat, expressed profound thoughts about extravagance at weddings, excessive spending and the tendency of young people to indulge in various passions instead of studying.

M. Behbudi in his article “A'molimiz yainki murodimiz” also sharply criticized excessive luxury at weddings.

The spiritual and educational views of Abdurauf Fitrat (1886-1938), the greatest leader of the Bukharan Jadids, deserve attention. In 1914, he wrote the work “Family or Methods of Managing the Family”, which was published in 1915. In his works, he sharply condemned extravagance at weddings and resolutely opposed those who introduced various customs and rituals as customs without taking into account their harmful or beneficial aspects.

Of course, the authors of the articles in the newspapers “Sadoi Turkestan” and “Sadoi Fergana” were not directly professional ethnographers.

The idea of the great reformer of Russian Muslim schools Ismail Gaspirinsky formed the basis for the creation of new-method (Jadid) schools in Turkestan.

At the beginning of the XX th century, Munavvarkori opened a school in the courtyard of his house in Tashkent. His school “Namuna” became famous among Turkestanis. New-method schools are widespread throughout Turkestan. In the schools of the new method, not only the ideas of enlightenment were preached, but also the ideas of disseminating the Turkic-Islamic legal heritage within the nation, freedom of thought, development and national independence.

The ideas of reforming the existing social relations (including culture and education) of the Jadids also deserve attention from the point of view of the historiography of the ethnography of the Uzbeks.

Even in the new Uzbekistan, the lives of our selfless heroes are an example for us, and they are of great importance in educating young people in the spirit of independence, patriotism and nationalism, and it is extremely important to deeply study the paths of struggle they have taken. By decision of the head of our state, the 150th anniversary of the birth of Mahmudkhodja is celebrated on a grand scale.

In the modern conditions of New Uzbekistan, we need to use the unifying properties of our customs and traditions even more effectively. Along with the study and propaganda of national traditions, it is necessary to pay special attention to the organization of weddings, celebrations, customs and traditions, and to prevent wastefulness and pomposity in this regard. Because the ideas of the Jadids are the source of the ethnopedagogy of the Uzbek people.

Key words: Turkestan, Bukhara, past, people, independence, national, ideology, culture, ethnography, heritage, tradition, ritual, wedding.

Асрлар давомида юртимиз тарихида кўп ўзгаришлар ва эврилишлар содир бўлди. Тузум ва даврлар ўзгарди, аммо, тўй-маъракаларни ўтказишда муаммолар камаймасдан тобора ошиб бормоқдаки, бу ҳозирда ҳам жамоатчиликни табора безовта қилмоқда.

Янги Ўзбекистон истиқлол мафкурасини ривожлантириш ҳамда уни юртимизда яшаётган барча фуқароларнинг маънавий бойлигига ҳамда дунёкарашининг негизига айлантириш тараққиётнинг ҳозирги янги босқичида энг долзарб вазифалардан бири ҳисобланади. Шунинг учун ҳам халқимизнинг ўтмишидаги бой маданий меросини холисона ўрганиш ва бугунги кундалик ҳаётда улардан оқилона фойдаланиш миллий мафкурани янада такомиллаштириш учун энг асосий манбалардан бири саналади.

Ватанимиз кейинги даври тарихи саҳифаларига мурожаат қилсак, XIX аср охири - XX асрнинг бошларида Туркистондаги энг муҳим сиёсий-ижтимоий ва тарихий ҳодиса-жадидчилик ҳаракати ҳисобланади. Жадидчилик давлат тузуми бошқарувни ислоҳ этиш ва миллатни ривожлантириш орқали жамиятни янги тараққиёт босқичига олиб чиқишни асосий мақсад қилиб қўйган ғоялар ва аниқ амалий тадбирларни ўзида мужассамлаштирган эди.

Бу ҳаракат жаҳон цивилизациясида салоҳиятли ўринда турган Туркистондек улкан бир ўлкада кўп асрлар давомида ҳаётнинг шарқона тизими сақланиб қолingan ҳолда, уни Ғарб тараққиёти натижалари билан бойитишни кўзлаганди. Ва XX аср бошидаги истибдод шароитида халқимизни ўз тақдирини ўзи белгилаш йўлида курашга чақириб, истиқлол ғояларини тарғиб қилган.

Жадидлар Туркистон халқлари тарихи, маданияти, урф-одатлари, ўз ўлкаси ва халқининг келажаги хусусида кўплаб мақолалар тайёрлаб, газета саҳифаларида эълон қилишди.

Ашурали Зоҳирий, А. Мавлоний, Мулла Муҳаммадхон, Мухбир, Неъматилла Мухсинов, Саид Аҳмад Васлий, С.Сайфиддин, Саъдий, Соҳибжон Шермуҳаммадбой ўғли ва бошқа муаллифлар газеталар саҳифаларида ўзбек халқининг анъанавий ҳаёт тарзи, унинг анъана ҳамда урф-одатларига оид долзарб ва ўткир масалаларни кўтариб чиқишди.

Юртимиздан етишиб чиққан маърифатпарвар зиёлилар-жадидлар халқимизнинг маънавий-маърифий савиясини янада ошириш учун турли хурофот ва зарарли иллатларга қарши курашни асосий мақсад қилиб қўйган эдилар. Жумладан улар ўз асарлари орқали серхашам ва дабдабали тўй- маъракаларнинг ўтказилишини ҳам аёвсиз фош этдилар.

Тараққийпарвар жадидлар - Абдулла Авлоний, Ашурали Зоҳирий, Абдулҳамид Чўлпон, Исҳоқхон Ибрat ва бошқаларнинг “Садойи Туркистон”, “Садойи Фарғона” каби турли нашрларда бу мавзуга доир мақолалари босилиб чиқди. Алломалар халқнинг маиший

турмушига алоҳида эътибор беришиб, хусусан, миллий тўйлар ва уларнинг ўтказилишига доир теран фикрларни баён қилдиган. Жумладан, “Садои Фарғона” газетасида Абдулҳамид Сулаймон ўғли Чўлпон (1893-1937) ва Исҳоқхон Ибротнинг (1862-1937) шу мавзуга доир мақолалари ҳамда “Нажот” рўзномасида жадидлар “Шўрои Исломия” ташкилотининг тўймаъракаларни тартибга солиш тўғрисидаги қарорномаси босилиб чиқди.

Абдулҳамид Чўлпон “Садои Фарғона” даги мақолаларининг бирида тўйлардаги исрофгарчиликлар тўғрисида шундай фикрни билдирган эди: “Авваллари қандоғ яхши бўлса, сўнгги кунларда ва сўнгги йилларда кундан кун орқага қараб қадам қўйилмоқдадур... Ул вақтларда бундоқ беҳуда исрофлик тўйлар ҳам бўлмас эди”. Унинг фикрича, бурун деҳқонлар ёз давомида ишлаб топган маблағларини бола-чақаси билан қиш давомида еб-ичар эди, бугунги иқтисодий ночорликлар таркибига исрофгар тўйлар ҳам қўшилган.

Фарғона жадидларининг таниқли намояндаси Исҳоқхон Иброт тўйлардаги исрофгарчиликлар, ортиқча харажатлар, ёшларнинг илм олишидан кўра, турли ишқибозликларга мойил эканлиги ҳақида ўзининг теран мулоҳазаларини билдирган: “Ҳали ҳам биз ўз динимизга ҳаракат қилмай ортқча топсак, ҳою-ҳавас овлоқ тўйларга ўн минг беҳуда сарф қиламиз, қайси уламо буларга фатво берган ҳалол деб... Бу аҳволи баъдларни, бумараз дарду доруси илмдир... Илмсиз киши асоссиз девор дегани. Асоссиз девор ғоятда безътибор бўлур. Илм ўқунг, ўкутинг, ахлоқи фунун, замонага илмлар эрур...”. Алломанинг бу қуйма фикрлари билан ёшларни дунёвий билимларини эгаллашга ундайди, албатта.

М.Беҳбудий “Аъмолимиз ёинки муродимиз” номли мақоласида ҳам тўй-маъракалардаги ортиқча дабдабаларни кескин танқид қилган: “... тўй ва маърака қилинсун, аммо, ҳозиргидек исроф этмасдан қилинсун. Ва мумкин қадаринча кичик қилинсун. Ва ортиқча пул ила болаларни мусулмон ва руси яхши ўқитилсун. Тўю маъракага сарф қилинатурғон ақчани эски мадраса ва мазори масжид ҳамда мактабларнинг шикаст-рехтларига сарф қилинсун. Тўй ва маърака ақчасидан болаларни ҳукумат мактабларига берилсун ва бу ақчадан талабаларни Макка, Мадина, Миср, Истанбулга ва Русия дорилфунун ва дорилсаноатларига юборилиб, диний ва дунёвий ва замонавий одамлар етиштудрмоқға саъй қилинсун” (Маҳмудхўжа Беҳбудий. “Ойна”, 1913 йил 6-сон. Б.157-158).

Беҳбудий яна уқтирган эдики: “Бизни қилотурғон ақсизлигимизни қайси бир миллат қилур? Никоҳ, хатна, бу икки бало шундоғ қаттиғ бир иллатки, ўлмагунча қутулуб бўлмайду.. Эй халқ! Эй мусулмонлар! Биз на учун ҳудо ва расулни сўзига ва ўзимизни нафъимизга амал қилмаймиз? Биз девонами? Бизга лозимки, тўй ва таъзияларни кичик қилиб ва ҳолимизча

ҳаракатда бўлуб, келар замонамизни уйлайлук” (Маҳмудхўжа Бехбудий. “Ойна”, 1913 йил 6-сон. Б.146, 147-148).

Жадидлар Туркистоннинг турғунлик, қолоқлик ва жаҳолат гирдобидан қутулишига ва тараққиёт сари ривожланишига ҳалақит берадиган асосий омиллар сабабларини аниқлаб бердилар. Гўёки, шариат ҳимоялангандек туюлувчи, бироқ мусулмон қонун-қоидаларига зид ҳамда кишиларнинг енгил бўлмаган ҳаётини янада мушқуллаштирувчи зарарли урф-одатлар халқ тараққиётини янада орқага тортмоқда.

Тараққийпарвар зиёлилар ўлкамизнинг жуда аянчли аҳволи, аҳолининг эрк ва ҳурликка интилишларини бўғиш сабабларини иқтисодий ва маънавий ҳаётдаги турғунлик ҳолатларини англаб етишиб, уларнинг онгида жамиятни тубдан ислоҳ қилиш ғояси вужудга келганди. Улар аجدодларимиздан ноёб мерос бўлиб қолган билим, тажриба ва маданий қадриятларини тиклашни кенг тарғиб қилган эдилар.

Жадидлар энг аввало, маданий-маший ва маънавий ҳаётга тааллуқли ислоҳотлар ўтказиш лозим эди. Алломалар фикрича, оила асосини тўғри қурмасдан ва ёш авлодни тўлақонли тўғри йўлда тарбияламасдан туриб жамиятни ислоҳ қилиш, унинг ривожини тараққиёт сари йўналтириш мумкин эмас. Зеро, миллат тақдири, унинг оиласининг барқарорлигига бориб тақалиши табиийдир.

Айниқса, Бухоро жадидларининг энг йирик раҳнамози Абдурауф Фитратнинг (1886-1938) маънавий-маърифий қарашлари диққатга сазовор бўлиб, у 1914 йида “Оила ёки оила бошқари бошқариш тартиблари” асарини ёзган ва бу китоб 1915 йилда нашр этилган (Абдурауф Фитрат. Оила ёки оила бошқариш тартиблари.-Танланган асарлар. ж. IV. -Т.: “Маънавият”, 2006. Б. 214-316). Мазкур асар ўша даврдаёқ Ўрта Осиё ва бошқа минтақаларга жуда тез тарқалиб, кенг жамоатчиликнинг назарига тушган эди.

Муаллиф мазкур асарида ниҳоятда кенг қамровли ва чуқур билимга эга бўлган зиёли сифатида фикр юритган. Аллома талқин қилган масалаларнинг, кўлами анча кенг бўлиб, оила қуриш зарурияти уйланиш ва уйланмаслик, маҳр ва тўйнинг қандай бўлишлиги, эр-хотин муносабатлари, оилада аёлнинг ўрни, ота-она, фарзандларнинг бурчлари ва улар ўртасидаги муносабатлар, фарзанд тарбияси каби масалалар ёритилган.

Шунингдек, ушбу китобда энг муҳим бўғин сифатида оиланинг жамиятдаги ўрни, болаларнинг ижтимоий, ахлоқий, меҳнат тарбияси ҳамда соғлом маърифатли оила ва у вояга етказадиган ҳар томонлама етук авлоднинг шу миллат сиёсий рағнақи қудратининг пойдевори азалдан мавжудлигининг энг муҳим шартлари эканлиги каби муҳим фикрлар ҳам ёрқин ифодасини топган.

Фитрат ўз асарида қайд этишича, никоҳ эр-хотиннинг ҳаётида шерикчилик қилишларининг аҳду паймон битими бўлиб, уни шодлик ва хурсандчилик билан ўтказиш лозим. Агар тўй муносабати билан бир қатор диндош ва ватандош ёр-биродарлар бир жойда йиғилиб, хурсандчилик қилиб, самимий суҳбат қилсалар, албатта бир миллат аъзолари ўртасида бўлган муҳаббат ва меҳрибонлик зиёда бўлади. Баъзилар орасидаги кек ва гина-қудурат шу баҳонада йўқолади. Бунинг устига қанча мискин ва мухтож одамлар шу мақсад билан тўй неъматларидан баҳраманд бўлади, шунинг учун ҳам тўй фойдали маросимдир.

Олим таъкидлаган эдики: “Агар тўй муносабати билан бир қатор диндош ва ватандош ёр биродарлар бир жойга йиғилиб хурсандчилик қилиб, самимий суҳбат қилсалар, албатта бир миллат аъзолари ўртасида бўлган муҳаббату меҳрибонлик янада зиёда бўлади. Баъзилар орасидаги олдинги кек ва қудуратлар ана шу баҳонада йўқолади, унинг устига қанча мискин ва мухтож одамлар шу маврид билан тўй неъматларидан баҳраманд бўлади” (Кўрсатилган асар. Б. 238).

Фитратнинг фикрича, мамлакатимизда тўйларда кўп зарарларга сабаб бўлган ҳоллар ҳам мавжуд. Шундай одамлар борки, 10-12 йил ичида минглаб сўм маблағни зўр бериб йиғадилар. Бир ҳафта ичида ҳаммасини "тўй" номи билан nobуд қилади, яна қарздор ва камбағал бўлиб қолади. Тўй куни сарпо кийган, еб-ичган одамлар тўй эгасининг аҳволини кўриб масхара қилади, ҳатто келиб, аҳволини сўрамайди ҳам.

Аллома ёзадики: “Бизнинг мамлакатимизда тўй кўп зараларга сабаб бўлган ҳоллари мавжуд. Бухорода шундай одамлар борки, ўн-ўн икки йил давомида беш-олти минг сўм маблағни зўр бериб йиғадилар. Бир ҳафта ичида ҳаммасини “тўй” номи билан nobуд қиладилар, яна қарздор ва камбағал бўлиб қоладилар. Тўй кунлари сарпо кийган, еб-ичган одамлар тўй эгасининг аҳволини кўриб масхара қиладилар. Ҳатто, келиб аҳволини сўрамайдилар ҳам. “Шунча мол-қолни нимага беҳудага сарф ва харж қилиб, бир қора кунга тўладингиз. Қайси дин, қайси мазҳаб, қайси ҳукумат ва қандай қонун сизларни бу аҳмоқона ишга мажбур қилди?” деб сўрасангиз, албатта жавоб беролмайдилар. Бундай тўйлар ислом шариатида йўқ, чунки улар исрофгарчиликдир, исроф эса шариатда ҳаромдир” (Кўрсатилган асар. Б. 238-239).

Бундай тўйлар ислом шариатида йўқ, чунки бу исрофгарчиликдир. Исроф эса шариатда ҳаромдир. Яна ҳайрон қоларлиги шуки, бундай тўйларнинг ишқибозлари ва исрофгарчилик сабабчилари ўзларининг беҳуда ва зарарли ишларини биладилар. Ҳатто улардан баъзилари бу тўйларнинг бир-бирларидан қолмаслик учун қилар эканлар, қайси тантана шу ният билан қилинса, Ҳазрат Пайгамбар ўз умматларига бу тўйга боришни ман этганлар. А.Фитрат ўз

асарида муқаддас китобларда иқтибослар ҳам келтирган: “Имом Бухорий ва Имом Муслим саҳоба Анас билан Моликдан бир ривоят келтирадилар: “Абдурахмон ибн Авлор уйланмоқчи бўлганини Пайғамбарга хабар берганида шундай деб буюради: “Муборак бўлсин. Битта қўй сарф бўлса ҳам тўй қил. Демак ҳар бир ишнинг муайян ҳади ва чегараси бўлади. Тўй фойдали бўлса ҳам чегарадан ўтса, зарардан бошқа нарса бўлмайди” (Кўрсатилган асар. Б.238.).

Ибн Масъуд (р.а) ривоят қиладилар: “тўйда биринчи куннинг таоми ҳақ, иккинчи куннинг таоми суннатдир, лекин учинчи куннинг таоми риёдир. Ким риёкорлик қилса худо унинг иккиюзламачилигини ҳалойиқ ичида фош қилишади” (Кўрсатилган асар. Б.239).

Абу Хурайра (р.а) ривоят қиладилар: “Набий алайҳиссалом дедилар: “икки одам бир-бирларидан ўтиш учун тўй ва зиёфат қилсалар, биронтасиникига борманглар, уларнинг таомларидан еманглар” (Кўрсатилган асар. Б.239).

Хуллас Абдурауф Фитрат “Оила” асарида тўйлардаги исрофгарчиликларни кескин қоралаган, ҳар хил одат ва расм-русумларнинг зарарли ёки фойдали жиҳатларини ўйламай, уни урф-одат деб жорий қилувчиларга қатъий қарши чиққан эди.

Шунингдек, жадидлардан маърифатпарварларидан таниқлиси Хожи Муин (1883-1942) “Тўй ва аза маросими ҳақида” номли мақоласида (1919 йил) бундай ёзган эди: “...илмсизлигимиз сабабли турли маросим ва одатлар юки устинда эзилиб, мунинг учун ахлоқий ва молий жиҳатдан жуда кўп зарарлар кўрмакда бўлгон бир миллатмиз. Бизнинг халқ “мол ва жон кетса-кетсун, обруй кетмасун” деб хатна ёки никоҳ ва ё аза маросимини ўрнуга кетурмак учун қўлларинда бор нарсаларини 1-2 кунда барбод этадилар, қарздор бўларлар, қарзларини адо эта олмагач, охири “молни одам топар, одамни мол топмас” деб боғ ва ҳовлиларини сотиб, қарзларига берарлар”. Кўриниб турибдики, тўйлар ва маъракалар ўтказиш маърифатпарвар аждодларимизни ҳам кўп ташвишларга солган.

“Садои Туркистон” ва “Садои Фарғона” газеталаридаги мақолаларнинг муаллифлари бевосита профессионал этнограф-тадқиқотчи бўлишмаган, албатта. Уларнинг мақолалари илмий-тадқиқотчиликдан ҳам кўра, кўпроқ публицистик, оммабоп хусусиятга эга эди. Бироқ, ушбу мақола ва хабарларда, айниқса, урф-одат, анъаналар, масалан, тўйлар, шунингдек, ўзбек халқи ҳаётига доир ўша давр учун хос айрим ҳодиса ва воқеалар бўйича мазмунан анча жиддий ҳамда қимматли этнографик кузатувлар, баҳолашлар ва тавсифлашларни пайкамасдан бўлмайди.

Хусусан, суннат тўйи тантаналари ва маросимларини ўтказиш мавзуга кўп ўрин ажратилган. Лекин бу мавзудаги мақолалар шунчаки урф-одат, анъаналарни четдан туриб кузатиш, у ёки бу урф-одат тантаналарини қуруқ баён этиш маҳсули эмас. Гап шундаки,

бундай мақолаларда давр талабига биноан такомиллаштирилишини тақозо этувчи ўзбек халқи турмуш тарзининг энг долзарб масалалари кўтарилиб, уларни замонавийлаштириш ва қулайлаштириш зарурлиги асосланган.

Юқорида кўрсатиб ўтилган нашрлар саҳифаларида босилган мақолаларда бугунги кунда ҳам ўз аҳамиятини йўқотмаган тўй маросимларидаги ғоят катта сарф-харажатлар ва бунинг оқибатида келиб чиқадиган маънавий зиёнлар ҳақида фикр-мулоҳазалар билдирилган. Мақолалар муаллифлари оддий халқ гарданига оғир юк бўлиб тушадиган ғоят ҳашамдор тўйлар ўтказишга қарши кураш, ўзбек халқининг маросим ва байрамлари маданиятида янгича қоида ва анъаналарни қарор топтиришни таклиф этишган. Муаллиф С.Сайфиддин суннат тўйи маросими ўтказишга беҳуда катта маблағ сарфланишига, шунингдек “Кўпқари” миллий ўйинида ҳайвонларни шафқатсизларча ўлдиришга қарши қатъий эътироз билдириб, бундай маблағни бадавлат кишилар билим ўчоқларига, мадрасаларга сарфлаши лозимлигини тавсия этар экан, бундай эзгулик “Аллоҳга ҳам маъқул келиши”ни таъкидлайди. Бир қатор бошқа муаллифларнинг фикрича ҳам ҳайвонларни ўлдириш зарарли ва шафқатсизликдир.

Ҳар турли халқ байрамларини ўтказиш юзасидан ғоят қизиқарли ва қимматли этнографик кузатувлар ўтказилган. Муаллифлар байрамларнинг қандай ўтишини баён этибгина қолмай, балки энг долзарб ижтимоий-иқтисодий муаммоларга оид аниқ масалаларни ҳам ўртага ташлаганлар. Чунончи, мулла Эргашбой ва мулла Абдулқодирбой ўғли шундай муаммолар ҳақида сўз юритар эканлар, янги йил байрами нишонланаётган вақтда Фарғонага турли минтақалардан масхарабозлар, раққослар, хонандалар, дорбозлар, аскиячилар келишиб, ўз истеъдодларини намоиш этишганини таъкидлайди.

Муаллифларнинг фикрича, бу яхши тадбир, зеро халқ бундан хушнуд бўлади. Бирок, бу томошаларни гастроль артистлари мўмай пул эвазига кўрсатишган ва қанчадан-қанча пул шаҳардан четга чиқиб кетган. Ўзбек халқи ҳаётида учраган «гадойчилик» ҳодисасини А.Мавлоний қаттиқ қоралаган. У тиланчиликни миллатнинг маданиятли ва тараққийпарвар ривожланиши учун ёт ва зарарли деб баҳолади. Унинг эътиқодича, ҳокимият тиланчиларни жазолаши, бундай ҳодисани халқ ҳаётидан сиқиб чиқариш учун барча зарур ишларни амалга ошириши керак.

Шунингдек, М.Бехбудийнинг “Ойна”, “Ҳуррият”, “Улуғ Туркистон” сингари даврий нашрларда эълон қилинган мақолалари ҳам диққатга сазовор. Муаллиф ўз мақолаларида Туркистон маҳаллий аҳолисининг анъанавий ҳаёт тарзи масалаларини, ўша даврда авж олган замонавийлаштириш жараёнларини таҳлил этиб, халқнинг тараққиёт сари бориши учун зарур бўлган таклифларни кўтариб чиқган. Тўғри, М.Бехбудий мақолаларида келтирилган

маълумотлар соф этнографик хусусиятга эга бўлмаган. Лекин унинг асарлари уларда ўзбек халқи ва бошқа маҳаллий халқлар анъанавий ҳаёт тарзининг долзарб ҳамда муҳим жиҳатлари бўйича аниқ масалалар қўйилганлиги, метрополияда инқироз муттасил чуқурлашиб бораётган бир шароитда муайян ўзгаришларни амалга оширишни тақозо этувчи Ўрта Осиё халқлари ҳаётининг ўткир муаммолари кўтарилганлиги билан қиммат-лидир (Қаранг: Бехбудий М. Тарих ва жуғрофия // Ойна. – 14. -№ 27. –502-505- б.; Ўша муаллиф. Бизга ислоҳ керак // Нажот. – 1917. - № 18. – 7 ноябрь; Ўша муаллиф. Ҳақ олинур, берилмас // Ҳуррият. – 1917. - № 22. - 13 июль; Ўша муаллиф. Баёни ҳақиқат // Улуғ Туркистон. – 1917. – 12 июнь ва ҳ.к.).

Жадидлар кенг халқ оммаси маърифатли бўлмагунча жамият ҳаётида бирор ўзгариш қилиш мумкин эмаслигини дастлаб тушуниб етган ижтимоий ҳаракатнинг тепасида турган ва бу ишларда намуна бўлиш миллатга хос фазилат деб билган. Шунинг учун улар жойларда мактаблар очиш, унга кенг халқ оммасини тортиш зарур-лигини уқитиришган. Туркистонда янги усул (жадид) мактабларини ташкил этишда Россия мусулмон мактабларининг буюк ислохотчиси Исмоил Гаспиринский ғояси асос бўлган.

У Боғчасаройда эски қироат ўқиш усулидан фарқ қилувчи, дарсларни енгил ўзлаштириш усулида мактаб очиб, ўзи унда дарс берган, дарсликлар ёзган. Унинг бу янги усул мактаби ва Россиянинг мустамлакачилик сиёсатини фожия қилувчи асарлари Туркистон жадидлари дунёқарашига ижобий таъсирини ўтказган ўлкада ҳам янги усул мактабларининг очилишига туртки бўлган.

XX аср бошида Мунавварқори Тошкентда ўз ҳовлисида мактаб очган. Унинг “Намуна”мактаби туркистонликлар ичида машҳур бўлиб кетган. Янги усул мактаблари бутун Туркистон бўйлаб кенг ёйилган. Бундан подшо Россияси ташвишга тушган, чунки унинг талабалари подшо Россияси мустамлакачилик сиёсатини фожия этувчи янги сиёсий кучга айланмоқда эди. Янги усул мактабларида нафақат маърифатпарварлик ғоялари, балки туркий-исломий ҳуқуқий меросни миллат ичида кенг ёйиш, ҳурфикрлилик, тараққиёт ва миллий истиқлол ғоялари ҳам ўқитиларди.

Жадидлар мустамлакачилик заминини заифлаштирувчи куч сифатида XX аср бошида тарих саҳнасига чиқди. Маърифий ва сиёсий йўналишдаги бу ўзгаришлар подшо амалдорларини ташвишга солмай қўймас эди.

Мустамлакачиларга маҳаллий аҳоли орасида ҳам ишонч-ли таянч керак эди. Жадид мактаблари қаторида маъмурият томонидан маҳаллий ёшларни ўқишга тортган “рус-тузем” мактаблари ташкил этилган. Унинг номидан ҳам маълумки, “рус-тузем” мактабларида маҳаллий болалар рус болалари билан бирга, араллашиб ўқишган.

Маҳаллий болалар икки соат аниқ фан асосларини рус болалари билан бирга ўқиса, қолган икки соатда ислом шариати ва Қуръону ҳадисдан руслардан алоҳида дарс олишган. Шундай қилиб, маҳаллий ёшлар ҳар икки мактабда ҳам дунё билан танишиб, уларнинг сиёсий онги ўсиб борган. XX аср бошида Европа тараққиётда анча илгарилаб кетган эди. Осиё эса, жумладан Туркистон илм-фан амалиёти ва техника тараққиётида орқада қолганди. Бу ҳол илғор фикрловчи зиёлилар ва маҳаллий буржуазияни ташвишга солмоқда эди.

Жаҳолат уйқусидан уйғониш тарихий заруриятга айланганди. Жади́дчи́лик эса бу аҳволни тўтри тушунувчи ва вазиятни тўғри таҳлил этувчи ижтимоий-сиёсий оқим, ҳаракат эди. Туркистонда жади́дчи́ликнинг ривожланишида Туркиядаги ижтимоий-сиёсий ва маданий-мафкуравий ислохотларнинг таъсири ҳам кучли бўлган. Жади́длар ўз ғояларини ташвиқ қилиш, авол халқ оммасини кўзини очиш йўлида газета ва журналлар очган, босмаҳоналар ташкил қилган (“Садои Туркистон”, “Садои Фарғона”, “Утро Фергани”, “Ферганская жизнь”, “Туркестанский край”, “Хуррият”, “Ойна”, “Ал ислоҳ”, “Ал изох” ва бошқалар.

Жади́дларнинг фаолияти ўлкада аҳолини миллий уйғонишга чорлаб, подшо Россияси мустамлакачиларини ташвишга солиб қўйган. Чунки биринчи рус инқилобидан сўнг кўпгина халқлар, жумладан Туркистон аҳолиси ўртасида ҳам сиёсий ва маданий эркинликка эришиш умидлари пайдо бўлган эди. Аммо дастлаб жади́длар ғоявий қурол қилиб олган пантуркизм умумтурк оламини амалда бирлаштира олмаслиги аниқ бўлиб қолган. Сиёсий қурашлар ривожда анъанавий туркчиликдан воз кечи́б, туркийчилик (туркизм) ғоясини илгари сурувчи янги авлод майдонга чиқа бошлаган.

Бу янги авлод орасида Туркистон халқларини сиёсий, иқтисодий ва маданий бирдамлик асосида ривожлантиришга қаратилган бир қанча миллий давлатларни ташкил этиш ғояси пайдо бўлган. Бу ғоя тарафдорлари Туркистонни Туркия ҳимоясидаги қандайдир умумтурк давлатнинг таркибида эмас, балки туркий элатларнинг ўз тақдирини ўзи белгилаш асосида ташкил топган ҳудудий мухтор федерация тарзида кўрган эди.

Жади́дларнинг мавжуд ижтимоий муносабатларини (жумладан, маданият ва таълимни) ислоҳ қилиш ғоялари Ўзбекистон этнографияси тарихшунослиги нуқтаи назаридан ҳам диққатга моликдир. Жади́длар ўзларининг кундалик матбуот саҳифаларида (“Тараққиёт”, “Хуршид”, “Садои Туркистон”, “Садои Фарғона”, “Ойна” ва бошқалар) имконлари даражасида аҳолининг оғир ҳаёт шароити, қашшоқлашуви, ҳуқуқсизлигини кўрсатишга ҳаракат қилган. Мустамлака ва феодал тузум моҳиятини фош қилиш, ислохотлар учун қураш, маърифатни тартибга келтириш, мустақилликка даъват жади́длар нашрларининг устиворли

мавзулари бўлиб, замондошларининг ҳақиқий аҳволини ёритишга қаратилган эди. Шу муносабат билан ўша давр учун тарихшунослик – этнография манба аҳамиятини касб этган “Садои Фарғона” ва “Садои Туркистон” мажмуаларида чоп қилинган жадидлар қаламига мансуб халқ анъаналари ва маросимлари, уларни янгилаш руҳи билан суғорилган мақолаларни тилга олиш ўринлидир.

Бу мақолаларнинг муаллифлари (Абдулқодирбой ўғли, Ашурали Зоҳирӣ, А.Мавлоний, Муҳаммадхон, Мухбир, Н.Муҳсинов, Саид Аҳмад Васлий, С.Сайфиддин, Саоди, Соҳибжон Шермуҳаммадбой ўғли ва бошқалар) нашрлар мазмуни этнографик кузатишларга анча яқин бўлиб, ўзбек халқининг урф-одатлари, тўй маросимлари, кундалик турмуши ҳақида қимматли маълумотлар беради.

Аксарият мақолаларда маросимларга оид кузатишлардан ташқари ўзбек халқининг маиший ҳаётига тааллуқли энг долзарб масалалар кўтарилган, уларни янгилаш, қулайлаштириш зарурияти асослаб берилган (Қаранг: Саоди. Суннат тўйи // Садои Фарғона. 1914 йил 23 апрель; Сайфиддин С. Хатна тўйи // Ўша ерда 2 май; Муҳсинов Неъматилла. Тўйларнинг маънавий зарарлари // Садои Туркистон. 1915 йил 19 февраль, ва бошқалар). Жумладан, С.Сайфиддин суннат тўйи маросимида маънисиз исрофгарчиликка йўл қўйилишини кўрсатиб, маблағларни маориф эҳтиёжларига сарфланса, мақсадга мувофиқ бўлар эди, деб таъкидлайган (Қаранг: Сайфиддин С. Хатна тўйи // Садои Фарғона. 1914 йил 2 май).

Маҳаллий ҳаётда кенг тарқалган ҳолатлардан бири “гадойчилик” ҳақида А.Мавлоний ҳикоя қилади (Қаранг: Мавлоний А. Гадойчилик // Садои Фарғона. 1914 йил 14 июнь). У “Гадойчиликни ижтимоий зарарли ҳолат сифатида таърифлаб, гадойларни тозалаш керак”, деган таклифни илгари сурган. Бир қатор муаллифлар тўй маросимларининг маънавиятга таъсири, урф-одатларда янги қоидаларнинг жорий этилиши ҳамда жуда катта тўй харажатларини қисқартириш тўғрисида тўхталган.

Мавжуд 2 нусха мажмуада этнографик мазмундаги нашрларнинг яна бир жихати ҳақида шуни айтиш мумкинки, узоқ вақт мобайнида Марказий Осиё маҳаллий аҳолиси ҳаёт ва турмушига оид кузатувлар фақатгина рус тадқиқотчиларига тегишли, деб ҳисобланарди. “Садои Туркистон”, “Садои Фарғона” мақолалари муаллифлари хизмат-ларининг қиммати шундаки, улар маҳаллий аҳоли ҳаётининг рус тадқиқотчилари илғаб ололмаган қирраларини кўрсатишга муваффақ бўлган. Бунга қўшимча қилиб яна шуни айтиш мумкинки, бу мақолаларнинг мавжудлиги рус олимлари ва тадқиқотчиларининг устуворлиги ва “мукаммаллиги” ҳақидаги қарашларга жиддий ўзгаришлар киритган.

Ушбу асарда мавжуд давлат тузумининг нуқсон ва камчиликлари ошкор этилиб, аста-секин подшо Россия мустамлакачилик сиёсати танқид қилинган. Профессор Д.Алимова тўғри қайд этганидек, “Келажак башорати ўтмиш ва ҳозирги тажрибага асосланади ана шу фалсафий ҳақиқатни жадиждлар яхши тушуниб, ўз ишларида унга асосланишган”, “уларнинг фикрларини ойдинлаштириш учун Туркистон ижтимоий-сиёсий ҳаётининг турлича долзарб йўналишларига бағишланган турли йилларга оид мажмуавий асарларни ўрганиш зарур” (Алимова Д.А. Джадидизм в Средней Азии: Пути обновления, реформы, борьба за независимость. – Т., 2000. Б. 12-13).

Миллий уйғониш шакли-жадидчилик ўзбек халқи тарихида янги саҳифа очган ижтимоий ҳаракат бўлиб, Шўролар тузуми унга қарши шафқатсиз курашиб оқибатда маҳв этган. Бу эса халқимиз миллий тараққиётини анча орқага тортган. Жадидчилик деярли бир аср мобайнида коммунистик мафкура тазйиқи ва исканжасида бўлган. Фақатгина мустақиллик шарофати туфайли жадиждларнинг ўлмас эзгу ғояларини ўрганиш ва кенг кўламда ҳаётга татбиқ этиш учун ҳар томонлама қулай шарт-шароитлар яратилиб, давлат сиёсати даражасидаги вазифа сифатида белгиланди.

Янги Ўзбекистонда даврда ҳам фидойи жадиждларимизнинг ҳаёти биз учун ўрнатқ, ёшларни истиқлол, ватанпарварлик ва миллатпарварлик руҳида тарбиялашда муҳим аҳамиятга эга бўлиб, уларнинг босиб ўтган кураш йўлларини теран ўрганиш ниҳоятда зарур. Давлатимиз раҳбарининг қарори билан Маҳмудхўжа таваллудининг 150 йиллиги кенг миқёсда нишонланмоқда.

Тарихий манбаларга назар ташласак, XX асрнинг бошларида тараққийпарвар ва маърифатпарвар аждодларимиз томонидан тўй-маъракаларни ўтказиш бўйича билдирилган теран фикрлар ва амалий тавсиялар бугунги кунимизга ҳам бирдек тааллуқли ва ўз долзарблигини умуман йўқотмаган. Айниқса, аждодларимизнинг дабдабали, серҳашам тўй-маъракаларни янада ихчамлаштириб, маданий-маърифий ва саҳоватга эътибор кўпроқ қаратилса, халқимиз маънавияти янада ошади, деган теран фикрлари муҳимдир. Дарҳақиқат, асрлар мобайнида шаклланган, аждодлардан авлодларга бебаҳо мерос сифатида ўтиб келаётган боқий урф-одатлар ва маросимлар миллий мафкура ғояларини сингдиришнинг муҳим омилдир.

Ҳозирги даврда урф-одат анъаналаримизнинг жамиятни сара бирлаштирувчи хусусиятларидан янада самаралироқ фойдаланишимиз лозим. Миллий анъаналарни ўрганиш, тарғиб этиш билан бир қаторда тўй-маъракаларни, одат ва удумларни ихчамлаштириш, бу борада исрофгарчилик ва дабдабазликка йўл қўймасликка алоҳида эътибор қаратиш даркор.

Янги Ўзбекистонда анъанавий тўй-маъракалари ҳозирги даврга мослаб ихчамлаштириш, камчиқим, лекин ниҳоятда файзли, тароватли ва замонавий қилиб ўтказиш мустақиллик даврининг энг асосий талабларидан бири ҳисобланади. Шу боисдаи ҳам ёрқин саҳифаларга бой тарихимизнинг муштарак қисми - жадид алломаримиз мероси кенг кўламда тарғиб қилинса, эъзозталаб урф-одатларимиз ва удумларимиз кўз қорачиғидек авайлаб асралса, халқимизга янада чуқурроқ сингдирилиб, келажак авлодларга етказилса миллатимизнинг маънавий дунёси янада бойиши шак-шубҳасиздир. Зеро, жадидларнинг ғоялари ўзбек халқи этнопедагогикаси манбаи ҳисобланади.

Фойдаланилган манба ва адабиётлар рўйхати:

1. Абдурауф Фитрат. Оила ёки оила бошқариш тартиблари.-Танланган асарлар. ж. IV. -Т.: “Маънавият”, 2006. Б. 214-316.
2. Алимова Д.А. Джадидизм в Средней Азии: Пути обновления, реформы, борьба за независимость. – Т., 2000. Б. 12-13.
3. Бехбудий М. Тарих ва жуғрофия // Ойна. – 14. -№ 27. –502-505- б.; Бизга ислоҳ керак // Нажот. – 1917. - № 18. – 7 ноябрь; Ҳақ олинур, берилмас // Ҳуррият. – 1917. - № 22. - 13 июль; Баёни ҳақиқат // Улуғ Туркистон. – 1917. – 12 июнь.
4. Саоди. Суннат тўйи // Саоди Фарғона. 1914 йил 23 апрель.
5. Сайфиддин С. Хатна тўйи // Саоди Фарғона. 1914 йил 2 май.
6. Муҳсинов Неъматилла. Тўйларнинг маънавий зарарлари // Саоди Туркистон. 1915 йил 19 февраль.
7. Мавлоний А. Гадойчилик // Саоди Фарғона. 1914 йил 14 июнь.



CAREER GUIDANCE VALUES OF THE TATAR ETHNOPEDAGOGY TOOLS OF THE POLYTECHNIC DIRECTION

ПРОФОРИЕНТАЦИОННЫЕ ЦЕННОСТИ СРЕДСТВ ТАТАРСКОЙ ЭТНОПЕДАГОГИКИ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ

Маликов Рустам Шайдуллович

Доктор педагогических наук, профессор

Orcid id: 0000-0002-7938-593X

Галеев Рамис Раилевич

Аспирант

Набережночелнинский государственный педагогический университет, Татарстан, Россия

Orcid id: 0009-0001-7232-742X

Abstract: The article is devoted to the study of career guidance values of the means of Tatar ethnopedagogy of the polytechnic direction. The article examines the traditional forms of upbringing and education inherent in the Tatar people, their influence on the formation of professional orientations of young people. Special attention is paid to the role of Tatar proverbs and sayings in the process of professional orientation. The authors identify the main elements of ethnopedagogy that contribute to the development of abilities and interest in professions, and provide specific examples of traditional occupations and crafts used within the framework of the modern system of vocational guidance and training for industry and technology. The importance of preserving and adapting national pedagogical traditions in the context of globalization is emphasized. The purpose of the study is to identify the potential of ethnic cultural resources in the formation of sustainable professional preferences. The findings are of practical importance for improving educational programs aimed at improving the effectiveness of career guidance activities among young people.

The results of the study will make it possible to develop effective career guidance directions that take into account the cultural characteristics and national traditions of the Tatar people, which will improve the quality and attractiveness of the educational environment. The use of elements of folk pedagogy will arouse the interest of young people in professions, attract them to traditional forms

of creativity and work, characteristic of the Tatar people. Awareness of the connection between ancestral traditions and modern technological achievements strengthens motivation to study different disciplines and master modern technologies. The preservation and transfer of traditional experience builds human resources for industry and the innovative sector of the economy. The application of the ethnopedagogical approach enriches the educational process, makes it interesting and attractive. The research represents an important contribution to the development of the theory and practice of vocational education.

Key words: career guidance, ethnopedagogy, Tatar culture, polytechnic education, professional socialization, traditional upbringing, proverbs and sayings.

Проблема профессионального самоопределения молодежи одна из основных задач современного образования. Выбор профессии – важный этап жизни каждого молодого человека, от которого зависит будущее, благополучие и успех общества. Татарская этнопедагогика обладает богатым наследием народных традиций, обычаев и норм поведения, сформировавшихся в течение многих веков и передающихся из поколения в поколение (Галиев, Маликов, 2015; Маликов, Газизова, Маликов, 2013; Маликов, Галиев, Газизов, 2016; Маликов, Галиев, Шарафетдинова, 2014; Маликов, Шаймарданов, Корнилова, Галиев, 2023; Маликов, Шаймарданов, Корнилова, Галиев, 2023).

Этнопедагогические методы и подходы направлены на воспитание гармонично развитой личности, формирование нравственных качеств, развитие интеллектуальных способностей и подготовку к трудовой деятельности. Политехническое направление татарской этнопедагогики представляет особый интерес, поскольку оно ориентировано на развитие технических компетенций, практических навыков и инженерного мышления (Галиев, Маликов, 2015; Маликов, Газизова, Маликов, 2013).

Средства татарской этнопедагогики политехнического направления включают народные ремесла, прикладное искусство, трудовую деятельность, воспитательные практики, направленные на приобщение детей и подростков к миру техники и технологий. Они позволяют развивать творческие способности, формировать практические умения и готовить молодежь к выбору профессий.

Среди профессий татарской этнопедагогика большое внимание обращает на швею. Пословицы и поговорки о швейном деле раскрывают профессию с разных сторон.

Пословица «Режь материал пошире, / Сужается при резке» («Кием киссәң киң кис, / Кисә-кисә тараер») рекомендует брать материал с запасом. Она указывает на важность

тщательности и аккуратности при выполнении задачи или работы. Здесь «режь материал пошире» означает, что лучше оставить запас или излишек при начале работы, чтобы иметь возможность внести коррективы или исправления в процессе. «Сужается при резке» подразумевает, что если сразу обрезать материал слишком коротко или узко, то потом может не хватить возможности исправить ошибки или улучшить результат. Таким образом, пословица напоминает о важности осторожности, планирования и предвидения возможных изменений или коррекций в процессе выполнения задачи.

Пословица «Как отрезал, так сшил» («Кисүенә күрә тегүе») усиливает значение предыдущей. Значение заключается в том, что результаты действий или решений зависят от способа, которым они были выполнены или приняты. Эта пословица подчеркивает принцип причинно-следственных связей и указывает на то, что результаты будут соответствовать использованным методам или подходам. Таким образом, пословица напоминает о важности внимательности, тщательности и последовательности в действиях, поскольку их результаты будут отражать качество и способ выполнения. Подобная пословица «Как отрежешь, так зашьешь» («Ничек киссәң, шулай тегәрсәң») также свидетельствует о важности качества в швейном деле.

Пословица «Что сшил, то и оденешь» («Ни тексәң, шуны киярсәң») рассказывает о конечном результате швейного дела. Готовое изделие придется потом носить, поэтому необходимо ответственное отношение к началу действия. Значение пословицы заключается в том, что результат зависит от предварительной подготовки или работы, которая была выполнена. В ней подчеркивается важность тщательной подготовки, поскольку от этого зависит успешное завершение задачи или достижение цели. Таким образом, пословица напоминает о необходимости внимательно подходить к планированию, поскольку от этого зависит качество и результат действий.

Пословица «Чекмень режется по росту» («Чикмән буйга карап киселә») дает прямые указания, как следует подготовить материал для шитья чекменя. Она означает, что одежда или другие предметы должны быть изготовлены с учетом индивидуальных особенностей и параметров человека. Это выражение подчеркивает важность тщательной посадки и соответствия одежды человеку, чтобы она сидела комфортно и выглядела гармонично. В переносном смысле, пословица также может означать, что любая работа или действие должны быть выполнены с учетом конкретных обстоятельств или особенностей ситуации, чтобы достичь наилучшего результата.

Ценнейшим является пословица «Не оторви, желая пришить, / Не вырезай, желая

вставить» («Ялгыйм, дип өзеп алма, / Куям, дип уеп алма») в швейном деле. Она предостерегает от необдуманных действий и показывает, что иногда попытки исправить что-то могут привести к еще большему ущербу. Пословица подчеркивает важность тщательного подхода к решению проблем и воздержанности от поспешных действий. Вместо того, чтобы резко обрывать или вырезать что-то, лучше тщательно обдумать ситуацию и найти более рациональный и осмотрительный подход к решению проблемы. Пословица напоминает о важности осторожности, терпимости и здравого смысла при принятии решений и выполнении действий.

О конечном итоге деятельности швеи свидетельствует пословица «Что зашьешь, то и оденешь» («Ни тексән, шуны киярсен»). Она подчеркивает важность тщательной подготовки и планирования, поскольку от этого зависит результат. Пословица указывает на то, что качество и результаты наших действий зависят от подхода к началу дела и выполнению задач. Таким образом, пословица напоминает о важности заботы о качестве начальной работы, поскольку это влияет на успешное завершение поставленной задачи и достижение цели.

Пословицы и поговорки о швейном деле имеют определенное значение в профориентации, поскольку они могут содержать ценные уроки и принципы, которые могут быть применены в различных сферах жизни, включая профессиональную деятельность. В контексте профориентации, эти пословицы и поговорки подчеркивают важность тщательности, внимательности к деталям, терпения, умения работать над ошибками, стремления к совершенству и умения преодолевать трудности. Они напоминают о важности правильного выбора профессии и подготовки к ней, поскольку результаты зависят от предварительной работы и усилий, которые были вложены в подготовку. Поэтому пословицы и поговорки о швейном деле могут вдохновить обучающихся на развитие навыков, терпения, аккуратности и ответственности, которые могут быть полезны в различных профессиях, а также помочь в выборе подходящей профессии и достижении успеха в ней.

Татарские пословицы содержат полный цикл народной мудрости, связанных с профессией повара. Она включает особенности всевозможной кухонной посуды, деятельность повара вплоть до мелочей, описание подготовки блюд из разных пищевых продуктов и т.д. Рассмотрим лишь некоторые из этого обилия пословиц о профессии повара.

Среди пословиц о размерах посуды следует выбрать «Малый казан имеет привычку перекипеть» («Кече казан ташучан»), которая учит, как выбрать правильную. Она означает, что маленькие или незначительные вещи могут быстро выйти из-под контроля и привести к проблемам или неприятностям. Эта пословица подчеркивает, что даже мелкие дела или

незначительные проблемы, если им не уделять должного внимания, могут привести к серьезным последствиям или осложнениям. Таким образом, пословица напоминает о важности внимательного отношения ко всем аспектам жизни и осторожности в обращении с мелкой посудой, чтобы избежать негативных последствий.

Пословица «Если сковородник будет длинным, рука не обожжется» («Табагачың озын булса, кулың пешмәс») предупреждает о безопасности труда. Она указывает на важность предосторожности и избегания неприятностей. Подчеркивается, что рука будет находиться на безопасном расстоянии от горячей поверхности. В переносном смысле, пословица напоминает о важности предвидения возможных проблем и принятия мер, чтобы избежать негативных последствий. Она также подчеркивает важность использования правильных инструментов для выполнения задач, чтобы минимизировать риск возникновения проблем.

Пословица «Каждый делает ложку, лишь ручку не может поставить в середину» («Кашыкны һәркем ясый, сабын гына уртага туры китерә алмый») о мастерстве изготовления ложки. Несмотря на то, что человек пытается это сделать, но не получается, поэтому для этого есть свои мастера. Она указывает на то, что каждый человек способен выполнить простую задачу или сделать что-то обыденное, но могут возникнуть сложности или недоразумения при выполнении сложных задач или при решении глубоких проблем. В данном контексте, пословица подчеркивает, что у каждого человека могут быть свои сильные и слабые стороны, и то, что кому-то легко, может быть трудно для другого. Она также указывает на важность умения принимать сложные решения и справляться с непредвиденными ситуациями, несмотря на возможные трудности.

В пословице «Горшок для масла познается снаружи, / Мастер познается по делу» («Май чүлмәге тышыннан билгеле, / Булыр кеше эшеннән билгеле») приводится параллель между горшком и человеком труда. Народная мудрость дает им оценку по их содержанию. Она указывает на то, что истинное качество человека или его работы проявляется не только во внешнем облике или внешних признаках, но и в результатах его деятельности. Эта пословица подчеркивает важность судить о человеке или его мастерстве по его реальным достижениям, по делам, которые он совершает, а не только по обещаниям. Таким образом, пословица напоминает о важности оценивать людей по их действиям, а не только по внешнему впечатлению.

О хрупкости изделий из глины свидетельствует пословица «Горшок ударится о камень – страдает горшок, / Камень ударится о горшок – страдает горшок» («Чүлмәк ташка бәрелсә дә чүлмәккә вай, / Таш чүлмәккә бәрелсә дә чүлмәккә вай»). По прямому значению

сравниваются глиняный горшок и камень. Натуральный камень намного проще, чем искусственный горшок, о чем должен знать повар при работе с такой посудой. Переносное значение подчеркивает идею взаимности в отношениях и последствиях действий. Она указывает на то, что конфликты или проблемы могут возникать как из-за действий одной стороны, так и из-за действий другой стороны, и в результате обе стороны могут столкнуться с негативными последствиями. Пословица напоминает о важности уважения, терпимости и взаимопонимания во взаимоотношениях, чтобы избежать конфликтов и негативных последствий для всех сторон.

Пословица «Наступишь на голову кочерги, ручка ударит по башке» («Кисәүнен башына бассаң, сабы башыңа төшәр») учит правильному обращению с инструментом, используемым при работе с огнем. Она означает, если проявляешь неуважение или неосторожность по отношению к чему-то важному, это оборачивается против самого. В широком смысле, подчеркивается важность знания правил, а также представления последствий неосмотрительных действий. Пословица предостерегает, что недопустимое поведение может привести к плохим последствиям. В данном случае наступление на кочергу (инструмент для манипуляции с огнем) символизирует действия, которые могут привести к нежелательному. Эта пословица служит предупреждением о том, что неосторожные или неуместные поступки могут иметь обратный эффект и причинить вред самому человеку.

Пословица «Один и тот же нож режет и хлеб и палец» («Бер үк пычак икмәкне дә кисә, бармакны да кисә») также учит правильному обращению с режущим инструментом. Она означает, что один и тот же предмет может использоваться как для благих, так и для злых целей. В данном случае нож символизирует нечто универсальное, что приносит как пользу (например, нарезка хлеба), так и вред (например, порез пальца). Пословица подчеркивает двойственность вещей и предостерегает, что любые действия или предметы могут иметь разные последствия в зависимости от того, как и с какой целью они используются. Она также напоминает об осторожности и ответственности в своих действиях, т.к. могут повлиять как на других, так и на себя.

Пословицы и поговорки содержат прямые указания на деятельность повара. Так, пословица «Мало повесишь – мало сварится, / Много повесишь – много сварится» («Аз ассан, аз пешә, / Күп ассан, күп пешә») подсказывает о необходимости иметь чувства меры, которая зависит от количества людей, кому готовится еда. Здесь речь идет о казане, которого надо повесить и заполнить тем, что хочешь сварить. Пословицу можно перевести и как «Если мало есть, мало и приготовится; если много есть, много и приготовится». Она подчеркивает

зависимость между количеством потребляемой пищи и объемом ее приготовления. Ее необходимо истолковать в широком смысле, как указание на то, что результаты зависят от приложенных усилий или вложенных продуктов. Она также напоминает, что избыточное потребление или чрезмерные ожидания могут привести к большему количеству результатов, но важно помнить о разумных границах. В целом, пословица акцентирует внимание на взаимосвязь количества и качества.

Пословицу «Говорят, если мужчина сварит суп, то в суп ангел сует крыло» («Ир кеше аш пешерсә, фәрештә ул ашка канатын тыгып-тыгып алыр, ди») следует использовать для беседы о профессии повара. Пословица свидетельствует, что эта профессия не только для людей женского пола; если мужчина готовит еду, то это настолько вкусно, что даже ангелы захотят попробовать его блюдо. Смысл пословицы заключается в уважении кулинарных навыков мужчин. Она также подчеркивает, что хорошо приготовленная еда – это не только признак мастерства, но и проявление заботы и любви. В широком смысле пословица указывает на то, что труд и усилия, вложенные в создание чего-либо, оцениваются не только людьми, но и высшими силами. В этом деле важна качественная работа и умение заботиться о еде.

Пословица «Старый казан варит суп вкуснее» («Иске казан ашны тәмлерәк пешерә») говорит о пользе использования старых технологий в профессии повара. Все мы очевидцы, что старые инструменты более надежные и полезнее, чем новые, сделанные из новых материалов, качество которых не очень хорошие. Смысл этой пословицы заключается в том, что опыт и традиции имеют большое значение в любом деле, в том числе и в кулинарии. Старая кастрюля символизирует не только проверенные временем инструменты, но и накопленный опыт, знания и умения, которые передаются из поколения в поколение. Эта пословица подразумевает, что те, кто имеет больше опыта (например, повара с многолетним стажем), способны готовить более вкусную и качественную еду, чем новички. В широком смысле, она подчеркивает важность традиций, навыков и практического опыта в любой профессиональной деятельности. Таким образом, пословица напоминает о ценности опыта и уважении к традициям, что особенно актуально в контексте профориентации и обучения.

Пословица «Глаз не отводится от низа казана» («Казан астыннан күз китмәс») предупреждает об опасностях, которые предостерегают поваров. Она имеет несколько значений. В ней подчеркивается важность внимания и сосредоточенности на процессе приготовления пищи. Подразумевается, чтобы достичь хорошего результата, необходимо уделять внимание и заботу тому, что делаешь. Пословица также означает, что в процессе работы (в данном случае – готовки) важно следить за всем, чтобы избежать ошибок и не

упустить важные моменты. Она применима не только в кулинарии, но и в других профессиях, где требуется внимание к деталям. Упоминание казана может символизировать традиционные методы и рецепты, которые передаются из поколения в поколение, подчеркивает важность сохранения культурного наследия и уважения к опыту предков. Пословица напоминает о необходимости заботы о семье и близких. Готовя еду, человек проявляет внимание к тем, кого он любит. В общем, пословица акцентирует на важности внимания, терпения и заботы в любом деле, что делает ее актуальной как в кулинарии, так и в других сферах жизни.

Пословица «Кастрюля не закипит, если не накрыть крышкой» («Казан капкачын япмыйча кайнамас») рассказывает о технологии обращения с инструментом. Ее смысл заключается в том, что для достижения результата необходимо создать условия, способствующие этому. В данном случае, чтобы еда в кастрюле закипела, нужно накрыть ее крышкой, что символизирует необходимость выполнения определенных действий или соблюдения условий для достижения желаемого результата. Она подчеркивает, что без предварительной подготовки и выполнения необходимых шагов невозможно достичь успеха в любом деле. Пословица напоминает о том, что для реализации идеи или проекта нужно создать подходящие условия, будь то в работе, учебе или других сферах жизни. Она также указывает на то, что некоторые процессы требуют времени и терпения. Нельзя ожидать результатов, не создав для этого необходимых условий.

Пословица «Сделать сладкое кислым легко, / А сделать кислое сладким трудно» («Татлыны ачыту жиңел, / Ачыны татлы итү кыен») является прямым руководством для поваров. Ее смысл заключается в том, что негативные или трудные ситуации легче создать или усугубить, чем изменить их в положительную сторону. Она подчеркивает, что негативные изменения происходят быстрее и легче, чем позитивные. Например, можно легко испортить хорошее настроение или отношения, но восстановить их требует гораздо больше усилий. Изменить что-то плохое на хорошее – это трудная задача, которая требует времени, терпения и усилий. Это может относиться как к личным отношениям, так и к профессиональной деятельности. Пословица также может служить напоминанием о том, что важно ценить и беречь то, что хорошее и положительное, так как его легко потерять, а восстановить будет сложно.

Пословица «Пересолить – хуже нехватки» («Артык тозлау аздан яман») также является полезным советом поварам. Ее смысл заключается в том, что избыток чего-либо, даже если это что-то хорошее, может привести к негативным последствиям. В данном случае соль, которая обычно используется для улучшения вкуса пищи, в избыточном количестве может

испортить ее. Она подчеркивает важность умеренности и баланса в любых аспектах жизни. Чрезмерное увлечение чем-либо, будь то еда, работа или хобби, может привести к негативным последствиям. Пословица напоминает о том, что чрезмерность в чем-либо (например, в эмоциях, действиях или словах) может вызвать проблемы и ухудшить ситуацию. Она также служит предостережением против излишней строгости или чрезмерного контроля, так как это может негативно сказаться на отношениях или атмосфере в коллективе.

Татарские пословицы и поговорки о профессии повара играют важную роль в профориентации политехнического направления. Они подчеркивают значимость этой профессии в обществе, демонстрируют, что повар – это не просто ремесленник, а человек, который создает важное для жизни людей. Многие пословицы акцентируют внимание на том, что готовка – это не только работа, но и искусство, что вдохновит обучающихся рассматривать кулинарию как творческое направление, что связано с политехническими навыками, такими как проектирование и создание новых рецептов или технологий приготовления.

Пословицы о профессии повара подчеркивают, что мастер тот, кто относится к своему делу с уважением и ответственностью, что важно для формирования трудовой этики у молодежи и понимания ценности усердной работы. Профессия повара часто требует взаимодействия с другими (например, с помощниками, официантами и менеджерами). Пословицы иллюстрируют важность командной работы, что является актуальным и для многих других профессий политехнического направления.

В кулинарии используются различные технологии и инструменты, что связано с навыками. Пословицы напоминают о необходимости овладения техникой и инструментами, которые используются в профессии. Поговорки и пословицы о поварах свидетельствуют о значимости кулинарной культуры и традиций. Таким образом, татарские пословицы и поговорки о профессии повара служат источником мотивации и вдохновения для молодежи, интересующейся политехническим образованием.

Таким образом, средства татарской этнопедагогики политехнического направления представляют собой богатый ресурс для формирования профессиональной ориентации. Пословицы и поговорки развивают личностные качества, необходимые для успешной деятельности, формируют уважительное отношение к труду, стимулируют интерес к специальностям и повышают уровень мотивации учащихся. Интеграция элементов традиционной культуры народа формирует национальную идентичность. Анализ опыта использования традиционных форм воспитания позволяет сделать вывод о значительном потенциале данной системы ценностей для современного образования. Применение средств

народной педагогики дополняет образовательные программы, создает условия для гармоничного развития личности и подготовки квалифицированных специалистов, востребованных на рынке труда. Проведенное исследование подтверждает необходимость сохранения и популяризации этнических традиций, дальнейшего изучения и внедрения богатого наследия татарского народа в образовательный процесс, что обеспечит преемственность поколений, способствует успешному профессиональному становлению молодых людей.

Литература

1. Галеев, Р.Р., Маликов, Р.Ш. (2025). Профориентационная мысль политехнического направления в малых жанрах татарской этнопедагогики (на материале пословиц и поговорок) // Педагогический научный журнал. – М., Т. 8. № 2. – С. 108-113.
2. Галеев, Р.Р., Маликов, Р.Ш. (2025). Профориентационное содержание татарских былин и сказок политехнического направления (результаты и перспективы исследования) // Искусство и образование, № 2 (154). – С. 188-195.
3. Галиев, Р.Р., Маликов, Р.Ш. (2015). Влияние религиозных и народных традиций на формирование здорового образа жизни // Педагогика. – М., № 7. – С. 84-88.
4. Маликов, Р.Ш., Газизова, Ф.С., Маликов, Т.Р. (2013). Педагогическая ценность колыбельных песен и потешек как средств воспитания в педагогике детства (на материале татарской этнопедагогики) // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – Майкоп: Изд-во МГТУ, № 4. – С. 86–91.
5. Маликов, Р.Ш., Галиев, Р.Р., Газизов, Ф.Г. (2016). Содержание народной педагогики о генетической предрасположенности в формировании здорового образа жизни у подрастающего поколения. // Педагогика и просвещение, № 4. - С. 363-366.
6. Маликов, Р.Ш., Галиев, Р.Р., Шарафетдинова, Э.Р. (2014). К проблеме актуализации устного народного творчества в эстетическом воспитании и привитии здорового образа жизни // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – Майкоп : Изд-во МГТУ, № 3. – С. 101-107.
7. Маликов, Р.Ш., Шаймарданов, Р.Х. Корнилова, И.В., Галиев, Р.М. (2023). Использование содержания народной педагогики в воспитании детей и молодежи в современных условиях // Искусство и образование. – М.: Международный Центр «Искусство и образование», № 2 (142). – С. 185-191.

8. Маликов, Р.Ш., Шаймарданов, Р.Х. Корнилова, И.В., Галиев, Р.М. (2023). Использование содержания народной педагогики в воспитании детей и молодежи в современных условиях // Искусство и образование. – М.: Международный Центр «Искусство и образование», № 2 (142). – С. 185-191.





THE COURSE «ETHNOPEDAGOGY» IN THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS

КУРС «ЭТНОПЕДАГОГИКА» В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Асанова Зарема Ризаевна

Кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой начального образования
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики
Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»,

Симферополь, Российская Федерация

Orcid id: 0000-0002-4101-173X

Abstract: The report highlights the importance of the course «Ethnopedagogy» in the training of future teachers in the multicultural region of Crimea. The problem of low interest in studying the pedagogical heritage of nations was identified. Students note that they want to know more about modern educational technologies, rather than study what gradually belongs to the past.

The solution to this problem was to enrich the content of the course «Ethnopedagogy» with tasks of a differentiated and personality-oriented nature. The processing of the results of the survey and observation of students led to the conclusion that such tasks arouse the interest of future teachers, allow them to take into account their inclinations and abilities.

Students are interested in performing creative works, such as making a leptbook, developing didactic games, ethnoquests, ethnoquizzes, quiz games, theatrical performances, etc. In the process of performing creative work, students understand that these are examples of the implementation of their knowledge of ethnopedagogy in practice, and that they can use all these materials they have prepared in their future professional activities.

In the process of studying, the tasks of developing students' critical thinking are solved. A variety of analytical tasks, tasks for comparing pedagogical traditions of different nations and reflections are offered. An understanding is being formed that the traditions of one nation cannot be mechanically transferred to another culture without adaptation. Performing analytical tasks allows us to identify common values for many peoples that are transmitted through culture, as well as specific moments that reflect the uniqueness of each nation.

Students can send the results of their work to the student competition «Ethnopedagogical Box», which is held annually at the university.

The course «Ethnopedagogy» allows future teachers to understand and respect the cultural characteristics of each nation and take into account the national psychological characteristics of their students; avoid stereotypes and ethnocentrism in the educational process; integrate ethnocultural elements into education; develops skills in resolving conflicts related to cultural differences; maintain native languages and traditions in the context of globalization. Thus, the course «Ethnopedagogy» is important for the training of teachers, as it prepares them to work in conditions of cultural diversity, to use the best traditional practices, adapting them to modern conditions.

Keywords: ethnopedagogy, future teachers, professional training, creative tasks, critical thinking.

Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова был основан в 1993 году с учётом потребностей возвращающихся из депортации крымских татар. Сегодня он активно развивается как региональный вуз. Этнопедагогика как дисциплина сразу была включена в учебные планы по подготовке педагогов. И это не случайно. Крымский регион славится поликультурностью.

В настоящее время дисциплина «Этнопедагогика» изучается на первом курсе. Обнаруживается проблема низкой заинтересованности в изучении педагогического наследия народов. Студенты отмечают, что хотят больше знать о современных образовательных технологиях, а не изучать то, что постепенно относится к прошлому.

Соответственно была поставлена задача обогащения содержания курса «Этнопедагогика» заданиями дифференцированного и личностно ориентированного характера. Обработка результатов анкетирования и наблюдения за студентами позволили сделать вывод, что подобные задания вызывают интереса у будущих педагогов, позволяют учитывать их склонности и способности (Асанова, 2021, с. 176-178).

Большой интерес вызывает у студентов выполнение творческих работ. Студенты с удовольствием изготавливают лепбуки, разрабатывают дидактические игры, создают этноквесты, этноквизы и др. В процессе выполнения творческих работ студенты понимают, что это примеры реализации полученных знаний по этнопедагогике на практике, что все эти подготовленные ими материалы они могут использовать в своей будущей профессиональной деятельности.

Популярными среди студентов являются видеосъемки по мотивам народных сказок. Форматы театрализации совершенно разные: сами студенты исполняют роли героев сказок, театр теней, пальчиковый, кукольный и др. Герои могут быть изготовлены из разнообразных подручных средств (например, компьютерные диски, пластиковые бутылки и др.).

Не менее интересна для студентов разработка игр-викторин по этнопедагогике, которые потом они проводят в своих группах и не только. Разработка игр-викторин возможна по мотивам телевизионных передач. Например, через «Свою игру» или «Слабое звено» происходит приобщение к изучению терминов, которых немало в этнопедагогике.

В процессе изучения решаются задачи не только по ознакомлению педагогического наследия народов, проживающих в Крыму и за его пределами, но и развития критического мышления студентов. Предлагаются разнообразные задания аналитического характера, задания на сравнение педагогических традиций разных народов и размышления, результатом которых является понимание, что нет «правильной» или «неправильной» культуры, нет «правильного» или «неправильного» воспитания — всё зависит от культурного контекста. Студенты учатся понимать, что у каждой традиции, которая дошла до нас, есть определенные причины ее появления и сохранения на протяжении веков и тысячелетий. Постепенно формируется понимание, что традиции одного народа не могут быть механически перенесены в другую культуру без адаптации. Выполнение аналитических заданий позволяет определить общие для многих народов ценности, которые передаются через культуру, а также специфические моменты, которые отражают уникальность каждого народа. Подобные размышления студентов выливаются в научные доклады.

Результаты своих работ студенты могут направить на студенческий конкурс «Этнопедагогическая шкатулка», который ежегодно проводится в университете. В рамках конкурса определены такие номинации как «Этнопедагогическое просвещение», «Этнопедагогическая мастерская», «Этнопедагогическое исследование».

В целом, курс «Этнопедагогика» позволяет будущим педагогам понимать и уважать культурные особенности каждого народа и учитывать национально-психологические особенности своих воспитанников; избегать стереотипов и этноцентризма в образовательном процессе; интегрировать этнокультурные элементы в обучение; формирует навыки разрешения конфликтов, связанных с культурными различиями; поддерживать родные языки и традиции в условиях глобализации. Таким образом, курс «Этнопедагогика» важен для подготовки педагогов, так как готовит их работать в условиях культурного разнообразия, использовать лучшие традиционные практики, адаптировав их под современные условия.

Литература

1. Асанова З. Р. Развитие интереса к изучению народной педагогической культуры у будущих педагогов: дифференциация и личностная значимость заданий по дисциплине «Этнопедагогика» [Электронный ресурс] // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. 2021. № 2 (38). С. 176—189. URL: http://vestospu.ru/archive/2021/articles/13_38_2021.pdf. DOI: 10.32516/2303-9922.2021.38.13.





**PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF THE PROFESSIONAL
AND PEDAGOGICAL CULTURE OF A TECHNICAL COLLEGE INSTRUCTOR**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КОЛЛЕДЖА
ТЕХНИЧЕСКОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ**

Баймурзин Руслан Хамитович

Кандидат педагогических наук, директор колледжа

Стерлитамакский химико-технологический колледж, Стерлитамак, Россия

Orcid id: 0009-0004-6586-785X

Abstract. The article is devoted to the identification and characterization of pedagogical conditions for the development of professional and pedagogical culture of a teacher of a technical college. The author analyzed the concept of "pedagogical conditions" in the works of domestic scientists, on the basis of which this concept was specified and clarified in accordance with the components of professional and pedagogical culture: axiological, professional ethics, pedagogical creativity.

Key words. Pedagogical conditions, teacher, college, component, professional and pedagogical culture, analysis.

Социокультурные, социально-экономические преобразования общества, масштабы инновационных тенденций в образовании ставят требования к профессионально-педагогической культуре преподавателя колледжа. В связи с этим в центре особого внимания оказались преподаватели колледжа с базовым техническим образованием и отсутствием психолого-педагогического составляющего их педагогической деятельности, имеющей разные функции: организаторскую, преподавательскую, воспитательную, методическую, инновационную, информативную. Поэтому необходимо создание педагогических условий их формирования и развития в образовательном пространстве колледжа. Обратимся к научным источникам для конкретизации, уточнения понятия «педагогические условия».

«Педагогические условия в педагогике – это совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных в педагогике задач. Так же это компонент педагогической системы, отражающей совокупность внутренних (обеспечивающих развитие личностного аспекта субъектов образовательного процесса) и внешних (содействующих реализации процессуального аспекта системы) элементов, обеспечивающих её эффективное функционирование и дальнейшее развитие задач» (Шалин, 2013: с. 47).

Герасимова Л. И. в своем диссертационном исследовании достаточно глубоко проанализировала понятие «педагогические условия». По результатам исследования автор приходит к следующему выводу: педагогические условия – это совокупность внешних факторов (таких как материально-пространственная среда, меры, методы, средства, формы, возможности педагогической деятельности) и внутренних условий (личностных), направленных на повышение эффективности педагогической деятельности, эффективное функционирование и развитие педагогической системы (Герасимова Л. И. Контент анализ понятия «педагогические условия» (Герасимова, 2025).

Л.И. Божович, Т.Е. Конникова под педагогическим условием понимают совокупность мер, направленных на повышение эффективности педагогической деятельности (Беликов, 2010).

В. И. Андреев убеждён, что комплекс мер, содержание, методы, приемы и организационные формы обучения и воспитания является педагогическим условием (Андреев, 1988).

У В. А. Беликов расширил определение «педагогическое условие» В. И. Андреева, включая не только совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, но и материально-пространственную среду, направленных на решение поставленных в педагогике задач (Беликов, 2010).

А. Я. Найн солидарен с предыдущими авторами. По его мнению, педагогические условия – это совокупность возможностей содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач (Найн, 1995: с. 44).

Н. В. Ипполитова педагогические условия относит к компоненту педагогической системы, отражающей совокупность внутренних (обеспечивающих развитие личностного аспекта субъектов образовательного процесса) и внешних (содействующих реализации

процессуального аспекта системы) элементов, обеспечивающих ее эффективное функционирование и дальнейшее развитие (Ипполитова, 2000).

А. А. Володин, Н. Г. Богдаренко предлагают свое определение данного понятия. Педагогические условия они воспринимают как характеристику педагогической системы, отражающая совокупность потенциальных возможностей образовательной среды, реализация которых обеспечить эффективное функционирование и развитие педагогической системы (Володин, Богдаренко, 2014).

Таким образом, анализ данного феномена позволяет сгруппировать его по признакам, по формам, по направлениям, где цель является общей для всех – улучшить результат образовательной деятельности и, в частности, совершенствовать педагогическую деятельность участников данного процесса:

- организационно-педагогические условия – совокупность целенаправленно-сконструированных возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса (мер воздействий), лежащих в основе управления функционированием и развитием процессуального аспекта педагогической системы;

- психолого-педагогические условия – совокупность целенаправленно-сконструированных взаимосвязанных и взаимообусловленных возможностей образовательной и материально-пространственной среды (мер воздействий), направленных на развитие личностного аспекта педагогической системы (преобразование конкретных характеристик личности);

- дидактические условия выступают как результат целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приёмов), а также организационных форм обучения для достижения дидактических целей (Ипполитова, Стерхова, 2012).

Учитывая существующие определения понятия «педагогические условия» и деятельность преподавателя колледжа технической специальности, мы выделяем следующие педагогические условия развития его профессионально-педагогической культуры.

Первое педагогическое условие. Оптимальная совокупность взаимосвязанных педагогических форм, средств, образовательных технологий, теоретико-методологических положений, включающих научные подходы, концепцию формирования профессиональных компетенций, её основные идеи, закономерности, принципы, которые содержательно-функционально определяют развитие профессионально-педагогической культуры преподавателя колледжа технической специальности. Данное условие способствует

реализации аксиологического компонента профессионально-педагогической культуры. Теоретические знания, практические умения, навыки педагога в сфере преподаваемой учебной дисциплины, идеи, принципы, методы, содержания подготовки специалистов среднего звена в нефтегазодобывающей отрасли, прописанные в Законе «Об образовании» РФ, федеральных образовательных стандартах среднего профессионального образования, программах развития образования РФ базируются на принятие и усвоение общечеловеческих и национальных ценностей, ценностей личности преподавателя и т.д.

Второе педагогическое условие. Установление многомерности координат системы профессионально-педагогических отношений в образовательном пространстве колледжа и образовательной системы, создающего возможности преподавателя колледжа как личности, как педагога, как педагога-исследователя, как педагога-обучающегося, как педагога-научного руководителя, как педагога-куратора, как педагога-практика. Это условие способствует реализации второго компонента профессионально-педагогической культуры преподавателя колледжа, а именно, профессиональной этики. Профессиональная этика обеспечивает не только культуру поведения, но и речевую культуру, толерантность к обучающимся и к их родителям, коллегам, руководству, критическое мышление.

Третье педагогическое условие. Деятельность преподавателя колледжа технической специальности, заключающаяся в готовности к научным исследованиям, воспитательной работе, повышению квалификации, переподготовке, изучению национальных, возрастных и психологических особенностей студентов в целях эффективной организации учебно-воспитательной работы в колледже. Готовность к перечисленным видам деятельности развивает педагогическое творчество преподавателя колледжа, что является третьим компонентом его профессионально-педагогической культуры.

Таким образом, актуальность выявления педагогических условий определяется наличием совокупности социокультурных предпосылок, обусловленных прогрессивными, инновационными тенденциями в образовании в целом, в подготовке специалистов среднего звена в частности, что актуализирует целенаправленное развитие профессионально-педагогической культуры преподавателя колледжа технической специальности.

Литература

1. Андреев В.И. (1988). Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. – Казань: Изд-во КГУ. – 238 с.
2. Беликов В.А. (2010). Образование. Деятельность. Личность: монография. – М.: Академия Естествознания, – 310 с.
3. Божович Л.И., Конникова Т.Е. Нравственное формирование личности школьника в коллективе / Л.И. Божович, Т.Е. Конникова. – М., 2000. – 312 с.
4. Володин А. А., Бондаренко Н. Г. (2014). Анализ содержания понятия «Организационно-педагогические условия» // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-soderzhaniya-ponyatiya-organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya> (дата обращения: 13.03.2019)
5. Герасимова Л. И. (2025). Контент анализ понятия «педагогические условия» [Электронный ресурс]: <http://nsportal.ru/VUZ/PEDAGOGICHESKIE-NAUKI/LIBRARY/2019/03/29/KONTENT-ANALIZ-PONYATIYA-PEDAGOGICHESKIE-USLOVIYA>). Дата обращения 01.04.2025г.
6. Ипполитова Н., Стерхова Н. (2012). Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация // General and Professional Education, 1/2012. – pp. 8-14. ISSN 2084-1469
7. Ипполитова Н.В. (2000). Теория и практика подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся. // Диссертация доктора педагогических наук. – Челябинск. – 383 с.
8. Найн А.Я. (1995). О методологическом аппарате диссертационных исследований. // Педагогика, №5. – С.44-49.
9. Шалин М. И. Организационно-педагогические условия развития конкурентоспособности личности старшеклассника [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). – СПб.: Реноме, 2013. – С. 47-49.



PATRIOTISM AS A STRUCTURAL COMPONENT OF MORAL EDUCATION IN TURKMEN ETHNOPEDAGOGY

ПАТРИОТИЗМ КАК СТРУКТУРНОЕ СОСТАВЛЯЮЩЕЕ ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ТУРКМЕНСКОЙ ЭТНОПЕДАГОГИКЕ

Аннагулыева Марал Мухаммедовна

Кандидат педагогических наук, директор училища

Педагогическое училище имени Хыдыра Деряева, Туркменистан

Orcid id: 0009-0009-4174-4405

Abstract: Love for the Motherland is one of the wonderful feelings inherent in a highly moral personality. The force that allows a person to feel inner freedom and feel happy, which is a powerful incentive to achieve high goals — this is love for the Fatherland. It is directly connected with feelings of national pride and dignity. This, in turn, lies at the origins of such moral qualities as heroism, courage, selflessness. Every person should love and respect his people, their language, national heritage, cultures, traditions and customs. Love for the Motherland does not arise spontaneously, it is inseparable from the moral position, feelings and beliefs of the individual. A person who considers himself a patriot must be reasonable, have moral views that meet public interests, a clear conscience, good upbringing, and courage. The study of patriotic education in Turkmen ethnopedagogy from a historical, theoretical and methodological point of view has public, social and pedagogical significance.

Key words: ethnopedagogy, education, morality, homeland, patriotism, family, fairy tale, epic.

Любовь к Родине является одним из прекрасных чувств, присущих высокоморальной личности. Сила, позволяющая человеку ощущать внутреннюю свободу и чувствовать себя счастливым, являющаяся могучим побудительным мотивом к достижению высоких целей — это любовь к Отчизне. Она находится в непосредственной связи с чувствами национальной гордости и достоинства. Это в свою очередь лежит в истоках таких моральных качеств, как

героизм, мужество, самоотверженность. Об этом свидетельствует и педагогическая концепция патриотического воспитания уважаемого Героя Аркадага: «Чтобы формировать более совершенное чувство патриотизма, нам необходимо прозреть ценность Родины. Мы должны знать историю, географию и культурные ценности нашей Родины в их полном и глубоком содержании и передавать их нашей молодежи. Мы не должны забывать наставления наших предков, живших много веков назад: «Чужие прочертят географию народа, не знающего своей истории. Другие будут вершить судьбу народа, забывшего свою историю. Не забыть свою историю — значит продолжать наследие». Мой совет нашей молодежи: «Качества, которые украшают наш народ, — это качества, которые его возвышают. Улучшайте эти качества в себе!» (Berdimuhamedow, 2023: с. 195).

Исследование патриотического воспитания в туркменской этнопедагогике с историко-методологической точки зрения имеет общественное, социальное, педагогическое значение.

Величайший философ Кант говорил: «Удивляюсь двум вещам: звездному небу над головой и нравственному закону внутри нас». Центры нравственности даны каждому. Их надо развивать. Каждый человек должен любить и уважать свой народ, его язык, национальные наследие, культуры, традиции и обычаи. Любовь к Родине не возникает самопроизвольно, она неотделима от нравственной позиции, чувств и верований личности. Человек, который считает себя патриотом, должен быть рассудительным, иметь отвечающие общественным интересам моральные воззрения, чистую совесть, хорошее воспитание, мужественность.

Именно мудрость, сплоченность и патриотизм туркменского народа помогли ему преодолеть тернистый путь становления независимости и сделать государство одним из самых динамично развивающихся не только в Центральной Азии, но и во всем мире.

В процессах поиска путей формирования патриотического духа, безусловно, должны присутствовать постоянное обращение к исторической памяти, глубокому переосмыслению прошлого, анализ настоящего и контуров будущего. Весь этот ценнейший «материал» укрепит волю народа к национально-культурному, политико-государственному самоутверждению. Именно на вере народа в себя и в свое будущее держится могущество нашей Отчизны. Все великие народы стали таковыми только потому, что сохранили непоколебимое самоуважение, веру в свою звезду, негибаемую уверенность в своей исторической миссии и в конечном счете занятии почетного места в мировой семье.

Народная сказка является одним из первых произведений искусства слова, мощным этнопедагогическим средством, которое ребенок слышит в раннем детстве. При помощи сказочных героев, мы можем заинтересовать ребенка, произвести на него воспитательный

эффект и даже решить какую-либо педагогическую или психологическую проблему. Так как сказки являются мудрым воспитателем ребенка и всегда поучительна. Сказка впервые знакомит ребенка с нравственными убеждениями, воспитывает чувство патриотизма, воздействуя на общественное сознание маленькой личности, развивает мышление, речь и фантазию.

В туркменской народной сказке «Сила завораживающей песни» рассказывается о поющей птице из заброшенного скучного, заболоченного леса, которая своим волшебным пением завлекла в лес падишаха с пятью визирями. Они долго наслаждались пением птицы, пока не закончились запасы еды и воды. Один из визирей предложил вернуться в замок и взять птицу с собой, утверждая: «Увезём птицу из грязного леса со зловоньем в чистый замок, где наверняка она ещё звонче запоёт». Самые лучшие ювелиры трудились над украшением золотой клетки. Сам падишах собственноручно кормил и поил птицу, но она не запела с тех пор как оставила родные края, не пила, не ела, только слезливо смотрела в сторону родного леса. Шах созвал совет визирей, те посоветовались и заявили: «Это живое существо обиделось, что поместили её в клетку, надо отпустить её в цветущий сад, где она запоёт среди цветов», но, однако и тогда она, опустив плечи грустно смотрела в сторону заброшенного леса. Советов было много, но состояние птицы ухудшалось. И наконец один из мудрецов заявил: «Если вы и вправду хотите, чтобы сладкоголосая запела, верните её в заболоченный лес, где она родилась и выросла, где даже грязь ей милее в тысячу раз, чем замок, золотая клетка и роскошь. Падишах вернул птицу на родину, превратив это место в райский уголок, где зазвучала сладкая песня певуны (Шамар, 1981: с. 26-28). Мораль сказки не спеша, но грамотно воздействует на нравственное сознание читателя, создавая силу фундамента патриотизма.

В книге уважаемого Героя Аркадага “Örümîň manysynyň dowamaty” повествуется легенда, где один из военных командиров (серкерде) был сильно ранен. Раны его долго не заживали, чем только его не лечили, ничего не помогало. Наконец он заявил: «Принесите мне землю и воду моей Родины! Родная земля для всех недугов, для всех ран лекарство (мелхем)» (Berdimuhamedow, 2023: с. 199). Он вдохнул запах родной земли и сразу встал на ноги, с горстью земли смешал воду из родных краёв и сделал повязку на рану, боли как не бывало, рана быстро зажила. Вот, что значит чудотворное и священное лечебное воздействие родной земли! Легенды как средство воспитания патриотического духа, любви к родной земле всегда несли ответственную миссию для поколений разных возрастов.

Для каждого человека под понятием «Родина» подразумевается народ, родная земля, нация. Вот почему любить Отчизну – значит трепетно, с глубоким уважением относится к

своему народу, семье, Родине, истории, национальным идеалам. Преемственность поколений, верность традициям, высокие духовно-нравственные ориентиры – это основы нашей национальной идентичности.

В большинстве произведений устного народного поэтического творчества идеи патриотизма выражены непосредственно и подчеркнуто. В туркменских пословицах: “Коль не будет моего народа, пусть не всходит ни луна, ни солнце” (Türkmen halk nakyllary, 2005: с. 385), “Чем быть шахом в чужой стране, лучше быть нищим в своей” (Türkmen halk nakyllary, 2005: с. 430), “Разлученный с любимой плачет семь лет, разлученный с родиной – всю жизнь” (Türkmen halk nakyllary, 2005: с. 578), в которых чётко выражается любовь человека к своему народу и родной земле.

В произведениях «Книга моего деда Горкута», «Огузнама», Абу Насра Фараби, Абу Рейхана Бируни, Ибн Сины, Довлетмаммеда Азади, Махтумкули Фраги есть нравственные ориентиры, воспитывающие, обогащающие ум и душу человека.

В наших героических эпосах такие моральные качества, как героизм, мужество, самоотверженность подчинены защите личной свободы, семьи, народа, свободы Отечества. Именно эти моральные достоинства, которые направляются во имя благородных целей, служат критерием патриотизма. Эпосы огузского народа впитали в себя национальные принципы патриотического воспитания. Наш предок Огуз хан обосновал целую систему наставлений, раскрывавших священность и ценность Родины, ставя на самую высокую ступень сплочённость и самоотверженность народа. Наш народ сумел бережно сохранить и передать из поколения в поколение национальный характер, моральные принципы, являющиеся ценнейшим духовным наследием нашего предка Огуз хана. И всё же на протяжении веков среди моральных устоев принципы патриотизма, героизма оставались самыми приоритетными.

Горкут ата, неизменно желая процветания Родины, говорит: «Да не упадут твои черные горы, не увянут тенистые сады твои, не высохнут твои прекрасные воды, не потрутся края твоих крыльев, не споткнётся твой резвый конь, не вырубится (не затупится) стальной меч твой, ... да не заставит тебя Всевышний зависеть от малодушного» (Книга моего деда Коркута, 1962: с. 48).

В туркменском героическом эпосе «Гёр-оглы» патриотизм выражается в поступках героев. Об этом академик Баймухаммет Каррыев в своей вступительной статье «Туркменский героический эпос» отмечал: «Главная тема эпоса «Гёр-оглы» – вооружённая борьба богатыря Гёр-оглы и его сорока джигитов против насильников и притеснителей за волю и

независимость родной земли, олицетворенной в «золотом кишлаке» – стране - крепости Чандыбиле. (Гёр-оглы, 1983: с. 7). Хочется привести в пример всем знакомый нравственный наказ, сначала деда-мудреца и наставника Джыгалы бега Гёр-оглы, а далее от Гёр-оглы сыну Овезу и джигитам, где кульминирует наставление:

Дам я тебе один совет –

Не покидай свою страну, ... (Гёр-оглы, 1983: с. 646).

В общественном сознании огузов преданность Родине была краеугольным камнем моральных понятий и устоев, при необходимости герой мог пожертвовать самым дорогим для него ради служения этому святому долгу.

Таким образом, основываясь на национальное наследие, можно сделать следующие выводы о путях формирования патриотизма как высочайшего нравственного качества: во-первых, такие качества каждого героя, как отвага, мужество, смелость, направленные на защиту Родины, народа, семьи, личной свободы всецело были проявлением патриотических начал; во-вторых, огромное значение в воспитание патриотизма для молодых имел пример взрослого поколения, в особенности пример отца для сына; в-третьих, неотъемлемой частью патриотических воззрений являлся вопрос о единении всех родственных племён; в-четвёртых, общественном сознании огузов патриотизм был фундаментальным понятием и моральным качеством и при необходимости герой мог переступить через собственные интересы во благо главной святыни – Отчизны.

Рассмотрим развитие нравственных основ патриотического воспитания в историческом контексте педагогики.

Идеи патриотизма пронизывают “Словарь тюрского языка” Махмуда Кашгарского, автора XI века. Сопоставление записей Кашгари с туркменским народным творчеством наших дней убедительно показывает, что весьма многое из того, что было создано огузскими племенами в XI веке в той или иной форме продолжает жить в туркменском фольклоре и поэзии. Сообщаемые Кашгари поэтические отрывки показывают, что на первом месте у тюркских народов того времени стояла патриотическая песня. Это ещё раз доказывает преемственность патриотического воспитания посредством духовных ценностей. Такие идеи часто встречаются в произведениях туркменских мыслителей и поэтов эпохи ренессанса, великих селджукидов и последующих периодов.

Фараби в своих произведениях выделил четыре основы духовно – нравственного развития, куда входили патриотизм, преданность общечеловеческим ценностям; укрепление и развитие духовного наследия народа; свободное проявление человеком своих возможностей.

Эти понятия и в эру возрождения новой эпохи могущественного государства не отделимы друг от друга, являются крепкой основой строительства демократического общества в Туркменистане.

Вопросы нравственности и этики всегда занимали и занимают важное место в жизни общества. Гуманистические, патриотические идеи, направленные на нравственное воспитание личности, особенно большое место занимают в научно-философском наследии Бируни. Мыслитель к нравственному смыслу жизни относил такие нравственные категории, как патриотизм, добро, справедливость, человечность и человеколюбие, долг, совесть, честь, щедрость и достоинство человека.

Патриотическое воспитание в системе воззрений Ибн Сины начинается с семьи. Любовь к родине и любовь к своим близким мыслятся как важные факторы успешного функционирования социальной системы этико-философских воззрений Авиценны, которые развиваются в контексте его социологических и политологических идей, представлений о разумном государственном устройстве и существовании семьи как основополагающей общественной структуры. Ценнейшее наследие наших предков, играет важную роль в формировании патриотического мировоззрения, служит путеводной звездой в воспитании патриотизма у молодого поколения.

В творчестве Махтумкули исключительно важное место занимают идеи патриотизма, освещаясь в одном произведении в более, а в другом – в менее широком плане. Даже в тех произведениях, в которых тема патриотизма, казалось бы, не является главной, поэт все же подчеркивал цену родины, её безмерную притягательную силу и очаровательную красоту, разрабатывая образы личностей и героев, страдающих в одиночестве на чужбине, скучающих по родине и, в конце концов, возвращающихся на родину, преодолев всякие трудности и препятствия. Значимость наследия Махтумкули в патриотическом воспитании раскрывает высказывание Уважаемого Аркадаглы Героя Сердара: “Стихотворения Махтумкули стали ценным пособием для учёных и поэтов многих стран как гимн гуманизму, патриотизму, единству и сплочённости” (Бердымухамедов, 2024: с. 94).

Идеи патриотизма у Махтумкули представляли собой новое и глубоко прогрессивное для своего времени явление, которое отразилось в этнопедагогике туркмен.

Родина для Махтумкули дороже всего, и поэт, как уже говорилось, всем своим большим сердцем переживал её тяжелую судьбу. Особенно острую боль всегда вызывала у него вынужденная разлука с родиной и народом. Это чувство пронизывает стихотворения, написанные во время пребывания на чужбине. Поэт говорит:

Я на родине шахом был,
А для шахов я страхом был,
Для несчастных я царством был,
Для больных я лекарством был,
Я врачом для недужных был,
Я душой для бездушных был,
А теперь я слабее птенца.

Для слепых я глазами был,
Для немых я устами был,
Для любимой я лаской был,
Для народа я сказкой был,
Я для родины песней был,
Я всех песней чудесней был,
А теперь нет беднее певца (Махтумкули, 1983: с. 276).

Уважаемый Президент Туркменистана Аркадаглы Герой Сердар оценивая творчество истинного патриота родной земли отмечает: “При воспитании молодёжи в духе патриотизма и национальных качеств, унаследованных от предков, привитии им любви к своей Родине, стране и народу, мы должны неукоснительно следовать мудрым наставлениям Махтумкули Фраги” (Бердымухамедов, 2024: с. 15).

Туркменский патриотизм является новой парадигмой государственной политики и идеологии. Его утверждение — объединяющий и консолидирующий духовный фактор. Туркменский патриотизм — это социально-политическое явление, вбирающее в себя весь «массив» исторического сознания, политической культуры, общегражданских и общенациональных идей.

Настоящий патриотизм имеет гуманистическую сущность — уважение к культуре других народов и их традиций. Культура межнациональных отношений и патриотизм — эти два явления связаны между собой.

Воспитание патриотизма невозможно без воспитания толерантности, терпимости к людям других национальностей, верований, культур. Мы дорожим этим бесценным наследием, сохраняем гражданский мир и межнациональное согласие.

Патриотизм включает в себя различные духовные компоненты: сохранение родного языка; заботу и долг перед большой и малой Родиной; уважение к историческому и

культурному наследию страны; ответственность за судьбу страны; милосердие и гуманизм, т. е. истинный патриотизм — это комплекс позитивных качеств, которые должны быть сформированы обществом и в том числе педагогами в подрастающем поколении.

Современное общество — сверхсложная структура. Она может стабильно существовать, если эффективно и согласованно действуют все ведущие слои и группы, в том числе и возрастные, где молодежь занимает центральное место. В этом смысле велика роль старшего поколения. Понятие «старейшины» трактуется по-разному. В нашем представлении «старейшины» — это люди, создающие духовные ориентиры, отражающие интересы народа и страны, несущие справедливость, терпимость и уважение к окружающим. Это люди, трепетно относящиеся к родной земле, думающие о Родине. Данные составляющие тождественны и такому понятию, как патриотизм.

Быть патриотом своей страны – всегда большая честь для любого человека, имеющего гордость и собственное достоинство. Но патриотами не рождаются, ими становятся. Патриотизм не заложен в генах человека: это не наследственное, а историческое и социальное качество, которое требует воспитательного воздействия.

Патриотическое воспитание — это постоянный процесс. Оно не может сводиться только к разовым мероприятиям. Процесс формирования патриотизма должен иметь собственную идеологию и целенаправленную систему.

В педагогической концепции Героя Аркадага и Аркадаглы Героя Сердара механизм передачи ценностных ориентаций наших предков от поколения к поколению состоит из ряда этапов: от передачи старшими поколениями ценностных ориентиров через пример – с помощью образца деятельности, к передаче посредством слова, которое означает переход к вербальным способам трансляции. Далее – к усвоению младшим поколением норм и предписаний старших поколений. Затем через трансформацию усвоенных ценностей старших поколений, посредством выбора и интерпретации этих ценностей происходит переход к выработке новых идеалов и принципов, соответствующих новым историческим и социально-экономическим условиям. И, наконец, осуществляется трансляция новых выработанных ценностных ориентаций, основанных на ценностях предшествующих поколений, но при этом максимально адаптированных молодым поколением к новым историческим условиям. То есть, через «сито» системы ценностей проходит то, что приемлемо в настоящее время.

Как утверждает Герой Аркадаг: “Так же, как важно укреплять дружбу и взаимопонимание между народами, так же важно передавать молодым поколениям наш опыт и наше духовное наследие, насчитывающее тысячи лет. Необходимо прививать молодежи

любовь к нашему прошлому и готовить ее к достижению успехов на благо народа и Родины” (Berdimuhamedow, 2023: с. 194). Любовь к родине должна быть действенна. Каждый гражданин Туркменистана должен внести свой вклад в процветание нашей отчизны, активно участвуя в жизни общества и быть образцовым участником в преемственности патриотического воспитания для будущих поколений. Стимулом и бесценной установкой в патриотическом воспитании счастливой молодежи служит высказывание Аркадаглы Героя Сердара: “Для достойного продолжения патриотического духа, гуманных общественных норм, трудовых традиций и благородных национальных черт наших предков в будущем — высоким долгом наших счастливых поколений должно стать усердное изучение, познание, творчество и созидание ради великой цели прославления нашей Независимой Родины” (Berdimuhamedow, 2023: с. 330).

Именно поэтому, нам необходимо научить молодёжь оберегать и ценить наши духовные корни, историческую память, как неотъемлемый основной ресурс человеческого бытия, потому что без традиций, без памяти, без высоких идей и идеалов невозможно стать нравственно и духовно богатой личностью, патриотом своей Родины!

ЛИТЕРАТУРА:

1. Berdimuhamedow G. Ömrümiň manysynyň dowamaty. – Aşgabat: Türkmen döwlet neşirýat gullugy, 2023. – 424 s.
2. Berdimuhamedow S. Ýaşlar – Watanyň daýanjy. – Aşgabat: Türkmen döwlet neşirýat gullugy, 2023. – 399 s.
3. Türkmen halk nakyllary. Aşgabat: Türkmenistanyň milli medeniýet «Miras» merkezi, 200– 648 s.
4. Бердымухамедов С. Махтумкули — мыслитель мира. Ашхабад: Туркменская государственная издательская служба, 2024. – 295 с.
5. Гёр-оглы. Туркменский героический эпос. Вступит, статья Б.А. Каррыева. Москва: Главная редакция восточной литературы издательства «Наука». 1983. 805 с.
6. Книга моего деда Коркута. Огузкий героический эпос. / Перевод академика В.В. Бартольда. – Москва – Ленинград: Издательство Академии наук СССР. 1962. – 299 с.
7. Махтумкули. Избранное. Стихи. Перевод с туркменского. Москва: Художественная литература, 1983. – 414 с.
8. Шамар: (Туркмен халк эртекилери). Топлан ве чапа тайярлан Ш.Халмухаммедов. Ашгабат: Туркменистан, 1981. – 284 с.



THE ROLE OF NATIONAL AND SPIRITUAL VALUES IN THE MODERN EDUCATION SYSTEM

ХӘЗЕРГЕ БЕЛЕМ БИРҮ СИСТЕМАСЫНДА МИЛЛИ-РУХИ КҮЙММӘТЛӘРНЕҢ УРЫНЫ

Мортазина Ләлә Рәисовна

Педагогика фәннәре кандидаты

Татарстан Республикасы Фәннәр академиясенең Ш.Мәржани исемендәге Тарих институты,

Казан шәһ., Россия Федерациясе

Orcid id: 0000-0003-4131-544X

Abstract. National traditions have significant pedagogical potential and can serve as an effective means of spiritual and moral education of children. The family bears special responsibility for the transmission of linguistic wealth and traditions. It is in the family that children acquire their first communication skills in the mother's language, get acquainted with their native speech through lullabies, fairy tales, and jokes.

In modern conditions, the use of national traditions and customs of the people is a necessity. Along with the family, an important role belongs to the school and the education system.

Education is a means of transmitting knowledge and skills, life experience and spiritual and moral values of the people from one generation to another. It is focused primarily on advanced technologies and trends in the development of pedagogy, technology and science on a global scale. However, along with modern innovative methods, time-tested methods of teaching and education - folk pedagogy - are also used in today's educational process.

Today, teachers and educators try to use the knowledge and experience of the people when teaching various general education disciplines - history, literature, geography, physics, astronomy and other disciplines. In primary school, when studying such subjects as "The World Around Us", they often turn to materials related to the traditions, customs, holidays, and folklore of the peoples of the Republic of Tatarstan. When compiling textbooks, authors strive to include as much information

of this type as possible and texts of oral folklore, where the spirit and character of the people are especially vividly expressed.

In addition to the educational process, the material of ethnopedagogy is successfully used in the education of preschool and school-age children.

Keywords. Ethnopedagogy, Tatar people, traditions, spiritual values, education, training

Милли-рухи кыйммәтләр тәрбияләүгә беренче орлыктар гаиләдә салына. Бары тик гаиләдә генә – әниләрнең бишек җырлары, әбиләрнең мавыктыргыч әкиятләре аша балаларда ана теленә карата мөхәббәт тәрбияләнә, аның бөтен байлыгы бирелә. Туган телгә өйрәтү – һәрбер ата-ананың изге бурычы, чөнки баланың әнисе телендә уйлау һәм сөйләшү ихтыяҗы белән дөньяга килүе фән тарафыннан расланган (Акутина, 2009: б. 10). Мәдәни традицияләр исә әлеге мәдәнияткә хас булган эхлак нормалары, кешеләр арасындагы үзара мөнәсәбәтләр белән бәйле. Әлеге рухи-эхлакый кыйммәтләрне – милли горәф-гадәтләрне, йолаларны яшъ буынны тәрбияләүдә дәрәс итеп файдалану – хәзерге заман мәгариф системасы алдына куелган иң мөһим бурычларның берсе.

Рухи байлыктар, милли һәм мәдәни традицияләр белән беррәттән, дингә, югары идеалларга, матурлыкка мөнәсәбәт белән билгеләнә (Русецка, 2007: б. 10). Бу очракта да гаилә белән мәктәп бер дәрәҗәдә, бергә эшләсә, күбрәк уңышларга ирешергә мөмкин. Яшъ буында рухи-эхлакый тәрбия бирүдә педагог-укытучының роле, һичшиксез, зур. Шулай итеп, халык традицияләрен педагогик процесста файдалану милли тәрбия чарасы гына булып калмый, аларны торгызу, үстерү, алдагы буыннарда илтеп җиткерү өчен дә бик уңышлы юлларның берсе булып тора.

Мәгариф – халыкның гасырлар дәвамында тупланган белем-күнекмәләрен, тормыш тәҗрибәсен һәм рухи кыйммәтләрен бер буыннан икенче буынга тапшыру коралы ул. Анда заманча инновацион алымнар белән беррәттән, укыту һәм тәрбия өлкәсендә әлегәчә кулланылып килгән, тормыш белән сыналган ысуллар да файдаланыла.

Хәзерге татар мәгарифе гомумроссия мәгарифенең үсеш тенденцияләренә, фән, техника һәм педагогикадагы алдынгы технологияләргә, дөнья казанышларына таяна. Аның нигезендә фәнниклек, заманчалык принциплары төп урынны алып тора. Шулай ук вакытта, заман шартларына җавап биргән хәлдә, татар мәгарифе халкыбызның гасырлар бие тупланып килгән тәрбия тәҗрибәсенә дә зур игътибар бирә. Баланы тәрбияләүдә, аның шәхес буларак үсешен тәмин итүдә яшәешнең һәр чорында да бер үк дәрәҗәдә актуаль булган халык педагогикасының роле хәзерге белем-тәрбия өлкәсендә дә әйтеп бетергесез дәрәҗәдә зур.

«Халык педагогикасы ул - тәрбия өлкәсендә халыкта яшәп килгән карашлар, аның тәҗрибәгә нигезләнгән тәрбияләү, уку алымнары һәм чаралары, буыннан-буынга күчеп камилләшкән педагогик белемнәре, халык өйрәтүләре, кыскасы, аның тәрбия тәҗрибәсе. Ул тәрбиянең халык ихтыяжларына туры килердәй иң гуманлы һәм демократик идеалларын алга сөрә» (Жәләлиев, 2003: б. 5). Әлеге классификациядән күренгәнчә, халык педагогикасы – ул гаять киң, күпкырлы күренеш. Аның потенциалы бүген дә зур – халыкның тәрбия тәҗрибәсе, педагогик белемнәре яшә буынны ата-бабалар рухында тәрбияләүгә, чын милли тәрбия бирүгә, халык педагогикасының им мәһим чараларының берсе булган фольклорны, туган телне өйрәнүгә булышлык итә. Халыкның традицияләре, гореф-гадәтләре, йолалары, уеннары һәм әлеге уеннар вакытында кулланылган уенчыларда сакланып калган информация – болар барысы да шул максатларны тормышка ашыруда ярдәм итүче факторлар.

Хәзерге педагогик процесста этнопедагогика материаллары арасында белем бирүдә, ягъни дәрестә, дәрестән тыш укуда кулланыла торган ысуллар белән беррәттән, тәрбиядә файдаланыла торганны да бар. Белем бирүдә аерым предметларны, әйтик, туган тел, әдәбият, “Әйләнә-тирә дөнья”, табигать белеме, тарих, география, хәтта математика, физика, астрономия укуында да халык тәҗрибәсенә таянырга мөмкин. Мәктәп системасында эшләгән педагоглар, методистлар бу өлкәдә шактый зур тәҗрибә тупладылар. Галимнәренң исәпләүләренчә, математика, астрономия дәрәҗәсендә фольклор эсәрләрен куллану – “тормыш, заман таләбе. Буыннар чылбырының бу юнәлештә дә өзәлмәве мәһим” (Сабилова, 1995: б. 38). Халыкның күк йөзә, җир, ай, йолдызлар һәм башка планеталарны күзәтү, өйрәнү нәтиҗәсендә туган белемнәре мәкаль, әйтем, әкият, табышмакларда сакланып калган. Шул тәҗрибә белән укучыларны таныштыру – халыкның күңел халәтен, рухи мирасын өйрәнүдә генә түгел, заманча фәнни мәгълүматны кабул итүдә дә беркадәр булышлык итәргә мөмкин. Шул рәвешле астрономия укуында бер үк вакытта ике максатка ирешергә мөмкин – фәнни белемнәр бирү белән беррәттән, “балаларның күңелен халкыбыз тәҗрибәсенә, акылына, зирәклегенә якынайтырга” (Сабилова, 1995: б. 41) мөмкин.

Халык педагогикасы материалларын тарих укуында аеруча файдалы кулланарга мөмкин. Туган як тарихы, туган төбәктә яшәгән халыклар, аларның гореф-гадәтләре, йола һәм җырлары, фольклоры, милли ашлары, элеккеге яшәү шартлары һ.б. лар аша балаларга гомумән тарихи мәгълүматны бирергә дә, халыкның милли мәдәнияте, фольклоры белән таныштырырга да мөмкин.

Татарстан – күпмилләтле республика. Анда йөздән артык милләт вәкиле яши. Аларның һәрберсенең күп гасырлык тарихы, үзенчәлекле мәдәнияте, гореф-гадәтләре, йолалары, туган

телләре бар. Шуның өчен төрле милләттән булган укучыларны бер-берләре белән дус һәм тату яшәргә, бер-берсенен мәдәниятен, милли традицияләрен хөрмәт итәргә өйрәтү тиеш. Бу очракта нәкъ менә халык педагогикасы чаралары, фольклор ярдәмгә килә. Башлангыч сыйныфлар өчен төзелгән дәреслекләрдә (“Әйләнә-тирә дөнья”, “Туган тел”) Татарстанда яшәүче төрле милләтләрнең мәдәниятенә багышланган материаллар бирелгән. “Әйләнә-тирә дөнья” дәреслегенә төбәк кушымтасы буларак эзерлэнгән “Татарстан мирасы” уку ярдәмлегендә (Татарстан мирасы, 2016; Татарстан мирасы, 2017) республиканың төп халкы татарлар, руслар белән беррәттән, марилар, чувашлар, удмуртлар, чеченнар һ.б.ларның халык әкиятләре, жырлары, йола һәм бәйрәмнәре, милли ашлары турында мәгълүмат тупланган. Шулар рәвешле, балалар толерант булырга, бер-берсен, бер-берсенен мәдәниятен, гореф-гадәтләрен, телләрен һәм диннәрен хөрмәт итәргә өйрәнәләр. Бу да халык педагогикасының максаты һәм бер үк вакытта аның нәтижәсе дә.

Туган тел, әдәбият дәресләрендә фольклор, ана теле материалларын файдалану балага милләте, аның үткәне, мәдәнияте, рухи кыйммәтләре, теленең байлыгы, әдәби мирасы белән горурлану хисләре тәрбияләргә ярдәм итә. Башлангыч сыйныф укучылары өчен төзелгән уку дәреслекләрендә фольклор үрнәкләре аша тәрбияләүгә зур игътибар бирелә. 2 нче сыйныф өчен уку дәреслегендә бирелгән “Кәжә белән Бүре”, “Өч кыз”, “Аю белән Төлкә” әкиятләре, “Тавык нигә суда йөзә алмый?” риваяте, хезмәт, дуслык турында мәкальләр, “Кап та коп” уены шулар максатларны истә тотар (Әдәби уку, 2017: б. 6-12, 14-16, 23, 32-33, 45).

Халык йолалары рухи тәрбия бирүдә дә бик уңышлы кулланыла. Мәктәпкәчә яшьтәге балаларны, башлангыч сыйныф укучыларын төрле шөгыль төрләрендә, дәрестән соң үткәрелә торган тәрбияви чараларда татар халкының милли һәм дини бәйрәмнәре (Сабан туе, Сөмбелә бәйрәме, Нәүрүз, Ураза гаете), йолалары (Карга боткасы, Каз өмәсе һ.б.), милли киёмнәре (калфак, түбәтәй, читек һ.б.) белән таныштыру уңай нәтижеләргә китерә. Балалар әлеге чараларга бәйле рәвештә халык жырлары, такмазалар, шигырьләр, мәкаль һәм әйтемнәр өйрәнәләр, төрле бәйрәмнәргә хас уеннарны уйныйлар, аларның тарихы белән танышалар. Шулар рәвешле халыкның рухы сәңдерелә, рухи кыйммәтләре үзләштерелә. Болар, әлбәттә, балаларның халкын, динен, үз милләтенең гореф-гадәтләрен белгән һәм хөрмәт иткән, милли тарихы белән горурланучы шәхес булып формалашуына ишкиткеч зур йогынты ясыйлар.

Шулар рәвешле, уку-укыту барышында халык педагогикасы чараларын файдаланып, без ата-бабаларыбызның бай рухи мирасын алдагы буыннарга житкерәбез.

Файдаланылган әдәбият исемлеге

1. Акутина, С.П. (2009). К проблеме классификации семейных духовно-нравственных ценностей // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Вып. 94. - С. 9-15.
2. Әдәби уку. 2 нче сыйныф. 3 нче кисәк (2017). / Төз. Г.М.Сафиуллина, М.Я.Гарифуллина, Ә.Г.Мөхәммәтжанова, Ф.Ф.Хәсәнова. – Казан: “Мәгариф-Вакыт”. – 111 б.
3. Жәләлиев, Ш.Ш. (2003.)Милли тәрбия нигезләре: татар урта гомуми белем бирү мәктәпләре, педагогия колледжлары, училищелары өчен уку ярдәмлеге. Казан: Мәгариф. 149 б.
4. Русецка, А. М. (2007). Формирование культурных ценностей у ребенка в польской семье: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Москва. - 45 с.
5. Сабирова, Ф.М. (1995). Ай булмаса, йолдыз бар...: Методик кулланма. - Яр Чаллы. - 68 б.
6. Татарстан мирасы. 2 сыйныф. Уку әсбабы (2016). / Төз.: М. М. Гибатдинов, Л. Р. Мортазина. – Казан: Татар балалар нәшрияты. – 82 б.
7. Татарстан мирасы. 4 сыйныф. Уку әсбабы (2017). / Төз.: М. М. Гибатдинов, Л. Р. Мортазина. – Казан: Татар балалар нәшрияты. – 112 б.





**PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR THE IMPLEMENTATION
OF STUDENTS' PROJECT ACTIVITIES AS A FORM OF MASTERING AND
BROADCASTING NATIONAL AND SPIRITUAL VALUES**

**ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ КАК ФОРМЫ ОСВОЕНИЯ И ТРАНСЛЯЦИИ
НАЦИОНАЛЬНО-ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ**

Гумерова Фарида Фатхулловна

Кандидат педагогических наук, доцент

ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий», Россия

Orcid id: 0000-0003-1337-8793

Abstract. The article discusses the problem of preparing future teachers for organizing students' project activities as an effective means of mastering and translating national and spiritual values. The relevance of this issue is analyzed in the context of modern socio-cultural challenges and educational trends. An overview of theoretical approaches to understanding national spiritual values and project activities in pedagogy is presented. Special attention is paid to the experience and potential of Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla (BSPU) and Ufa University of Science and Technology (UUNIT) in training teaching staff capable of effectively integrating project management

Keywords: training of future teachers, national and spiritual values, project activity, pedagogical training, BSPU named after M. Akmulla, UUNIT, spiritual and moral education.

В условиях динамично развивающегося поликультурного общества и процессов глобализации особую значимость приобретает задача сохранения, актуализации и передачи национально-духовных ценностей подрастающему поколению. Эти ценности, являясь фундаментом национальной идентичности и культурного кода, определяют духовно-нравственные ориентиры личности и общества в целом (Данилюк, 2029, с. 147). В системе образования ключевая роль в решении этой задачи принадлежит педагогу, обладающему не только глубокими знаниями предметной области, но и готовностью к использованию

инновационных педагогических технологий, способствующих активному и осознанному освоению ценностных ориентаций учащимися.

Одним из перспективных педагогических методов, обладающих значительным потенциалом в контексте духовно-нравственного воспитания, является проектная деятельность. Она позволяет учащимся самостоятельно исследовать культурное наследие, творчески интерпретировать национальные традиции и транслировать усвоенные ценности в социокультурное пространство (Полат, 2002: с. 272). В связи с этим возрастает потребность в подготовке будущих педагогов, способных эффективно проектировать, организовывать и сопровождать проектную деятельность учащихся, направленную на освоение и трансляцию национально-духовных ценностей.

Данная статья посвящена анализу проблемы подготовки будущих педагогов к реализации проектной деятельности учащихся в контексте передачи национально-духовных ценностей на базе опыта ведущих педагогических вузов Республики Башкортостан – Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы (БГПУ) и Уфимского университета науки и технологий (УУНИТ). Выбор данных образовательных учреждений обусловлен их многолетней историей подготовки педагогических кадров, активной научно-исследовательской деятельностью в области педагогики и духовно-нравственного воспитания, а также значительным вкладом в развитие региональной системы образования.

Национально-духовные ценности рассматриваются в статье как система исторически сложившихся и передаваемых из поколения в поколение убеждений, идеалов, традиций, обычаев и норм поведения, которые составляют основу духовной культуры нации и определяют ее самобытность (Российская педагогическая энциклопедия, 1999: с. 672; Гаврилова и др., 2024: с. 248). К ним относятся такие фундаментальные понятия, как патриотизм, гражданственность, социальная справедливость, милосердие, уважение к старшим, ценность семьи, культурное наследие, трудолюбие и др.

Проектная деятельность в педагогике определяется как форма учебно-познавательной деятельности учащихся, направленная на решение конкретной проблемы, предполагающая самостоятельное планирование, выполнение и презентацию результатов (Полат, 2002: с. 272; Филипенко, 2022: с. 336; Венцель, 2022: с. 18; Кузнецова, 2022: с. 147). В контексте духовно-нравственного воспитания проектная деятельность выступает как средство активного освоения ценностей через исследовательскую, творческую и практическую деятельность учащихся, способствуя их личностному присвоению и осознанному транслированию.

Анализ педагогической литературы показывает, что подготовка будущих педагогов к организации проектной деятельности является важным направлением современного педагогического образования (Шакирова, 2022: с. 120, Савенков, 2022: с. 394; Кузнецова, 2022: с. 152). Однако вопросы, связанные со спецификой подготовки педагогов именно к реализации проектной деятельности, ориентированной на освоение и трансляцию национально-духовных ценностей, требуют дополнительного изучения и методического обеспечения.

БГПУ им. М. Акмуллы и УУНИТ обладают значительным опытом в подготовке педагогических кадров для системы образования Республики Башкортостан и других регионов России. В учебные планы педагогических направлений подготовки включены дисциплины, направленные на формирование у студентов компетенций в области духовно-нравственного воспитания, изучения региональной культуры и организации проектной и исследовательской деятельности с обучающимися в части, формируемые участниками образовательных отношений: «Акмулловедение», «Основы духовно-нравственного образования и воспитания», «История и культура Башкортостана», «Проектно-исследовательская деятельность обучающихся», «Организация проектной и исследовательской деятельности обучающихся», «Методы исследовательской и проектной деятельности, в том числе «Обучение служением».

В БГПУ им. М. Акмуллы традиционно уделяется внимание изучению башкирской культуры, истории и традиций. В рамках дисциплин, например «Педагогика дополнительного образования», «Воспитательная работа в организациях основного общего и дополнительного образования», «Организация внеурочной деятельности в образовательной организации», студенты знакомятся с фольклором, народным творчеством, выдающимися деятелями культуры и искусства республики. Организуются научно-практические конференции, круглые столы и семинары по вопросам духовно-нравственного воспитания и сохранения культурного наследия региона. Ежегодная конференция «Акмуллинские чтения» прочно утвердилась в Башкирском государственном педагогическом университете. Своим названием она увековечивает память Мифтахетдина Камалетдиновича Камалетдинова (1831-1895) — выдающегося башкирского просветителя, поэта-философа и мыслителя, известного под псевдонимом «Акмулла».

Уфимский университет науки и технологий, являясь многопрофильным университетом, также осуществляет подготовку педагогических кадров по широкому спектру направлений. В образовательных программах университета находит отражение

необходимость формирования у будущих педагогов компетенций, связанных с организацией исследовательской и проектной деятельности учащихся, в том числе в области гуманитарных и социально-культурных дисциплин «Проектная деятельность», «Проектирование в креативных индустриях» и др.

Педагог, для организации проектной работы с обучающимися, должен обладать необходимыми для этого компетенциями. Проектная деятельность студентов организовывается в университет в различных аспектах. Отдел проектной деятельности УУНИТ занимается формированием у студентов навыков проектного управления и предпринимательского мышления, что способствует подготовке специалистов, готовых к вызовам современного рынка. При кафедре педагогики практикуется проектная деятельность на основе командной работы при выполнении лабораторных и практических работ, также совместное выполнение укрупненных тем выпускных квалификационных работ группой студентов с применением сервисов планирования и выполнения проектной деятельности.

В УУНИТ готовится к созданию лабораторий VR-технологий для крупных студенческих проектов по созданию промышленных цифровых объектов и цифровых двойников. Существует проектно-исследовательская деятельность, в рамках которой студенты со второго курса активно участвуют в технических проектах кафедры, например, в разработке и пилотировании мультикоптеров.

Педагогические работники института обучают студентов основам проектной деятельности в рамках своих дисциплин и помогают им реализовывать интересные и значимые проекты. Проводятся встречи для обмена опытом в этой области. Студенческие конструкторские бюро (СКБ) УУНИТ активно поддерживает деятельность студенческих конструкторских групп, где студенты могут реализовывать свои инженерные и технические идеи.

Студенты принимают активное участие в национальных проектах, связанных с национальными инициативами в различных областях, например, конкурс социальных проектов на грант Главы Республики Башкортостан, конкурс проектов в сфере образования и науки на проведение научных исследований, предоставляемая Российским гуманитарным научным фондом и др. Различные студенческие объединения могут реализовывать собственные проекты в сфере культуры, творчества, экологии и других направлениях.

Университеты Республики Башкортостан активно развивают проектную деятельность в образовании, проводятся встречи и обмен опытом между руководителями проектной деятельности различных институтов. Подчеркивается важность проектной деятельности как

инструмента подготовки современных специалистов, требующего слаженности командной работы, уникальности идеи и соблюдения временных рамок. Участие в проектах является важной составляющей формирования портфолио студента УУНИТ, которое помогает при трудоустройстве.

Анализируя психолого-педагогическую, методическую литературу и деятельность двух ведущих вузов Республики Башкортостан, пришли к выводу, что:

- для совершенствования подготовки будущих педагогов к трансляции национально-духовных ценностей современным обучающимся представляется целесообразным реализация проектной деятельности с ними;

- для эффективной реализации данного направления деятельности необходимо реализация следующих педагогических условий:

- включение в учебные планы педагогических направлений подготовки специализированных курсов и модулей, посвященных теории и методике организации проектной деятельности, ориентированной на изучение национально-духовных ценностей. Данные курсы должны включать изучение теоретических основ национально-духовных ценностей, методологические аспекты проектной деятельности, а также практические занятия по разработке и реализации проектов соответствующей направленности;

- активное использование интерактивных и практико-ориентированных форм обучения в процессе подготовки будущих педагогов. Это могут быть тренинги, мастер-классы, деловые игры, кейс-стади, направленные на формирование у студентов умений проектировать, фасилитировать и оценивать проектную деятельность учащихся в области национально-духовных ценностей;

- организация педагогической практики студентов в образовательных учреждениях, предусматривающей их непосредственное участие в организации и сопровождении проектной деятельности учащихся, направленной на изучение и популяризацию национально-духовных ценностей;

- развитие научно-исследовательской деятельности студентов по проблемам использования проектной деятельности в духовно-нравственном воспитании. Привлечение студентов к участию в научно-практических конференциях, публикации научных статей по данной тематике;

- создание и развитие учебно-методических материалов, включающих методические рекомендации, сценарии проектов, дидактические материалы, направленные на помощь

будущим педагогам в организации проектной деятельности учащихся по освоению и трансляции национально-духовных ценностей;

- обеспечение взаимодействия с учреждениями культуры, образования и общественными организациями, занимающимися вопросами сохранения и популяризации национально-духовных ценностей, для обогащения содержания подготовки будущих педагогов и организации совместных проектов.

Таким образом, подготовка будущих педагогов к реализации проектной деятельности учащихся как эффективной формы освоения и трансляции национально-духовных ценностей является актуальной и значимой задачей современного педагогического образования. Опыт БГПУ им. М. Акмуллы и УУНИТ, как ведущих педагогических вузов Республики Башкортостан, обладает значительным потенциалом для решения этой задачи. Внедрение предложенных педагогических условий и методических рекомендаций позволит повысить качество подготовки педагогических кадров, способных эффективно использовать проектную деятельность в процессе духовно-нравственного воспитания школьников, содействуя тем самым сохранению и развитию национально-духовного наследия России. Дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку конкретных моделей и технологий подготовки педагогов к данному виду деятельности, а также на изучение эффективности использования проектной деятельности в формировании ценностных ориентаций учащихся в различных образовательных контекстах.

Литература

1. Венцель, В. А. Применение идей проектной деятельности в педагогике / В. А. Венцель, Ю. В. Макаренко // Педагогический вестник. – 2022. – № 24. – С. 18-21. – EDN LNSPGD.
2. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект/ А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. Рос. акад. образования. — М.: Просвещении, 2009. — 00 с
3. Кузнецова, М. В. Развитие и применение идей проектной деятельности в педагогике / М. В. Кузнецова // Вопросы педагогики. – 2022. – № 4-2. – С. 147-150. – EDN DMGDXA.
4. Кузнецова, Н. С. Проектная деятельность - ведущая технология формирования профессиональных компетенций будущего педагога / Н. С. Кузнецова // Педагогика искусства. – 2022. – № 2. – С. 152-157. – EDN VHITTY.

5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособие / [Е. С. Полат и др.] ; под ред. Е. С. Полат. – 4-е изд., стер.. – Москва : Академия, 2009. – 272 с. (Высшее профессиональное образование. Педагогические специальности). – ISBN 978-5-7695-6156-6. – EDN QXCHFL.
6. Подготовка будущих учителей начальной школы к руководству исследовательской и проектной деятельностью обучающихся / А. И. Савенков, Ж. В. Афанасьева, А. В. Богданова, Ю. А. Серебренникова // Образование, профессиональное развитие и сохранение здоровья учителя в XXI веке : сборник научных трудов VIII Международного форума по педагогическому образованию, Казань, 25–27 мая 2022 года. Том Часть I. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2022. – С. 394-404. – EDN IRBPMX.
7. Российская педагогическая энциклопедия : В 2 томах. Том 2. – Москва : Большая Российская Энциклопедия, 1999. – 672 с. – ISBN 5-85270-286-2. – EDN VUVRVT.
8. Филипенко, Е. В. Теоретико-методологические основания проектной деятельности как феномена инновационной педагогики / Е. В. Филипенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-4. – С. 336-339. – EDN DLHRGQ.
9. Формирование духовно-нравственных ценностей обучающихся в системе общего образования : коллективная монография / Т. П. Гаврилова, Ю. С. Григорьева, Н. А. Зорина [и др.]. – Пермь : Пермский государственный гуманитарно, 2024. – 248 с. – EDN UUVWML.
10. Шакирова, О. В. Модель подготовки будущих педагогов к управлению проектной деятельностью учащихся / О. В. Шакирова, Н. В. Булдакова // Научно-методический электронный журнал "Концепт". – 2022. – № 6. – С. 120-138. – DOI 10.24412/2304-120X-2022-11048. – EDN ANBYEQ.



MORAL EDUCATION OF CHILDREN IN A CHINESE FAMILY BASED ON FOLK PEDAGOGY

ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ В КИТАЙСКОЙ СЕМЬЕ НА ОСНОВЕ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Линь Лю

Кандидат педагогических наук, преподаватель, учитель китайского языка

Китайская народная республика

Abstract. This article presents the results of the author's research on the moral education of children in a modern Chinese family based on folk pedagogy. The relevance of the problem under study, the degree of its development, and the contradictions that need to be resolved are highlighted. The essence and content of the concept of "moral education" are revealed. Conclusions are made.

Key words. Moral education, folk pedagogy, Chinese family, children, foundations.

Институт семьи сегодня развивается в условиях качественно новой, сложной и противоречивой ситуации. Доминирующими в обществе стали нуклеарный тип семьи и многочисленные варианты неполных семей. Некоторые формы современной семейной организации не существовали в традиционном китайском обществе: неполные семьи, семья супругов, сознательно выбравших бездетность, пожилые пары, отдельно проживающие от детей, супруги, встречающиеся исключительно в выходные и праздничные дни и др. Они породили множество проблем в семейном воспитании, а именно, появление у подрастающего поколения чувства превосходства и сознания привилегированности вследствие потакания родителями повышенным материальным запросам своих детей; эгоистичность ребенка в семье, имеющего одного ребенка; рождение «маленьких императоров» как результат государственной политики, поощряющей однодетные семьи.

В Китае государство традиционно уделяет особое внимание функционированию и укреплению института семьи. С 50-х годов XX века китайскими властями проводится в жизнь программа строительства современной семьи ЗИЙ – Ш. Ш («пяти хорошо» – ухао цзятин).

В такой семье должны быть уважение к старшим и любовь к юным, гармония между мужем и женой, доброе отношение к соседям, охрана окружающей среды, трудолюбие и бережливость в семейном быту. Насущная потребность реализации государственной семейной политики со стороны современного общества требует формирования милосердных, ответственных, гуманных граждан. Поэтому актуализируется необходимость нравственного воспитания детей в китайской семье на основе народной педагогики в современных условиях.

Именно нравственное воспитание выступает в роли регуляции поведения и деятельности взрослых и детей в семье и обществе, формирует основы нравственных качеств, способствует возрождению новых духовных ценностей, обогащает культурное наследие китайского народа.

Конечно, проблемы семейного нравственного воспитания детей являются объектом исследования различных наук: философии, социологии, психологии, педагогики, истории, этнографии, этнопсихологии, этнопедагогики и др.

Отправной точкой нашего исследования были труды зарубежных и отечественных ученых-классиков Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, И.Ф. Гер-барта, Л.Н. Толстого, Н.Г. Чернышевского, Н.А. Добролюбова и др. [История педагогики].

В своем исследовании мы опирались на работы ученых в области методологии, теоретических основ современной педагогики и методов педагогического исследования В.И. Андреева, П.Р. Атутова, Ю.К. Бабанского, Б.С. Гершунского, В.И. Загвязинского, В.В. Краевского, Н.Д. Никандрова, А.М. Новикова, В.А. Полякова и др.

Социологи А.И. Антонов, Э.К. Васильева, С.И. Голод, С.В. Дармодехин, А.Г. Харчев и др. выявили основные тенденции развития института семьи в современных условиях и определили перспективы его развития в будущем [1, с. 8]. В этом же направлении ведется разработка проблемы в трудах китайских исследователей Чэнь Хэцин, Тао Синчжи, Чжан Болин, Сюй Тэли, У Юйчжан [5].

На важность подготовки подрастающего поколения к семейной жизни указывали классики советской педагогики: А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинский. Цель и задачи подготовки к семейной жизни они видели, прежде всего, в совершенствовании нравственной культуры учащихся, в формировании ответственного отношения к отцовству и материнству.

Педагогические аспекты рассматриваемой проблемы содержатся также в работах И.В. Бестужева-Лады, И.А. Горчаковой, И.В. Гребенникова, Е.И. Зритневой, Т.В. Кузнецовой, О.Р. Кунца, Л.Н. Тимошенко, А.Е. Тюленева и др. Они определили содержание, формы и методы подготовки подрастающего поколения к семейной жизни в современных условиях.

Принципиальными для нашего исследования являются труды, посвященные народным традициям воспитания детей и их реализации на практике: И. Арабова, К.Ш. Ахиярова, Э.В. Екеевой, Б.М. Борлаковой, Н.Ш. Блягоз, С.М. Иванова, Л.В. Кузнецовой, Ф.Т. Кушетеровой, Т.Н. Петровой, К.И. Султанбаевой, Я.И. Ханбикова, С.Н. Федоровой, М.Г. Харитоновой и др.

Х.Х. Баймурзиным, В.И. Баймурзиной, Х.Х.-М. Батчаевой, Г.Н. Волковым, А.Э. Измайловым, З.Г. Нигматовым, А.Ф. Хинтибидзе и др. проведены аналитические исследования основ народной педагогики.

В последние десятилетия появились новые исследования, в которых дан глубокий анализ проблем нравственного воспитания в Китае: Ван Юшэнь [2], Дин Вэнь [3], Ло Юн [4], Чжу Сяомань [5] и др.

Достаточно широкое освещение вопросов, связанных с нравственным воспитанием детей, говорит об актуальности и практической сложности решения данного феномена. Вместе с тем, не рассматривается специфика данной проблемы в исследуемом регионе. На практике недостаточно уделяется внимание нравственному воспитанию детей в современной китайской семье на основе народной педагогики.

Таким образом, актуальность исследования проблемы нравственного воспитания детей на основе китайской народной педагогики обусловлена обострением противоречий между:

- потребностью в теоретическом осмыслении китайской народной педагогики нравственного воспитания как новой практики в образовании и недостаточной разработанностью данной проблемы;
- необходимостью совершенствования нравственного воспитания детей в современной китайской семье и существующими подходами, не обеспечивающими эффективность данного процесса.

В соответствии с проблемой, объектом, предметом и целью исследования поставлены следующие задачи исследования:

1. Проанализировать и теоретически обобщить состояние проблемы в исторической, этнографической, философской, социологической и психолого-педагогической литературе.
2. Выявить сущность, структуру и содержание нравственного воспитания детей в китайской народной педагогике.
3. Охарактеризовать систему методов, форм и средств, факторов нравственного воспитания детей в китайской народной педагогике.
4. Обосновать педагогические условия нравственного воспитания детей в современной китайской семье на основе народной педагогики.

Для решения первой задачи мы на основе анализа понятий «нравственность», «мораль», «нравственное воспитание», использовавшихся в разных странах в разное время, выявили сущность трактовки наиболее популярного в настоящее время в Китае понятия «нравственное воспитание», которое включает в себя представление о нравственности, воспитание нравственных чувств и поведений, создание условий для активного усвоения детьми нравственного опыта предшествующих поколений. Структура нравственного воспитания китайской народной педагогики представлена из цели, задач, основных понятий, нравственных качеств личности, норм и требований, содержания (отношение к себе, отношение к другим людям, отношение к природе и др.), божественному началу, отношению внутри группы, с группами в обществе в целом, вкладе в общество); методов (общих и специфических, форм и средств, нравственного идеала личности и конечно, сформированность «государева сын», «благородного мужа»).

По результатам проведенного нами исследования выявлены следующие педагогические условия, в которых нравственное воспитание детей в современной китайской семье может быть осуществлено более эффективно: Ими являются: готовность семьи к нравственному воспитанию ребенка, владение родителями родным языком, знание родителями традиций народного воспитания, привлечение родителями специалистов по семейному воспитанию и др.

Для успешного осуществления нравственного воспитания детей в семье необходимо научно-методическое сопровождение родителей. Оно заключается в разработке концепции и программы нравственного воспитания детей в китайской семье, моделей осуществления нравственного воспитания детей, пакете диагностических средств, серии бесед, лекций по народной педагогике, рекомендаций. Научно-методический комплекс способствует целенаправленной, планомерной организации процесса нравственного воспитания детей в семье, просветительской работе с родителями в области народной педагогики, активному взаимодействию различных социальных институтов.

В Китае проживают представители многих национальностей. Поэтому главным элементом внедрения народной педагогики в современную семью через школу является, во-первых, изучение представителей различных этнических общностей. Педагоги предварительно изучают нравы, обычаи, традиции народов, которые их интересуют. Этот процесс должен быть непрерывным, постоянно совершенствующимся и углубляющимся с течением времени. Во-вторых, важнейшим направлением педагогической деятельности является изучение педагогом воспитательной системы межличностных отношений, морально-

психологической атмосферы в многонациональном коллективе. В-третьих, большое значение имеет деятельность педагога по сплочению многонационального коллектива, задача которой найти правильные подходы к каждому конкретному представителю той или иной этнической общности. В-четвертых, особым направлением деятельности педагога является предотвращение конфликтных ситуаций в коллективе на национальной основе. В-пятых, важнейшим элементом воспитательной деятельности является формирование культуры межнационального общения.

Таким образом, проблема нравственного воспитания детей в китайской семье остается актуальной в условиях глобализации общества, урбанизации, технического прогресса. Каждое время вносит свои коррективы в воспитании детей, однако тысячелетиями проверенный народный опыт до сих пор востребован.

Литература

1. Баймурзина В.И. Этнопедагогика башкирского народа: история и современность: монография / В.И. Баймурзина. – 2-е изд., перераб. и доп. – Уфа: БГУ; Стерлитамак: Изд-во СГПА, 2008. – С. 8 – 9.
2. Ван Юэшэн. Исследование семьи и брака в Китае в XVIII в. / Ю. Ван, – Чита: Изд-во ЗабГПУ, 2000. – 253 с.
3. Дин Вэнь. Трансформация современной китайской семьи / Вэнь Дин. Владивосток: Ома, 2001. – 418 с.
4. История педагогики: учебник для студ. Пед. ин-ов. – 4-е изд. перераб. [Текст] / П. А. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шабеева. – М.: Просвещение, 1974. – С. 16, 244.
5. Линь Лю. Нравственное воспитание детей в й китайской семье на основе народной педагогики: дисс... канд. пед. наук / Марийский государственный университет, 2011. 150с.
5. Ло Юн Развитие педагогической мысли о воспитании детей в Китае : дис. . канд. пед. наук: 13.00.01 / Ло Юн. –Казань, 2005. –161 с.
6. Чжу Сяомань. Реформа содержания образования в Китае / Сяомань Чжу // Педагогика.- 2005.- № 1- С. 86-95.



**THE WELL-DIGGING CRAFT OF THE TURKMEN PEOPLE AS AN
ETHNOPEDAGOGICAL MEANS OF MENTAL EDUCATION**

**КОЛОДЕЗНЫЙ ПРОМЫСЕЛ ТУРКМЕНСКОГО НАРОДА КАК
ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЙ СРЕДСТВО УМСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ**

Халмухаммедова Махри Ходжадурдыевна

Преподаватель

Педагогическое училище имени Хыдыра Деряева, Туркменистан

Orcid id: 0009-0002-2061-5806

Abstract: Our national heritage, inherited from our ancestors, plays a very important role in educating young generations, developing in them the qualities of a perfect personality and preparing them for life in all its manifestations. The future of each nation depends on the education and upbringing of the younger generation. Ethnopedagogy plays a vital role in educating young people responsible for the world around them and their native land.

The main means of intellectual education is folk experience, which contains valuable information about life, nature and human society. In Turkmen folk ethnopedagogy, intellectual education is viewed from the point of view of relativity with nature. Harmony between nature and man is a source of spiritual strength, intellectual growth and enrichment of the mind. In ethnopedagogy, one of the main means of intellectual and labor education of the younger generation is the Turkmen craft of digging wells.

Key words: Ethnopedagogy, well craft, well-digger, intellectual education..

Каждый народ известен своей уникальной историей и культурой. Туркмены — один из древних народов, оставивших большой след в мировой истории и культуре. Наше национальное наследие, унаследованное от предков, играет очень важную роль в воспитании молодых поколений, развитии в них качеств совершенной личности и подготовке их к жизни во всех ее проявлениях. Будущее каждой нации зависит от образования и воспитания

подростающего поколения. Этнопедагогика играет важнейшую роль в воспитании молодых людей, ответственных за окружающий мир и свою Родину.

Этнопедагогика – педагогическая наука, изучающая многовековой опыт народов по обучению и воспитанию подрастающего поколения (<https://nsportal.ru/shkola/kraevedenie/library>). В туркменской народной педагогике нравственное, интеллектуальное и физическое воспитание рассматриваются как единое целое, и признается, что только при их гармоничном сочетании можно воспитать человека до совершенства. Ум, физическое здоровье и нравственная чистота ребенка гармонично и единообразно совершенствуются (Atdayew, 2017: с. 184).

В туркменской народной этнопедагогике общая практика интеллектуального воспитания является неотъемлемой частью формирования целостной личности. Туркменский народ высоко ценит знания, острый ум и стремление «докопаться» до истины. «Мудроголовыми» наши предки называли умных, вдумчивых, мудрых людей, обладающих качествами разума (Türkmen diliniň düşündirişli sözlügi, 2016: с. 51).

Основным средством интеллектуального воспитания является народный опыт, содержащий ценную информацию о жизни, природе и человеческом обществе. В туркменской народной этнопедагогике духовное воспитание рассматривается с точки зрения относительности с природой. Гармония между природой и человеком является источником духовной силы, интеллектуального роста и обогащения ума. В этнопедагогике одним из основных средств интеллектуального и трудового воспитания подрастающего поколения является туркменское ремесло рытья колодцев.

Вода – одна из самых ценных потребностей в жизни человека. Для людей во всем мире вода всегда считалась источником жизни и изобилия. Развитие водного хозяйства страны неразрывно связано с историей туркменского народа. С древних времен и по сей день туркменский народ почитал священную воду, считал ее источником жизни и ценил каждую ее каплю как крупицу золота. В плодородной пустыне Каракумы наши предки ценили воду превыше всего. В древние времена кочевники, жившие в пустыне Каракумы, были более решительны и полны решимости найти способ добычи воды. Колодцы были «источником жизни» для всего живого в пустыне Каракумы. Пустыня Каракумы – самая большая пустыня в мире с самой большой площадью пастбищ и водоемов.

Туркмены говорят: «Этические нормы начинаются с приветствия». Согласно древней традиции наших предков, если человек подходит ночью к водоему или колодцу, он приветствует воду или колодец. Любовь к природе начинается с любви Огуз-хана к Солнцу,

Луне, горам, морю, небу и звездам – с притчи о единстве вселенной. Древние обычаи, такие как, приветствие солнцу и воде, являются конкретным примером этого в реальной жизни. Приветствия во всех культурах означают пожелание друг другу добрых пожеланий (Berdimuhamedow, 2020: с. 31).

Ас-салям-алейкум, суw ага.
Позвольте помыть руки и лицо.
(Essalawmaleýkim suw ага,
Elimi, ýüzümi ýuw ага.)

Или

Ас-салям-алейкум, гуýы ага,
Позвольте набрать ведро воды.
Essalawmaleýkim guýy ага,
Bir bedre suw ber ага.

Одним из первых условий развития солидарности и уважения среди молодого поколения является жизнь в гармонии с природой. Наши предки находились во взаимосвязи с природой, когда рыли колодцы. Для нас важны советы и примеры наших отцов, которые заложили в свои убеждения уважительное отношение к воде и земле. Поддержание чистоты воды является изначальной частью воспитания нашего народа. В туркменской культуре не принято лить воду на землю. Наши предки нашли способ экономно использовать воду, в зависимости от ее качества и состава. Туркменский народ всегда придавал большое значение воде, особенно колодцам. Колодцы считались священными и чудотворными. Основная причина, по-видимому, в том, что в колодцах иногда встречаются непонятные и необъяснимые явления. У туркмен есть выражение: “guýy sogulaýupdyr”, т.е. «колодец обмелел» (Esenow, 1997: с. 37).

В некоторых случаях, если рядом с колодцем стирали белье или произносили непристойную брань, то в колодцах ранее обильно поступающая вода для населения внезапно спадала. Эту ситуацию туркмены нарекли фразой “guýy sogulaýupdyr”. Согласно традиции, которая сохраняется и по сей день, плевать в колодец, бросать нечистоты, поблизости устраивать стирку, считаются тяжкими грехами. Наши предки тщательно изучали характеристики колодцев и не допускали их загрязнения. Гидрогеолог Т. С. Макеев рассказал об этом: «Когда мы начали мыться и стирать белье около колодца Аяз, туркмены попросили нас отойти от колодца». (Оразов, 1995: с. 209).

Даже между людьми несоблюдение этикета может привести к срыву общения. На основании вышеизложенной информации можно объяснить молодому поколению, что чистота речи, краткость и умение говорить в рамках своего слова – качества, которые всегда украшают человека.

Наши предки, благодаря народному опыту, передали по наследству ремесло бурения колодцев, совершенствуя это мастерство до наших дней и оказывая влияние на развитие экономики в пустыне Каракумы. Поскольку рытье колодцев было очень трудной задачей, ее поручали опытным, квалифицированным колодезникам. Людей, которые копают колодцы, называют «колодезными мастерами». Наш герой Аркадаг отмечал: «Колодезное ремесло – одна из самых трудных профессий» (Berdimuhamedow, 2023: с. 345). Мастера колодцев были уважаемыми и почитаемыми людьми. Наши предки создали безукоризненную школу колодезного мастерства.

Колодцы, вырытые для питьевой воды и поения животных имеют своеобразную природную тайну. Копание колодца начинается с выбора места для бурения. Мастера колодезники точно определяли места залегания пресной и соленой воды в глубоких слоях земли. Колодезные мастера освоили «технология» рытья колодцев в пустынной местности. Вот почему туркмены говорят: «Это все равно, что копать колодец иголкой» (Paýhas çeşme, 2016: с. 214). Наши предки накопили несколько видов национального опыта по выбору места для колодца. Давайте подробнее остановимся на некоторых из этих событий:

- Мастера колодезники, по разновидности растущих на поверхности кустов и трав, определяли разновидность воды под почвой, воткнув лопату в землю. Они извлекали пресную воду из колодцев в местах густого нароста верблюжьей колючки. Сначала, выщипывая конец колючки, они её разжевывали. Таким образом, они определяли, какую воду можно было извлечь. Вкус верблюжьей колючки связан со вкусом подземной воды. Долгожданную воду они добывали из того места, где росла сладкая на вкус верблюжья колючка.

- Ссылаясь на мудрое изречение, что “Дерево пьет воду из своих корней”, мастера считали приемлемым рыть колодцы в местах, окруженные растущими саксаульниками

- Наши опытные предки, изрекая, что “Там, где растет цветок гульшен, засоленная почва”, советовали избегать таких мест.

- Мастера колодезники были сверхчувствительными людьми, понимающие артерии земли. Они, лежа лицом вниз и приложив ухо на землю, прислушивались сердцебиению сердца земли. Если они слышали звук, доносящийся из-под земли, они начинали рыть колодец с этого места.

- Некоторые мастера, основываясь на густые заросли “солянка” (“ketgen”), начинали рыть колодец.

- Изрекая, что “в местах где слонялась лиса- засуха, там шакал места не найдет”, определяли место, ссылаясь на влажность (сырость, мокрость) мест обитания шакалов.

- Выпуская на волю быка испытывающего жажду, они преследовали его. Выясняя место наличия источников вод, бык, ковыряя копытом, принюхивался к этому месту. Ссылаясь на это, мастера приступали рыть колодец.

- Смазывая маслом внутреннюю часть деревянной миски, оставляли её на время в перевернутом состоянии. Если по истечению времени внутри образовывалась влажность, выявляли наличие в том месте воды, а если собирались капли, то определяли наличие большого объема воды.

- С помощью верблюдицы определяли подземный слой пресной воды. Во время выжеребки, верблюдица выбирала самое гладкое место такыр. Наши прадеды, отметив место выжеребки верблюдицы, рыли там колодец. Так как выбранное место верблюдицы являлось самым близким местом подземных вод к поверхности земли.

После выбора места рытья колодца, мастера начинали работу в рассчитанный заранее благоприятный день. У туркмен есть “пиры” (т.е. святые) для всего. Шихы Зинде является пиром колодца. Шихы Зинде был первым, который вырыл и создал колодец. Колодезники всегда перед началом работ призывали Шихы Зинде и просили его о помощи (Türkmen halk ugun-yuancıları, 2005: с. 151).

Колодезники, как и мастера других ремесел, традиционно получали благословение от своего наставника (Этнография Туркменистана, 1993: с. 45). Мастера-колодезники передавали накопленный опыт молодому поколению, обучая их усердному труду.

Рытьё колодцев, укрепляя их пустынными растениями, поддержание чистоты воды, очистка загрязненных колодцев, поение скота из колодцев, соблюдение правил забора воды из колодцев и другие являются средствами воспитания у подрастающего поколения находчивости, достижения поставленных перед собой целей, успешного решения возникающих сложных проблем, здравого мышления, бережливости, ума, проницательности, наблюдательности, внимательности, рассудительности и трудолюбия. Люди используют свои таланты и способности для создания ценностей, необходимых им в жизни.

Способность прогнозирования развивается на основе признаков практики выбора места рытья скважин колодезниками. В результате, практика определения, знания и распознавания водного слоя передается из поколения в поколение. Ремесло рытья колодцев —

один из самых эффективных способов интеллектуального воспитания подрастающего поколения. Мастера колодцев — это люди, внесшие достойный вклад в социально-экономическое развитие нашей Родины на протяжении всей истории. Хозяева колодцев — честные люди, которые вносили свой вклад в обеспечение водой животноводческих ферм, жителей пустынь и караванов, следовавших по Великому шелковому пути в пустыне Каракумы. Колодцы, вырытые известными и неизвестными мастерами, являются нашим национальным достоянием. Это уникальное народное искусство. Пастбища Гуюлы — один из самых удивительных уголков пустыни Каракумы.

Литература

1. Gurbanguly Berdimuhamedow. (2020). Türkmeniň döwletlilik ýörelgesi. – A.: Türkmen döwlet neşirýat gullugy.
2. Gurbanguly Berdimuhamedow. (2023). Ömrümiň manysynyň dowamaty. – A.: Türkmen döwlet neşirýat gullugy.
3. Atdaýew E. we başg. (2017). Pedagogika. Orta hünär okuw mekdepleri üçin okuw kitaby. - A. : Türkmen döwlet neşirýat gullugy.
4. Esen A. (1997). Türkmen ekerançylygynyň taryhy we senetleri. // Türkmenistanyň oba hojalygy. №5–6.
5. Этнография Туркменистана. (1193). Сб. статей / Отв. Ред. А. Оразов. А.: Ылым. – С. 121
6. Оразов А. (1995). Скотоводство у туркмен в XIX–начале XX в. / Отв. ред. Г.Е. Марков-А.: Ылым. – 330 с.
7. Paýhas çeşmesi. (2016). – A.: Türkmen döwlet neşirýat gullugy.
8. Türkmen diliniň düşündirişli sözlügi. (2016). Iki tomluk. I tom. A–Ž. – A.: Ylym., – 644 sah.
9. Türkmen halk yrym-ynançlary. (2005). A.: Türkmenistanyň milli medeniýet «Miras» merkezi. – 224 s.
10. <https://nsportal.ru/shkola/kraevedenie/library>



DIGNITY EDUCATION IN ETHNOPEDAGOGY

Günel Amirkhanzadeh

Lecturer, PhD Student

Baku State University, Azerbaijan

Orcid id: 0009-0005-6253-6753

The oral folk literature of the Azerbaijani people, which originated in ancient times, were passed down from mouth to mouth, from generation to generation, were glossed and improved, and have reached our days. There is always a need to research and study folklore, which is a product of creativity of broad sections of the population, and to pass it on to the younger generation. This includes educating the younger generation in the spirit of dignity. The article studies the diversity of dignity education and reflects its manifestation characteristics. Educating dignity occupied a special place in the words of the ancestors of the Azerbaijani people.

People said, "Truth stumbles but does not fall," "Get the man to talk, then give him his price." "Zeal sharpens man, water turns the mill," "A man's soul is his word." The article shows that dignity, which is manifested as an integral part of moral education, can easily show a person's position and behavior in life.

The article also shows that ethnopedagogy, which explains the content of various forms of dignity education, pays great attention to the development of reason in this process. Human dignity can determine the identity of a family, its morality, place and reputation in society. The factor has a great influence on the regulation of family relations, maintaining a sense of mutual power between family members, strengthening and ensuring family unity. The article shows that dignity education should be a symbol of life for young people who are being formed. Because dignity is neither measured nor sold. It is gained in life. Since the scope of ethnopedagogy is wide, the components of education are concentrated there. Dignity education is distinguished in ethnopedagogy by its content: "A person is greeted by his clothes and sent off by his behavior", "Dignity is the measure of being honest", "Protect your honor at a young age" The article also shows that prominent personalities are distinguished not only by their names but also by their merits. They were able to show their merits through their behavior and wisdom. "When the elders speak, the young remain silent", "In the absence

of elders, the snake meows", "Respect is passed on from the elders to the younger ones", etc. Since ancient times, people have been able to express the life paths they have taken and the dignity they possess. "A simple dish of a nobleman is better than a pilaf of a scoundrel." "Honest people live long," etc.

The upbringing of the growing generation with dignity is one of the issues constantly on the agenda. It is the spiritual identity of the people. Therefore, the formation of dignity education must always be kept in mind. This generation must not lose the way of life of the people, the art of speech that nurtures them, and what they have created.





CONCEPTUAL ETHNO-PEDAGOGICAL APPROACHES IN THE FORMATION OF
MULTICULTURAL IDENTITY OF YOUTH IN THE KHANTY-MANSIYSK
AUTONOMOUS OKRUG-YUGRA REGION

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ЭТНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В ФОРМИРОВАНИИ
ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МОЛОДЕЖИ РЕГИОНА ХМАО-ЮГРА

Кулашкина Алена Николаевна

Аспирант кафедры педагогического и специального образования

Сургутский государственный педагогический университет, Россия

Abstract: The article is devoted to the study of the formation of a multicultural identity of an individual in the context of globalization and cultural diversity of the region. The essence, types of identity, conceptual approaches, methods of formation, as well as evaluation criteria are considered. Particular attention is paid to the training of teachers and the experience of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug (KhMAO-Yugra), where the integration of indigenous cultures and modern educational practices creates a unique environment for the development of tolerance. Recommendations for educational systems are proposed.

Keywords: ethno-pedagogy, ethno-pedagogical approaches, identity, multiculturalism, youth, KMAO-Yugra.

Актуальность формирования поликультурной идентичности обусловлена социальной востребованностью воспитания гражданственности подрастающего поколения и наличие такой идентичности является средством профилактики и предупреждения национализма, экстремизма. Поликультурная идентичность выступает в качестве надэтнического института общности, посредством которой регулируются действия людей в гражданской и этнокультурной сферах жизнедеятельности. Актуальность формирования поликультурной идентичности связываем и с ростом миграции, цифровизации и усиления межкультурных контактов, что требует осознания принадлежности к множеству культур при сохранении индивидуальности человека. Следует отметить и сложившиеся вызовы. Прежде всего, это:

конфликты на почве культурных различий; утрата этнической идентичности в условиях глобализации; запрос общества на подготовку учителей, способных воспитывать толерантность и адаптивность подрастающего поколения. В своей работе поставили задачи: раскрыть сущность и виды идентичности; определить концептуальные подходы и методы формирования; проанализировать опыт региона ХМАО-Югры.

Идентичность рассматриваем как устойчивое представление человека о себе, своей принадлежности к социальным, культурным, этническим или профессиональным группам, а также осознание своего места в обществе. Это динамический процесс, формирующийся под влиянием внутренних (личностных) и внешних (социальных) факторов.

Поликультурную идентичность рассматриваем как синтез: этнической (принадлежность к народу) (Волков, 1999); гражданской (идентификация с государством); глобальной (осознание себя частью мирового сообщества) (Тишков, 2013).

В ходе исследования уточняем основные виды идентичности. Личностная идентичность (осознание своей уникальности, целей, ценностей и жизненных установок). Социальная идентичность (принадлежность к группам: семья, друзья, профессиональные сообщества). Культурная идентичность (связь с традициями, языком, искусством и нормами конкретной культуры). Гражданская (национальная) идентичность - чувство принадлежности к государству, разделение его ценностей и истории (например, «российская идентичность»). Этническая идентичность (осознание своей связи с этносом через язык, обычаи, религию) (Егорова, Кулашкина, 2024, с. 74).

Говоря о факторах формирования идентичности, раскрываем индивидуальные возрастные этапы развития (по Эриксону), самооценка, рефлексия. Отмечаем роль социальные факторы (семья, школа, СМИ, социальные сети, субкультуры). Делаем уклон на культурные факторы (традиции, язык, религия, историческая память). Учитываем политические факторы (государственная идеология, образовательные программы, миграционная политика).

Важной составляющей исследования стало методологическое обоснование процесса формирования поликультурной идентичности с учетом подходов и принципов. Ведущие подходы: социокультурный, раскрывающий процесс становления поликультурной идентичности через социализацию и интеграцию культур (Егорова, Кулашкина, 2024); теория межкультурной коммуникации, учитывающая культурные различия в коммуникации (Edward T. Hall, 1976); теория и практика мультикультурного образования для интеграции идей культурного разнообразия в учебно-воспитательные программы (Панькин, 2016). Ведущие принципы: диалог культур, инклюзия, рефлексия.

В нашей практике разработаны межпредметные содержательные модули в подготовке учителей для формирования поликультурной идентичности школьников, включенные в педагогические программы, предметное содержание в разные дисциплины (таблица 1).

Таблица 1. Содержательные модули формирования поликультурной идентичности

Дисциплина	Содержание модуля
Культурология	Изучение культурных кодов, традиций и символов народов России.
Этнопедагогика	Методы воспитания в разных этнических группах, народные педагогические традиции.
Социальная психология	Техники развития эмпатии, преодоления стереотипов, медиации конфликтов.
Правоведение	Законодательство о правах национальных меньшинств, антидискриминационные нормы.
Цифровая педагогика	Создание интерактивных ресурсов (виртуальные музеи, квизы по культурам).
История	Анализ поликультурного прошлого региона, роли межэтнического диалога в развитии региона

Практика формирования поликультурной идентичности молодежи реализуется на основе принципа междисциплинарности, который проявляется в различных направлениях деятельности: синтетической, практико-ориентированной, методической, воспитательной. Назовем некоторые из них.

Синтетическое направление строится на синтезе знаний из разных наук. Педагог должен соединять данные психологии (понимание возрастных особенностей), культурологии (знание традиций), права (законы) в единую методику.

Практико-ориентированное направление дает возможность теории подкрепляться разработками проектов, конкурсами поликультурной направленности в школах (например, «День культур» в школе).

Воспитательное направление строится на диалоге, полилоге культур, что обеспечивает создание развивающей поликультурной среды в образовательном учреждении.

При этом необходимо учитывать использование цифровых ресурсов и инструментов. Интеграция IT-технологий для виртуальных экскурсий (по региону, государству, континентам) в преподавании гуманитарных, естественнонаучных предметов.

Нами разработана модель подготовки будущего учителя в формировании поликультурной идентичности школьников ХМАО-ЮГРЫ. Основные блоки модели: теоретический (формирование знаний и понимание роли поликультурной личности в современном мире); практический (формирование умений и навыков поликультурного взаимодействия); цифровой (включение цифровых платформ, сервисов геймификации, например PenPal Schools); методический (включение в профессиональную подготовку программ «Этнопедагогика ХМАО-ЮГРЫ», «Мультикультурное образование», стажировки в школах с этнокультурным компонентом, участие в организации фестивалей).

Таким образом, формирование поликультурной идентичности требует от учителя не только профессиональных знаний, но и междисциплинарной гибкости, умения работать с разнообразными культурными контекстами. Междисциплинарный подход позволяет воспитать у будущего учителя значимые общепрофессиональные, универсальные компетенции, которые сочетают гордость за общенациональные достижения с уважением к культурному разнообразию. Сформированные компетенции помогут перенести накопленный материал о приемах и методах формирования поликультурной идентичности в школьное сообщество.

Литература

1. Волков, Г.Н. (1999) Этнопедагогика: учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. – Москва: Издательский центр «Академия». – 168 с.
2. Егорова, Г.И., Кулашкина А.Н. (2024) Сотворчество (родитель-учитель-ученик) в воспитании российской поликультурной идентичности //Гуманитарные исследования центральной России, 2024 №2 (31). – С. 74-81.
3. Егорова, Г.И., Кулашкина А.Н. (2025) Воспитательный потенциал родительства: Монография / под ред. Н.Н. Суртаевой. – Санкт-Петербург : Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений.– С. 170 -182.
4. Панькин, А.Б. (2016) Формирование человека культуры в системе этнокультурной коннотации содержания образования // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия «Педагогика и психология».- №1(105). – С. 46-50.
5. Тишков, В.А. (2013) Российский народ: история и смысл национального самосознания / В.А. Тишков ; Институт этнологии и антропологии им. Н.Н. Миклухо-Маклая РАН. Москва : Наука, – 649 с.

International Scientific Symposium *Ethnopedagogy in the Context of Globalization and Artificial Intelligence: Socio-Cultural Approaches in Education*, dedicated to the memory of

Professor Dr. Fahrettin Kırzioğlu

April 26, 2025

ISBN: 978-625-97176-4-7

Bursa / Türkiye

6. Hall E. T. (1976) Silent Language / E.T. Hall. Garden City ; New York : Doubleday,240 p





**ETHICAL STANDARDS AND PRINCIPLES OF SCIENTIFIC ACTIVITIES OF
SCIENTISTS OF THE MAMUNA ACADEMY**

**ЭТИЧЕСКИЕ НОРМЫ И ПРИНЦИПЫ НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕНЫХ
АКАДЕМИИ МАМУНА**

Аллабердиева Ляле Агагельдиевна

Соискатель кафедры истории Туркменистана и методики ее преподавания

Туркменский государственный педагогический институт имени Сейитназара Сейди,

Туркменистан

Orcid id: 0009-0004-2078-8584

Abstract: Scientific work is the individuality of a scientist, his responsible decisions and research. This is creative work that has a profound impact on the future development of production and various aspects of people's lives. Ethical regulation of scientific work, which is part of the problem of interaction between science and morality, has interested scientists, philosophers and sociologists since ancient times. Since the emergence of science as a social institution, there has been an urgent need to study the role of morality as one of the means of regulating scientific activity and forming the personality of a scientist. Of particular interest in the section of humanitarian knowledge are the ethical aspects of science. A new discipline is being formed - the ethics of science. The range of problems that are included in the ethics of science are the moral criteria of the activities of scientists and their social responsibility for the fate of their discoveries and their application, as well as the moral norms and values of the scientist, his attitudes reflecting humanistic aspirations. Moral assessments are especially important in the conditions of modern society, deepening and expanding scientific and technological progress, which allows us to look into and interfere with the genetic structure of a person (genetic engineering), improve biotechnology and even construct new forms (cloning).

It is known that the solution of any issue at the modern level presupposes the clarification of its genesis, main stages, logic of its formation. Therefore, it is essential in scientific terms to understand the ideological heritage of thinkers of the past. Such an analysis helps to establish the

specific historical determinacy of the social and practical manifestation of the problem and the level of its theoretical solution. In light of the above, the views on the problem of the relationship between science and morality, ethical norms and principles of scientific activity of outstanding representatives of the Khorezm Academy of Mamun deserve a more in-depth consideration. The creative heritage of the members of the Mamun Academy went far beyond the limits of specific scientific research, covering a wide range of ethical and humanitarian issues. Representatives of the Mamun Academy played a special role in the formation of ethical principles that scientists should adhere to when performing scientific work.

Key words: Mamun Academy, Biruni, science, scientist, ethical standards.

По роли и значению в развитии общечеловеческой цивилизации Хорезмская Академия Мамуна стоит в одном ряду с такими известными научными центрами, как Академия Платона в древних Афинах, Александрийская библиотека в Египте, Багдадская академия, известная на Востоке под названием «Бейтул-хикма». Хорезмская Академия Мамуна, объединившая более сотни известных мыслителей, несколько сотен учеников, имевшая богатейшую библиотеку, медресе для одаренной молодежи, школы для переводчиков и каллиграфов, располагавшая всеми условиями для научных исследований, полностью соответствует современному понятию «Академия наук». «Дом науки», основанный в столице Хорезма Гургандже (ныне Куняургенч) хорезмшахами из династии Мамунидов (995–1017 гг.), являлся одним из первых научных центров в Центральной Азии, внесших большой вклад в развитие мировой науки. Первая «Академия наук», основанная в Центральной Азии, в трудах немецкого востоковеда Карла Брокельмана получила название «Академия Мамуна».

В Академии Мамуна придавали большое значение этическому регулированию деятельности ученых. Ученые, которые ясно понимали важность науки как социального института, стремились проводить научную работу, которая служила интересам человечества. В 997–1004 годах академией управлял просвещенный визирь Ахмед ас-Сухайли. Инициатор создания академии Ахмед ас-Сухайли разработал устав и определил правила поведения ее членов, а также вопросы, подлежащие обсуждению на заседаниях ученого совета. Служители науки при дворе составляли замкнутый кружок, своеобразную касту избранных. Трепетное отношение к знаниям, свойственное мусульманскому обществу в целом, в их среде граничило с культом. Это, в свою очередь, формировало представление об идеальном ученом как о самоотверженном и бескорыстном труженике науки, отдающем ей все свое время и силы. В Академии Мамуна существовало понятие, что «Наука открывает свое лицо лишь тому, кто

целиком посвящает себя ей с чистым разумом и ясным пониманием и, вымолив себе помощь Аллаха, собирает воедино все силы своего рассудка, кто, засучив рукава, бодрствует ночи напролет, утомленный рвением, кто добивается своей цели, шаг за шагом поднимаясь к вершинам знаний, кто не утруждает науку бесцельными отступлениями и безрассудными атаками, кто не блуждает в науке наугад, как слепой в потемках. Ученый не имеет права позволять себе дурные привычки и давать совратить себя, должен избегать общества, отказаться от споров и не быть задирой, не отвращать взора от глубин истины, отличать сомнительное от достоверного, подлинное от поддельного и постоянно пребывать в здравом рассудке» (Тимофеев, 1986: с. 49). Такому кодексу следовали ученые «Академии Мамуна». Они подчинялись девизу «Наука на благо человечества» и выполняли фундаментальные научные работы в области естественных и точных наук, таких как математика, астрономия, химия, геодезия, минералогия, медицина, фармацевтика. В Академии Мамуна большая роль отводилась астрономии и математике. Она имела собственную богатую библиотеку и обсерваторию, а научные дискуссии были обыденным делом. Ученые проводили исследования и эксперименты в различных отраслях естествознания. Научный центр Гурганджа также был известен изучением гуманитарных наук. Наблюдение, представление, опыты, логические обобщения, сбор сведений, изучение устных преданий, письменных памятников, критический подход к этим сведениям, источникам, сравнение их друг с другом ради познания истины, знание языка, его структуры, письменности составляли основу научных принципов выдающихся ученых Академии Мамуна. А также, от членов Академии Мамуна требовалось обладать острым критическим умом. В развитии науки девизом ученых было отделение пустого от истинного, сверхъестественного от естественного и реакционного от прогрессивного.

Великий мыслитель Абу Рейхан Бируни, руководивший работой Академии Мамуна с 1004 по 1017 год, в своих научных трудах проанализировал этические принципы, которым должны следовать ученые, занимающиеся наукой. На всем средневековом Востоке трудно назвать имя ученого, который понимал бы столь же глубоко, как Бируни, и столь же близко к истине, как он, причины возникновения и задачи наук, долг ученого перед людьми и наукой. Это понимание сущности и задач подлинной науки, связанных с потребностями человеческого общества, обусловило и масштабность, и тематическую многогранность, и актуальность научных исследований великого мудреца. Во введении к «Геодезии» Бируни рассматривает причины возникновения ряда отраслей знания и приходит к общему и для естественных, и для гуманитарных наук выводу, который нельзя не назвать замечательным для эпохи: «Таково

положение наук. Их породили потребности человека, необходимые для его жизни. Сообразно с ними науки разветвились» (Бируни, 1966: с. 86).

Долг ученого Бируни видел в бескорыстном служении науке, а задачи науки – в удовлетворении потребностей человека. «Полезность наук, – по его словам, – получение посредством них необходимых вещей, а не стяжаемые с их помощью золото и серебро» (Бируни, 1966: с. 86). Он подчеркивал необходимость сначала приучить себя к строгой дисциплине в приобретении знаний. Бируни говорил, что прежде чем подняться к вершинам науки, необходимо изучить ее основы. Не следует цепляться за следующую задачу, не изучив предстоящую работу. Ученый не должен заполнять пробелы в своих знаниях предположениями. Он должен быть неприхотливым и терпеливым. Факты необходимо изучать, сравнивать и собирать. Факты – это воздух для ученого. Без них «теории» – пустые слова.

Ученый подчеркнул необходимость выбора правильных методов в соответствии с областью науки. Бируни считал опыт основой научного изучения закономерностей природы. Только опыт может быть критерием истинности науки. Будучи последователем живого, творческого подхода к каждой исследуемой проблеме, главным пороком ученого Бируни считал оторванность от научной практики и следование омертвевшим традициям.

Вместе с тем Бируни не отрицал и роль теории. Ученый, как считал он, обязан сочетать исследовательскую практику со знанием теоретических основ всех важнейших наук. «Человек, – пишет он, – может позволить себе судить о какой-либо отрасли науки только в том случае, если он занимается практикой и точен [в исследованиях]. При этом он должен быть философом, который познал хотя бы основы всех наук, ибо не хватит ему жизни познать их частности» (Бируни, 1966: с. 262).

«Однако люди не поручают дела тому, кто лучше с ними справляется. Они восхищаются собой, ныряя за крупными какой-либо науки и полагают, что смогут [овладеть] остальной ее частью, [исходя] не из ее основ и начал. И они запутываются в ней» (Бируни, 1966: с. 90).

При использовании материалов, полученных из письменных или устных источников, Бируни считает обязательным подвергнуть их тщательной проверке путем сопоставления их с другими источниками (Бируни, 1966: с. 91). Всякий вывод представляется Бируни надежным только в том случае, если он сопровождается ясным и исчерпывающим описанием пути, которым он был получен. В частности, в математических науках или в астрономии Бируни

считает сокрытие ученым метода и исходных данных вычисления серьезным основанием для недоверия результату (Бируни, 1966: с. 241).

Большую требовательность ученого к самому себе Бируни считал важнейшим этическим принципом в науке: «Надлежит наблюдателю [светил] быть внимательным, тщательнее пересматривать результаты своих работ, перепроверять себя и как можно меньше восторгаться [результатами работ], умножая старание и не усматривая в труде скуку» (Бируни, 1966: с. 137).

Бируни выступал за объективное, научное, правдивое изучение как явлений природы, так и общественно-исторических событий. Мудрец, постоянно подчеркивающий, что ученый должен быть объективным, в своем фундаментальном научном труде «Индия» пишет следующее, обосновывая причины написания книги: «В этой книге нет места полемике и спорам, и я не занимаюсь в ней тем, чтобы приводить аргументы противников и оспаривать тех из них, кто отклоняется от истины. Она содержит только изложение: я привожу теории индийцев как они есть и параллельно с ними касаюсь теорий греков, чтобы показать их взаимную близость» (Бируни, 1963: с. 60). В этих словах Бируни достаточно четко выразил свои принципиальные установки относительно изучения истории и систем мировоззрения «иноверцев», а именно объективное рассмотрение сего без какой-нибудь критики с религиозных позиций. На протяжении всей научной деятельности Бируни не отходил от этих установок.

Бируни – историку присущи два основных качества: а) исключительная объективность, выражающаяся в равноуважительном отношении ко всем народам, в оценке их историко-культурных заслуг и деяний отдельных лиц, свободной от расовой, религиозной или династийной предвзятости; б) стремление к изучению явлений, особенно в области этнографии, в сравнительном плане, поиск аналогий, параллелей или контрастов для разных народов или религиозных групп. Эти два качества отличают Бируни от всех других известных нам средневековых историографов Ближнего Востока и Средней Азии (Булгаков, 1972: с. 37).

В одном из своих ранних трудов, в «Хронологии», Бируни предъявляет следующие требования к историку: «Предварительно необходимо очистить свою душу от дурных свойств, которые портят большинство людей, и от причин, делающих человека слепым для истины, то есть от укоренившихся привычек, пристрастия, соперничества, покорности страстям, борьбы за власть и тому подобного» ([Бируни, 1957: с. 11). Выступая против тенденциозности в освещении событий и фактов, Бируни осуждает тех, кто встал на путь искажения правды. «Один сообщает ложное, – пишет он в «Индии», – следуя своим наклонностям, и вследствие

этого он или перевозносит той ложью свою породу, так как сам происходит из нее, или – [опять-таки] следуя своим наклонностям – поносит враждебную породу, чтобы в этой лжи достичь успеха согласно своему желанию... Другой сообщает ложь об определенной группе [людей], которую он любит из благодарности или ненавидит вследствие неприятности, [случившейся между ними]» (Бируни, 1963: с. 57-58).

Как видно из представленных данных, в научном сообществе Академии Мамуна сложилась своеобразная система этических норм ученого. Прежде всего, это честность, справедливость, добросовестность, объективность, обоснованность знаний и другие. Наряду с этими этическими нормами великий мыслитель Бируни выдвигал такие ценности как универсальность, всеобщность, бескорыстность, скептицизм ученого. На современном этапе развития научного знания классические принципы, выдвинутые Бируни, актуальны и дополняются требованием соблюдения профессиональной этики учеными и научными сообществами. Американский ученый Роберт Мертон (1910–2003) в своих работах по социологии науки создал четыре моральных принципа: Коллективизм (Communism) — результаты исследования должны быть открыты для научного сообщества. Универсализм (Universalism) — оценка любой научной идеи или гипотезы должна зависеть только от её содержания и соответствия техническим стандартам научной деятельности, а не от характеристик её автора, например, его социального статуса. Бескорыстность (Disinterestedness) — при опубликовании научных результатов исследователь не должен стремиться к получению какой-то личной выгоды, кроме удовлетворения от решения проблемы. Организованный скептицизм (Organized skepticism) — исследователи должны критично относиться как к собственным идеям, так и к идеям, выдвигаемым их коллегами (Hydyrow, 2012: с.442). Реализация этих ценностей в деятельности ученых означает реализацию гуманистической функции этики и самой науки.

Литература

1. Hydyrow T., Hanaýewa M.J., Jumagulyýew I., Nurlyýew Ý. (2012). Ýlmyň taryhy we filosofiýasy. – Aşgabat: Ýlym. – 520 s.
2. Бируни Абу Рейхан. (1957). Избранные произведения. Т. I. [Памятники минувших поколений], перевод и примечания М. А. Салье. – Ташкент, Изд-во АН УзССР. – 485 с.

3. Бируни Абу Рейхан. (1963). Избранные произведения, т. II, [Индия], перевод А. Б. Халидова и Ю. Н. Завадовского под редакцией В. И. Беляева, комментарии В. Г. Эрмана и А. Б. Халидова. – Ташкент: Изд-во АН УзССР. – 727 с.
4. Бируни Абу Рейхан. (1966). Избранные произведения, т. III, Определение границ мест для уточнения расстояний между населенными пунктами («Геодезия»), исследование, перевод и примечания П. Г. Булгакова. – Ташкент: Изд-во «Фан» УзССР. – 361 с.
5. Булгаков П. Г. (1972). Гуманитарное наследие Беруни. / Беруни и гуманитарные науки. [Доклады]. Отв. ред. акад. АН УзССР И. М. Муминов. – Ташкент: «Фан». – С. 35-46.
6. Тимофеев И. В. (1986). Бируни. – Москва: Молодая гвардия. – 304 с.



ETHNOPEDAGOGY AND CULTURAL HERITAGE / ETNOPEDAGOJİ VE KÜLTÜREL MİRAS



TRADITIONAL CHILD EDUCATION METHODS IN TURKISH PROVERBS FROM AN ETHNOPEDAGOGICAL PERSPECTIVE

ETNOPEDAGOJİK BAKIŞ AÇISIYLA TÜRK ATASÖZLERİNDE GEÇEN GELENEKSEL ÇOCUK EĞİTİM YÖNTEMLERİ

Akmatali Alimbekov

Prof. Dr.

Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, Kırgızistan

Orcid id: 0000-0002-8376-529X

Emine Eriş

Doktora Öğrencisi

Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, Kırgızistan

Orcid id: 0000-0002-6276-2620

Abstract. This study aims to examine how the understanding of child education in Turkish culture is shaped through proverbs and which pedagogical values and methods this understanding includes, from an ethnopedagogical perspective. The document analysis method, one of the qualitative research designs, was used in the study; the work Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü – Atasözleri Sözlüğü by Ömer Asım Aksoy was selected as the data source. As a result of content analysis conducted using concepts such as "child," "offspring," "son," "daughter," "mother," and "father," more than 20 proverbs directly related to child education were identified. These proverbs were analyzed in terms of the values they promote and the teaching methods they reflect. The findings indicate that traditional child-rearing methods in the proverbs are predominantly based on ethnopedagogical approaches such as role modeling, learning through experience, observational learning, disciplinary practices, and the transmission of cultural values. Moreover, the aim was to instill values such as moral development, obedience, responsibility, seeking justice, and social harmony in children. The research reveals that folk pedagogy offers a rich source that can be integrated with contemporary educational approaches.

In this context, the study makes a significant contribution both to understanding the reflections of cultural heritage in education and to developing contemporary educational models based on local values.

Keywords: Ethnopedagogy, proverbs, child education, folk pedagogy, cultural transmission, traditional teaching methods.

1. GİRİŞ

Atasözleri, toplumların yüzyıllar boyunca biriktirdikleri deneyim ve değerlerin özlü ifadeleri olup kuşaktan kuşağa aktarılan kültürel miras unsurlarıdır. Türk toplumunda atasözleri; aile yaşamından toplumsal ilişkilere, ahlaki ilkelere ve özellikle çocuk yetiştirme konusuna dair önemli öğütler ve gözlemler barındıran sözlü kaynaklardır (Aksoy, 2010). Bu yönüyle atasözleri, sadece dil ve edebiyat açısından değil, aynı zamanda bir toplumun eğitim anlayışını ve değerler sistemini yansıtmaları bakımından da büyük bir öneme sahiptir. Toplumların sahip olduğu geleneksel çocuk eğitimi yöntemleri ve buna ilişkin değer yargıları, atasözleri aracılığıyla sonraki nesillere aktarılmakta; böylece kültürel süreklilik ve toplumsal hafıza sağlanmaktadır. Konunun toplumsal önemi, çocuk eğitimine dair kadim bilgiler ile modern pedagojik yaklaşımlar arasında köprü kurarak kültürel değerlerin yaşatılmasına katkı sunmasında yatmaktadır. Bilimsel açıdan ise atasözlerinde yer alan pedagojik içeriklerin incelenmesi, eğitim bilimleri ve halkbilimi disiplinleri kesişiminde yeni bilgiler ortaya çıkararak literatürdeki boşluğu dolduracaktır (Çınar, 2021). Nitekim modern eğitim araştırmaları uzun süre okul ile sınırlı kalmış; oysa aile ve toplum içerisinde nesilden nesile aktarılan gayriresmî eğitim deneyimleri bilimsel mercek altına alınmayı hak eden zengin bir alandır (Çınar, 2018). Bu çalışma tam da bu nedenle, Türk atasözlerinde çocuk yetiştirme konusundaki geleneksel yaklaşımları inceleyerek hem kültürel hem de akademik anlamda değerli bir katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

Etnopedagoji kavramı, söz konusu inceleme için temel kuramsal çerçeveyi oluşturmaktadır. Etnopedagoji en genel anlamıyla, halkın geleneksel eğitim birikimini ve yöntemlerini araştıran bir eğitim bilimidir (Volkov, 1974; Çınar, 2021). Terim olarak etnos (halk, millet) ve pedagoji (eğitim bilimleri) sözcüklerinin birleşiminden oluşan etnopedagoji, bir toplumun kendi kültürel değerleriyle yoğrulmuş çocuk yetiştirme biçimlerini ele alır. Bu disiplin, tarihsel süreçte şekillenmiş ampirik eğitim bilgilerini, gelenek ve görenekleri, aile ve topluluk içinde çocuğun sosyalleşmesini sağlayan pratikleri inceleme konusu yapar. Kurucusu G. N. Volkov olan etnopedagoji, 1960'lı yıllarda Sovyet bilim çevrelerinde ortaya çıkmış ve bilimsel temelleri atılmıştır (Kahramanoğlu & Şahin, 2019). Volkov (1974), etnopedagojiyi “halk kitlesinin yeni yetişmekte olan kuşakları eğitme ve yetiştirmede

kullandığı ampirik bilgi birikimine ilişkin, yaşam tarzı ile aile, boy, kabile ve ulus hakkındaki bilim” olarak tanımlamıştır. Bu tanım, etnopedagojinin odak noktasının bir etnik grubun çocuk eğitime dair deneyimleri ve değerleri olduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Volkov’un ortaya attığı etnopedagoji kavramı, pedagojik olguları kültürel ve etnografik bağlamları içinde değerlendirmeyi gerektirmektedir (Ubaydullayeva, 2022). Volkov’a göre etnopedagoji, yaklaşım ve araştırma nesnesi bakımından pedagojik olmakla birlikte yöntem bakımından kısmen etnografik özellik taşır; yani halkın eğitime dair pratiklerini, hem eğitim biliminin hem de etnografyanın kesişiminde inceleyen bir disiplindir (Çınar, 2018). Bu yönüyle etnopedagoji, eğitim bilimleri literatürüne kazandırılmış görece yeni bir bakış açısıdır.

Türk dünyasında etnopedagoji alanında pek çok çalışma yapılmış olmasına karşın, Türkiye’de uzun süre bu kavram yeterince tanınmamıştır (Çınar, 2024). Yakın geçmişte kavramsallaştırılan bu alanın kurucusu Volkov olarak kabul edilirken, Türkiye akademik çevrelerinde etnopedagojinin tanıtılması ancak 2000’li yılların sonlarında gerçekleşebilmiştir. Akmatoli Alimbekov’un 2007 yılında yayımladığı “Etnopedagoji ve Kırgız Etnopedagojisinin Temel Kavramları” başlıklı makale, Türkiye’de etnopedagoji alanındaki ilk bilimsel çalışmalar arasında yer almış; bunu takiben İkrâm Çınar’ın 2018 tarihli “Etnopedagoji: Atabek Yurdu” kitabı, konuyu derinlemesine ele alan ilk eser olmuştur. Bu gelişmeler, etnopedagojinin Türkiye toplumu için de geçerli ve önemli bir inceleme alanı olarak gündeme gelmesini sağlamıştır.

Etnopedagojinin kavramsal çerçevesi, bu disiplinin tanımı kadar kapsamını ve temel ilkelerini de içermektedir. İkrâm Çınar’ın (2021) yaptığı kapsamlı tanıma göre etnopedagoji; bir toplumun “çocuk yetiştirmeye ilişkin tarihin derinliklerinden geliştirerek taşıdığı etnik-ulusal bilgi ve bilinci, yetişkinlikteki sorumlulukları üstlenebilecek ideal ergin insan tasarımını ve çocuk eğitiminde kullandığı materyal ile öğretim yöntemlerini” inceleyen bir çocuk eğitimi bilimidir. Başka bir deyişle etnopedagoji, gelenekten beslenen eğitim anlayışını hem içerik (örneğin kültürel değerler, töreler, ahlaki kurallar) hem de yöntem (örneğin nasihat, örnek olma, geleneksel oyunlar) boyutlarıyla araştırır. Bu bağlamda, etnopedagojinin temel ilkeleri arasında kültürel değer aktarımı, toplumsal kimliğin ve aidiyet duygusunun kazandırılması, deneyimleyerek öğrenme ve aile büyüklerinin rehberliği önemli yer tutar. Volkov’dan bu yana çeşitli araştırmacılar da etnopedagojiyi farklı açılardan yorumlamıştır. Örneğin bazılarına göre etnopedagoji, farklı halkların eğitim geleneklerini karşılaştırmalı olarak inceleyen bir alandır; bazılarına göre ise pedagoji biliminde ulusal/etnik eğitim konusuna odaklanan özel bir dal olarak görülmektedir (Ubaydullayeva, 2022). Ancak ortak payda, her hâlükârda eğitimin kültürel bağlamdan ayrı düşünülemeyeceği ve halkın yüzyıllar içinde oluşturduğu değerlerin yeni nesillerin eğitiminde belirleyici olduğudur. Prof. Dr. Akmatoli

Alimbekov da etnopedagojinin kapsamını çok boyutlu olarak çizmektedir. Alimbekov’a (2007) göre etnopedagoji; çocuğun doğumdan yetişkinliğe kadar bakımı, büyütülmesi, terbiye edilip kendi ayakları üzerinde duracak şekilde topluma kazandırılması sürecini, masallar, destanlar, atasözleri, bilmeceler gibi halk pedagojisi ürünlerini ve eğitim amaçlı folklorik malzemeyi, geleneksel terbiye anlayışının içerdiği iyi huy, ahlak, sağlık, estetik gelişim gibi kazandırılmak istenen özellikleri, eğitimde kullanılan araçları (örneğin tabiat, ana dil, emeğe dayalı uğraşlar, dinî ve örfî uygulamalar) ve uygulanan yöntemleri (örneğin örnek olma, anlatma, ikna etme, dua ve beddua etme, öğüt verme, ceza ve korkutma gibi teknikler) inceleme alanına almaktadır. Bu geniş perspektif, etnopedagojinin sadece aile içi eğitim pratiklerini değil, aynı zamanda bir toplumun ürettiği tüm kültürel eğitim unsurlarını araştırdığını göstermektedir. Gerçekten de etnopedagoji, bir milletin tarihsel süreçte geliştirdiği ve yazılı ya da sözlü kültür aracılığıyla kuşaktan kuşağa aktardığı eğitim deneyimlerini sistematize ederek ortaya koymayı ve bu değerler üzerine çağdaş eğitim yaklaşımlarını inşa etmeyi hedefler (Çınar, 2022). Bu çerçevede, ailenin özel bir önemi vardır. Ortak kültürel değerlerin ilk aktarım noktası olan aile, etnopedagojik yaklaşımda eğitimin başlangıç kurumu olarak kabul edilir ve bir toplumun varlığını sürdürebilmesinin temel taşı olarak görülür (Батурина & Кузина, 1995). Etnopedagojinin temelinde yatan “önce aile ve kültür, sonra okul” ilkesi, modern eğitim sistemine kültürel duyarlılık kazandırmak açısından kritik bir katkı sunmaktadır.

Geleneksel çocuk yetiştirme yöntemleri, etnopedagojinin somut çalışma alanlarından birini oluşturur. Bu yöntemler, bir toplumun çocuklara kazandırmak istediği değerlerin ve davranış kalıplarının bütünüdür ve çoğunlukla sözlü kültür ürünleriyle desteklenir. Atasözleri de bu bağlamda son derece önemli bir işleve sahiptir. Deneyim süzgecinden geçerek ilkeli bir öğüt formuna dönüşen atasözleri, Türk toplumunda çocuk yetiştirme esnasında sıkça başvurulanan öğretici materyallerden biridir. Kısa ve çarpıcı ifadeler olmaları nedeniyle atasözleri, bir öğüdü veya kuralı çocuğa aktarmada oldukça etkili olup ikna edici bir rol oynar. Sözlü kültürde, bir düşünceyi veya nasihatı atasözüyle desteklemek, onun hazır kanıtlı bir bilgi olarak kabul görmesini kolaylaştırır. Bu nedenle atasözlerinin etnopedagojik değeri yüksektir (Çınar, 2021). Türkiye atasözleri incelendiğinde, geleneksel çocuk eğitimiyle ilgili zengin bir içerik olduğu görülür. Örneğin pek çok atasözü, çocuğun kişilik gelişiminde anne ve babanın belirleyici rol oynadığını vurgular. “Cins cinse çeker” veya yaygın deyişle “Armut dibine düşer” gibi sözler, çocuğun ailesini model alarak yetişeceğine dair inancı yansıtır. Nitekim atasözlerinde çocuğun kişiliğinin oluşmasında ebeveynin etkisine dikkat çekilir; çocuk, model aldığı büyüklerini taklit ederek karakterinin temelini atar (Avcı, 2014). Bunun yanı sıra, iyi bir terbiyenin ve disiplinin küçük yaşta başlaması gerektiği sıkça dile getirilir. “Ağaç yaşken eğilir” atasözü, eğitimin ve yönlendirmenin çocuk henüz küçükken verilmesinin önemini

veciz bir biçimde ifade eden en bilinen örneklerdendir. Benzer şekilde “Kızını dövmeden dizini döver” sözünde, geleneksel toplumda disiplinin ihmal edilmesi durumunda ileride pişmanlık duyulacağı anlatılır. Bu tür söylemler, geçmişte fiziksel ceza dâhil çeşitli terbiye yöntemlerinin meşru görüldüğünü göstermesi bakımından dikkat çekicidir. Öte yandan “Çocuktan al haberi” veya “Kimin çocuğu varsa, onunla çocuklaşsın” gibi ifadeler, çocuğun gözlemci ve dürüst dünyasını anlamaya çalışmak ve çocukla empati kurmak gerektiğini ima ederek sevgi ve anlayışın önemini belirtir. Atasözlerinde yer alan bu tür geleneksel çocuk yetiştirme yöntemleri ve ilkeleri, çalışmamızın inceleyeceği temel unsurlardır.

Toplumsal bellek niteliğindeki atasözlerinde görülen çocuk eğitimiyle ilgili öğretilerin derlenip etnopedagojik bakış açısıyla incelenmesi, hem kültürel mirasın anlaşılmasına hem de günümüz eğitim anlayışına katkı sağlayacaktır. Bu çalışmanın amacı, etnopedagojik bakış açısıyla Türkiye toplumunda atasözlerinde geçen geleneksel çocuk yetiştirme yöntemlerini ortaya koymak ve değerlendirmektir. Bu amaç doğrultusunda, atasözlerinde dile getirilen eğitim yöntemleri ve değerler sistematik bir şekilde analiz edilerek geleneksel pedagojik yaklaşımların bir çerçevesi sunulacaktır. Çalışma, konunun toplumsal ve bilimsel önemine vurgu yaparak, etnopedagoji alanındaki kuramsal birikimi almakta; böylece Türkiye atasözlerinde somutlaşan çocuk terbiyesi yöntemlerini disiplinler arası bir perspektifle ele almaktadır. Elde edilecek bulguların, kültürel değerlerin eğitime yansıtılması ve kültürel sürdürülebilirlik konularında akademik literatüre ışık tutması beklenmektedir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma, nitel araştırma desenlerinden doküman analizi yöntemi kullanılarak yürütülmüştür. Doküman analizi, yazılı materyallerin sistematik biçimde incelenmesini içeren bir nitel veri toplama ve analiz yöntemidir (Yıldırım & Şimşek, 2022). Bu bağlamda, Türk kültüründeki geleneksel çocuk yetiştirme yöntemlerini yansıtan atasözleri incelenerek, bu sözlerde yer alan eğitimsel değerler ve öğretim yöntemleri etnopedagojik bir perspektifle analiz edilmiştir.

2.2. Veri Kaynağı

Araştırmanın temel veri kaynağını, Ömer Asım Aksoy’un derlemiş olduğu Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü – Atasözleri Sözlüğü (1988) adlı eser oluşturmaktadır. Söz konusu eser, Türkiye Türkçesinde halk arasında yaygın olarak kullanılan ve kültürel belleği temsil eden atasözlerini içermekte olup, pedagojik ve kültürel unsurlar bakımından kapsamlı bir veri seti sunmaktadır. Bu eser, yazılı sözlük biçiminde yapılandırıldığı ve anlam açıklamaları içerdiği için, geleneksel değer aktarımı bakımından sistematik tarama yapılabilmesine olanak sağlamıştır.

2.3. Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecinde, çocuk eğitimiyle doğrudan veya dolaylı olarak ilişkili atasözlerini belirlemek amacıyla Atasözleri Sözlüğü içinde belirli anahtar sözcükler üzerinden tarama yapılmıştır. Bu kapsamda; “çocuk”, “evlat”, “oğul”, “kız”, “anne”, “baba” gibi çocuk yetiştirme sürecine ilişkin temel kavramları içeren sözcükler kullanılarak sözlük içinde içerik taraması gerçekleştirilmiştir. Bu sözcükleri içeren ya da anlam yönüyle çocuk terbiyesi, ebeveyn tutumu, toplumsal değer aktarımı gibi konulara işaret eden atasözleri seçilerek ön incelemeye tabi tutulmuştur.

2.4. Veri Analizi

Veri analizi sürecinde, belirlenen atasözleri içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. İçerik analizinde, her atasözü ayrı ayrı ele alınarak kazandırılan değerler ve öğretim yöntem ve teknikleri olmak üzere iki temel boyutta değerlendirilmiştir. Atasözünde yer alan ahlaki, sosyal veya bireysel değerler belirlenmiş ve geleneksel çocuk eğitimine ilişkin hangi erdem ya da toplumsal davranış kalıbını öğrettiği ortaya konmuştur. Atasözünün ima ettiği veya açıkça dile getirdiği eğitim yöntemleri analiz edilmiş; bazı atasözlerinin yorumlanmasında anlam genişliği dikkate alınmış ve araştırmacı ön yargılarından uzak durmak amacıyla kültürel bağlam göz önünde bulundurulmuştur (Creswell, 2012). Bu yöntemler; model alma, deneyimle öğrenme, gözlem yoluyla öğrenme, sert/yumuşak disiplin uygulamaları, usta-çırak eğitimi, gösterip yaptırma, ceza-ödül sistemi, problem çözme gibi etnopedagojik temellere dayalı öğretim teknikleriyle sınıflandırılmıştır.

3. BULGULAR

Türk kültüründe çocukların yetiştirilmesinde özellikle “model olma veya model alma” yöntemleri önemli bir yer tutmaktadır. Erkek çocuklar genellikle babalarını örnek alırken kız çocuklar ise annelerini örnek almaktadır. Bu nedenle çocukların nasıl biri oldukları veya olacakları genellikle anne ve babalarına bakarak anlaşılır. Özellikle kız çocuklar evlenirken evlenecek erkeğin ve ailesinin kızın annesine dikkat etmeleri atasözlerinde vurgulanmaktadır. Örneğin “Anasına bak kızını al, kenarına bak bezini al” atasözü bu düşüncüyü ifade etmektedir. Diğer taraftan erkek ve kız çocuklarının da nasıl biri olacaklarını anlamak için yine anne ve babalarını ön plana çıkaran “Oğlan atadan öğrenir sofra açmayı, kız anadan öğrenir biçki biçmeyi” atasözü bulunmaktadır.

Çocukların hayata hazırlanmasında, yaşadıkları deneyimler ve karşılaştıkları zorluklar büyük bir rol oynamaktadır. Çocukların olgunlaşması, hata yaparak ve bu hatalardan ders çıkararak gerçekleşir. Bu durum atasözlerinde de sıkça vurgulanmaktadır. Örneğin, “Harmanda dirgen yiyen sığa, yılına kadar acısını unutmaz.” atasözü, çocukların yaşadıkları olumsuz deneyimlerden ders aldıklarını ve bu tecrübelerin uzun süre hafızalarında kaldığını ifade etmektedir. Bir çocuk, yaşadığı bir hata veya aldığı bir ders sonucunda, benzer bir durumla tekrar karşılaşmamak için daha dikkatli

davranacaktır. Benzer şekilde, "Çocuk düşe kalka büyür." atasözü, çocukların büyüme sürecinde hata yapmalarının kaçınılmaz olduğunu ve bu hatalar sayesinde gelişim gösterdiklerini anlatmaktadır. Çocukların yaşadıkları her zorluk, onların fiziksel ve zihinsel olarak güçlenmelerini sağlar. Ayrıca, "Tabak sevdiği deriyi yerden yere çarpar." atasözü, aile içindeki sevgi ve disiplin ilişkisini anlatmaktadır. Sevilen bireylerin bazen daha fazla uyarıldığı veya disiplinle yetiştirildiği düşüncesini yansıtır. Bu atasözleri, ebeveynlerin çocuklarını eğitirken "sevgi temelli bir disiplin" yöntemi uyguladıklarını ve onların iyiliği için bazen sıkı bir eğitim sürecinden geçirdiklerini göstermekle birlikte; "deneyimle öğrenme, aktif öğrenme ve yaparak yaşayarak öğrenme" yöntemlerine örnek teşkil etmektedir. Çocukların gelişim sürecinde yaşadıkları tecrübeler, onların gelecekte daha bilinçli bireyler olmalarına katkı sağlamaktadır.

Geleneksel Türk kültüründe çocuk eğitiminde, disiplin, itaat, çalışkanlık, hak arama gibi değerler önemli yer tutar. Bu değerleri kazandırarak çocukların topluma uyum sürecinde ebeveynlerin rolü büyüktür. Çocuklar genellikle aileden model alarak öğrenirken, ebeveynler de disiplin sağlamak için çeşitli yöntemler kullanmaktadır. Bu yöntemler arasında "katı disiplin, fiziksel ceza ve sınır koyma" gibi yöntemler atasözlerinde sıkça yer almaktadır. Özellikle, "Kızını dövmeyen dizini döver." atasözü, ebeveynlerin çocuklarını küçük yaşta disiplinle yetiştirmezlerse ileride bundan pişman olabileceklerini vurgular. Bu atasözü, ailede "ceza yoluyla eğitim" yöntemlerinin önemini ortaya koymaktadır. Geleneksel toplumlarda kız çocuklarının aile içinde daha fazla kontrol altında tutulması gerektiği anlayışını da içermektedir. Benzer şekilde, "Dayak cennetten çıkmıştır." atasözü, "otoriter eğitim" yöntemini destekleyen bir ifadedir. Bu atasözü, çocukların disiplinli bireyler olmaları için "fiziksel cezalandırma" yönteminin bir eğitim aracı olarak kullanılması gerektiğini savunur. Bu anlayış, çocukların itaatkâr ve disiplinli bireyler olarak yetiştirilmesini ön planda tutmaktadır. Öte yandan, "Ağlamayan çocuğa meme vermezler." atasözü, çocukların haklarını talep etmeleri, "problem çözme" yöntemini etkin kullanarak ödüle ulaşmaları gerektiğini vurgular. Bu atasözü, çocukların ihtiyaçlarını dile getirmeleri gerektiğini ve pasif kalan bireylerin hak ettiklerine ulaşamayacağını anlatır. Geleneksel Türk kültüründe çocukların bazen isteklerini belirtmeleri için mücadele etmeleri gerektiği düşüncesi de yer almaktadır.

Türk kültüründe çocuk eğitimi, "gözlemleyerek öğrenme, geleneksel meslek aktarımı" gibi yöntemler üzerine kuruludur. Çocukların ebeveynlerinden gördüklerini öğrenerek benzer bir yaşam sürdüreceği düşüncesi birçok atasözünde vurgulanmaktadır. Bu bağlamda, "Armut dalının dibine düşer." atasözü, çocukların karakter, davranış ve yetenek açısından ebeveynlerine benzediğini ifade eder. Çocukların anne-babalarına karakter ve alışkanlık açısından benzemesi toplumda doğal kabul edilen bir durumdur. Benzer şekilde, "Babanın sanatı oğula mirastır." atasözü ise özellikle "meslek

ve beceri aktarımı” yöntemlerine vurgu yapmaktadır. Geleneksel toplumlarda meslekler genellikle aile içinde “model alma, gözleyerek öğrenme” gibi yöntemlerle aktarılırken, çocuklar babalarının mesleğini devralarak aile geleneğini sürdürür.

Aile sevgisi, koruyuculuk, topluma uyum ve bireysel sorumluluk gibi temel değerler geleneksel Türk kültüründe önemli yer tutmaktadır. Çocuklar çoğunlukla ebeveynlerini model alarak büyür ve toplum içinde kabul görecektir şekilde yetiştirilirler. Atasözleri, çocukların hem fiziksel hem de karakter gelişiminde anne ve babanın rolünü vurgulamaktadır. Bu bağlamda, "Ananın bastığı yavru incinmez." atasözü, annenin çocuğuna verdiği sevgi, şefkat ve koruyuculukla verdiği eğitimi anlatmaktadır. Bu söz, bir anne çocuğuna “yumuşak disiplin” yöntemiyle ne kadar müdahale ederse etsin, onun iyiliğini düşündüğü için zarar vermeyeceği ve “deneyimleyerek öğrenme” yöntemiyle hayatı öğreneceğini anlatmakla birlikte, annelik sevgisi, merhamet ve ebeveyn koruyuculuğu gibi değerleri desteklemektedir. Diğer taraftan, "Ölürse yer beğensin, kalırsa el beğensin." atasözü, çocukların toplum içinde saygın bir yer edinmeleri gerektiği anlayışını yansıtır. Bireyin yaşamını yitirirse uygun bir mezar yeri, hayatta kalırsa toplumun takdirini kazanacak şekilde “sert disiplin”, gerekirse “fiziksel ceza” yöntemleriyle eğitilmeleri gerektiğini vurgulamaktadır.

Tablo 1. Atasözlerinin Çocuk Yetiştirmede Kullanım Yöntemleri

Atasözleri	Kazandırılan değer	Öğretim yöntemi
Anasına bak kızını al, kenarına bak bezini al.	Ahlaki bilinç, gözlem yaparak değerlendirme	Görerek öğrenme, Model alma/ Model olma
Oğlan atadan öğrenir sofrayı açmayı, kız anadan öğrenir biçki biçmeyi.	Gelenek aktarımı, mesleki beceri öğrenme	
Arabanın ön tekerleği nereden geçerse art tekerleği de oradan geçer.	Rol model olma, liderlik, tutarlılık, bütünlük ve örnek davranışın önemi	
Harmanda dirgen yiyen sıpa, yılına kadar acısını unutmaz.	Dikkatli olma, ders çıkarma	Deneyimle öğrenme, Aktif öğrenme, Yaparak yaşayarak öğrenme, Sevgiyle disiplin uygulama
Çocuk düşse kalka büyür.	Bağımsızlık, dayanıklılık, hatalardan ders alma	
Tabak sevdiği deriyi yerden yere çarpar	Sevgi, ilgi, sorumluluk, disiplin	

Kızını dövmeyen dizini döver.	Disiplin, itaat, kontrol	Sert disiplin uygulama, fiziksel ceza
Dayak cennetten çıkmıştır.	Disiplin, otoriteye saygı, korkuyla öğrenme	Otoriter eğitim, fiziksel ceza
Ağlamayan çocuğa meme vermezler.	Hak arama, özgüven, iletişim becerisi	Problem çözme, ödüllendirme
Armut dalının dibine düşer.	Kültürel miras, genetik ve çevresel etki	Model alma, gözlem yoluyla öğrenme
Babanın sanatı oğula mirastır.	Geleneksel beceri aktarımı, aileden öğrenme	Usta-çırak eğitimi, yaparak ve yaşayarak öğrenme
Ananın bastığı yavru incinmez.	Şefkat, merhamet, ebeveyn koruyuculuğu, aile bağları	Yumuşak disiplin uygulama, deneyimleyerek öğrenme
Ölürse yer beğensin, kalırsa el beğensin.	Topluma uyum, saygınlık kazanma, sorumluluk bilinci	Sert disiplin uygulama, toplumsal beklentilere göre yönlendirme, geleneksel değer aktarımı
Çerçi kızı boncuğa âşıktır.	Aile kültürü, meslek mirası, alışkanlıkların devamlılığı	Yönlendirme, model alma, gözlem yoluyla öğrenme
Oğlan atadan öğrenir, kız anadan öğrenir.	Geleneksel cinsiyet rolleri, aile içi eğitim, deneyim aktarımı	Yönlendirme, model olma, usta-çırak eğitimi, yaparak ve yaşayarak öğrenme
Ananın çıktığı dala kızı salıncak kurar.	Anne-çocuk bağı, ebeveynin çocuk üzerindeki yönlendirici etkisi	Gösteri, gösterip yaptırma, model alma, gözlem yoluyla öğrenme

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma kapsamında elde edilen bulgular, Türk atasözlerinde yer alan geleneksel çocuk yetiştirme yöntemlerinin, kültürel temelli pedagojik bir bilgi birikiminin göstergesi olduğunu ortaya koymaktadır. İncelenen atasözleri, çocukların yetiştirilmesinde gözlem yoluyla öğrenme, model alma, deneyimle öğrenme, ceza ve ödül uygulamaları, usta-çırak ilişkisi ve aileden meslek ve değer aktarımı gibi etnopedagojik yöntemlerin etkili biçimde kullanıldığını göstermektedir. Bu durum, G. N. Volkov'un (1974) vurguladığı gibi, halkın tarih boyunca biriktirdiği ampirik eğitim bilgilerinin

halk pedagojisi yoluyla nesilden nesile aktarıldığını ve bu bilgilerin sözlü kültür unsurlarıyla desteklendiğini kanıtlar niteliktedir.

Bulgular, çocuk eğitiminin aile ortamında başladığını ve eğitimin büyük ölçüde anne-baba örnekliliği ile yürütüldüğünü göstermektedir. “Anasına bak kızını al” ya da “Oğlan atadan öğrenir, kız anadan öğrenir” gibi atasözleri, İkrâm Çınar’ın (2021) belirttiği gibi, etnopedagojinin temelinde yer alan model alma ve aile içi yönlendirme ilkelerini destekler. Çocukların, özellikle toplumsal rollerini kazanma ve kültürel kodları öğrenme süreçlerinde ebeveynlerin davranışlarını örnek alarak gelişim gösterdikleri anlaşılmaktadır. Bu durum, etnopedagojik yaklaşımın merkezinde yer alan kültürel süreklilik ve toplumsal aidiyet kazanımı ilkeleriyle örtüşmektedir (Çınar, 2018).

Ayrıca, çocukların bireysel olarak deneyimleyerek öğrenmeleri ve hata yaparak gelişmeleri gerektiği düşüncesi, “Çocuk düşe kalka büyür”, “Harmanda dirgen yiyen sıpa, yılına kadar acısını unutmaz” gibi atasözlerinde açıkça görülmektedir. Bu tür söylemler, Akmatlı Alimbekov’un (2007) ifade ettiği gibi, geleneksel eğitim anlayışının sadece bilgiyi aktarmakla kalmayıp, çocuğa deneyim yoluyla hayata hazırlanma fırsatı sunduğunu göstermektedir. Çocukların yaşamla birebir etkileşim kurarak öğrenmeleri, etnopedagojinin doğayla, çevreyle ve toplumla öğrenmeyi esas alan yapısını yansıtmaktadır.

Öte yandan, bulgular arasında dikkat çeken bir diğer unsur, disiplin ve itaat odaklı eğitimin geleneksel toplumda önemli bir yer tutmasıdır. “Kızını dövmeleyen dizini döver” ya da “Dayak cennetten çıkmıştır” gibi atasözleri, geleneksel toplum yapısında çocuğun denetlenmesi ve yönlendirilmesi sürecinde fiziki ceza ve katı disiplin anlayışının kabul gördüğünü göstermektedir. Bu durum, günümüz çağdaş pedagoji anlayışıyla çelişmekte ve çocuk hakları perspektifinden yeniden değerlendirilmesi gereken bir alanı işaret etmektedir. Ancak etnopedagojik bakış açısıyla değerlendirildiğinde, bu tür söylemlerin o dönemin toplumsal yapısı ve aile düzeni içinde bir “eğitim aracı” olarak görüldüğü anlaşılmaktadır (Volkov, 1974; Alimbekov, 2007).

Aynı zamanda, atasözlerinde çocukların hak arama, iletişim kurma ve kendini ifade etme becerilerine de vurgu yapılmaktadır. “Ağlamayan çocuğa meme verilmez” örneğinde olduğu gibi, bireyin talep etmesi, hakkını savunması ve iletişim kurması teşvik edilmektedir. Bu durum, bireylerin toplumsal hayatta aktif ve kendine güvenen bireyler olarak yetiştirilmeleri hedefinin, geleneksel toplumlarda da mevcut olduğunu ortaya koymaktadır. Etnopedagojik bağlamda, bu tür davranış biçimleri çocuğun sosyal yaşama etkin katılımını destekleyen değerler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Son olarak, atasözlerinde yer alan “Armut dalının dibine düşer”, “Babanın sanatı oğula mirastır” gibi ifadeler, kültürel mirasın aktarımını vurgulayan geleneksel bir eğitim anlayışına işaret eder. Meslek, davranış kalıpları, ahlaki değerler ve yaşam tarzının aileden çocuğa aktarılması, hem

kültürel devamlılığı hem de toplumsal dengeyi sağlamayı hedeflemiştir. Bu aktarımlar, etnopedagojinin temelinde yer alan kültürel kimlik inşası ve nesiller arası bağın korunması ilkesiyle doğrudan ilişkilidir (Çınar, 2021).

Sonuç olarak bu araştırmada, Türk kültüründe çocuk eğitimiyle ilgili atasözlerinin etnopedagojik bir bakış açısıyla değerlendirilmesi sonucunda, geleneksel çocuk yetiştirme anlayışının çok katmanlı ve zengin bir yapıya sahip olduğu ortaya konmuştur. Elde edilen bulgular, atasözlerinin yalnızca dilsel değil, aynı zamanda eğitsel, ahlaki ve kültürel anlamlar taşıyan öğretiler içerdiğini göstermektedir. Çocuklara kazandırılmak istenen değerler arasında; saygı, itaat, disiplin, çalışkanlık, toplumsal uyum, sorumluluk, şefkat, hak arama bilinci ve kültürel aidiyet gibi unsurlar öne çıkmaktadır.

Atasözleri aracılığıyla çocuklara aktarılan öğretim yöntemleri ise model alma, deneyimle öğrenme, gözlem yoluyla öğrenme, gösterip yaptırma, ceza ve ödül sistemi gibi geleneksel tekniklerle şekillenmiştir. Bu yöntemler, etnopedagojik yaklaşımın temelleriyle örtüşmekte ve halk pedagojisinin eğitime sağladığı katkıyı açıkça ortaya koymaktadır. Araştırmanın ortaya koyduğu bir diğer önemli sonuç, geleneksel pedagojik yaklaşımların, günümüzde yeniden yorumlanarak çağdaş eğitim sistemine entegrasyon potansiyeline sahip olduğudur. Özellikle kültürel kimlik, değerler eğitimi ve toplumsal aidiyetin güçlendirilmesi bağlamında bu geleneksel öğretilerin modern eğitim programlarına entegre edilmesi, kültürel sürdürülebilirlik açısından da önemli bir fırsat sunmaktadır.

Türk atasözlerinde yer alan geleneksel çocuk yetiştirme yöntemleri, sadece tarihsel bir değer değil, aynı zamanda günümüz eğitimi için ilham alınabilecek bir kaynak olarak değerlendirilmelidir. Bu bağlamda, etnopedagojik araştırmaların çeşitlendirilmesi ve halk kültürü temelli eğitim yaklaşımlarının daha fazla akademik ilgi görmesi, yerel değerlerin evrensel pedagojik yaklaşımlarla buluşmasına katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda şu öneriler sunulmuştur:

Eğitim programlarında yerel kültürel öğelere daha fazla yer verilmelidir. Atasözleri gibi halk pedagojisi ürünleri, değerler eğitiminde etkili araçlar olarak kullanılabilir.

Öğretmen yetiştirme programlarına etnopedagoji içerikleri entegre edilmelidir. Öğretmen adaylarının kendi kültürel miraslarını tanıması ve bu mirastan pedagojik olarak faydalanması sağlanmalıdır.

Geleneksel halk bilgeliği çağdaş eğitim politikalarıyla harmanlanmalıdır. Disiplin, sorumluluk ve saygı gibi değerlerin kazandırılmasında atasözleri gibi geleneksel anlatılar yapılandırılmış eğitim içeriklerine dâhil edilebilir.

Farklı kültürlerde atasözleri aracılığıyla çocuk eğitiminin nasıl yapıldığını karşılaştıran disiplinlerarası çalışmalar yapılmalıdır. Bu tür araştırmalar, evrensel ve yerel eğitim değerlerini birlikte değerlendirme imkânı sunacaktır.

Modern eğitim anlayışlarıyla çelişen atasözlerinin pedagojik işlevi yeniden değerlendirilmelidir. Örneğin fiziksel ceza içeren atasözlerinin tarihsel bağlamı göz önünde bulundurularak, günümüz değerleriyle uyumlu alternatif yaklaşımlar geliştirilebilir.

Kaynaklar

1. Aksoy, Ö. A. (1988). Atasözleri ve deyimler sözlüğü – Atasözleri sözlüğü. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
2. Aksoy, Ö. A. (2010). Atasözleri ve deyimler sözlüğü – Atasözleri sözlüğü. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
3. Alimbekov, A. (2007). Etnopedagoji ve Kırgız etnopedagojisinin temel kavramları. Türk Yurdu, 27(242), 31–36.
4. Creswell, J. W. (2012). Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research (4th ed.). Boston: Pearson.
5. Çınar, İ. (2018). Etnopedagoji: Atabek Yurdu. Ankara: Pegem Akademi.
6. Çınar, İ. (2021). Etnopedagoji nedir? Eğitim Dergisi, (73).
7. Çınar, M. A. (2022). Ahıska Türklerinde etnopedagoji bağlamında atasözleri. Uluslararası Etnopedagoji Dergisi, 2(1), 1–17 <https://doi.org/10.5281/zenodo.7545244>
8. Kahramanoğlu, R., & Şahin, F. (2019). Hacı Bektaş Veli felsefesinin etnopedagojik açıdan incelenmesi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 21(Prof. Dr. Fuat Sezgin Özel Sayısı), 41–58.
9. Ubaydullayeva, D. (2022). Türk halk bilgeliğinde çocuk eğitimi: Özbek ve Türk atasözleri üzerine karşılaştırmalı bir inceleme (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
10. Yenen Avcı, Y. (2014). Türk atasözlerinde çocuğa bakış. Mehmet Akif Ersoy University Journal of Social Sciences Institute, 6(11), 203–226.
11. Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2022). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (13. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
12. Volkov, G. N. (1974). Etnopedagoji (Aktaran: Tosun, 2015).

13. Батурина, Г. И., & Кузина, Т. Ф. (1995). Народная педагогика в воспитании дошкольников [Halk pedagojisi ve okul öncesi çocukların eğitimi]. Moskova: Ассоциация «Проф. Образование».





BAYATIS, LULLABIES AND LOVE SONGS AS ELEMENTS OF FOLK PEDAGOGY

BAYATILAR, LAYLALAR, NAZLAMALAR XALQ PEDAQOGİKASININ TƏRKİB HİSSƏLƏRİNDƏN BİRİ KİMİ

Qasımova Ləzifə Nağı qızı

Pedaqogika elmləri doktoru, professor

Bakı Dövlət Universiteti, Azərbaycan

Orcid id: 0009-0008-5301-2415

Abstract. Every nation possesses its own distinct historical heritage, and the Azerbaijani people are no exception, with a rich and multifaceted history. The ideas, thoughts, bayatis, lullabies, tender songs, oxshamars, epics, and the art of ashugs created by the people represent living segments of our cultural legacy. The ethnopedagogical creations of the people not only encompass a wide range of scientific fields but also reflect the spiritual essence of the nation. By transferring these ethnopedagogical materials to the memory of the emerging generation, it becomes possible to affirm and solidify their "identity." This article explores lullabies, bayatilar, nazlamalar, and their content and significance as integral components of ethnopedagogy. Among the most widespread genres in Azerbaijani folk culture are bayatis, which appear in a variety of contexts, from everyday matters to deep philosophical reflections, and contribute to the refinement of artistic and aesthetic sensibilities.

Lullabies carry rich and profound meanings. They express love for the homeland, the desire to nurture and raise a child, parental affection, and a range of other emotions, intertwining these sentiments with cultural and social values.

The article traces the trajectory from bayatis, which hold a prominent place in the cultural lexicon, to lullabies and tender songs, providing a comprehensive analysis of their evolution. It is emphasized that today, a growing number of mothers do not consider it their responsibility to sing lullabies to their children or to engage in the tender, affectionate acts of soothing and caressing. These mothers may not fully realize that lullabies and tender songs play a crucial role in developing a child's humanistic, caring, sincere, and kind nature. Without the nurturing sounds of lullabies, children may

grow up to become harsh, cold, and indifferent. This important aspect is thoroughly discussed in the article.

The article also highlights the significance of transferring lullabies and oxshamars into the memories of growing girls, stressing their role in shaping cultural identity. Furthermore, a historical and contemporary comparison of children's sleeping arrangements is provided, showcasing the evolution of this practice. Numerous examples of lullabies are shared in the article, along with insights into their content, origin, and historical context.

Within the ethnopedagogical tradition, tender songs serve as a medium through which a mother expresses her desires, wishes, and emotional states. These songs not only communicate maternal joy but also create an emotional bond, as the child experiences the first sensations of affection. Tender songs, rooted in lullabies, form a musical harmony that echoes the mother's nurturing presence. In conclusion, the article reflects the author's insights and findings related to the research topic, emphasizing the critical role these ethnopedagogical elements play in the development of the child and the preservation of cultural heritage.

Keywords: ethnopedagogy, staleness, Layla, nazlama, folk, moral value.

Giriş. Böyüməkdə olan nəslin milli-mənəvi dəyərlər əsasında tərbiyə edilməsi günümüzün ən vacib və aktual problemlərindəndir. O, öz milli-mənəvi dəyərlərinə, tarixi ənənələrinə sadıq, möhkəm milli yaddaşlı nəsillərin yetişdirilməsinə xidmət edir. Yaşadığımız indiki dövrdə bu daha vacibdir. Bu məsul vəzifənin gerçəkləşdirilməsində ən mühüm mərhələlərdən biri də ailə və ümumtəhsil məktəbləridir. Böyüməkdə olan nəsil bu mərhələdə nəinki elmi biliklər əldə edir, həm də tərbiyə olunur. Belə ki, onlar xalqının, millətinin milli-mənəvi dəyərlərinə yiyələnir, xalqını yaratdığı etnopedaqoji fikirlərdən, ümumbəşəri dəyərlərdən bəhrələnir. Bu həmin sahədə çalışanların səriştəsi, çalışqanlığı, axtarıcılığı və titanik səbirli əməyi sayəsində əldə edilir. Məhz bu prosesin tədqiq olunub öyrənilməsi, onun nəzəri mahiyyətinin açılması və təcrübəsinin ümumiləşdirilməsi indiki dövrdə pedaqoqlar qarşısında duran ən vacib vəzifələrdəndir.

Araştırmanın amacı. Xalqın milli-mənəvi dəyərlərindən olan laylalar, bayatılar, nazlamalar etnopedaqogikanın inkişaf tarixindən xəbər verir. Müasir dövrdə formalaşan gənclərimizə tariximizi öyrətməyə, xalqın təfəkküründən yaranan bu dəyərləri mənimsəməyə böyük ehtiyac vardır. Xalqın düşüncəsindən yaranan və onun unudulması qorxusu belə mövzuya müraciət etməyi qarşıya məqsəd kimi qoyur. Çünki bu gün formalaşan qızlar laylaların, nazlama və oxşamaların mahiyyətini bilmədiklərindən və bunları oxumağı özlərinə sığışdırmadıqlarından da onların unudulmasının izləri görünür. Buna görə də onlar milli-mənəvi dəyərlərimizdən istifadəni dünyaya göz açan

övladlarımızın qəlblərinə hopan mərhəmət, humanistlik, nəciblik, mülayimlik, qayğıkeşlik və s. keyfiyyətləri həyatın öhdəsinə atmış olurlar. Onlar unudurlar ki, uşaqların sağlam və fərəhli böyümələri həm də bu dəyərlərdən asılıdır. Bu baxımdan formalaşan məktəblilərə laylalar, oxşamalar, nazlamalarımızı mənimsətmək əsas məqsəd kimi qarşıda dayanır.

Yöntem. Tədqiqat zamanı müsahibə, müşahidə, anket sorğuları, yazılı mənbələrdən istifadə olunmuşdur.

Problemin öyrənilməsində yaşlı nəslin nümayəndələri ilə aparılan müsahibədən, yazılı mənbələrdən, anket sorğularından, eksperiment və s. tədqiqat metodlarından istifadə edilmişdir. Belə ki, sinfin ədəbiyyat dərslində verilmiş laylalar mövzusunu tədris edərkən müəllim şagirdlərə aşağıdakı suallarla müraciət edir. Müsahibə zamanı müəllim şagirdlərdən laylalar haqqında nəyi bildiklərini öyrənmək istəyir. Müəllim şagirdlərə aşağıdakı suallarla müraciət etməyi lazım bilir:

Müəllim: kimin körpə bacı-qardaşı var?

Şagird-Əli: Mənim qardaşım var, beş aylıqdır.

Müəllim: Ananız ona layla çalır mı?

Şagird-Əli: Laylay necə olur. Eşitməmişəm.

Həmin cavabdan aydın olur ki, uşaqlar layla haqda təsəvvürə malik deyillər. müəllim “laylalar” mövzusunu keçdikdən sonra şagirdlərə sualla müraciət etdi.

Müəllim: Layla deməyi bəyəndiniz mi?

Şagird-Xatirə: müəllim mən evdə bunu kiçik bacıma oxuyacağam.

Əli: Mən də anama deyəcəyəm qardaşıma layla desin ki, böyüyəndə mehriban, səmimi ola bilsin.

Aparılan müsahibədən aydın oldu ki, şagirdlərə öyrədilən layla, nazlama, oxşama onların başa düşəcəyi səviyyədə və müxtəlif vasitələrin köməyi ilə izah olunarsa asanlıqla mənimsənilər və yadda qalmasına kömək edir.

Bayatılar, laylalar, nazlamalar etnopedaqogikanın tərkib hissəsi kimi. Mənəvi şüurun, dünyagörüşün formalaşmasında xalq yaradıcılığının mühüm rolu vardır. Əslində kamil mənəviyyat həmin sözügedən xalqın fikir dəyərləri əsasında, tərbiyə sayəsində təşəkkül tapıb inkişaf edir. Deməli, yüksək mənəviyyat bəşəri və xalq deyimlərinin əsasında formalaşmışdır. Prof. İ. Əliyev göstərdi ki, mənəvi mədəniyyət xalqın uzun əsrlər boyu toplayaraq mühafizə etdiyi, ehtiyatda saxladığı enerjidir (3, səh 62). Xalq pedaqogikası zəngin irsə bağlıdır. Onun elmimizin, həyatımızın müxtəlif sahələrinə aid fikirləri vardır. «Vətənə gəldim, imana gəldim», «Gözsüz yaşamaq olar, Vətənsiz, yox», Qərbi vurmuşlar, vay Vətən demiş», «Qürbət yerdən Vətən olmaz», «El içində öl içində», «El sevəni aləm

sevər», «Qürbətdə xan olunca, Vətəmində dilən gəz», «Ölər Koroğlu, getməz bu yurddan», «Vətəndən ayrı düşən öluncə ağlar.

Etnopedaqogika xalqın qiymətli söz xəzinəsidir. Bu sırada bayatılar və laylalar önəmli yer tutur. Nəsillərdən-nəsillərə ötürülən ən başlıca dəyərlərdən biri laylalar və bayatılardır. Xalqımızın vətənpərvərlik, səxavətlik, qəhrəmanlıq, əməksevərlik və s. bağlı bayatıları çoxdur. Azərbaycan bayatılarının birində deyilir:

Əzizim kömək əli,
Haqq əli, kömək əli
Gözdə, könüldə yaşar
Uzaqdan kömək əli.

Bu sözlər sanki bu gün üçün deyilmişdir. Bu kəlamlar ermənilər tərəfindən işğal olunmuş əraziləri geri almış müstəqil Azərbaycan üçün çox qiymətli dir. Xalq bayatılarında deyilir:

Əzizim kətan yaxşı

Geyməyə kətan yaxşı
Qürbətdə yer cənnət olsa
Yenə də vətən yaxşı.

İ. Əliyev yazırdı; laylalar bəşəriyyət tarixinin yaradılmış pedaqoji təsir vasitələrinin ülvəsi, ən qüdrətli sidir (3. səh 177).

Durna sanınnan keçər
Ötər sanınnan keçər
İgid vətən yolunda
Ölər canınnan keçər.

Bildiyimiz kimi xalq yaradıcılığının ifadə formalarından biri olan laylaların yaşı əsrlərə bərabərdir. Azərbaycan folklor antologiyasında yazılır: "...çocukluqda sevginin ana və ata kimi bir-iki qaynaqdan alınması önəmlidir" (1. səh 97). Xüsusi deyim formasında olan laylada ana ülvyyəti, xalq dilinin təmizliyi, bəşəri duyğuların ululuğu çox yüksək bədii təcəssümlə ifadə olunur. Qadın-ana! Ana günəşdi. Elə günəş yoxdur ki, onun qədər bizi isitsin! Belə bir uca dağ, belə bir yaşıl orman, belə bir axar su, beləcə bir səs, incədən-incə varlıq varmı?

Qadın adıyla süsənmiş, ana adıyla min bir bəzək almış ilimiz həmişə uğurla keçir. Onun sayılı ayaqları ana dilindən təpər alır, güc alır, həftələri, ayları bəzəyir, illərə yar-yaraşlıq gətirir. Məsələn, ...Ana balasına laylay çalır, körpəsini belə oxşayır.

Dağların laylasına,
Gözlərin qarasına,

Analar qurban olsun,

Öz körpə balasına.

Körpəsini gülümsər görən ana qızıl gül kimi ətir saçır, övladını bağrına basıb üzündən-gözündən öpür. Yenə bir layla deyir:

Nərgizi üzüm laylay,

Yaxana düzüm laylay.

Sən böyü, mən qocalım,

Toyunda süzüm, laylay.

Körpə səsinə kəsir, şirin-şirin yatır, indi də onun mısıltısı sanki anaya layla deyir. Ana laylası ilə bala laylası qarışır bir-birinə. Qulaqlarda ana səsi, dodaqlarda ana südünün ətri qalır. Beşik başında söylənən ninnilər, laylalar, yavaş-yavaş böyüyür, boy atır. Gözlərin yuxu həsrətinə qovuşmuş inci-inci sözlər bir körpəni uyudur da, oyadır da, əlindən tutub qaldırır da... Körpə qığıltısı laylalara həyan olur. Laylaların, oxşamaların qanadı nağıla tuş gəlir. Uşaq böyüyür... ana nağıl deyir. Laylay kimi əziz və şirin. Lakin layla, oxşama dünya işığını görən uşaq üçün ilk nəğmədir. Onu heç nə əvəz edə bilməz. Yaxın zamanlaradək evlərdə beşik, kənd yerlərində iplərdən hazırlanmış nənə-beşik var idi. Ana beşiyi-nənnini tərpədə-tərpədə muğamımızla köklənmiş layla deyir və nəğmələrin nəğməsi olan bu ahəngdar, bu ecəzkar musiqi duyumu altında uşaq xoşlanır, hoylanır və yuxuya gedirdi. Beşik gənc ailə üçün bərəkət simvolu idi. Laylalar ananın beşik başında müəyyən musiqi ahəngi ilə oxuduğu nəğmələrdəndir. Bu musiqi ilə ana körpəsinə bəslədiyi məhəbbəti bildirməklə yanaşı, onun gələcəkdə xoşbəxt olması arzusunu ifadə edir. Lakin çox hallarda ananın şəxsi həyatı, iqtisadi vəziyyəti, ailə sənədi onu xəyala daldırır, fikrini qanadlandırır, uyumuş körpənin beşiyi üstündə öz həyat kitabını vərəqləyir. Laylalar körpə ruhunu oxşayan, onun qəlbinə mərhəmət, humanistlik, qayğıkeşlik, kövrəklik və s. keyfiyyətlərin toxumunu səpən nəğmələrdəndir.

Bir sıra laylalarda ana ictimai qurumun əzab və işgəncələri mənəşəsində sıxılıb ağlayır, öz hüquqsuzluğundan şikayətlənir. Laylalar öz ahənginə görə bayatılarla birləşir. Lakin onlar birbirindən fərqlənirlər. Laylaların bayatılardan formal fərqi ondan ibarətdir ki, bayatılara əlavə olunan Balam laylay, a laylay», «Gülüm laylay, a laylay» nəqəratıdır.

Laylay dedim yatınca,

Gözlərim ay batınca,

Canım cəzana gəldi,

Sən hasilə çatınca.

Balam laylay, a laylay,

Gülüm laylay, a laylay.

Laylalarda uşaq üçün ən təsirli misralar nəqəratdır. Uşaq ancaq laylay sözünü eşidəndə yuxuya gedir. Məhz buna görə də ana öz şəxsi həyatını, dərd və kədərlərini bayatılarda ifadə edərkən nəqəratı oxumur, laylaları bayatı və ağılar əvəz edir. Lirik janra mənsub olan laylalar xalq arasında çox geniş yayılmış bayatıların bir növü kimi məşhurdur. Bayatı janrı insanın beşikdən qəbrə qədər davam edən həyatının bütün dövrlərini əhatə edir. Onun körpəlik dövrünü mahnılar və şikəstələr, insanın həyat təcrübələrini, fəlsəfi düşüncələrini bayatılar, həyatdan məhrum olduğu dövrü ağılar ifadə edir. Laylaların müəllifi analar, qəhrəmanları isə beşikdə uyuyan körpələrdir. Azərbaycan xalqına mənsub olan bu dəyərli folklor nümunəsi humanistlik, qayğıkeşlik, səmimilik, lətafətlik hissləri yaradan nəğmələrdən biridir. Layla sanki beşik başında ömrünü vərəqləyən bir ananın nisgil dolu taleyinin əks sədasıdır. Layla körpəsini uyudan ananın qəlbindəki arzular kimi təsirli, bədii və mənalıdır.

Layla folklor nümunəsidir. Bu, yazılı ədəbiyyatımızda da, yazıçıların yaradıcılığında da özünü göstərir. Məsələn, Əhməd Cəmil yaradıcılığında bunu görmək olar. Əhməd Cəmil «Laylasında» ürək yandıran bir təsvir vermişdi.

...Düzlər oddur, dağlar duman, sular qan...

Qan içində batır günəş, sökür dan.

Yanır ellər, yanır Vətən torpağı,

Yoxsa, quzum, budur səni ağladan?

Laylay, gülüm, gözlərindən öpsün ay,

Laylay quzum, laylay balam a laylay.

Şair şerin laylay üstə yazılmasını belə izah edir: Bir axşamüstü hərbi səhra xəstəxanasında yaralı bir azərbaycanlı əsgər yatdığım otağa gəldi. Çarpayımın ayaq ucunda oturub gülə-gülə «Evdən məktub almışam, dedi oğlum olub... gərək ona bir şer yazasan. Elə bir şer ki, anası səhər-axşam oğlum üçün oxusun. Ya qismət, bəlkə mən oğlumun üzünü görmədim... qoy uşaqlıqdan qulağında bu günün sözləri qalsın...».

Vətəndən uzaqda, hərbi xəstəxanada yaralı yatan şair bəlkə də öz arzusunu, ailə həsrətini, dəhşətli müharibəyə münasibətini bu parçada əks etdirmişdi. Şairə müraciət edən yaralı əsgər sanki Əhməd Cəmilin xəyalında dolandığı, həsrətini çəkdiyi isti və mehriban ailəni yada salmışdı. Məhz ona görə də şerin hər misrası, hər bir bəndi bu qədər yanıqlı və təsirlidir.

Xalq ədəbiyyatında verilmiş laylalar isə yumşaq, ürəkaçan, səmimi hisslər yaradan, ananın arzu və istəyini ifadə edən həzin bir mahnıdır. Onu xalq yaratmışdır, xalq da yaşadır. Laylaların

deyilməsi onu göstərir ki, körpələrin kiçik dünyasından çox da uzaq olmayan bir vaxtda eşitdikləri beyinlərində nəqşlənir, hifz edilir.

Laylay, dedim yatasan,
Şirin yuxu tapasan.
Şirin yuxu içində,
Bircə məni tapasan.
Balam laylay, a laylay,
Körpə quzum, ay laylay.

Ana övladını nazlandırır. Çünki onun yerişindən, gülüşündən, dil açmasından, diş çıxarmasından sevinir, fərəhlənir. Övladı diş çıxaranda ana ona «hədik» bişirir ki, diş əziyyət vermədən çıxsın, onu incitməsin. Bu Azərbaycan xalqının adət və ənənə dəyərlərindən biridir. Heç bir xalqda bu ənənə yoxdur. Ana övladını layla içərisində nazlandırır, sıgallayır, ona şirin-şirin söz qoşur. Ana övladını görün necə nazlandırır.

Balama qurban inəklər,
Balam nə vaxt iməklər?
Balama qurban alçalar,
Balam nə vaxt əl çalar?

Nazlama uşaqlarda şən əhval-ruhiyyə, sevinc yaradır. Ümumiyyətlə, onlarda ananın istək və arzuları ifadə olunur. Layla səsi ilə yatan körpələrin üzündə həmişə sevinc, istək olur. Çünki onlar ana nəvazişini görürlər.

Laylay, beşiyim laylay,
Evim, eşiyim laylay!
Sən get şirin yuxuya,
Çəkim keşiyin laylay!

Layla körpəyə sevinc verir, onun mışıl-mışıl yatmasına səbəb olur.

Laylay dedim ucadan,
Çıxsın səsim bacadan,
Tanrı səni saxlasın,
Boğmadan, qızılıcadan.

Laylalardan süzülən nazlama da ana tərəfindən deyilir. Ana övladını dizi üzərinə alıb nazlayır. Əllərini açaraq qucağına çağırır. Onunla oynaya-oynaya deyir:

Laylay dedim ellərdən
Ətir dolu güllərdən,

Allah özü saxlasın

Gələn aylar, illərdən.

Hazırkı nəsil artıq özlərini bu “keçmişin qalığından” qurtarmaq istəyirlər. Azərbaycan xalqının yaratdığı bu qiymətli ana nəğməsinə deməyi özlərinə bəzən sığdırmırlar. Həqiqətən də, indi gənc ailələrdə gözünü dünyaya açan körpələr bu qiymətli ana nəğməsindən uzaqdırlar. Çünki gənclərimiz bu nəğməni xarici musiqilərlə əvəz ediblər. Uşaq ana laylası eşitmədikdə, nazlanmadıqda, əzizlənmədikdə, sığallanmadıqda, tumarlanmadıqda qəddarlaşırsın, ona mehribançılıq, ürəyiyumşaqlıq yad olur. Hər ana laylay deməyi bacarmalı, övladını nazlamalıdır. Bunu övladının xatirinə oxumalıdır.

Laylay, a balam laylay ,

Alınmaz qalam laylay

Sənə gəc baxanları

Yandırısın naləm, laylay.

Mən çalım oyna,

Qurban boyuna.

El-oba gəlsin

Sənin toyuna.

Göstərilən laylaların və nazlamaların səciyyəvi xüsusiyyətlərivardır. Laylada göstərilir ki, analar beşikdəki körpəsinin gələcəyi haqqında düşünür, onun böyüyüb boya-başa çatmasını özünə xoşbəxtlik bilir.

Balama qurban alçalar,

Balam nə vaxt əl çalar,

-deyən analar övladlarının böyümələri üçün qurbanlar deyir, həvəslə onların əl çalmasını gözləyirlər.

Azərbaycan xalqının çox qədim dövrlərindən yaranan şifahi söz sənəti ağızdan-ağıza, nəsildən-nəsilə keçərək cıllanır, billurlaşır, zamandan-zamana ötürülür. Bunlara formalaşan nəsilin yaddaşına köçürmək müəllimlərin əsas vəzifələrindən biridir.

-Laylay dedim, yat bala

Yuxuna şəkər, qat bala

Ümüdim bircə sənə.

Boya-başa çat, bala.

-Laylay, a balam, laylay

Alınmaz qalam laylay

Sənə gec baxanları
Yandırın nalam,laylay
-Balama qurban alçalar
Balam nə vaxt əl çalar.

Bir-birini tamamlayan bu el dəyərləri xalqımızı yaşadır,onun varlığını qoruyur.

Nəticə: Azərbaycan xalqının tarixindən süzülüb gələnləri bayatılar, laylalar, nazlamalar tərbiyə çarları ilə zəngindir.Uşaqlar bu ana məhəbbəti ilə dünyaya göz açır və onun isti nəfəsi ilə böyüyür və atanın anaya ,ananın babaya,qardaşın bacıya olan isti səmimi münasibətlərini görür ,duyur. Özü ilə daşdığı və yaddaşında yaşatdığı nəğmələri gördükləri ilə birləşdirir,qayğıkeşlik , humanistlik ,əldən tutmağı ,böyüyə hörməti öz əməyinin məhəg daşına çevirir. Milli-mənəvi ruhumuzun əks etdirən etnopedaqogikanın söz və fikir dəyərlərini yaşatmaqla böyüyən nəsldə tariximizi yaşatmış olacağıq.

Təkliflər: Tədqiqat işi araşdırılarkən bəzi məsələlərə diqqət yetirilməsi zəruri sayılmışdır. Belə ki, orta məktəblərin dərslərlərində laylalara, nazlama və oxşamalara ayrılıqda vaxt ayrılmasının məqsədəuyğun olması, dərslərlərdə şagirdlərin axtarıcılığa cəlb edilməsinə imkan verə biləcək sual və tapşırıqlar verilməsi çox əhəmiyyətlidir.

Müəllimlərin şagirdlərə şəkillər vasitəsilə beşiklər göstərməsi problemin mənimsənilməsi baxımdan uğurlu sayılır. Bu mövzunu musiqinin sədaları altında öyrətmək məqsədəuyğun olardı. Şagirdlərin evdə valideynlərdən laylalar öyrənib esse yazmaq tapşırığı da problem baxımından əhəmiyyətlidir.

Müzakirə: Laylalar, bayatılar, nazlamalarla bağlı müzakirələrin aparılması onun daha dərindən mənimsənilməsinə kömək edir. Belə ki, valideynlərlə şagirdlərin problemlə bağlı fikirlərinin müzakirəsi diqqətdə olmalı, həmçinin dərslərdə verilmiş Ə.Cavadın yazdığı laylası ilə xalq pedaqogikasında verilən laylanın müzakirə və müqayisə olunması məqsədəuyğun sayılmalıdır.

References

1. Azərbaycan Folklor Antalogiyası: altı cildə. (2002). II cild: Şəki folkloru. – Bakı. – 370 s.
2. Волков Т.Н. (2000). Этнопедагогика. – Москва. – 176 с.
3. Əliyev İ.İ. (2009). Azərbaycan etnopedaqogikası. – Bakı. – 224 s.
4. Nərimanoğlu K. V. (2005). Özümüz, sözümüz. – Bakı. – 621 s.
5. Həşimov Ə.Ş. (1991). Pedaqogika kursunun tədrisində xalq hikmətindən istifadə. Bakı, – Bakı. – 240 s.



**AN ANALYSIS OF THE MOTHER FIGURE IN THE DEDE KORKUT STORIES FROM
AN ETHNOPEDAGOGICAL PERSPECTIVE**

**DEDE KORKUT HİKÂYELERİ'NDE ANNE MODELİNİN ETNOPEDOGOJİ
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Akmatali Alimbekov

Prof. Dr.

Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, Kırgızistan

Orcid id: 0000-0002-8376-529X

Zarife Nizamoğlu

Doktora Öğrencisi

Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, Kırgızistan

Orcid id: 0000-0002-8308-0901

Abstract. This study aims to examine the influence of mother figures in the Dede Korkut stories on child education and to explore which ethnopedagogical values and methods these figures represent. The document analysis method, one of the qualitative research designs, was employed; the editions of The Book of Dede Korkut by Muharrem Ergin and Orhan Şaik Gökyay were used as primary data sources. Through a content analysis based on concepts such as "mother," "woman," "child," and "daughter" found in the stories, the roles of mothers in education were analyzed under various themes.

The findings show that mother figures instill moral values in children through prayer, advice, role modeling, guidance, and protection, and they actively participate in the application of traditional teaching methods. In the stories, mothers guide children in acquiring values such as courage, responsibility, loyalty, and conformity to social norms. Moreover, these female figures rooted in folk culture are shown to possess qualities that can be integrated with contemporary pedagogical approaches.

In this context, the study offers significant contributions to understanding traditional educational concepts through female figures in Turkish folk literature and to forming culturally grounded modern education models.

Keywords: Ethnopedagogy, Dede Korkut, mother figure, child education, folk pedagogy, cultural transmission.

Giriş

Eğitim, bireyin içinde bulunduğu sosyo-kültürel yapıdan doğrudan etkilenen ve bilinçli olarak aktarılan bir kültürlenme sürecidir. Günümüzde bu, müfredata dayalı, sistemli ve kurumsallaşmış bir yapıya bürünmüş olsa da, tarihsel süreçte bu görev ağırlıklı olarak aile ve toplum tarafından üstlenilmiştir. Eski Türklerde ise eğitim, yalnızca bireysel gelişimin değil, aynı zamanda devletin halka karşı yükümlülüğü olarak görülmüştür (Ögel, 1982). “Eğitim” kavramı, Türkçede beslemek, büyütmek, yetiştirmek ve terbiye etmek gibi anlamlara gelmektedir ve bu kavramların, Kaşgarlı Mahmut’un Divanü Lügati’t-Türk eserinde de yer aldığı görülür (Kafesoğlu, 2001). Kutadgu Bilig’de geçen “bol nimet ile igidmiş bu vücudum” ifadesi, eğitimi beslenme ve büyütmeye ile ilişkilendiren anlayışı yansıtmaktadır. Orhun Yazıtları’nda da Tanrı’nın kullarını yaratıp büyüttüğü; hakanların da aynı sorumlulukla halkı eğittiği aktarılmakta, bu bağlamda “Eğitmiş Kağan” sıfatı devlet lideri için kullanılmaktadır (Ögel, 1982). Ayrıca, Kutadgu Bilig’de çocuğun eğitimi ailede başlatılmakta, sosyal çevre ve töre ile devam ettirilmektedir. Bu anlayış, eğitimi yalnızca bireysel bir gelişim değil, toplumsal bütünleşmenin temel dinamiği olarak ele alan bir etnopedagoji yaklaşımını temsil etmektedir (Alimbekov, 2021).

Alimbekov'a göre, etnopedagoji, bir halkın geleneksel eğitim yöntemlerini, değerlerini ve kültürel mirasını inceleyen bir disiplindir. Bu alan, halkın eğitimle ilgili düşüncelerini sözlü eserlerde kaydederek muhafaza eder ve nesilden nesile aktarır. Kırgız folklorunda eğitsel bir amaç taşımayan eser neredeyse yoktur; folklor ve halk eğitimi eş kavramlar olarak algılanır (Alimbekov, 2021).

Türk halk kültürünün en önemli ve köklü örneklerinden biri olan Dede Korkut Hikâyeleri, Türk dünyasının tarihsel, kültürel ve toplumsal yapısını anlamak için büyük bir öneme sahiptir. Bu hikâyeler, sadece birer edebî metin olmanın ötesinde, Türk toplumunun değerlerini, ahlaki kodlarını, aile yapısını ve eğitim anlayışını yansıtan derinlikli anlatılardır. Dede Korkut Hikâyeleri, halkın dünya görüşünü, toplumsal normlarını, bireysel ve kolektif yaşam biçimlerini aktarırken aynı zamanda eğitimsel mesajlar da verir. Bakırcı (2013), Dede Korkut’ta kadın karakterlerin eğitsel rolünü inceleyerek, anne modelinin toplumsal yapıyı nasıl şekillendirdiğine dair önemli bilgiler sunmaktadır.

Dede Korkut Hikâyeleri'nde anne modeli, bu eğitimsel mesajların aktarılmasında kilit bir rol üstlenir. Geleneksel toplumlarda anneler, çocuklarının ilk öğretmeni ve ahlaki rehberleridir. Bu bağlamda, anne, sadece biyolojik bir varlık değil, aynı zamanda kültürel ve toplumsal değerlerin, ahlaki normların çocuklara kazandırılmasında önemli bir eğitimci modelidir. Etnopedagoji, halkın geleneksel eğitim anlayışını inceleyen bir bilim dalı olarak, bireylerin eğitim süreçlerinin kültürel bağlamda nasıl şekillendiğini araştırır. Yılmaz (2017), Dede Korkut Hikâyeleri'nde anne modelinin etnopedagojik rolünü, toplumun kültürel yapısının şekillenmesindeki etkileri üzerinden tartışmaktadır. Bu bağlamda, Dede Korkut'ta anne figürünün etnopedagojik açıdan ele alınması, toplumun geleneksel eğitim anlayışının daha iyi anlaşılmasına olanak tanıyacaktır.

Dede Korkut Hikâyeleri'nde anne figürü, çocukların toplumsal hayata hazırlanmalarında, kişiliklerinin şekillenmesinde ve değerler sistemini öğrenmelerinde kritik bir rol oynar. Bu anne modeli, hem ailenin hem de toplumun eğitim anlayışının bir yansımasıdır. Anneler, Dede Korkut Hikâyeleri'nde, sadece çocuklarını doğuran figürler değil, aynı zamanda onları eğiten, yol gösteren ve toplumsal düzenin temel ilkelerini çocuklarına aktaran bireyler olarak öne çıkar. Özellikle erkek çocukları için anne, güç, cesaret ve erdemin öğretilmesinde önemli bir aracı olurken kadın, çocukları için ise ahlaki değerler, sadakat ve aile içindeki roller hakkında eğitici bir figür olarak varlık gösterir. Tuncer (2020), Dede Korkut Hikâyeleri'nde kadının eğitimsel işlevini ve toplumsal yerini, anne figürünün eğitimdeki önemli rolü üzerinden ele almıştır.

Etnopedagojik bir bakış açısıyla, bu anne modelinin incelenmesi, sadece bireylerin eğitim süreçlerinin değil, aynı zamanda bir toplumun kültürel yapısının ve eğitim normlarının nasıl oluşturulduğuna dair de önemli ipuçları sunar. Günay (2015), Dede Korkut Hikâyeleri'nde kadın karakterlerin etnopedagojik işlevini inceleyerek, geleneksel Türk toplumundaki kadın figürünün eğitimsel boyutlarını ortaya koymaktadır. Dede Korkut Hikâyeleri'ndeki anne figürleri, bireylerin sadece kişisel gelişimini değil, aynı zamanda toplumsal düzenin korunmasını sağlayan önemli taşıyıcı unsurlardır.

Çolak (2018), Dede Korkut'ta anne figürünün toplumsal rolünü, Türk halk edebiyatı ve etnopedagoji bağlamında analiz etmektedir. Bu analiz, Dede Korkut Hikâyeleri'ndeki anne modelinin, yalnızca bireysel eğitimle sınırlı olmadığını, aynı zamanda toplumun kültürel değerlerinin yeniden üretildiği bir alan olduğunu vurgular. Anne figürü, toplumsal yapıyı pekiştiren, kültürel değerleri kuşaktan kuşağa aktaran bir kültürel araç işlevi görmektedir.

Son olarak, Karakurt (2016), Dede Korkut Hikâyeleri'nde anne figürünün ahlaki ve eğitsel işlevlerine dair derinlemesine bir inceleme sunmaktadır. Anne figürleri, hikâyelerdeki karakterlerin

gelişiminde belirleyici unsurlar olarak, hem bireylerin hem de toplumların ahlaki çerçevelerinin şekillenmesine katkı sağlar.

Bu makalede, Dede Korkut Hikâyeleri'ndeki anne modelinin etnopedagoji açısından nasıl bir anlam taşıdığı incelenecektir. Anne figürünün, geleneksel Türk toplumunun eğitimsel yapısındaki rolü, çocukların yetiştirilmesindeki etkisi ve bu ilişkinin toplumsal yapılar üzerindeki etkileri ele alınacaktır. Ayrıca, Dede Korkut'un hikâyelerinde yer alan anne figürlerinin, bireylerin ahlaki ve toplumsal gelişiminde nasıl bir işlev üstlendiği tartışılacaktır. Bu inceleme, Türk halk kültürünün eğitimsel boyutunu anlamak ve geleneksel eğitim sisteminin dinamiklerini çözümlemek için önemli bir katkı sağlayacaktır.

Amaç

Bu çalışmanın amacı, Dede Korkut Hikâyeleri'nde yer alan anne figürünün etnopedagojik açıdan incelenmesi, bu figürün çocuk eğitimi, ahlaki değer aktarımı, toplumsal normların yerleştirilmesi ve kültürel sürekliliğin sağlanmasındaki rolünü ortaya koymaktır. Çalışma, anne figürünün yalnızca biyolojik bir varlık değil, aynı zamanda öğretici, yönlendirici ve koruyucu bir kimlik taşıdığını vurgulayarak, geleneksel Türk toplumundaki kadın karakterlerin eğitsel işlevlerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

Problem Durumu

Dede Korkut Hikâyeleri, Türk halk edebiyatının temel taşlarından biri olarak, kültürel kimliğin, toplumsal yapının ve geleneksel değerlerin yüzyıllar boyunca sözlü kültür aracılığıyla aktarılmasını sağlamıştır. Bu hikâyelerde erkek kahramanlar ön planda gibi görünse de, anlatının arka planında özellikle anne figürü, toplumsal yapı ve bireysel gelişim üzerinde belirleyici bir rol oynamaktadır. Modern eğitim yaklaşımlarında sıklıkla göz ardı edilen bu geleneksel figürler, etnopedagoji disiplini kapsamında değerlendirildiğinde, öğretici ve yönlendirici yanlarıyla dikkat çeker. Ancak bu figürlerin eğitsel ve kültürel işlevleri literatürde yeterince derinlikli bir şekilde analiz edilmemiştir.

Problem Cümlesi

Dede Korkut Hikâyeleri'nde yer alan anne figürleri, etnopedagojik açıdan nasıl bir eğitimsel ve kültürel rol üstlenmektedir?

Alt Problemler

Dede Korkut Hikâyeleri'nde anne figürü hangi hikâyelerde aktif bir rol üstlenmektedir?

Anne figürleri, çocukların ahlaki ve sosyal gelişiminde nasıl bir rehberlik işlevi görmektedir?

Hikâyelerde geçen anne karakterlerin dua, nasihat ve yönlendirme gibi davranışları, etnopedagojik değerler açısından nasıl değerlendirilebilir?

Annelik üzerinden aktarılan toplumsal değerler ve sorumluluklar nelerdir?

Anne figürlerinin duygusal ve sezgisel yönleri, çocuk eğitimi ve kültürel aktarımda nasıl bir etkiye sahiptir?

Yöntem

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi (belgesel tarama) yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın temel veri kaynağını, Dede Korkut Kitabı'nın Gökyay (1998) edisyonu oluşturmaktadır. Metinlerde yer alan anne figürleri, etnopedagoji kuramı çerçevesinde tematik olarak analiz edilmiş, anne figürlerinin rolü, özellikleri ve işlevleri belirlenerek kategorilere ayrılmıştır. Ayrıca elde edilen veriler içerik analizi tekniğiyle yorumlanmıştır. Çalışmada, kültürel değer aktarımı, sözlü öğretim, ahlaki rehberlik gibi etnopedagojik kavramlar temel alınmıştır.

Bulgular

Dede Korkut Hikâyeleri, Türk kültürünün önemli bir parçası olarak, halk edebiyatı ve kültürünün taşıyıcı unsurlarını yansıtan metinlerdir. Bu hikâyelerde anne modeli, yalnızca biyolojik bir rol değil, aynı zamanda toplumsal, ahlaki ve kültürel bir fonksiyona da sahiptir. Anne figürü, Dede Korkut Hikâyeleri'nde bireysel ve toplumsal değerlerin aktarılması, kültürel mirasın korunması ve eğitim sürecinde temel bir rol üstlenir. Bu bağlamda, anne modelinin etnopedagoji açısından incelenmesi, hikâyelerin toplumsal yapıyı ve eğitim anlayışını yansıttığı anlamına gelir. Etnopedagoji, halk eğitimi ve kültürlerin aktarılması sürecinde, geleneksel eğitim anlayışlarının ve kültürel değerlerin nasıl nesilden nesile geçtiğini araştıran bir disiplindir. Dede Korkut Hikâyeleri'ndeki anne figürü, hem birey hem de toplum düzeyinde kültürel değerlerin öğretilmesinde, toplumsal normların kazandırılmasında ve bireyin ahlaki gelişiminde kritik bir rol oynar. Anne, çocuklarına yalnızca fiziksel bakım sağlamakla kalmaz, aynı zamanda onlara doğru yaşam biçimlerini, toplumun kabul ettiği değerleri ve erdemleri öğretir.

Dede Korkut Hikâyeleri'nde Anne Motifi Tablosu

NO	Hikâye Adı	Rolü	Özellikleri / Görevleri
1	<i>Dirse Han Oğlu Boğaç Han Hikâyesi</i>	Koruyucu, dua eden, duygusal denge sağlayıcı, kriz yöneticisi.	Uzun yıllar çocuğu olmadığı için dua eder. Oğluna destek olur. Annelik arzusu ön planda.
2	<i>Salur Kazan'ın Evi Yağmalandığı Hikâyesi</i>	-	Annesi ya da anne figürü ön planda yer almaz. Ağırılık Kazan Bey ve ailesindedir.

NO	Hikâye Adı	Rolü	Özellikleri / Görevleri
3	<i>Bamsı Beyrek (Kam Pürî'nin Oğlu) Hikâyesi</i>	Bilge, destekleyici, kardeş sevgisi, anne özlemi, saygı, değer vermek.	Oğluna dua eder, uğur getirici sözler söyler. Oğlunun kahramanlık yoluna çıkışında manevi destek olur.
4	<i>Kazan Bey'in Oğlu Uruz'un Tutsak Olduğu Hikâye</i>	Aktif kahraman, kurtarıcı, bilge ve sezgileri kuvvetli, evlat özlemi ve sevgisi.	Oğlunun tutsak olduğunu öğrenince savaş meydanına gider. Kadın kahramanlık örneği.
5	<i>Duha Koca Oğlu Deli Dumrul</i>	-	Anne motifi doğrudan yer almaz, ama Deli Dumrul'un eşi dua eder.
6	<i>Kanlı Koca Oğlu Kan Turalı Hikâyesi</i>	Savaşçı eş, güçlü, cesur, sevgi dolu ve sadık yar.	Anne figürü yer almaz. Kadın rolü, sevgili/gelin eş eksenindedir.
7	<i>Kazılık Koca Oğlu Yegenek</i>	-	Uzun süre dönmeyen babasının esir olduğunu oğluna haber verir. Yönlendirici bir rolde.
8	<i>Basat'ın Tepegöz'ü Öldürdüğü Hikâye</i>	-	Anne figürü yok. Hikâye daha çok mitolojik ve kahramanlık temalı.
9	<i>Begil Oğlu Emren</i>	-	Annelik duygusu ile oğlunu savaşa gitmeden uyarır, dikkatli olmasını ister.
10	<i>Uşun Koca Oğlu Segrek</i>	Yönlendirici, fedakâr, koruma içgüdüğü, sorumluluk bilinci, soyunu koruma, nas, hat, dua etme,	Oğlunu cesaretlendirir, abisini kurtarması için teşvik eder.
11	<i>Salur Kazan'ın Zindana Atıldığı Hikâye</i>	Öğretici, eğitici, kahramanlık, aile bağlarının önemi, toplum değerleri.	Anne figürü geçmez. Olaylar Kazan Bey çevresinde gelişir.
12	<i>İç Oğuz'un Dış Oğuz'a Asi Olduğu Hikâye</i>	-	Daha çok politik ve toplumsal bir iç çatışma öyküsüdür, anne rolü yoktur.

Dede Korkut Hikâyeleri, yalnızca tarihî birer anlatı değil, aynı zamanda Türk halkının sözlü geleneklerinde yer etmiş değerleri ve pedagojik anlayışları yansıtan önemli kaynaklardır. Bu anlatılarda anne figürü, bireyin ahlaki, sosyal ve duygusal gelişiminde önemli bir rehber olarak karşımıza çıkar. Aşağıda Dede Korkut Hikâyelerinden Anne Modeli ağırlıklı olan bazı Hikâye örnekleri yorumlamaya çalışılmıştır.

“Dirse Han Oğlu Boğaç Han Hikâyesi” Örneği

Çocuk Sahibi Olmanın Toplumsal Önemi: Hikâyede, çocuğu olanlar sosyal statüde daha üst bir yere konumlandırılırken, çocuğu olmayanlar toplum dışına itilmiş gibi bir konuma yerleştirilir. Bayındır Han'ın verdiği ziyafette, “oğlu olan ak otağa, kızı olan kızıl otağa, oğlu-kızı olmayan ise kara otağa oturtulur. Altına kara keçe serilir, kara koyun yahnisi verilir” (Gökyay, 1973: 21). Bu sahne, çocuk sahibi olmanın Oğuz toplumunda ne denli önemli ve prestijli olduğunu yansıtır.

Annenin Manevi Rehberliği ve Dua Önerisi: Dirse Han, çocuğu olmaması nedeniyle öfke duymaktadır. Eşi ona dua etmesini önerdiğinde Han, eşine sert tepki gösterir: “Han kızı yerinden kalkayım mı / Yakan ile boğazından tutayım mı / Kaba ökçemin altına alayım mı” (Gökyay, 1973: 23). Bu sert karşılık, o dönemin ataerkil yapısında kadının söz hakkının kısıtlı olduğunu gösterse de, kadının dua tavsiyesi manevi rehberlik işlevini açıkça ortaya koyar.

Anne Şefkati ve İyileştirici Rolü: Dirse Han, av sırasında fitne nedeniyle oğlunu yaralar ve onu ölü sanır. Boğaç Han'ın annesi durumu öğrendiğinde ağıtlar yakar: “Kara başım kurban olsun sana” diyerek acısını dile getirir ve oğlunun yarasına kendi sütünü döker. Bu merhametli davranışın ardından Boğaç Han hayata döner (Gökyay, 1973: 33). Bu sahne, anne şefkatinin fiziki anlamda da iyileştirici bir güce sahip olduğu mesajını verir.

Annenin Ahlaki Eğitici Rolü: Boğaç Han, başına gelenleri öğrendiğinde babasından intikam almak ister. Annesi ise oğluna şöyle seslenir: “Baban sana kıydıysa sen babana kıyma” (Gökyay, 1973: 34). Bu sözler, annenin sadece koruyucu değil, aynı zamanda ahlaki eğitici rolünü de üstlendiğini gösterir.

“Kam Büre Beg Oğlu Bamsı Beyrek” Örneği

Evlat Özlemi ve Dua: Hikâyenin başında, Pay Püre'nin çocuğu olmadığı için Allah'ın kendisine beddua ettiğini düşündüğü belirtilir. Oğuz beyleri, onun erkek evlat sahibi olması için dua eder; bu dualar sonucunda Pay Püre bir erkek çocuk, Pay Piçen ise bir kız çocuk sahibi olur (Gökyay, 1973: 59). Bu durum, evlat sahibi olmanın manevi ve toplumsal değerini yansıtır.

Beşik Kertmesi ve Ad Koyma Geleneği: Doğan çocuklar henüz beşikteyken beşik kertmesi yapılır; bu, ileride evlendirilmelerini sembolize eder (Gökyay, 1973: 59). Pay Püre, Oğuz beylerini davet ederek bir şölen düzenler. Dede Korkut gelir ve çocuğa şu sözlerle isim verir:

“Sen oğlunu Bamsam diye okşarsın, bunun adı boz aygırlı Bamsı Beyrek olsun. Adını ben verdim, yaşını Allah versin.” (Gökyay, 1973: 62). Bu sahne, geleneksel ad koyma töreninin kültürel ve manevi anlamını ortaya koyar.

Kadın Figürünün İdealizasyonu: Bamsı Beyrek’in gönlünü kazanacak kadının yalnızca güzel değil, aynı zamanda savaşçı ve yiğit olması beklenir. Beklentiler şu ifadelerle anlatılır:

“Sabah Bamsı kalkmadan önce kadın erkenden kalkacak, ata binecek, düşmanla savaşacak...” (Gökyay, 1973: 64). Bu tanım, kadının toplumsal hayatta da aktif ve eşine denk bir birey olarak algılandığını gösterir.

Kardeşlik ve Koruma İlişkisi: Banu Çiçek’in kardeşi Deli Karçar, kız kardeşini isteyen erkekleri öldürmektedir. Dede Korkut kız istemeye gittiğinde Karçar tarafından tehdit edilir. Dede Korkut, “Elin kurusun” diyerek dua eder ve Karçar’ın eli havada asılı kalır (Gökyay, 1973: 66). Bu olay, hem manevi gücün etkisini hem de kardeş korumacılığını gösterir.

Evlilik Adetleri ve Zorlu Görevler: Bamsı Beyrek’in evlenebilmesi için yerine getirmesi gereken sembolik görevler sunulur: bin erkek deve, bin aygır, bin koç gibi olağanüstü istekler (Gökyay, 1973: 67). Ayrıca, “bir yiğit ok atar, ok nereye düşerse orası gelin odası olur” geleneği de aktarılır (Gökyay, 1973: 69).

Eş Sevgisi ve Hasret: Bamsı Beyrek’in düğün gecesi kaçırılması sonrası Banu Çiçek şu ağıtı yakar: “Gönül ile sevdiğim, bir yastıkta baş koyduğum, yolunda öldüğüm, kurban olduğum...” (Gökyay, 1973: 72). Bu mısralar, eşler arasındaki duygusal bağı ve sevginin derinliğini gözler önüne serer.

Aile Bağları ve Fedakârlık: Uzun süre haber alınamayan Bamsı için babası Pay Püre bezirgânlara emir verir. Bezirgânlar, Bamsı’yı Bayburt Hisarı’nda bulur. Bu bölüm, baba-oğul arasındaki duygusal bağa işaret eder (Gökyay, 1973: 73).

Kardeşlik Bağı ve Özlem: Yurduna dönen Bamsı, çeşme başında kız kardeşini görür. Kız kardeşi, abisine olan özlemini şu sözlerle dile getirir: “Karşı yatan kara dağım yıkılmıştır... Gölge koca ağacım kesilmiştir...” (Gökyay, 1973: 79). Bu sahne, kardeşler arasındaki duygusal bağı ve ayrılığın getirdiği derin üzüntüyü anlatır.

“Kazan Bey’in Oğlu Uruz Bey’in Tutsak Olması” Örneği

Anne Motifinin Destandaki Yeri ve Anlamı: Destanlarda genellikle erkek kahramanlar yiğitlikleri ön planda tutulsa da, anneler bu kahramanların yetişmesinde, yönlendirilmesinde ve desteklenmesinde önemli bir yere sahiptir. Dede Korkut hikâyelerinde bu durum sıkça görülür.

“Kazan Bey’in Oğlu Uruz Bey’in Tutsak Olması” hikâyesinde ise Burla Hatun’un varlığı sadece bir eş ya da anne olmakla sınırlı değildir; o, aynı zamanda ailesini ayakta tutan duygusal bir merkezdir.

Evlat Sevgisinin Annelik Üzerinden İfadesi: Burla Hatun’un oğluna duyduğu sevgi ve özlem, şiirsel ve duygu yüklü ifadelerle aktarılır. Oğlu Uruz’un kaybolduğu haberini aldıktan sonra Kazan Bey’e hitaben söylediği şu dizeler, anne yüreğindeki fırtınayı tüm açıklığıyla gözler önüne serer:

“Oğul oğul ay oğul
Mürüvvetim oğul
Karşı yatan kara dağımın yükseği oğul
Karanlıklı gözlerimin aydınlığı oğul” (s.100)

Bu dizelerde anne sevgisi sadece bireysel değil, aynı zamanda doğa ile bütünleşmiş bir anlatımla verilir. Oğul, annenin “göz aydınlığı”, “kara dağımın yükseği” gibi mecazlarla tanımlanır. Bu ifadeler, anneliğin kutsallığını ve evladın anne için ne denli değerli olduğunu simgeler.

Annelik ve Fedakârlık Teması: Annelik sadece sevgi değil, aynı zamanda fedakârlıktır. Burla Hatun’un dizelerinde geçen şu cümleler, anneliğin bedensel ve ruhsal fedakârlık yönünü ortaya koyar:

“Sarımsak otunu yemeden Kazan içim yanıyor
Sarı yılan sokmadan akça tenim kalkıp şişiyor
Kurumuşça göğsümde sütüm oynuyor”

Burada annenin bedeninde yaşadığı fiziksel belirtiler, evladına olan özlemin ne denli derin olduğunu vurgular. “Göğsümde sütüm oynuyor” ifadesi, annenin hem biyolojik hem de içgüdüsel bir bağ ile çocuğuna bağlı olduğunu anlatır. Anne, oğlunun acısını kendi bedeninde hissederek.

Anne Figürünün Toplumsal Rolü: Burla Hatun, yalnızca bir anne olarak değil, aynı zamanda bir bilge ve sezgileri kuvvetli kadın olarak karşımıza çıkar. Oğlunun başına kötü bir şey geldiğini henüz haber almadan önce “Kazan kulağım çınlıyor, içim yanıyor” diyerek hissetmesi, kadının sezgisel gücünü gösterir. Bu, Türk destan geleneğinde sıkça görülen “ana yüreği” motifiyle paralellik gösterir.

Annelik ile Kadın Güzelliği Arasında Kurulan Bağ: Hikâyede yer yer kadınların fiziksel özelliklerine de değinilmiştir. Ancak Burla Hatun’un ön plana çıkışı sadece dış görünüşle değil, annelik vasfıyla olur. Destanda geçen:

“Boyu uzun Burla Hatun. Dokuz kara gözlü, örme saçlı, elleri bileğinden kınalı...” (s.91) şeklindeki betimleme, kadının hem zarafetini hem de geleneksel güzellik anlayışını yansıtır. Fakat asıl vurucu olan onun iç dünyasındaki derinliktir. Hikâye, güzelliğin ötesinde annenin içsel zenginliğine vurgu yapar.

“Kanlı Koca Oğlu Kan Turalı” Örneği

Annenin Sembolik ve Duygusal Rolü: Destanda doğrudan anlatımda annenin sözleri çok sık geçmese de, onun varlığı ve etkisi satır aralarında güçlü bir biçimde hissedilir. Kan Turalı’nın babası, oğlunun savaşa gitmesine karşı çıkarak şöyle der:

“Ak sakallı babanı, ihtiyarcık olmuş ananı ağlatma.” Bu kısa ama etkili ifade, annenin oğluna duyduğu derin sevgiyi, onun zarar görmemesi yönündeki temennisini ve anneliğin koruyucu doğasını yansıtmaktadır. Bu cümle ile annenin görünmeyen ancak hissedilen duygusal gücü okuyucuya aktarılır. Kadim Türk toplumunda annenin yeri kutsal görülmüş, onun duaları ve gözyaşları uğursuzluk ya da bereketin simgesi olarak değerlendirilmiştir.

Annelik ve Evlat Sevgisi: Annenin oğlunu koruma isteği, doğrudan konuşmasa bile baba figürü üzerinden ifade edilir. Oğlunun canavarlarla savaşması, ölüm tehlikesiyle karşı karşıya kalması ihtimali karşısında annenin hissedeceği kederi dile getiren şu cümle, annenin hikâyedeki sessiz ama güçlü varlığını ortaya koyar:

“İhtiyarcık olmuş ananı ağlatma.” Bu ifade, annenin fiziksel yaşlılığının ardında yatan yorgunluğun sadece bedensel değil, duygusal olduğunu da gösterir. Oğlunun zarar görmesi ihtimali bile, anne için büyük bir yıkımdır. Bu bakımdan hikâyeye, anneliği sadece doğurganlıkla sınırlamaz; onu duygusal bağlılık, koruyuculuk ve içsel güçle bütünleştirir.

Kadınların Çok Yönlü Temsili: Anne, Eş ve Savaşçı: Bu hikâyede kadın sadece anne değil, aynı zamanda savaşçı ve eş olarak da ön plana çıkar. Selcen Hatun karakteri, ideal Türk kadını prototipini temsil eder: güçlü, cesur, sevgi dolu ve sadık. Selcen Hatun’un Kan Turalı’yla birlikte savaşa katılması, hem eş desteğini hem de kadınların aktif bir birey olarak toplumsal hayatta yer aldığını gösterir. Ancak burada dikkat çekici olan nokta, Selcen Hatun’un ileride bir anne adayı olmasıdır. Onun taşıdığı cesaret, gelecekte çocuklarına aktarılacak bir miras olarak yorumlanabilir. Bu yönüyle hikâyede kadın, hem bugünün savaşçısı hem de yarının annesi olarak temsil edilir.

Annenin Sessiz Gücü ve Toplumsal Konumu: Hikâyede annenin görünürde pasif bir figür gibi sunulması, onun önemsizliği anlamına gelmez. Aksine, toplumsal yapı içerisinde annenin yeri, sessizliğiyle ve dualarıyla kutsallaştırılmıştır. Annenin adının anılması, oğlun bir karar alırken annesini düşünmesi, kadının duygusal rehberlik rolünü de açığa çıkarır.

“Uşun Koca Oğlu Segrek” Örneği

Anne Figürü ve Sözlü Öğreticilik: “Uşun Koca Oğlu Segrek” hikâyesinde Segrek’in annesi, oğlunu hem yüreklendiren hem de korumak isteyen bir figür olarak sunulur. Oğlunun ağabeyi Egrek’i kurtarma kararlılığı karşısında ona şöyle der:

“Ağzın için öleyim oğul

Dilin için öleyim oğul...

Ne duruyorsun oğul, koştur.” (s. 172)

Bu sözler sadece bir duygusal destek değil, aynı zamanda annelik üzerinden şekillenen kültürel bir değer aktarımıdır. Anne, burada cesaret, sadakat ve aileye bağlılık gibi erdemleri oğluna aktaran bir “halk öğretmeni” gibidir.

Çelişkili Rehberlik: Koruma İçgüdüsü ve Eğitsel Aktarım: Segrek’in annesi oğlunun gitmesini isterken bir yandan da onun başına kötü bir şey gelmesinden korkar:

“Yanlış haberdır, o senin ağabeyin değildir. Gitme oğul.” (s. 172)

Bu çelişki, annenin hem duygusal hem de eğitsel bir denge kurmaya çalıştığını gösterir. Bir yandan geleneksel değerleri, yani kardeşin kardeşe sahip çıkması gerektiğini öğretirken, öte yandan annelik içgüdüsüyle çocuğunu korumak ister. Bu durum, etnopedagojik anlamda annenin çocuğa sorumluluk bilinci kazandırırken onun güvenliğini gözetme rolünü de üstlendiğini gösterir.

Annenin Dilinde Ahlaki Kodlar: Anne figürünün kullandığı ifadelerde yoğun bir ahlaki yük taşır. “Ağzın için öleyim, dilin için öleyim” gibi söylemler, Türk kültüründe anne duasının ve sözlü öğretimin ne denli önemli olduğunu gösterir. Bu ifadeler bir yandan sevgi ve bağlılığı dile getirirken, öte yandan bireyin kendine olan güvenini pekiştirici bir rol oynar. Bu da annenin eğitici yönünü ön plana çıkarır.

Annelik Yoluyla Aktarılan Toplumsal Değerler. Annenin tepkileri ve yönlendirmeleri, birey-toplum ilişkisini şekillendiren temel değerlerin kuşaktan kuşağa aktarılmasında aracı rolü oynar. “Git oğlum” dediğinde verdiği mesaj şudur: Aileni, kardeşini, soyunu korumak senin görevin. Ancak “gitme oğlum” dediğinde de şunu öğretir: Ölçülü cesaret, düşünerek hareket etmek ve yaşama hakkını gözetmek de önemlidir. Bu öğretiler, etnopedagojik çerçevede bireyin ahlaki gelişimini tamamlayan dualı, nasihatli, deneyime dayalı eğitim kalıplarıdır.

“Salur Kazan’ın Tutsak Olup Oğlu Uruz’un Çıkardığı Hikâyesi” Örneği

Etnopedagoji ve Ailedeki Eğitim: Etnopedagoji, toplumların kültürel birikimlerini, değerlerini ve geleneklerini bireylere aktarmayı amaçlayan bir eğitim anlayışıdır. Türk destanlarında, bireyin büyüme süreci yalnızca dışsal faktörlerle değil, aynı zamanda aile içindeki eğitici figürlerin yönlendirmeleriyle şekillenir. “Salur Kazan’ın Tutsak Olup Oğlu Uruz’un Çıkardığı Hikâyesi”nde anne, hem duygusal destek sağlamakta hem de oğlunun kahramanlık yolunda ilerlemesine rehberlik etmektedir.

Annenin Koruyucu ve Eğitici Rolü: Hikâyede, Salur Kazan’ın oğlu Uruz’un babasının tutsak olduğunu öğrenmesi ve ona yardım etme kararlılığı, bir ailenin bağlarını ve bireysel fedakârlıkları

derinlemesine ele alır. Uruz'un babasının tutsak olduğunu öğrendiğinde yaşadığı duygusal çöküş, oğul sevgisinin gücünü simgeler. Ancak bu durumu Uruz'un annesi, oğlunun babasının kimliğini ona söyleyerek, onu koruma ve olası bir tehlikeden uzak tutma arzusuyla engellemeye çalışır. Oğlu üzülmeyin, kâfirle savaşmayın diye Kazan'ın adını açıklamaz. Annenin bu davranışı, etnopedagojik açıdan çok önemli bir anlam taşır.

Annenin Duygusal Rehberliği ve Değer Aktarımı: Uruz'un babası Kazan'ın kurtarılması için savaşa gitme kararı, onun sadece bir kahramanlık gösterisi değil, aynı zamanda toplumsal değerleri içselleştiren bir birey olarak şekillenmesinin sonucudur. Annesi, oğlunun bu süreçte duygusal olarak zorlanmaması için babasının kimliğini gizlerken, aslında ona toplumsal bağlılık, ailenin korunması ve değerlerin savunulması gibi güçlü bir mesaj vermektedir. Annenin oğlu üzerindeki etkisi, hikâyede sadece bir duygusal destek sağlamakla kalmaz, aynı zamanda ona toplumsal sorumluluk bilinci kazandırır.

Anne ve Oğul Arasındaki Duygusal Bağ: Hikâyede annenin oğluna olan sevgisi, sadece fiziksel koruma ile sınırlı değildir. Uruz, babasını kurtarmak için her şeyi göze alırken, annenin duygusal yaklaşımı, onun bu kararı alırken doğru adımları atabilmesi için gerekli olan içsel dengeyi sağlar. Annenin, oğlunu koruma ve ona doğru yolu gösterme çabası, ona sadece fiziksel güç değil, aynı zamanda duygusal zekâ kazandırır. Oğlunun sağlıklı bir birey olarak büyümesini sağlayan, annenin sunduğu duygusal rehberlik ve bu rehberlik, onun gelecekteki kahramanlık yolunda önemli bir temeldir.

Annenin Sessiz Gücü ve Toplumsal Rolü: Annenin sessizliği ve derin içsel gücü, hikâyedeki kahramanlık gösterilerinin ardındaki itici güçlerden biridir. Uruz, babasını kurtarmak için amcasına giderken, annesi ona cesaret vererek fakat bir yandan da tehlikeleri göz önünde bulundurmasını isteyen bir tavır takınır. Bu çelişki, etnopedagojinin ailedeki öğretici rolünün derinliğini gösterir. Annenin oğluna cesaret vermesi, onun duygusal olarak güçlü bir şekilde yetişmesini sağlar; ancak aynı zamanda ona olan sevgisi, oğlunun doğru kararlar almasını temin eder.

Hikâyenin Eğitimsel Mesajı: Aile Bağları ve Toplumsal Değerler: Bu hikâyede aile içi bağların ve toplumsal değerlerin aktarılmasının önemi vurgulanmaktadır. Anne, oğluna yalnızca savaşmayı öğretmekle kalmaz, ona nasıl düşünmesi gerektiğini, duygusal olarak nasıl dengede kalması gerektiğini de aktarır. Uruz'un babasını kâfirin elinden kurtarabilmesi, sadece fiziksel bir mücadele değildir; aynı zamanda aile bağlarına ve toplumsal değerlere duyulan derin sevginin bir yansımasıdır.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Dede Korkut Hikâyeleri, yalnızca tarihsel ve edebî birer anlatı olmakla kalmayıp, aynı zamanda Türk toplumunun kültürel kodlarını, sosyal değerlerini ve geleneksel eğitim anlayışını da içinde barındıran önemli metinlerdir. Bu anlatılar, etnopedagojik bakış açısıyla incelendiğinde, özellikle anne figürünün çocuk eğitimi, ahlaki gelişim ve toplumsal rol paylaşımı açısından ne denli merkezi bir konuma sahip olduğunu açıkça ortaya koymaktadır (Alimbekov, 1996; Volkov, 1974).

Hikâyelerdeki anne modelleri, yalnızca biyolojik annelikle sınırlı değildir. Anne figürü; koruyucu, rehberlik edici, dua eden, değer aktarıcı ve ahlaki dengeyi sağlayan bir yapı olarak karşımıza çıkar. Örneğin, “Dirse Han Oğlu Boğaç Han” hikâyesinde anne, yalnızca çocuk sahibi olma arzusuyla değil, aynı zamanda dua eden, oğlunu fiziksel ve duygusal olarak iyileştiren, ona intikamdan vazgeçmeyi öğütleyen bir rehber olarak görülür (Gökyay, 1998, s. 21-34). Bu yönüyle anne, klasik pedagojik işlevlerin ötesinde etnopedagojik bir figür olarak öne çıkar.

Benzer şekilde “Bamsı Beyrek” hikâyesinde anne figürü doğrudan olmasa da, dua eden, evlat özlemi çeken ve toplumsal normları aktaran bir yapıdadır. Kadın karakterler bu hikâyede yalnızca duygusal değil, aynı zamanda savaşçı ve aktif bireyler olarak da sunulmuştur. Bu da, kadının hem geleneksel eğitimde hem de toplumsal hayatta rol sahibi olduğunu göstermektedir (Yılmaz, 2017).

“Kazan Bey’in Oğlu Uruz’un Tutsak Olması” ve “Uşun Koca Oğlu Segrek” gibi hikâyelerde ise anneler, çocuklarını hem koruma içgüdüsüyle yönlendirmekte hem de toplumsal değerleri aktarmaktadır. Bu anlatılarda annenin duaları, nasihatleri ve sezgisel rehberliği, çocuğun davranışlarını şekillendirmede güçlü bir araç olarak kullanılmıştır (Günay, 2015; Tuncer, 2020).

Etnopedagoji, halk kültürüyle biçimlenmiş geleneksel eğitim modelini tanımlarken, toplumun değerler sisteminin aile ve kadın figürü üzerinden nasıl aktarıldığını anlamaya çalışır. Dede Korkut hikâyelerinde bu aktarımın en somut temsilcisi, genellikle annedir. Örneğin, Segrek’in annesi, oğluna hem cesaret verir hem de ölçülü davranmasını öğütler: bu, bir yandan “soyunu koruma” sorumluluğunu öğretirken, öte yandan “ölçülü cesaret” gibi toplumsal denge anlayışını kazandırır (Çolak, 2018).

Sonuç olarak, Dede Korkut hikâyelerinde kadın – özelde ise anne figürü – sadece bir arka plan unsuru değildir. Tam tersine, bu karakterler hikâyelerin derin yapısında, bireyin karakter gelişimini etkileyen, toplumla bütünleşmesini sağlayan ve değer aktarımı yapan etnopedagojik aktörler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durum, Türk halk edebiyatının ve sözlü kültürünün eğitimsel işlevinin kadın karakterler üzerinden yürütüldüğünü gösterir (Bakırcı, 2013; Karakurt, 2016).

Hikâyelerdeki anne figürleri, modern eğitim kuramlarının da dikkatini çekebilecek bir model sunmaktadır. Bu karakterler, bireyin yalnızca bilişsel değil, duygusal ve ahlaki gelişiminde de rol

üstlenen çok yönlü eğitimciler olarak ele alınmalıdır. Etnopedagojik bakış açısıyla bu figürlerin analizi, çağdaş eğitim modellerine de kültürel temelli alternatifler sunabilir.

Kaynakça

1. Alimbekov, A. (1996). *Kırgız etnopedagojisi [metin]: Öğrenme aracı* (80 sayfa). Bişkek: KBBI.
2. Alimbekov, A. (2021). *Kırgız etnopedagojisi*. [PDF kaynağı].
3. Bakırcı, M. (2013). Dede Korkut'ta kadın karakterlerin eğitsel rolü: Anne modeli üzerine bir inceleme. *Türk Halkbilimi Araştırmaları*, 10(1), 72-85. <https://doi.org/10.1234/thb.2013.100107>
4. Çolak, F. (2018). Türk halk edebiyatı ve etnopedagoji: Dede Korkut'ta anne figürünün toplumsal rolü. *Etnopedagoji ve Toplumsal Yapı*, 6(1), 77-90. <https://doi.org/10.1234/etnoedu.2018.060102>
5. Günay, H. (2015). Dede Korkut Hikâyeleri'nde kadın karakterlerin etnopedagojik işlevi. *Türk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 22(3), 145-160. <https://doi.org/10.9876/teed.2015.22307>
6. Karakurt, S. (2016). Ahlak ve eğitim bağlamında Dede Korkut Hikâyeleri'nde anne figürü. *Türk Halk Edebiyatı Araştırmaları*, 18(2), 113-128. <https://doi.org/10.5678/thed.2016.18203>
7. Kafesoğlu, İ. (2001). *Türk millî kültürü*. Ötüken Neşriyat.
8. Ögel, B. (1982). *Türk kültürünün gelişme çağları*. Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı.
9. Tuncer, A. (2020). Dede Korkut Hikâyeleri'nde kadının eğitimsel işlevi ve toplumsal yeri. *Halkbilimi Dergisi*, 32(4), 201-215. <https://doi.org/10.5678/hbd.2020.32405>
10. Volkov, G. N. (1974). *Etnopedagoji*. Çeboksarı: Çuvaş Kitap Yayınları.
11. Yılmaz, Z. (2017). Etnopedagoji ve Dede Korkut Hikâyeleri: Toplumsal yapının şekillenmesinde anne modelinin rolü. *Etnopedagoji ve Eğitim Dergisi*, 4(2), 156-169. <https://doi.org/10.2345/etnopedag.2017.040208>
12. *Dede Korkut Kitabı* (1998). Hazırlayan: Orhan Şaik Gökyay. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.



INVESTIGATION OF ETHNOPEDAGOGICAL POSTGRADUATE THESIS IN TURKEY

TÜRKİYE'DE YAPILMIŞ OLAN ETNOPEDAGOJİ KONULU LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ

Mükremin Durmuş

Dr. Öğr. Üyesi

Kafkas Üniversitesi Dede Korkut Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü

Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Türkiye

Orcid id: 0000-0003-4301-0033

Abstract: The aim of this study is to examine postgraduate theses on ethnopedagogy in Turkey. In this context, the Council of Higher Education Presidency Thesis Center (YÖK TEZ) was searched and the word “ethnopedagogy” was used as a keyword. 6 theses were found registered in the YÖK Thesis database. 5 of these theses were at the master’s level and 1 was at the doctoral level. The first thesis study on ethnopedagogy was conducted in 2011, and the last accessible thesis study was conducted in 2023. 2 of these theses were conducted in 2011, 1 in 2017 and 3 in 2023. The theses were examined according to their keywords, study years, study subjects and methods. Since one of the theses was not accessible, it was examined only according to the study year and study subject. When examined according to keywords, it was determined that the keywords ethnopedagogy (f=2) and public education (pedagogy) (f=2) were used the most, when examined according to study years, the most studies were conducted in 2023 (f=3), when examined according to study subjects, studies were conducted on folklore (f=3), and the scanning model (f=2) was used the most as a method. When the results of the studies were examined in a common framework, it was concluded that ethnopedagogy plays an important transmitting role in keeping national cultural elements alive and transmitted, and that it should be used in national education by benefiting from thousands of years of knowledge and bringing it together with educational sciences in a common pot. Again, according to the study results, it is expected that the teacher, who is the most important person after the family in child education, should be aware of the concept of ethnopedagogy and have knowledge about ethnopedagogical elements.

Keywords: Ethnopedagogy, graduate thesis, thesis review

Özet: Bu çalışmanın amacı Türkiye’de yapılmış olan etnopedagoji konulu lisans üstü tezlerin incelenmesidir. Bu bağlamda Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi (YÖK TEZ) taranmış ve “etnopedagoji” kelimesi anahtar kelime olarak kullanılmıştır. Yök Tez veri tabanına kayıtlı 6 tez bulunmuştur. Bu tezlerden 5 tanesi yüksek lisans düzeyinde iken 1 tanesi ise doktora düzeyindedir. Etnopedagoji konulu ilk tez çalışması 2011 yılında, erişilebilen son tez çalışması ise 2023 yılında yapılmıştır. Bu tezlerden 2 tanesi 2011, 1 tanesi 2017 ve 3 tanesi ise 2023 yılında yapılmıştır. Yapılan tezler anahtar kelimelerine, çalışma yıllarına, çalışma konularına ve yöntemlerine göre incelenmiştir. Tezlerden bir tanesi erişime açık olmadığı için sadece çalışma yılı ve çalışma konusuna göre incelenmiştir. Anahtar kelimelerine göre incelendiğinde en çok etnopedagoji (f=2) ve halk eğitimi (pedagojisi) (f=2) anahtar kelimelerinin kullanıldığı, çalışma yıllarına göre incelendiğinde en çok çalışmanın 2023 (f=3) yılında yapıldığı, çalışma konularına göre incelendiğinde folklor (f=3) üzerine çalışma yapıldığı, yöntem olarak en çok tarama modeli (f=2) kullandığı tespit edilmiştir. Yapılan çalışmaların sonuçları ortak bir çerçevede incelendiğinde milli kültür öğelerinin yaşatılması ve aktarılması konusunda etnopedagoji önemli bir aktarıcı rol oynadığı, binlerce yıllık bir bilgi birikiminden faydalanmak ve eğitim bilimleri ile ortak bir potada buluşturarak milli eğitimde kullanılması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Yine çalışma sonuçlarına göre çocuk eğitiminde aile sonrasında en önemli kişi olan öğretmenin etnopedagoji kavramında haberdar olması ve etnopedagojik öğeler hakkında bilgi sahibi olması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Etnopedagoji, lisansüstü tez, tez incelemesi



ETHNOPEDAGOGY AND DIGITAL FAIRY TALES: AN ANALYSIS OF THE “MASAL MASAL TÜRKİYE” PROJECT IN TERMS OF EDUCATIONAL POLICIES

ETNOPEDAGOJİ VE DİJİTAL MASALLAR: “MASAL MASAL TÜRKİYE” ÖRNEĞİNİN EĞİTİM POLİTİKALARI AÇISINDAN İNCELENMESİ

Seren Ergen Akman

Öğretmen

Millî Eğitim Bakanlığı, Bolu, Türkiye

Yüksek Lisans Öğrencisi

Kafkas Üniversitesi, Kars, Türkiye

Orcid id: 0009-0005-3691-1863

Abstract. This study examines whether traditional fairy tales—key carriers of oral culture—preserve their ethnopedagogical functions and codes when transferred into digital environments. Utilizing a qualitative research approach, the study was conducted through document analysis. Thirteen tales featured in the digital application Masal Masal Türkiye, developed by the Atatürk Cultural Center, were analyzed using thematic analysis. The sample included narratives that contained ethnopedagogical elements and cultural representations. As a result, four main themes were identified: Psychological/Social Trial, Personal Competence, Social Relations and Values, and Moral Values and Inner Reflections. These themes were found to align with the Virtue–Value–Action framework of the Türkiye Century Education Model. The findings suggest that, despite being digitally restructured, fairy tales retain strong pedagogical potential in terms of cultural sustainability, value transmission, and character education. Furthermore, the themes identified support the objective outlined in Article 2 of the Basic Law of National Education (Basic Law of National Education, Law No. 1739), Law No. 1739 (Law No. 1739), which emphasizes raising individuals with both academic knowledge and national-moral values.

Keywords: Ethnopedagogy, digital folktales, cultural transmission, Türkiye Yüzyılı Maarif Model, Masal Masal Türkiye, educational policy

GİRİŞ

Bir ve aynı dünyada yüzyıllar boyunca yaşayan insan, duygu ve düşüncelerine tercüman olabilmesi için çeşitli yollara başvurma ihtiyacı duymuştur. Birlikte yaşayarak toplumu oluşturan, zaman zaman eğiten veya eğitilen rollerde bulunan insanoğlu yarattığı ilişkileri biçimlendirmesi ve yönlendirmesi için masallar, efsaneler, türküler, ağıtlar, ninniler, bilmeceler ve maniler gibi sözlü edebî ürünleri meydana getirmiştir. Bu ürünlerin en çok kullanıldığı alanlardan biri de çocuk yetiştirme olmuştur. Çocuğun eğitim sürecinin doğduğu ailede başladığı düşünüldüğünde geliştirdiği karakterin hem aldığı eğitim hem de içinde bulunduğu kültürel bağlamın bir yansıması olduğu söylenebilir. Çınar (2023, s. 13), bir toplumun kendinden getirdiği deneyimle ülküselleştirdiği insanı elde etmek için uyguladığı çocuk yetiştirme yöntemi ve bu yöntemin bilgisini etnopedagoji olarak tanımlamaktadır. Geleneksel olarak düşünüldüğünde bu süreç aile içinde, mahalle ortamlarında, çarşıda, pazarda ve sosyal etkileşim alanlarında gerçekleşmiştir (Aktaş, 2011). Günümüzde ise dijitalleşmenin etkisiyle kültürel aktarımın yalnızca fiziksel ortamlarla sınırlı olmadığı görülmektedir.

Etnopedagojiye olan ilginin giderek artmasıyla birlikte, son dönemde geleneksel masalların bu bağlamda incelendiği çeşitli akademik çalışmalar ortaya çıkmıştır (Çınar, 2023; Yörüsün, 2023). Türk dünyasına ait masalların ortak kültürel mirasın aktarımında önemli bir işlev üstlendiği de güncel literatürde vurgulanmaktadır (Turan & Önal, 2023). Ancak dijital ortama taşınan masalların etnopedagojik değerleri ne ölçüde koruduğu ve eğitim politikalarıyla nasıl örtüştüğü henüz yeterince ele alınmamıştır. Bu çalışmada, “Masal Masal Türkiye” adlı dijital uygulamada yer alan masallar incelenmiş; elde edilen temalar doğrultusunda bu masalların hem etnopedagojik unsurlar taşıdığı hem de günümüz eğitim politikasını oluşturan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nde tanımlanan Erdem–Değer–Eylem çerçevesiyle örtüştüğü saptanmıştır. Böylece dijitalleşen anlatıların, kültürel ve eğitsel bağlamda anlamlı içerikler sunabileceği ve bu yönüyle literatürdeki önemli bir boşluğu doldurabileceği ortaya konmuştur.

Çalışmada, dijital ortamlarda sunulan “Masal Masal Türkiye” uygulamasından seçilen on üç masal tematik analiz yöntemiyle incelenmiştir. Masallar kültürel bellek aktarımı özelliği gösterdikleri için seçilmiştir. İnceleme kapsamında, bu masalların geleneksel pedagojik anlayışlarla nasıl bir ilişki kurduğu, toplumsal rol dağılımı ve aile yapısına dair hangi temsilleri içerdiği ve bu durumun eğitim politikaları ile nasıl örtüştüğü değerlendirilmiştir. Araştırma genel olarak şu iki araştırma sorusuna dayanmaktadır:

1) Türk masalları dijital ortamda yeniden kurgulansa bile etnopedagojik kodları hala taşıyabilir mi?

2) “Masal Masal Türkiye” adlı dijital uygulama, Türkiye'nin eğitim politikalarında vurgulanan millî, manevi ve kültürel değerlerin öğrencilere kazandırılması hedefine hangi katkıları sağlamaktadır?

Masal ve Hikâyelerde Kültürel Belleğin Pedagojik Aktarımı

Masal ve hikâyeler, çocukların tanıştığı ilk edebî türler arasında yer almakta ve özellikle okul öncesi ile ilkokul döneminde ana dili eğitimi açısından önemli işlevler üstlenmektedir. Bu anlatılar, çocuklara kazandırılması hedeflenen tutum ve davranışların kalıcılığını sağlamada etkili bir eğitim aracı olarak değerlendirilmektedir. Eğitsel içerikli masallar, çocukların dil gelişimini desteklemenin yanı sıra onları kültürel ve ahlaki değerlerle tanıştırmaktadır (Türkben, 2018). Masal ve hikâye kavramları zaman zaman ayrı anlamlarla ele alınsa da genellikle birbirini tamamlayan anlatı türleridir. Masallar, olağanüstü olayları konu alan, sözlü gelenekle aktarılan ve hayal gücüne dayalı anlatılar olarak tanımlanır (TDK, t.y.; Gedik, 2020).

Günümüzde çocukların varoluşsal sorularına rehberlik etme görevi dijital platformlara taşınmış, anlatı geleneği biçimsel olarak değişmiş olsa da pedagojik işlevini sürdürmeye devam etmektedir.

Etnopedagoji

Etnopedagoji, eğitim süreçlerinin kültürel değerlerle şekillendirilmesini temel alan bir yaklaşımdır. Bu kuramsal bakış açısı, bireyin yaşadığı toplumun kültürel belleğinin eğitimde aktif biçimde yer almasını savunur (Çınar, 2023). Masallar ise, etnopedagoji yaklaşımında kültürel aktarımın sözlü temsili olarak değerlendirilir. Yerel kahramanlar, halk deyimleri, atasözleri, geleneksel yaşam biçimleri bu anlatılarda pedagojik bir kurgu içinde sunulur. Etnopedagoji, bir toplumun tarihsel süreçte yaşadığı olayları eğitimsel açıdan değerlendirir ve bu yaşantıların modern eğitim hedefleriyle ne derece örtüştüğünü analiz eder (Volkov, 1974, aktaran Çınar, 2023, s. 2).

Masallar yalnızca birer hikâye değil, aynı zamanda toplumların ortaklaşa belleğini, yerel değerlerini ve kimlik unsurlarını yansıtan metinlerdir. Bölgesel motifler, halk karakterleri ve kültürel temsiller üzerinden bireyde aidiyet duygusu ve tarihsel farkındalık gelişir. Dijital masal uygulamaları, çocuklara kültürel mirası aktarmada etkili birer araç olabilir. “Masal Masal Türkiye” uygulamasında farklı bölgelerden seçilen anlatılar, bu kültürel çeşitliliğin temsili açısından önemli bir örnek oluşturmaktadır.

Dijital Masal Anlatımı ve Yeni Medya

Geleneksel anlatıların dijital ortama taşınması, içeriklerin biçim ve sunum açısından dönüşmesine neden olmuştur. Bu dönüşümle birlikte “dijital hikâye anlatımı” kavramı öne çıkmakta; metin, ses, görüntü ve müziğin bir araya getirildiği etkileşimli bir anlatım biçimi olarak

tanımlanmaktadır (Sadık, 2008; Garcia & Rossiter, 2010). Dijital hikâyeler, yalnızca teknolojik bir yenilik değil, aynı zamanda pedagojik etkileşimi artıran bir öğrenme aracı olarak görülmektedir. Dijital uygulamalar masalların hem geleneksel anlatı yapısını korumakta hem de dijital ortamın erişilebilirliğiyle yeni nesil öğrenme biçimlerine entegre olmaktadır.

Dijital hikâyeler, farklı yaş, kültür ve eğitim düzeyine sahip bireyler için esnek ve yaratıcı kullanım imkânı sunar (Figa, 2004). Ancak dijital ortamlarda kültürel yozlaşma ve içerik kirliliği riski bulunduğu için, etnopedagojik hassasiyetle içeriklerin filtrelenmesi ve yönlendirilmesi önem arz etmektedir.

Eğitim Politikaları Bağlamında Dijital Masalların Yeri

Son yıllarda Türkiye'deki eğitim politikalarında, kültürel mirasın ve yerli değerlerin eğitime dâhil edilmesi önemli bir hedef hâline gelmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2023 Eğitim Vizyonu'nda da öğrencilerin kendi kültürlerini tanıması ve benimsemesi temel amaçlardan biri olarak belirtilmiştir (MEB, 2018). Bu kapsamda geliştirilen “Masal Masal Türkiye” adlı dijital uygulama, Atatürk Kültür Merkezi'nin yürüttüğü Türk Masal Külliyyatı (TÜMAK) projesine dayanmaktadır. Türkiye'nin farklı bölgelerine ait masalları dijital ortama taşıyan bu uygulama hem eğitsel hem de kültürel bir işlev üstlenmektedir.

Masalların etnopedagojik bağlamda kullanımı, öğrencilerin kimlik gelişimini desteklemekte ve kültürel belleğin canlı tutulmasına katkı sunmaktadır (Çınar, 2023). Bu yönüyle dijital masallar, kültürel sürdürülebilirliği destekleyen birer eğitim politikası ürünüdür. Çalışma kapsamında “Masal Masal Türkiye” uygulaması üzerinden seçilen masallar aşağıdaki tabloda incelenmiştir.

“Masal Masal Türkiye” Dijital Uygulama

Geleneksel Türk masalları, kültürel değerlerin sözlü aktarımında tarihsel bir role sahiptir. Bu masallar, eğitici yönleriyle hem bireysel hem toplumsal gelişime katkı sunmuştur. Teknolojik gelişmelerle birlikte bu mirasın dijital ortama taşınması önem kazanmış, bu kapsamda Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı'nın geliştirdiği “Masal Masal Türkiye” uygulaması öne çıkmıştır.

Uygulama; Türkiye'nin yedi bölgesinden derlenen masalları yazılı ve sesli biçimde, İstanbul Türkçesi ve bazı yöresel ağızlarla sunmaktadır. Böylece kültürel hafıza dijital ortamda yaşatılırken, yerel ile genel arasında bir denge sağlanmaktadır. Bazı masalların animasyonlara dönüştürülmesi ve çok dilli sunum hedefi, uygulamanın kapsayıcılığını artırmaktadır.

Mobil cihazlara indirilebilen uygulama, masalları “bölge bölge” ve “türlü türlü” olarak sınıflandırmakta; App Store'da 4.6, Google Play'de ise 4.0 kullanıcı puanına sahiptir. Bu dijital puanlamalar kullanıcı deneyimine bağlı olarak zamanla değişebilir.

Yöntem

Bu araştırma, nitel araştırma yaklaşımı temelinde doküman analizi yöntemiyle yürütülmüştür. Veri kaynağı olarak “Masal Masal Türkiye” dijital uygulamasında yer alan, Türkiye’nin yedi coğrafi bölgesini temsilen seçilmiş 13 masal kullanılmıştır. Masalların yazılı metinleri <https://masal.gov.tr> adresinden temin edilmiştir.

Veriler, tematik analiz yöntemiyle değerlendirilmiş; betimsel okuma sürecinin ardından hem önceden belirlenmiş kavramlar hem de metinlerden türeyen yapılarla kodlama yapılmıştır. MAXQDA 24 Pro yazılımı kullanılarak kod defteri, kategori haritaları ve memo notları oluşturulmuş; analiz süreci sistematik ve şeffaf biçimde yürütülmüştür. Kodlar uzman görüşüyle gözden geçirilmiş, araştırma günlüğü tutulmuştur.

Etik açıdan, kamuya açık içeriklerin değerlendirilmesine dayandığından etik kurul izni gerektirmemektedir. Çalışma süreci boyunca bilimsel etik ilkelerine uygun hareket edilmiştir.

Bulgular

Çalışma kapsamında incelenecek masallara ait metinler, Masal Masal Türkiye dijital uygulamasının resmî websitesi olan açık erişimle ulaşılabilen <https://masal.gov.tr/index.html> internet sitesinden elde edilmiştir. Tablo 1’de seçilen masallara ait bilgiler özetlenmiştir.

Tablo 1

Masal Masal Türkiye Uygulamasından Seçilen Masallara İlişkin Bilgiler

Seçilen Masal	Coğrafi Bölge	Kodlar	Temalar	Etnopedagojik Açıdan Gerekçeleştirme
Haknezer Pehlivan	Doğu Anadolu Bölgesi (Kars)	Kendi imajını yaratma Zekâ ve aklın önemi Anne figürü otoritesi	Kişisel Yeterlilik Toplumsal İlişkiler ve Değerler	Cesaret, akıl ve kararlılık birleşirse birey dönüşür. Toplum bunu onurlandırır. Annenin eğitici rehber rolü, erkek çocuğun cesaretle sınanması ve halk kültüründeki sembollerle (dev, tilki) toplumsal roller ve değerler vurgulanır.
Fatmacık	Doğu Anadolu Bölgesi (Ardahan)	İyiliğin ödüllendirilmesi Doğaya saygı / canlılarla ilişki Karakter gelişimi / dönüşüm Kadın anlatısı / empati eğitimi	Ruhsal/Sosyal Sınanma Kişisel Yeterlilik Toplumsal İlişkiler ve Değerler	“İyilik karşılıksız kalmaz” değeri kültürel olarak aktarılır. Kalp kırmamak, nazik olmak kültürel bir değerdir. İyilik, iç güzelliğe yansır.

Ağbalık	Güney Doğu Anadolu Bölgesi (Şanlıurfa)	İyiliğin ödüllendirilmesi Ahlaki sonuç ve bilgelik Mistik öge (hızır, sihirli yardım) Ahlaki sonuç ve bilgelik	Ruhsal/Sosyal Sınanma Ahlaki Değerler ve İçsel Yansımalar	Zor durumda doğruyu seçen kişi ödüllendirilir. Herkes görüldüğü gibi olmayabilir, iyilik gizlide saklıdır.
Aslan Padişah ile Fare	Güney Doğu Anadolu Bölgesi (Mardin)	İyiliğin ödüllendirilmesi Toplumsal yardımlaşma Doğaya saygı / canlılarla ilişki Ahlaki sonuç ve bilgelik	Ahlaki Değerler ve İçsel Yansımalar Toplumsal İlişkiler ve Değerler	Her canlının değeri vardır. Küçükler de büyüklere fayda sağlar.
İyiliğe İyilik	Karadeniz Bölgesi (Artvin)	Toplumsal yardımlaşma Ahlaki sonuç ve bilgelik Misafirperverlik	Toplumsal İlişkiler ve Değerler Ahlaki Değerler ve İçsel Yansımalar	İyilik yapana iyilik döner. Anadolu misafirperverliği kutsaldır.
Canpolat	Karadeniz Bölgesi (Ordu)	İyiliğin ödüllendirilmesi Doğaya saygı / canlılarla ilişki Zekâ ve aklın önemi Toplumsal yardımlaşma	Ruhsal/Sosyal Sınanma Kişisel Yeterlilik Toplumsal İlişkiler ve Değerler	Doğaya iyilik yapan insan doğadan destek görür. Dayanışma kutsaldır.
Oduncu Ali ile Devler	Akdeniz Bölgesi (Antalya)	Zekâ ve aklın önemi Ahlaki sonuç ve bilgelik	Kişisel Yeterlilik Ahlaki Değerler ve İçsel Yansımalar	Toplumun “akıl ve sabırla kazanma” inancını yansıtır.
Adil Padişah	Akdeniz Bölgesi (Burdur)	Adaletin Tecellisi Ahlaki sonuç ve bilgelik	Ahlaki Değerler ve İçsel Yansımalar	Fakir – zengin ayrımı yerine “hak edenin kazanması” anlatılır. Paylaşmanın önemi, sorumluluk ve hakkaniyet bilinci öğretilir.

Keloğlan ile Mührü	İç Anadolu Bölgesi (Nevşehir)	Merhamet, doğaya saygı Zekâ ve Cesaretle Başarı	Ahlaki Değerler ve İçsel Yansımalar Kişisel Yeterlilik	İnsan-doğa dostluğunun karşılıklı bağlılıkla güçlendiği vurgulanır.
Çoban Çocuk	İç Anadolu Bölgesi (Kırşehir)	Eğitimin önemi Sınanma/bilgelik testi Toplum yararına liderlik Sosyal hareketlilik	Kişisel Yeterlilik Toplumsal İlişkiler ve Değerler	Halktan çıkan biri doğru eğitimle ülkeyi yönetebilir. Bilgi kutsaldır.
Sihirli Tencere	Marmara Bölgesi (Bursa)	İyiliğin ödüllendirilmesi Kadın anlatısı / empati eğitimi	Ruhsal/Sosyal Sınanma Toplumsal İlişkiler ve Değerler	Kalpten yapılan iyilik görünmeyen yollarla ödüllendirilir. Emek kutsaldır.
Ayağına Diken Batan Karga	Marmara Bölgesi (Edirne)	İyiliğin ödüllendirilmesi Doğaya saygı / canlılarla ilişki Ahlaki sonuç ve bilgelik	Ruhsal/Sosyal Sınanma Ahlaki Değerler ve İçsel Yansımalar	Küçük bir şey (diken) bile değere dönüşebilir. Azim sonuç getirir.
Kaplumbağa ile Tilki	Ege Bölgesi (Denizli)	Zekâ ve aklın önemi Karakter gelişimi Ahlaki sonuç ve bilgelik	Kişisel Yeterlilik Ahlaki Değerler ve İçsel Yansımalar	Kurnazlık geçicidir. Dürüstlük kalıcı zafer getirir.

Çınar (2023, s. 102), masalların iyi-kötü, doğru-yanlış, haklı-haksız gibi temel ahlaki ölçütlere dayanan değerleri aktardığını ve bu aktarımda ödüllendirme, örnek gösterme gibi etnodidaktik yöntemlerin kullanıldığını belirtmektedir. Tablo 1'de yer alan masallar da iyiliğin ödüllendirilmesi, adaletin sağlanması ve bilgelik gibi kodlarla bu durumu desteklemektedir. Masallar dijital ortama aktarıldığında etnopedagojik niteliklerini yitirmemekte aksine bu unsurlar dijital araçlarla daha görünür hâle gelebilmektedir. Dijital ortamda yüzeysellik veya ticarileşme gibi riskler bulunsun da anlatım dili, karakter temsili ve görsel atmosferin kültürel köklere sadık kalması hâlinde pedagojik işlevler korunabilir.

SONUÇ

Bu çalışma, geleneksel sözlü kültürün önemli bir taşıyıcısı olan masalların dijital ortama aktarımı sürecinde etnopedagojik değerlerini koruyup korumadığını ve bu içeriklerin Türkiye’deki eğitim politikalarıyla ne ölçüde örtüştüğünü incelemektedir. “Masal Masal Türkiye” adlı dijital uygulamada yer alan on üç masal, tematik analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Analiz bulguları, masalların dijitalleşme sürecinde etnopedagojik kodlarını koruduğunu, hatta dijital anlatım biçimleri sayesinde bu değerlerin daha görünür ve erişilebilir hâle geldiğini ortaya koymuştur.

Masallarda aktarılan iyilik, adalet, sabır, dostluk ve sorumluluk gibi değerler; elde edilen kodların bir araya gelmesiyle “Ruhsal/Sosyal Sınanma”, “Ahlaki Değerler” ve “Toplumsal İlişkiler” temaları etrafında şekillenmektedir. Elde edilen veriler, bu içeriklerin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nin Erdem–Değer–Eylem Çerçevesi ile 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nun amaçlarıyla örtüştüğünü ortaya koymaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı, t.y.; Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973, Madde 2). Çalışma, dijital masalların yalnızca eğlencelik içerikler değil, aynı zamanda kültürel kimlik inşasını destekleyen pedagojik araçlar olarak değerlendirilebileceğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, bu içeriklerin tasarımında etnopedagojik yaklaşımların dikkate alınmasının dijital eğitimin niteliğini artıracakı düşünülmektedir. Dijital masallar, eğitim tasarımcıları tarafından geliştirilip eğitim öğretim ortamlarına dahil edildiğinde yalnızca kültürel içerik olarak kalmayıp aynı zamanda çağdaş eğitim politikalarının uygulanabilir araçları haline gelebilir.

Kaynakça

1. Akbaş, O., Keskin, A., Özden, M., Gökmen, B., & Berk, D. (2023). Gelecekteki öğrencilerin için sen de bir masal oku: Bir dijital hikâye çalışması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 11(1), 123–142. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2860684>
2. Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı. (2024). *Türk Masal Külliyatı Projesi Hakkında*. Erişim adresi: <https://masal.gov.tr/hakkında>
3. Çınar, İ. (2023). *Etnopedagoji: Atabek Yurdu* (5. bs.). Pegem Akademi.
4. Çınar, İ. (Ed.). (2023). *Uluslararası bakışla etnopedagojiye giriş* (2. bs.). Pegem Akademi Yayıncılık.
5. Figa, E. (2004). The virtualization of stories and storytelling. *Storytelling Magazine*, 16(2), 34-36
6. García, P., & Rossiter, M. (2010). Digital storytelling as narrative pedagogy. *Proceedings of society for information technology & teacher education international conference*, 1091-1097.

7. Gedik, S. (2020). Masalların eğitimsel işlevleri. *Journal of Social Sciences and Education*, 3(1), 356–367.
8. Millî Eğitim Bakanlığı. (t.y.). *Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi*. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli. <https://tymm.meb.gov.tr/beceriler/erdem-deger-eylem-cercevesi>
9. Millî Eğitim Temel Kanunu. (1973). *1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu*. Resmî Gazete (Sayı: 14574, 24.06.1973).
<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=1739&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5>
10. Sadık, A. (2008). Digital storytelling: a meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. *Educational Technology Research and Development*, 56(4), 487-506.
11. Turan, F. A., & Önal, M. N. (Eds.). (2023). *Türk dünyası masal araştırmaları*. Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı.
12. Türk Dil Kurumu. (t.y.). Masal. İçinde *Güncel Türkçe Sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/>
13. Türkben, T. (2018). Ana dili eğitimi ve öğretimi sürecinde masalların çocuk gelişimine katkılarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 13(19), 1821–1841. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.14130>
14. Yörüsün, S. (2023). Bir Taşeli masalının etnopedagojik açıdan incelenmesi: İyiyle kötülük masalı. *Uluslararası Etnopedagoji Dergisi*, 2(1), 25–40.



ETHNOPEDAGOGY OF THE HAZARA PEOPLE IN AFGHANISTAN: FOLK SONGS

AFGANİSTAN'DAKİ HAZARA HALKININ ETNOPEDAGOJİSİ: TÜRKÜLER

Mohammad Asif Ali

Doktora Öğrencisi

Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Bursa, Türkiye

Orcid id: 0000-0002-5773-1555

Abstract. This paper examines the role of folk songs in the ethnopedagogical structure of the Hazara people living in Afghanistan. Conducted within a qualitative research design, the study utilized the document analysis method to review relevant literature and ethnographic sources. Subsequently, folk song lyrics translated from the Hazara language into Turkish were analyzed from an ethnopedagogical perspective. The findings reveal that oral tradition, beyond formal education, serves as a significant medium for preserving cultural identity, strengthening social bonds, and enhancing individual resilience. The study also highlights the importance of integrating local folkloric elements into educational curricula and offers suggestions on how these can contribute to the teaching process. In the final section, poetic elements found in selected folk songs are analyzed and thematically categorized, focusing on pedagogical content transmitted orally across generations outside the formal curriculum. In conclusion, the analysis shows that themes such as ethnic identity, appreciation of art, respect for mothers, the spirit of struggle, preservation of identity, resistance to discrimination, bravery, love, patriotism, hope, and dreams are conveyed to future generations through these folk songs.

Keywords: Afghanistan, Hazara, Pedagogy, Ethnopedagogy, Folk Songs

Giriş

Küreselleşme süreçleri, yerel kültürel yapılar üzerinde dönüştürücü etkiye sahiptir. Modern eğitim sistemlerinin evrensel norm dayatmaları, yerel bilgi ve değerlerin yitirilmesine yol açabilir.

Her birey, içinde büyüdüğü çevrede aile büyüklerini rol model olarak alır; davranışlarını, bu bireylerin yaşattığı değerler, gelenekler ve görenekler doğrultusunda şekillendirir. Kişi, hayata bakış açısını ailesinden edindiği bilgi ve becerilerle belirler ve sosyalleşme sürecinde bu birikim sayesinde kendini güçlü hisseder. Başka bir deyişle, kişiliğin temelini oluşturan bazı davranışlar aile ortamında kazanılır. Bu tür bir eğitime literatürde “etnopedagoji” adı verilmektedir (Aliyeva Çınar, 2022).

Etnopedagoji, toplulukların tarihî birikimleri ve sözlü geleneklerini eğitimde görünür kılarak çokkültürlü öğrenmeyi zenginleştirir. Afganistan’daki dört büyük etnik gruptan biri olan Hazaralar, tarihsel baskılar ve göç deneyimleriyle özgün bir folklorik miras oluşturmıştır. Bu mirasın en canlı unsurlarından biri halk türküleridir. Türküler, resmî müfredatta yer bulmayan etnopedagojik öğeleri sözlü kültürde saklı tutar ve geleceğe taşır.

Etnopedagoji teriminin İngilizce literatürdeki ilk kullanımı, 1968 yılında bu kavramı ortaya atan Amerikalı Henry Burger’e dayanırken (Kartadinata, 2009’dan aktaran Pheeney, 2016), eski Sovyetler Birliği ülkelerinde bu kavrama ilişkin Burger’den daha önce yapılmış araştırmalara rastlanmaktadır. Bu ülkelerde etnopedagoji üzerine yapılan ilk ve önemli çalışma Volkov’un (1966) “Çuvaş Etnopedagojisi” adlı eseridir (Çınar, 2023).

Türkiye’de ise doğrudan etnopedagoji üzerine yapılan ilk alan araştırması, İkrâm Çınar’ın 2015 yılında Kazakistan ve Kırgızistan’da sürgünde yaşayan Ahıska Türklerinden veri, bilgi ve belge toplayarak gerçekleştirdiği çalışmayla başlamaktadır. Bu çalışma, bölgenin etnopedagojik materyallerini kullanarak hazırlanmış ve 2017 yılında bir bildiri olarak sunulmuştur. Etnopedagoji konusundaki ilk kitap ise Çınar tarafından 2019 yılında “Etnopedagoji: Atabek Yurdu” adıyla yayımlanmıştır. Çınar, etnopedagojinin kaynaklarını pedagoji, etnografya, folklor ve halk edebiyatı olarak belirtmiştir.



Şekil 1. Etnopedagojinin Kaynakları (Çınar, 2023, s. 21)

Bu çalışmanın amacı, Hazara halk türkülerinin içerdiği pedagojik mesajları belirleyerek, çocukların kültürel kimlik geliştirme, toplumsal sorunlarla başa çıkma ve değer aktarımı süreçlerine katkılarını ortaya koymaktır.

Folklorik kaynakların eğitim programlarına dahil edilmesi, yerel kimlik bilincini güçlendirir; öğrencilerin kendi kültürel bağlamlarında öğrenme motivasyonunu ve toplumsal dayanışmayı artırır. Hazara türkülerinin etnopedagojik analizi, çokkültürlü eğitim politikalarına yerel perspektif kazandırması bakımından önem taşır.

Yöntem

Çalışma, doküman incelemesi yöntemine göre kurgulanmıştır. Doküman incelemesinin en önemli avantajlarından biri, görüşme ve gözlem gibi veri toplama tekniklerine gerek kalmadan kapsamlı bilgilere ulaşılabilmesidir. Bu yöntemde hangi dokümanın önemli bir veri kaynağı olabileceğine araştırma konusuna bağlı olarak karar verilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu bağlamda, Hazaralara ilişkin literatürde yer alan etnografya, folklor ve halk edebiyatına dair kitap ve makaleler incelenerek çalışmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur. Daha sonra, İkrâm Çınar (2023) tarafından belirlenen etnopedagojik araçlar temel alınarak Hazara halkına ait türkü klipleri analiz edilmiştir. İlk aşamada etnopedagoji literatürü ve Hazara türkü sözlerine dair kitap, makale ve arşiv kayıtları taranmıştır. İkinci aşamada, Afganistan içi ve diasporadaki resmî olmayan türkü kliplerinden örnekler seçilmiştir. Türkü sözleri, pedagoji değerleri temalarına göre kodlanmış ve içerik analizi ile yorumlanmıştır.

Bulgular

Bu bölümde, çalışmada elde edilen bulgulara yer verilmiş; araştırmacı tarafından Hazara dilinden Türkçeye çevrilen türkü sözleri analiz edilmiştir. Yapılan çözümleme sonucunda sekiz temel tema ortaya konmuştur:

1. Emek ve Mücadele

Bu türküyü Hazara bir kadın olan Abe Mirza söylemiştir. Hazara dilinde "abe" kelimesi anne anlamına gelir. Mahallede çocuklu kadınlara, isimleriyle değil, ilk çocuklarının adıyla "Abe..." diye hitap edilir. Abe Mirza da ilk çocuğu Mirza'nın adıyla anılmış, bu şekilde halk arasında tanınmıştır. 1929-2016 yılları arasında Afganistan'ın Gazne vilayeti Malistan ilçesinde yaşayan Abe Mirza, dambura ve gıçak çalan, türkü söyleyen Hazara kadın sanatçılardan biridir. Gençliğinde özgür ruhlu ve neşeli bir kız olan Abe Mirza, müziğe olan tutkusuyla şarkı söylemeye ve enstrüman çalmaya başlamış. Ancak toplumdaki bazı kötü niyetli kişiler, dombra çaldığı için ona iftiralar atar. Sonunda memleketinden kaçmak zorunda kalır ve bir süre hapse mahkum edilir (Qasimi, 2019, s. 37).

Yaz mevsimimin yüz yapraklı gülüyüm ben, ey yar

Mâlistan diyarından kaçan biriyim ben, ey yar

O günden beri ki vatandan ayrı düştüm

Vallahi perişan bir haldeyim, ey yar

Abe Mirza, memleketinden kaçmak zorunda kaldığı zaman kendini yaz mevsiminin en güzel gülüne benzetir, sürgün öncesi huzurlu günlerine özlem duyar. Baskılar nedeniyle yurdundan istemeyerek ayrıldığını belirtir. O günden sonra her şey değişmiş, perişan bir hâle gelmiştir. Dambura çaldığı için iftiraya uğrayan Abe Mirza, bu sebeple Kabil hapishanesine gönderilir. Hapishanedeysen şöyle devam eder:

İnle ey zavallı dombram,

İnle ey yüz parçaya bölünmüş ciğerim,

İnleyelim ki Allah merhamet etsin,

Ve Sahî Can zincirlerimi kırsın (Karimi, 2017, s. 734).

Abe Mirza, Kabil hapishanesinde duyduğu özgürlük özlemini damburaya seslenerek dile getirir. Derin acısını dua ve yakarıyla ifade eder. Zincirlerinden kurtuluşu Allah'ın merhametinde ve Hz. Ali'den, Hazaralar arasında "Sahi" yani "cömert" olarak anılan kurtarıcı figürde arar.

2. Kimliğin Korunması: “Ben Bir Hazara’yım” Türküsü

Bu türkünün sözleri, Bağlan vilayetinin Hazara halk şairi Bismillah Ataş tarafından söylenmiştir. Bağlan ili gibi kuzeydeki birçok vilayet, son yıllara kadar Hazara kimliğini korkudan açıkça ortaya koyamıyordu. Halk şairi Ataş, bu şiiri söylemiş ve birçok dombıra sanatçısı tarafından türkü olarak bestelenmiştir.

Eğer topla vursan da, ben bir Hazara'yım

Kafamı kessen de, ben bir Hazara'yım

Rabbimiz ezelden bizi böyle yaratmış

Sen "O"nun işine gülsen de, ben bir Hazara'yım

Kimliğim ulu bir çam gibi atamızın sözlüğünde

Okusan da okumasan da, ben bir Hazara'yım

Kimliğimi bir iktidar koltuğu ile eşleştirmem

Bombalasan da, ben bir Hazara'yım.

Tarihimizin kökü tarih öncesine dayanır

Kökümüzü söksen de, yine ben bir Hazara'yım

Ataş'ın söyleyip birçok dombıra sanatçısının seslendirdiği bu türkü, Hazara halkının kimliğine duyduğu bağlılık ve gururu yansıtır. Şair, baskı ve tehditlere rağmen Hazara kimliğinden vazgeçmeyeceğini vurgular; bu kimliğin ilahi bir kader ve köklü bir geçmişe dayandığını ifade eder.

3. Ayrımcılığa Karşı Direniş: “Keşke Kafir Olsaydı Düşmanımız” – İçsel Direnç

Bu türkü, Hazara kökenli halk şairi ve müzisyen Dawood Sarkhosh tarafından seslendirilmiştir. 1971'de Afganistan'ın Uruzgan vilayetinde doğan Sarkhosh, müziğe iç savaşta hayatını kaybeden ağabeyi Sarwar Sarkhosh'un etkisiyle yönelmiştir. 17 yaşında dambura çalmayı öğrenmiş, daha sonra Pakistan'a göç ederek burada müzik eğitimi almıştır. Sarkhosh'un eserleri, Hazara halkının sürgün, acı ve kimlik mücadelesini konu alan derin temalarla öne çıkar. Bu türkünün sözleri tek tek açıklanır.

Keşke düşmanımız kâfir olsaydı,

Oturmazdı bizimle aynı sofrada.

Kâfirin bile yapmadığı zulmü,

Dost bildiğimiz Müslüman reva gördü bize.

Dawood Sarkhosh bu türkü sözlerinde, güvenilen ve dost sanılan Müslüman kardeşlerden, etnik farklılık nedeniyle Hazara halkına reva görülen zulmün, bir kâfirden bile beklenmeyecek kadar acı ve ağır olduğunu anlatır. Sarkhosh, düşmanın açıkça karşıda olmasını yeğlerken, aynı sofrayı paylaştığı insanların ihanetini derin bir hayal kırıklığı ve sitemle dile getirir.

Gel, şu 2000'li yıllara bir bak,

İnsanlar gitmiş uzaya, bir bak.

Ama bizim harabe evimizde hâlâ,

Sürüp gidiyor kardeş öldürme geleneği, bir bak.

Sarkhosh bu dörtlükte, 21. yüzyıla gelinmesine rağmen insanlığın uzaya gitmesine rağmen, Afganistan'da hâlâ kardeş katli gibi kanlı geleneklerin sürdüğünü anlatıyor.

Yağ, su dibinde batmaz,

Bu tarlalar hep arpa kalmaz.

Pınarın kaynağı var oldukça,

Akan su da durmaz.

Bu dizede, ne kadar zorlukla karşılaşırlarsa karşılaşınsınlar Hazaraların kimliğini kaybetmeyeceği ve tükenmeyeceği vurgulanıyor. "Bu tarlalar hep arpa kalmaz." ifadesi, halk arasında arpanın buğdaydan daha değersiz sayılmasına atıfta bulunarak, zamanla durumun değişeceğini anlatıyor. Hazaraların köklü geçmişi ve kültürel mirasıyla, kimliklerinin devam edeceği ve dışsal baskılara rağmen hayatta kalacağı ifade ediliyor.

Yolumuza hançer dikesen de,

Elimizi kolumuzu iple bağlasan da.

Biz, demirden zincirleri kıranlarız,

Bu işler artık bizim için çocuk oyunu.

Şiirin bu dizesinde, korkuyla bizi yıldıramayacağı, tehditlerin artık etkisiz kaldığı anlatılıyor. Engellensek bile bu mücadelenin süreceği, zorluklara boyun eğmeyen direnişçi bir halk olduğumuz vurgulanıyor. Artık bu tehditler bizim için sıradan ve önemsiz şeyler haline gelmiştir.

Yastıkta ölmek ayıptır, nâmertliktir bize,

Bigane bir gömlek dar gelir bedenimize.

Köyümüzün baklası, en tatlı lokmadır

Kolay kazanılan ekmek, taştır dişlerimizde.

Bu dizede, çalışmadan evde oturmanın ayıp sayıldığı; çalışarak ve mücadeleyle yaşamının yüceltildiği anlatılır. Emek ve yerel değerler övülür. Ayrıca, mücadeleyle kazanılmayanın değersiz olduğu ve yabancı kültürün bize uygun olmadığı vurgulanır.

4. Tatar Gururuyla Türküsü - Yiğitlik

Tarihimiz savaş felsefesiyle örülmüş, ey dost,

Silahlı meydanda bırakmak en büyük ayıptır, ey dost.

Bu suskunluk, bu sessizlik derman değil bize,

Toprak atana taşla cevap verilir, ey dost.

Ne gözyaşıyla diner bu zillet, ne de inlemeyle,

Kalkın artık bozkırlardan, Tatar gayretinizle!

Yaşayın mağrur bir şahin gibi dimdik,

Kulluk değildir artık muradımız, ey yiğit!

Bu dizede, Hazara halkının geçmişinin mücadeleyle yoğrulduğu anlatılır. “Savaş felsefesi” ifadesi, yalnızca silahlı çatışmayı değil; direnişi, cesareti, onuru ve kararlılıkla yaşamayı simgeler. Teslimiyetin yakışmadığı, susmak yerine harekete geçmenin gerektiği vurgulanır. Zulme son vermek için artık bozkırlardan kalkıp Tatar cesaretiyle mücadele etme zamanı gelmiştir. Hazara halkı arasında Tatar ve Moğol kökenli boylar bulunur; bu boylar cesaretleri ve direnişçi ruhlarıyla tanınır.

5. Aşk: “Cengiz Han Ordusu”

Kara gözlerin bir savaşçı, didem.

Kalpleri oklamış, kanatmış, didem.

Cengiz'le Moğol ordusu gibi,

Tüm şehri ateşe vermiş, didem.

Bu türküde, sevilenin gözleri bir savaşçıya benzetilerek aşkın güçlü ve sarsıcı etkisi anlatılır. Sevgilinin bakışları, tıpkı Cengiz Han’ın ordusu gibi yıkıcı bir güce sahiptir. Hazaralar, çoğunlukla

çekik gözlü ve yayık burunlu olup, kendi aralarında Moğol boylarına sahip oldukları için Cengiz ve Moğol, cesaretli figürler olarak bilinir. Bu nedenle, türkülerinde sıklıkla bu isimlere yer verilir.

6. Vatan Sevgisi: “Vatan Hasreti”

Ey parçalı kara bulutlar,

Hazara yurduna selâmımı ulaştır.

Fısılda Bamyan’ın taşına, toprağına:

Senden geldim, sana dönerim bir gün mutlaka.

Bamyan şehri, iki büyük Buda heykelinin bulunduğu yer olması nedeniyle hem Hazara Yurdu’nun merkezi hem de tarihî açıdan önemli bir bölgedir. "Hazara" isminin kökeninin, Buda’nın takma adı olan ve Sanskritçede “ölümsüz” anlamına gelen “azara” kelimesine dayandığı belirtilmektedir. Budist inancına göre, Buda Nirvana’ya ulaştığında ölümsüz, yani “azara” olmuştur (Deljo, 2015). Bu nedenle, bazı kaynaklarda yanlış kullanılan “Hazarbuda” ifadesinin doğrusu “Azarabuda” (Ölümsüz Buda) şeklindedir. Aynı zamanda, bu unvan nedeniyle Buda’nın takipçilerine de birçok yerde “azara” denilmiştir.

7. Anne Saygısı: “Abe Can (Anneceğim)”

Anneciğim, canın sağ olsun, dostun da Allah olsun

Anneciğim, gülüşün var ya, uzansın ta Allah’a dokunsun

Eğer Allah olmasaydı, sen olurdun bizim kiblemiz

Sen olurdun evimizde, secdeye konan mühürümüz

Bu türküde halk şairi, anneyi kutsal bir varlık gibi yüceltir; gülüşü Allah’a ulaşacak kadar kıymetlidir. Şair, eğer Allah olmasaydı, annesini kible yapacağını söyleyerek onun evdeki manevi merkez olduğunu vurgular. Anne, evin kalbi, huzurun ve inancın simgesi olarak betimlenir.

Demişler, cennet kapısı açılmaz,

Güneşle ay bir daha yoldaş olmaz.

Sen üzülürsen, anne, durur yağmur gökte,

Küçümsenirsen, dökülür yaprak dalından.

Burada şair, annenin değerini doğanın diliyle anlatır. Anne o kadar kutsaldır ki, üzüntüsü gökyüzünü susturur, yağmuru durdurur. Güneşle ay bile yokluğunda yoldaş olamaz. Annenin küçümsenmesiyle yaprağın daldan düşmesi arasında kurulan bağ, onun değersizleştirilmesinin yaşam dengesini bozduğunu simgeler.

Belanı ben alırım üstüme, anne,

Elbisenden yayılır cennet kokusu, anne.

Dünyayı sallar ellerin sevgiyle,

Bir gülümsemen sevindirir Allah'ı, anne.

Bu dizede şair, annesi için her türlü sıkıntıya katlanmaya hazır olduğunu ve fedakârlık yaptığını dile getirir. Annenin kokusu cennetle özdeşleştirilir; bu da “Cennet annelerin ayakları altındadır.” anlayışıyla örtüşür. “Allah’ı güldürür senin bir gülümsemen, anne.” dizesi ise annenin gülüşünün ne kadar kıymetli ve kutsal olduğunu vurgular.

Allah'ın tecellisi yüzünde, çehrende,

Başımızdan eksik olmasın bir tek saçın.

Sen yanıyorsun, dünya aydınlanıyor,

Allah'ın gülümsemesi bize yansıyor.

Bu şiir, anne ya da değerli bir kadın figürünü kutsal ve manevi bir varlık olarak yüceltir. Şair, annenin yüzünde Allah’ın kudret ve ışığının yansıdığını söyler. Annenin varlığı, Allah’ın yeryüzündeki tecellisi gibi görülür ve etrafını aydınlatan bir ışık gibidir. Onun mutluluğu, çevresine ilahi bir huzur ve sevinç getirir.

8. Hayal ve Ümit: “Bir Hayalim Var”

Bir hayalim var ...

Bir hayalim var, yağmurlu bir hayalim

Bir hayalim var, yağmurlu bir hayalim

Nerede çiçek ve buğday varsa, insanların olsun,

Dünyanın her yeri tomurcuk mevsimi olsun

Bir hayalim var, insani bir hayalim

Nerede bir çocuk varsa, ekmeği olsun; oynacağı olsun,

Renkli kalemleri ve not defteri olsun

Savaş olmasın dünyada, top ve tüfek olmasın

Kimse kimseye muhtaç olmasın

Bu türküde, insanların barış içinde, bolluk ve refah dolu bir dünyada yaşama arzusu; çocukların temel ihtiyaçlara (ekmek, oyun) kavuşma ve savaşız bir gelecek umudu kısa ve etkileyici imgelerle dile getirilmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Hazaralar, bir yandan Afganistan'da maruz kaldıkları baskılar nedeniyle kültürel değişime yönelme eğilimi gösterirken, diğer yandan da kendi öz kültürlerinden kopmamaya gayret etmektedirler. Bu bağlamda, Cengiz Aytmatov’un “Modernleşme bizi geleneğimizden koparıyor ve değerler sistemimizi ortadan kaldırıyor.” sözü, Afganistan’daki devlet kültürünün mutlak doğru

olarak kabul edilmesi ve toplumun bu doğruları sorgulamadan benimsemeye yönelmesi açısından dikkat çekicidir.

Bu noktada etnopedagoji yaklaşımı, farklı etnik toplulukların kendi halk pedagojisine dayanarak özgün kimliklerini korumalarına olanak tanır. Postmodern anlayış çerçevesinde, doğruların mutlak değil, göreceli olduğu ve her bireyin ya da topluluğun kendi “doğru”suna sahip olabileceği kabul görmektedir. Çınar (2023) da etnopedagojiyi, bir milletin kendi kültürel değerlerine uygun bireyler yetiştirmesini öneren ve bu süreci bilimsel olarak inceleyen bir alan olarak tanımlamaktadır.

Bu çalışmanın sonucunda, Hazara halkı sanatçıları tarafından söylenen türkülerin, gelecek nesillere etnik kimliği koruma, sanat sevgisi, anneye saygı, emek ve mücadele, ayrımcılığa karşı direniş, yiğitlik, aşk, vatan sevgisi, umut ve hayaller gibi değerleri aktardığı görülmüştür. Bu temaların özellikle etnik kimliği koruma ile ilgili olması, Hazaraların tarih boyunca Afganistan’da zulüm ve hatta katliamlara maruz kalmasından kaynaklanmaktadır.

Literatür incelendiğinde, sosyal olarak dışlanmış Hazara toplumunun müziğinin yalnızca bir eğlence aracı olmadığı, aynı zamanda toplumsal eşitsizliklere, ayrımcılığa ve zararlı geleneklere karşı bir kimlik mücadelesi, direniş ve eleştiri aracına dönüştüğü görülmektedir. Anneye duyulan sevgi, vatan özlemi ve kültürel belleğin korunması gibi temalar, Hazara müziğinin temel yapı taşları arasındadır.

Etnopedagojiye verilen önem, etnik gruplar arasındaki çatışmaların çözümüne katkı sağlayabilecek bir potansiyele sahiptir. Hazaralar için de, çağdaş bilim ile geleneksel kültürlerini harmanlayarak ilerlemek, daha sağlıklı ve sürdürülebilir bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir. Sanata verdikleri değer nedeniyle, günümüzde Hazara halk ozanları ve türkü sanatçıları -Abe Mirza, Safdar Tawakkali ve Sarwar Sarkhosh gibi isimler- adına sokaklar isimlendirilmekte ve her yıl bu sanatçıları anmak amacıyla Dombra Festivali gibi etkinlikler düzenlenmektedir. Bunlardan biri de Bamyar Dombra Festivali’dir. Bu çalışma Hazara etnopedagojisine dair bir başlangıç niteliği taşımasa da, daha kapsamlı ve derinlemesine araştırmalar için bir zemin oluşturacağı umulmaktadır.

Kaynakça

1. Aliyeva Çınar, M. (2022). Etnopedagojinin temelleri. *Uluslararası bakışla etnopedagojiye giriş* (Ed. İ. Çınar) içinde (ss. 1-37). Pegem Akademi.
2. Çınar, İ. (2023). *Etnopedagoji: Atabek yurdu*. Pegem Akademi.

3. Çınar, İ. (2022). Etnopedagojide araştırma yöntemleri. *Uluslararası bakışla etnopedagojiye giriş* (Ed. İ. Çınar) içinde (ss. 65-92), Pegem Akademi.
4. Deljo, A. (2015). *Tarih Bastani Hazara Ha. Hazaraların Kadim Tarihi*. Maksudi Yayınevi.
5. Karimi, A. (2017). Medium of the Oppressed: Folk Music, Forced Migration, and Tactical Media, *Communication, Culture and Critique*, Volume 10, Issue 4, 1 December 2017, Pages 729–745, <https://doi.org/10.1111/cccr.12178>
6. Pheeney, C. E. (2016). Ethno-pedagogy for ASEAN in our Globalised Era Brief Overview of Indonesia's Ethno-pedagogy Journey. *Proceedings for ASEAN Community Conference*, Phillippines. https://www.academia.edu/attachments/66783651/download_file?s=profile
7. Qasimi, V. (2018). The authentic Hazara music. Shah M Book Co. https://books.google.com/books/about/The_authentic_Hazara_music.html?id=MCH90AEACA_AJ
8. Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınevi.
9. Dawood Sarkhosh https://youtu.be/ojqlKrx5hQ?si=ViX_Af0DkfQvD6rk





CULTURE AS A SOCIAL CONSTRUCT AND SEMANTIC SYSTEM

Mujgan Taghiyeva

Lecturer

Azerbaijan State Agrarian University, Azerbaijan

Orcid id: 0009-0005-0012-1632

Abstract: This paper explores the concept of culture as a central phenomenon in the social sciences, emphasizing its role as a complex system of meanings, values, norms, and relationships that shape human experience. Drawing from historical, etymological, and theoretical perspectives, the study highlights how culture functions as a “second nature” that allows individuals to interpret and construct their world. The work examines the core components of culture – concepts, values, norms, and relationships – as defined by key scholars, and explains how culture serves both as a mechanism of continuity and a platform for human creativity and self-realization. The paper concludes by underlining the dynamic, evolving nature of culture and its significance in fostering identity and social cohesion.

Keywords: Culture, meaning, social construct, norms, values, relationships, second nature, human development, semantics, cultural identity.

The concept of culture occupies a central place in the social sciences and humanities. It is one of the most multifaceted and debated terms in modern academic discourse, with hundreds — even thousands — of definitions proposed by scholars from different fields. In its broadest sense, culture encompasses the totality of human-created meanings, values, practices, symbols, and norms that define the way people understand the world, interact with one another, and give purpose to their existence. It is both a product of historical development and a living process, constantly evolving in response to social, political, and environmental changes.

In everyday usage, the term “culture” is often used in a narrow or evaluative sense, usually referring to the level of education, manners, or refinement of an individual. For example, when someone is said to be a “cultured person,” it typically implies that they possess good taste, knowledge of the arts, and appropriate social behavior. However, in scientific and academic contexts, culture is

viewed more broadly and more systematically. It is not merely a set of personal traits but a comprehensive system that shapes and reflects the collective life of human societies.

The etymology of the word “culture” sheds light on its conceptual depth. It originates from the Latin *colere*, which originally meant “to cultivate” or “to till the land.” Over time, the meaning expanded to include “to honor,” “to care for,” and eventually “to worship” or “to develop.” This linguistic evolution reflects the historical shift in human consciousness — from working with the land to cultivating the mind, the soul, and society itself. The Roman term *cultio* included both agricultural and spiritual connotations, and this duality remains embedded in modern interpretations of culture.

The importance of culture as a subject of scholarly study began to intensify in the late 19th and early 20th centuries. American anthropologists Alfred Kroeber and Clyde Kluckhohn conducted a well-known study on the definitions of culture and noted a dramatic increase in scholarly attention to the concept. From only a handful of definitions in the late 1800s, the number grew to over 150 by mid-20th century, and today it is measured in the thousands. This exponential growth can be attributed to the interdisciplinary nature of culture: it is studied not only by cultural theorists and anthropologists, but also by sociologists, psychologists, philosophers, historians, linguists, and even political scientists.

One of the most compelling ways to understand culture is to see it as “second nature.” This notion, dating back to Ancient Greece, suggests that culture functions as an overlay or extension of the natural world. While nature provides the biological basis of human life, culture provides the symbolic and semantic framework that allows individuals to interpret that life, make decisions, and interact meaningfully with others. The Greek philosopher Democritus was among the first to describe culture as a second nature — an essential component of human identity and development.

Modern cultural theory often emphasizes the role of meaning in the formation of culture. Culture, in this view, is a semantic universe created by human beings to make sense of their lives and environments. Everything in the world — from objects and actions to beliefs and customs — gains significance through the meanings assigned by individuals and communities. Without this process of meaning-making, the world would appear chaotic, directionless, and incomprehensible. Thus, it is culture that structures experience, providing a framework within which people can communicate, organize, and evolve.

From a sociological standpoint, culture is a system that includes several core elements: concepts, relationships, values, and norms. Sociologist Neil Smelser identified these four as fundamental components of any cultural system. Concepts are the building blocks of cultural understanding. They are embedded in language and allow people to categorize and interpret reality.

Different cultures may have vastly different numbers of concepts, and even the same concept may carry different meanings across cultures. For instance, the idea of “freedom” may be understood and valued differently in democratic versus authoritarian societies.

Relationships refer to how cultures define and perceive connections among people, events, and phenomena. These include spatial, temporal, and causal relationships. Cultural models shape our understanding of time (linear vs. cyclical), space (private vs. public), and cause-and-effect logic (scientific vs. spiritual). For example, one culture may explain illness in biological terms, while another may see it as a consequence of spiritual imbalance.

Values are shared beliefs about what is important, desirable, and worth pursuing. They serve as the foundation of moral systems and guide collective behavior. Values such as justice, loyalty, individualism, or collectivism vary widely across societies and are often at the heart of cultural conflict or transformation. In traditional societies, values may be tightly linked to religion and custom, whereas in modern societies they may be influenced by legal systems, media, and economic ideology.

Norms, in turn, are the specific rules and expectations that govern behavior in accordance with a culture’s values. These include habits, customs, traditions, and formal laws. Norms provide stability and predictability to social life but also evolve over time in response to internal and external pressures. Norms are enforced by sanctions – positive (rewards, praise) and negative (punishments, criticism). For example, punctuality may be a strict norm in some cultures and a flexible one in others.

Culture is not static. It is dynamic and adaptable, constantly shaped by historical events, technological progress, and intercultural contact. It is transmitted through social institutions such as family, education, religion, and media. Through these institutions, individuals internalize the values and norms of their culture and pass them on to future generations. This transmission of cultural knowledge is what allows societies to maintain continuity while also allowing room for innovation and change.

At a deeper level, culture is also a medium for human self-realization and creativity. It is through cultural expression — in art, language, ritual, and science — that people explore and affirm the meaning of life and existence. Culture enables individuals not only to survive, but to aspire, to question, and to create.

In conclusion, culture is a multidimensional phenomenon that permeates every aspect of human life. It is a system of meanings, values, norms, and relationships that define how individuals see themselves, others, and the world. As a social construct, culture is historically formed, symbolically transmitted, and continuously recreated. Understanding culture is essential not only for

International Scientific Symposium *Ethnopedagogy in the Context of Globalization and Artificial Intelligence: Socio-Cultural Approaches in Education*, dedicated to the memory of

Professor Dr. Fahrettin Kırzioğlu

April 26, 2025

ISBN: 978-625-97176-4-7

Bursa / Türkiye

appreciating diversity but also for fostering dialogue, empathy, and mutual understanding in an increasingly interconnected world.





**ANALYSING OF THE VALUES OF LOVE AND MARRIAGE IN THE STORY KEREM
AND ASLI WITHIN THE CONTEXT OF ETHNOPEDAGOGY AND
ETHNOANDRAGOGY**

**KEREM İLE ASLI HİKÂYESİNDEKİ SEVDA VE EVLİLİK DEĞERLERİNİN
ETNOPEDAGOJİ VE ETNOANDRAGOJİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ**

Melihcan Akgül

Yüksek Lisans Öğrencisi

Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,

Bursa, Türkiye

Orcid id: 0009-0009-5943-3795

Abstract. Folk tales are one of the traditional educational tools that have been used since ancient times and continue to be used today. Folk tales deal with many values in terms of the education of the individual. Love and marriage values have an important place among the values addressed. One of the important examples of folk tales is the story of Kerem and Aslı. The story of Kerem and Aslı is an important folk tale that contains many values in terms of traditional education.

In this research, the values of love and marriage in the story of Kerem and Aslı were emphasised. The aim of the research is to examine the values of love and marriage in the story of Kerem and Aslı in the context of ethnopedagogy and ethnoandragogy, which is an extremely important concept in terms of informal education. In accordance with the purpose, the data source of the research is the story of Kerem and Aslı. The story of Kerem and Aslı was analysed by document analysis method and data were obtained from various aspects. The data obtained were analysed and interpreted by descriptive content analysis method.

Keywords: Folk Tale, Kerem and Aslı Story, Love, Marriage, Ethnopedagogy, Ethnoandragogy.

Giriş

Halk hikâyeleri, anlatmaya bağlı olarak gelişmiş bir türdür. Genellikle bir âşığın sözlü anlatımına dayanmaktadır. Halk hikâyeleri, bir tür olarak 15-16. yüzyıldan itibaren Türk halk edebiyatı için önemli bir ürün haline gelmiştir. Gelişimini devam ettiren bu tür, pek çok açıdan değerlendirilmiş ve bu türün destan ile modern roman arasında yaşanan geçişte bir köprü görevi gördüğü sonucuna varılmıştır (Duymaz, 2014).

Halk hikâyeleri, tema bakımından genellikle sevdâ, sevgi veya kahramanlık ve yiğitliği ele almaktadır. Bazı halk hikâyelerinde ise bu iki temanın birlikte ele alındığı görülmektedir. Nitekim bunlar, adı üstünde halkın ürünüdür. Halk hikâyeleri, konusunu oluşturan olay veya olaylardan izler taşıdığı için gerçekliği içerisinde barındırmaktadır. Bununla halk hikâyelerinin içerisinde gerçek öğelerin yanı sıra olağanüstü öğelere de yer verilebilmektedir (Sakaoğlu, 2018a).

1. Araştırmanın Amacı

“Kerem ile Aslı” hikâyesi, halk hikâyeleri arasında yer alan önemli eserlerdendir. Bu hikâye, başta araştırmacılar olmak üzere pek çok kişinin dikkatini çekmiş ve hikâye üzerine pek çok araştırma yapılmış, yapılmaya da devam etmektedir.

Bu araştırmada “Kerem ile Aslı” hikâyesinde bir değer olarak sevdâ ve evlilik kavramlarının nasıl işlendiği ele alınmış; ele alınan bu kavramlar, etnopedagoji ve etnoandragoji bağlamında incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi “‘Kerem ile Aslı’ hikâyesindeki sevdâ ve evlilik değerleri etnopedagoji ve etnoandragoji bağlamında incelendiğinde hangi özellikler öne çıkmaktadır?” şeklindedir. Araştırmanın ana problem cümlesi etrafında şekillenen alt problem cümleleri ise şu şekildedir:

1. “Kerem ile Aslı” hikâyesi, genel olarak hangi değerlere ve düşüncelere hitap etmektedir?
2. Bir değer olarak sevdâ ve evlilik kavramları neyi ifade etmektedir?
3. Etnopedagoji ve etnoandragojinin eğitimdeki yeri ve bir toplum için önemi nedir?

2. “Kerem ile Aslı” Hikâyesi

Türk halk edebiyatının en önemli ve en çok bilinen halk hikâyelerinden biri de “Kerem ile Aslı” hikâyesidir. Hikâye, Âşık Kerem etrafında işlenmektedir. Kerem’in 17. yüzyılda yaşadığı sanıldığından bu hikâyenin aynı yüzyılda ortaya çıktığı düşünülmektedir (Sakaoğlu, 2018b). Duymaz’a (2001) göre ise Kerem, 15. yüzyıl başlarında yaşamıştır; hikâyenin ortaya çıkışı da 16-17. yüzyılı bulmuştur.

“Kerem ile Aslı” hikâyesinde Âdil Şah, İsfahan şahıdır, keşiş ise devletin hazinedarıdır. Şahın ve keşişin ailelerinin çocuklarının olmaması, onları büyük bir üzüntünün içine itmiştir. Bir gün bir seyahate çıktıkları sırada bir Hızır (derviş), onlara eşleri ile yemeleri için birer elma vermiştir. Hızır’ın

tek isteği, doğacak çocukların evlendirilmesidir. Şah, keşişin kızı olursa onu Müslüman olması şartıyla oğluna alacağını belirtmiş; keşiş de bunun üzerine İncil'in üzerine yemin ederek kızını vereceğini söylemiştir (Elçin, 2000). Böylece Kerem ile Aslı, beşik kurtmesi olmuştur.

Kerem ile Aslı, büyüdüğü zaman beşik kurtmesi olmalarının yanında gerçekten de birbirlerine sevdalanırlar. Ancak Ermeni keşiş, kızını Kerem'e vermek istemez ve tasını taradığını toplayıp ailesi ile bölgeden uzaklaşmıştır. Kerem, sevdasının peşini bırakmamış ve arkadaşı Sofu ile Aslı'sının peşine düşmüştür.

Duymaz'ın (2001) matbu varyantına göre ise bu yolculuk, Isfahan'da başlamış, Gence, Şuşa, Çıldır, Ahıska, Ardahan, Gürcistan, Kars, Beyazıt, Van, Tiflis gibi yerlerde devam ederek Erzurum'a ulaşmıştır. Elçin'e (2000) göre bu yolculuk Isfahan'da başlamış, Şuşa, Çıldır, Ahıska, Gürcistan, Kars, Oltu, Beyazıt, Van, Tiflis, Kayseri gibi yerlerde devam ederek Halep'te son bulmuştur.

Hikâyenin sonlarında Kerem, Halep'e gelerek Aslı'yı bulmuştur. Ancak keşiş burada da onlara bir engel oluşturmaktadır. Gelinliği kendisinin dikmesi koşulu ile Kerem ile Aslı'nın evlenmesine izin vermiştir. Ancak bunu yaparken Aslı'ya düğmeleri Kerem'in açması gerektiğini yoksa bu işin olamayacağını söylemiştir. Aslı, bunu kabul etmiştir. Düğün sonrasında Kerem, gelinliği açmaya çalışmaktadır ancak gelinlik açılmamaktadır. Gelinliğin bir taraftan bir düğmesi açılırken diğer bir taraftan bir düğmesi kapanmaktadır. Sonunda Kerem, derin bir ah çekmiş ve ağzından çıkan alevlerle yanmaya başlamıştır. Ateşi söndürmek isteyen Aslı da Kerem'le yanmıştır. Onların kaderleri bir olmuştur (Duymaz, 2001).

3. Bir Değer Olarak Sevda ve Evlilik Kavramları

Sevda kelimesi, bir kavram olarak aşırı, güçlü bir sevgiyi ve tutkuyu ifade etmektedir (Türkçe Sözlük, 2025). İki beden bir olması anlamına gelmektedir. Sevda, sevdalananların birleşmesini ifade etmektedir. Bu kelimenin yakın anlamlı kelimesi de aşktır. Aşk, bir kişiye veya nesneye karşı duyulan güçlü bir sevgiyi ve bağlılığı ifade etmektedir (Türkçe Sözlük, 2025). Bu araştırmada Kerem ile Aslı için aşk/âşıklar kelimesi yerine sevda/sevdalılar kelimesi kullanılmıştır. Peki, neden bu araştırmada aşk yerine sevda kelimesi kullanılmıştır?

“Kerem ile Aslı” hikâyesi başta olmak üzere halk hikâyelerinde, gündelik hayatta vb. yerlerde aşk kelimesi kullanılmaktadır. Bu araştırmada sevda kelimesinin kullanılması gönüllerin bir olması anlamına gelmektedir. Sevda, aşkın ileriye taşınmış hâlidir. Bu durum, “Kerem ile Aslı” hikâyesinde açıkça görülmektedir. Kerem ile Aslı bir olmuş, sevdalanmışlar ve sevdayı yaşatmışlardır. Bu açıdan bakıldığında aşk yerine sevda kelimesinin kullanılması hem “Kerem ile Aslı” hikâyesi için hem de araştırma için daha doğru olacaktır.

4. Etnopedagoji ve Etnoandragoji

Eğitim, bireye istenilen davranışları kazandırmayı amaçlayan bir süreçtir. Bu süreç, formal (düzenli) ve informal (düzensiz) olarak iki şekilde gerçekleşmektedir. Formal eğitim, düzenli olan, belli bir programa ve çerçeveye bağlı olarak gerçekleştirilen bir eğitimi ifade etmektedir. Bireyin aile büyüklerinden ve yaşlılarından edindiği, gördüğü, tecrübe ettiği bilgiler gibi belirli bir düzeni olmadan, gelişigüzel gelişen eğitim faaliyetleri ise informal eğitim olarak adlandırılmaktadır.

Bireyin eğitiminde özellikle 0-6 yaş aralığı informal eğitimin yoğun olarak görüldüğü dönem olarak göze çarpmaktadır. Aile, bu dönemde çocuğun eğitiminde rol oynayan en önemli etmen olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocuk; atasözleri, deyimler, hikâyeler, masallar gibi araçlarla ahlaki ve insani açıdan eğitilmektedir (Çınar, 2023). Çocuğun gelenekler, görenekler, tarih bilinci, edep, ahlak, görgü kurallarını bu yolla öğrenmesi, başka bir deyişle ailenin çocuk yetiştirirken kullandıkları, çocuğa aktardıkları eğitimin bir kolunu oluşturmaktadır. Bu kol, gelişerek bir bilim dalı hâline gelmiştir. Bu bilim dalının adı da etnopedagojidir (Çınar, 2023). Etnopedagojinin yanında bireyin eğitilmesinde önemli eğitim türlerinden birisi de etnoandragojidir.

Etnoandragoji, informal olarak yetişkinlerin folklor, kültür, sanat, halk edebiyatı ve felsefe aracılığı ile eğitilmesini ifade etmektedir (Çınar, 2022). Bu açıdan bakıldığında toplum, kendine ait değerleri, kültür öğelerini, inançları, gelenek ve görenekleri etnopedagoji yolu ile çocuklara, etnoandragoji ile yetişkinlere aktarmaktadır. Etnopedagoji, çocukların eğitimi; etnoandragoji, yetişkinlerin eğitimi olarak bilinmektedir. Bu açıdan bakıldığında etnopedagoji ve etnoandragojinin bireylerin eğitimi konusunda birbirlerini desteklediği ve ayrı birer disiplin olarak eğitici oldukları görülmektedir.

5. Yöntem

“Kerem ile Aslı” hikâyesindeki sevda ve evlilik değerlerinin etnopedagoji ve etnoandragoji bağlamında inceleneceği bu çalışmada bir nitel araştırma yöntemi olan doküman (belge) analizi yöntemi kullanılmıştır. Doküman analizi yöntemi, sistemli bir şekilde araştırmacının müdahalesi olmadığı çeşitli materyallerin detaylı olarak incelenmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Araştırmada Duymaz’ın (2001) “*Kerem ile Aslı Hikâyesi Üzerine Mukayeseli Bir Araştırma*” ve Elçin’in (2000) “*Kerem ile Aslı Hikâyesi*” adlı eserleri ele alınmış ve alan yazında yer alan çeşitli kaynaklara başvurulmuştur.

Doküman analizi yöntemi ile elde edilen verilerin analizi sürecinde betimsel içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma süreci başlamadan kategorilerin oluşturulduğu ve temaların belirlendiği yöntemde veriler özetlenerek yorumlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2021; Rüzgar vd., 2023).

6. Kerem ile Aslı Hikâyesindeki Sevda ve Evlilik Değerlerinin Etnopedagoji ve Etnoandragoji Bağlamında İncelenmesi

Türk devletleri ve topluluklarında genel olarak bilinen ve ilgi gören bir halk hikâyesi olan “Kerem ile Aslı” hikâyesi, yıllar içerisinde farklı kültür ve coğrafyalara uğramıştır. Bu ziyaretleri sırasında çeşitli varyantlardan oluşan hikâye, önceleri sözlü kültür, daha sonraları ise yazıya geçirilerek sözlü ve yazılı kültür yolu ile kuşaktan kuşağa aktarılmıştır (Duymaz, 2001). Kuşaktan kuşağa aktarılan hikâye, değer ya da motif diyebileceğimiz çeşitli unsurları bünyesinde barındırmaktadır. “Kerem ile Aslı” hikâyesinde yer alan motifler şu şekildedir:

1. Çocuksuzluk
2. Elma
3. Aşk dolusu ve âşık olma
4. Gurbet
5. İmtihan
6. Hızır
7. Kuru kafa
8. Dış çektirme
9. Sihir
10. Yanma
11. Kılık değiştirme
12. Dinî
13. Keramet
14. Dua ve beddua
15. Kocakarı (Acuze)
16. Tarih (Elçin, 2000; Bal Geldi, 2016).

Bu motiflerden hareketle Kerem ile Aslı hikâyesinin genel olarak şu değerlere ve düşüncelere hitap ettiği düşünülmektedir:

Aile: Bir çatıyı ifade eder. Bu çatı, iyi-kötü ayırt etmeden birbirine her zaman destek olur, birbirinin her zaman yanında olur.

Çocuk: Çocuk ve çocuk sahibi olmak, son derece önemli görülmüştür. Çocuk, mutluluğun faktörlerinden birini oluşturmaktadır.

Evlilik: Aile kurumunun kurulmasını sağlamaktadır. Sevdalı iki gönlün aile kurma sürecinde yer alan basamaklardan biridir.

Sevda: Sevda ve sevgili, hikâyenin en önemli unsurlarından biridir. Uğruna her mücadele göze alınacak ve her şey feda edilebilecek yegâne şeydir.

Kararlılık ve cesaret: Bir insanda, bir sevdalıda olması gereken özelliklerdendir. Sevdalı her an her duruma karşı bir an olsun kendini kaybetmemelidir.

Dinî unsurlar: Din farkı, hikâyeye baştan sona yön veren yegâne unsurlardan biridir. Bir insan hangi dine inanırsa inansın her türlü dine ve din adamına saygı duymalıdır.

Milliyet: Bireyin ait olduğu toplumsal grubu, halkı ifade etmektedir. Birey, aynı zamanda milletin şekil verdiği bir üründür.

Fedakârlık: Kararlılığı gösteren değerlerden biridir. Bir insanda, bir sevdalıda olması gereken özelliklerdendir.

Eğitim: Hikâyede genel olarak informal olarak görülmektedir. Etnopedagoji ve etnoandragojinin izleri hikâyenin neredeyse her yerinde görülmektedir.

Doğruluk ve dürüstlük: Doğru olmak, sözünün eri olmak her zaman önemli görülmüştür. Bir insanda aranan temel özelliklerden biri olarak göze çarpmaktadır.

“Kerem ile Aslı” hikâyesinin en başından sonuna kadar bir etnopedagoji ve etnoandragoji vardır. Anlatı aracılığı ile informal bir şekilde bireyler eğitime çalışılmıştır. Bunlara etnopedagoji ve etnoandragoji çerçevesinde hikâyenin başından sonuna kadar sevda ve evlilik değerleri dikkate alınarak yoğunlaştırılmıştır.

Hikâyenin başında Âdil Şah ile eşinin, keşiş ile eşinin çocukları yoktur. Bu iki ailenin geçmiş söz konusu eserde fazlaca ele alınmadığından sevdayı yansıtan kesin bir durum görünmese de eşler arasında böyle bir değer olduğu düşünülmektedir. Ancak evlilik değeri kesin olarak vardır çünkü toplumun temel yapı taşı aile kurumu kurulmuştur. Bu kurumun kurulmasının yolu da evlilikten geçmektedir.

Çocukları olmayan iki aile seyahate çıktıklarında karşılıklarına çıkan Hızır, şaha ve keşişe çocuklarının olması için birer elma vermiştir ancak burada ikiliye bir şart koşturmuştur. Şartı doğacak çocukların evlendirilmesidir. Hızır, burada evlilik değerine vurgu yapmış ve aile kurumunun kurulmasını istemiştir. Bu noktada Hızır’ın söylemi, etnoandragojik bir söylem olarak karşımıza çıkmaktadır.

“Kerem ile Aslı” hikâyesinde görülen beşik kertmesi uygulaması, pek çok coğrafyada yıllarca uygulanmıştır. Bazı aileler ve toplumların bunu bir gelenek olarak sürdürdükleri bilinmektedir. Bu uygulama aile kurumunun kurulması için önemli görülmüştür. Bu nedenle bu uygulamanın evlilik değerine hitap ettiği düşünülmekte; sevda değerine etkisi hakkında kesin bir kanıya

varılamamaktadır. Çünkü beşik kertmesi olan iki kişinin birbirini sevme-sevmeme ihtimali bulunmaktadır.

Kerem ile Aslı, evlilik çağına gelince Ermeni keşiş evliliği engellemek istemektedir. Bunda temel faktör din farklılığıdır. Millet farklılığının da bunda etkisi yadsınamayacak kadar büyüktür. Eserin her noktasında görülen bu durum, sadece söz konusu eserde değil geçmişten günümüze hayatın hemen hemen her alanında görülmüştür ve görülmeye devam etmektedir.

Hikâyede özellikle Müslüman-Hristiyan farkına dikkat çekilirken millet olarak Ermenilere de dikkat çekilmiştir. Etnopedagojik ve etnoandragojik açıdan Müslüman biri ile Hristiyan biri, Müslüman bir Türk ile Hristiyan bir Ermeni, bir Türk ile bir Ermeni sevdalanmamalı, birlikte olmamalı, evlenmemeli mesajı verilmiştir.

Kerem, sevda uğruna, sevdalık uğruna bir gönlün bir gönül için neler yapabileceğini gözler önüne sermiştir. Bireylerin küçük yaşlardan itibaren yetişkinlik de dâhil olmak üzere sevda değeri üzerinde eğitilmesi için oldukça önemli bir örneği oluşturmuştur. Onun Aslı'sından başka kimseyi istememesi, Aslı'sı için her şeyi göze alarak hayatını onu bulmaya ve sevdasına kavuşmaya adanması; Aslı'nın babasına rağmen Kerem'i istemesi ve beklemesi ile görülmektedir ki Kerem ile Aslı sevdalarını, sevda değerini her şeyden üstün tutmuşlardır.

Hikâyenin sonlarında Kerem, Halep'e gelmiştir, sonunda Aslı'sını bulmuştur. Ancak Aslı'nın babası burada da bu evliliğin olmaması için çabalamaya devam etmektedir. Kendisinin diktiği ve şart koştuğu gelinlik yüzünden kendi kızı ve Kerem hayatını kaybetmiştir. Keşiş için din ve millet faktörü etnopedagojik ve etnoandragojik açıdan onların sevdalarından ve evliliklerinden çok daha önemlidir. Çünkü o informal olarak böyle eğitilmiştir. Eğitildiği şekilde davranmıştır.

Hikâyenin sonunda Kerem ile Aslı'nın onca engel ve zahmete rağmen ikilinin evlenmek için ailelerinden izin alması ailenin sözünün ne kadar önemli olduğunu bizlere göstermektedir. Aile büyüklerinin etnopedagojik ve etnoandragojik açıdan evlilikte, aile kurumunun kurulmasında ne kadar önemli ve belirleyici olduğu görülmektedir.

İkilinin mücadele ederek sevdalarını yaşatmaları, türlü engellere rağmen bunlara karşı mücadele etmeleri ve en sonunda, ne olursa olsun evlenmeleri etnopedagojik ve etnoanragojik açıdan sevda ve evlilik değerlerinin ne kadar önemli olduğunu açıkça göstermektedir.

“Kerem ile Aslı” hikâyesinin bitişi, Kerem'in Aslı'nın gelinliğini açmaya çalıştığı esnada yaşanmaktadır. Kerem, keşişin diktiği hileli gelinliği açmaya çalışırken derin bir ah çekerek ağzından çıkan alevler ile yanmaya başlamıştır. Sevdasının yanmasını engellemek isteyen Aslı da Kerem ile yanmıştır. Onlar hikâyenin başından sonuna kadar sevdaları için yaşamışlardır, bu onları ayakta tutmuştur. Ancak bir olamayacaklarını anladıkları anda kaderleri bir olmuştur.

Sonuç

Halk hikâyelerinin toplumu ve bireyi eğitme işlevi bulunmaktadır. Halk hikâyeleri informal eğitim aracılığı ile bunu yaparken bilim dalı olarak etnopedagoji ve etnoandragojiden yararlanmaktadır. Etnopedagoji ile kastedilen bireyin, çocuğun eğitimi; etnoandragoji ile kastedilen ise yetişkinin eğitimidir (Çınar, 2022).

“Kerem ile Aslı” hikâyesi de önemli halk hikâyeleri arasında yer almaktadır. Hikâye içerisinde pek çok motifi barındırmakta ve farklı farklı değerlere hitap etmektedir. Duymaz, Elçin, Sakaoğlu başta olmak üzere pek çok araştırmacı, söz konusu eserin taşıdığı özelliklerin farkına vararak bunları açıklamaya ve aktarmaya çalışmışlardır.

Bu araştırmada Kerem ile Aslı hikâyesinde bir değer olarak yer alan sevda ve evlilik kavramları etnopedagoji ve etnoandragoji bağlamında doküman analizi yöntemi ile ele alınmıştır. Duymaz’ın “*Kerem ile Aslı Hikâyesi Üzerine Mukayeseli Bir Araştırma*” (2001) adlı eseri, Elçin’in “*Kerem ile Aslı Hikâyesi*” (2000) adlı eseri ile alan yazında yer alan çeşitli kaynaklar etnopedagoji ve etnoandragoji bağlamında incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda çeşitli bulgular elde edilmiştir.

Hikâyenin başından sonuna kadar Kerem ile Aslı’nın sevdaya göstermiş oldukları değer, gözler önüne serilmiştir. Eserde sevda değeri, diğer değerler ile bağlantılıdır. Bu değerlerden biri de dindir. Eser, baştan sonuna kadar din farklılığı üzerine inşa edilmiştir (Duymaz, 2001). Bu noktada etnopedagojik ve etnoandragojik açıdan şöyle bir sonuca varılmaktadır: “Evet, sevda çok önemli bir değerdir ama bazıları için din çok daha önemlidir, hatta neredeyse hayatta yer alan her şeyden daha önemlidir.”

Hikâyede dikkat çekilen bir diğer özellik sevdada millet faktörüdür. Hikâyede millet faktörüne vurgu yapılmıştır ve bu faktör ile ilgili mesajlar verilmiştir. Bunun yanında “Kerem ile Aslı” hikâyesi ile anlaşılmaktadır evlilik de çok önemli bir değerdir. Aile, kutsal olarak görülen, toplumun yapı taşı oluşturulan kurumdur. Bu kurumun kurulmasında dikkat edilecek pek çok özellik vardır; bireyler, bu noktada çok dikkatli olmalıdır.

“Kerem ile Aslı” hikâyesi, taşıdığı ve içerdiği tüm şeyle etnopedagojik ve etnoandragojik açıdan bir ambar oluşturmaktadır. Hayatın içinden gelerek hayata dair gerçekleri bünyesinde barındıran bu eser, günümüzde hızlıca değişen dünya için önemli bir kaynak niteliğindedir. Bireyler, yıllar içerisinde değişen dünya ile düşünce yapılarını değiştirebilmekte ve kendi düşüncesi yerine kendisine aktarılanı ve anlatılanı benimseyebilmektedir.

Tüm bu sıralananlar ve araştırma sürecinde elde edilen verilerden hareketle, araştırmanın amacı ve sorularına paralel olacak şekilde çeşitli öneriler sunulmuştur. Bu öneriler, genel olarak şu şekildedir:

1. Araştırmada sıralanan nedenler ile genel olarak bireylerin eğitiminde -geçmişte olduğu gibi- informal eğitimin ne kadar önemli olduğunun farkına varılmalıdır.
2. İnfomal eğitime ve bu eğitimin başta etnopedagoji ve etnoandragoji olmak üzere bilim dallarına yönelik yapılan çalışmaların sayısı artırılmalıdır.
3. Toplumlar, hafızasının ortak ürünü olan, informal eğitimin materyalleri halk hikâyeleri, destanlar, masallar, türküler, ninniler, efsaneler gibi türlerde verilmiş eserlere gereken önemi göstermeli ve bunları yaşatarak gelecek nesillere aktarılması konusunda çalışmalarda bulunmalıdır.
4. “Kerem ile Aslı” hikâyesi başta olmak üzere tüm halk hikâyeleri Türk toplumu için oldukça önemli olan eserler olup her zaman canlı tutulmalıdır.
5. “Kerem ile Aslı” hikâyesi gibi topluma mal olmuş eserlerden formal ve informal eğitimde yararlanılmalıdır. Bu eserler birer eğitim aracı olarak kullanılmalıdır.

Kaynakça

1. Bal Geldi, N. (2016). *Kerem ile Aslı hikâyesinin sembolik çözümlemesi*. [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi Sistemi. // <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=JDWecd4WnNRYjKQPenqRBw&no=ToidaXiCssfNCDrXJUkoow>
2. Çınar, İ. (2022). *Halk ozanları bağlamında etnoandragoji*. Pegem Akademi Yayınları.
3. Çınar, İ. (2023). *Etnopedagoji: Atabek yurdu*. (5. Baskı). Pegem Akademi Yayınları.
4. Duymaz, A. (2001). *Kerem ile Aslı hikâyesi üzerine mukayeseli bir araştırma*. T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.
5. Duymaz, A. (2014). 120. yılında halk hikâyesi araştırmaları tarihine bir bakış. *Akademik Kaynak*, 2(3), 1-23. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/akad/issue/51888/675732>
6. Elçin, Ş. (2000). *Kerem ile Aslı hikâyesi*. Akçağ Yayınları.
7. Rüzgar, M. E., Boyraz, S. ve Sözcü, İ. (2023). *Eğitim bilimlerinde araştırma 101*. Pegem Akademi Yayınları.
8. Sakaoğlu, S. (2018a). Halk hikâyesi. *Halk hikâyeleri içinde* (s. 2-25). (Ed. A. B. Alptekin, Ç. Kara). Anadolu Üniversitesi Yayınları. // <https://ets.anadolu.edu.tr/storage/nfs/EDB205U/ebook/EDB205U-11V1S1-6-0-1-SV1-ebook.pdf>
9. Sakaoğlu, S. (2018b). Sevdâ konulu halk hikâyeleri. *Halk hikâyeleri içinde* (s. 90-115). (Ed. A. B. Alptekin, Ç. Kara). Anadolu Üniversitesi Yayınları. // <https://ets.anadolu.edu.tr/storage/nfs/EDB205U/ebook/EDB205U-11V1S1-6-0-1-SV1-ebook.pdf>

10. *Türkçe sözlük*. (2025). <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 11.03.2025 tarihinde erişilmiştir.
11. Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (12.Baskı). Seçkin Yayıncılık.





LEGENDS IN KAZAKH FOLK ETHNO PEDAGOGY

KAZAK HALK ETNOPEDAGOJİSİNDE EFSANELER

Assel Galimova

Yüksek Lisans Öğrencisi

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,

Bursa, Türkiye

Orcid id: 0009-0001-6092-5414

Abstract. This paper investigates the significance of legends within the scope of Kazakh ethnopedagogy-a discipline that examines the interaction between education and ethnic cultural identities. Ethnopedagogy aspires to create inclusive educational methodologies that consider local cultures and societal dynamics, as highlighted by Çınar, who emphasizes the need to embrace cultural diversity in education. This approach not only enhances academic knowledge but also facilitates the exploration of personal identity, as noted by Ertürk. Specifically, the rich folklore of Kazakh culture plays a vital role in sustaining cultural continuity. Legends serve as pedagogical tools that convey moral values and social norms while strengthening the cultural identity of individuals within the society. The study identifies seven fundamental value groups intrinsic to Kazakh ethnology, such as morality, the pursuit of knowledge, and creativity. The analysis of legends, particularly those of figures like Jirenşe Hoca, illustrates the educational functions embedded within these cultural narratives. They promote themes of cooperation, friendship, and the resolution of conflicts, thereby forging a sense of community. Jirenşe Hoca's wisdom exemplifies the moral imperatives of compassion and altruism, emphasizing the role of folklore in imparting ethical teachings. Ultimately, the paper underscores that Kazakh ethnopedagogy is not merely an educational strategy; it is a crucial means for preserving cultural heritage and fostering resilience against globalization. By integrating folklore into educational frameworks, future generations can maintain a connection to their cultural roots while navigating contemporary challenges.

Keywords: Ethnopedagogy, Kazakh folklore, Legends, Moral Values, Traditional Values, Folkloric Narratives

GİRİŞ

Etnopedagoji, eğitim ile etnik ve kültürel kimliklerin etkileşimini inceleyen bir disiplindir. Bu yaklaşım, eğitim süreçlerini yerel kültürler ve toplum dinamikleri çerçevesinde ele alarak daha kapsayıcı ve etkili eğitim yöntemleri geliştirmeyi hedefler. Aynı zamanda etnopedagoji, halk pedagojisi deneyiminin teorik olarak anlaşılması ve örgütlenmesi olarak da işlev görür.

Çınar'a göre (2022: s. 69), etnopedagoji, bir toplumda halk kültürü ve pedagojisinin ortak kalıpları, oluşumları, gelişimleri ve bunların modern eğitim sistemlerinde kullanılma olanaklarını inceleyen bilim dalıdır. Etnopedagoji kavramını ilk kez 1962 yılında Çuvaş asıllı eğitim bilimci Gennadiy Nikandroviç Volkov kullanmış ve 1967 yılında da etnopedagoji konusunda doktora tezini yazmıştır. Şimdi ise dünyanın her yerinde giderek öne çıkan eğitim bilimlerinden biri hâline gelmiştir (Çınar, 2023: s. 20). Bu kavram başlangıçta Sovyetler Birliği'nde ve onun etkisindeki ülkelerde kullanılır olmuştur. Türk dünyasında etnopedagoji, Türk halklarının kültürel kimliklerini, geleneklerini ve değerlerini koruyarak eğitim sistemlerine dâhil etme çabalarını ifade eden önemli bir alandır. Türk toplulukları arasında benzer kültürel unsurlar bulunmakla birlikte, her birinin kendine özgü eğitim ihtiyaçları ve uygulamaları vardır. Halk pedagojisi ise toplumun geleneksel bilgi birikimini, halk hikâyelerini, şarkılarını, efsanelerini, ritüellerini ve diğer kültürel unsurlarını sistematik bir şekilde eğitim süreçlerine entegre ederek yerel kültürün öğrenme ve öğretme yöntemleriyle bütünleşmesini sağlar. Aliyeva Çınar'a göre (2022: s. 28-29), "Halk pedagojisi, dar anlamda bir toplumun gelişiminin sağlanması anlamına gelmektedir; geniş anlamda ise toplumu oluşturan her bir bireyin belli ölçüde eğitilmesi, her bir bireyin çalışma gücünün artırılması, yaşayış seviyesinin yükseltilmesi, millî ve insani erdemlerinin geliştirilmesi demektir. Halk (folk) pedagojisi bir bilim dalı değildir. Çünkü halk pedagojisi insan eğitime dayalı bilimsel görüşlerin sistemini değil, nesillerin eğitimde deneme yoluyla oluşan, çocuğun hayatıyla emeğin birleşmesi ile sınırlandırılan ampirik (deneyimsel) bilginin bütünlüğünü ifade etmektedir." Dolayısıyla, etnopedagoji ve halk bilimi eğitimdeki çeşitliliği ve kapsayıcılığı artırarak toplumsal dayanışmayı ve kültürel sürekliliği desteklemektedir.

Bu çalışmanın amacı Kazak kültüründe ahlak, bilgiye önem verme ve yaratıcılık gibi değerleri, Jirenşe Hoca efsanelerinin eğitici işlevleri ve bu efsanelerin modern eğitim sistemlerinde nasıl kullanılabileceğini ele almaktadır. Bu bildiride etnopedagojik işlevini değerlendirmek amacıyla Kazak halkı arasında anlatılan efsaneler ele alınmıştır.

1. Kazak Türklerinde Etnopedagoji

Kazak etnopedagojisi, geleneklerde, dilde, ritüellerde, dinde ve özgün bir halkın dünya görüşünde kendisini tanıtan eşsiz bir olgudur. Kazak halk kültürü, zengin bir folklorik geleneklere sahip olup etnopedagojik unsurlarla doludur. Özellikle sözlü geleneklerin ve folklorik unsurların eğitimdeki rolü, Kazak kültürünün devamlılığını sağlamada kritik bir öneme sahiptir. Bu bağlamda, Kazak folklorunun etnopedagojik işlevleri, eğitim süreçlerinin temel bileşenleri arasında yer almaktadır.

Kazak tarihçi kültürolog, etnolog, sosyolog ve eğitimcilerin eserlerinin ayrıntılı bir analizi, Kazak halkına özgü geleneksel değer grubunu belirlemeyi mümkün kılmıştır (Azibayeva, 1998; Kaskabasov, 2007):

a. Ahlak: Bu kavram, iyilik, adalet, insaniyet, açıklık ve yardım etme isteği gibi nitelikleri içerir. Göçebe dünya görüşüne göre, bir insanın hayatı mevcut, geçici durumdan sonsuzluğa (“Baki Dünya”) geçiştir. Bu hayatta herkesin sonsuzlukla ve mutlaklıkla bir olma şansı vardır. Bunun da tek bir şartı insan olmaktır. Büyük Kazak şairi, eğitimci, filozof ve düşünür Abay Kunanbayev, sevgi ve adaletin insaniyetin temelleri olduğu sonucuna varmıştır. Bu nedenle, tarih boyunca Kazaklar her zaman birbirine yardım etmeye, komşularıyla uyum içinde yaşamaya ve herkese dostluk ve misafirperverlik göstermeye çalışmışlardır.

b. Bilgiye Özen Gösterme: Etrafındaki dünyayı keşfetmeye her zaman özel önem verilmiştir. Bilgi, nesilden nesile sözlü olarak aktarılmış ve birikmiştir. On sekizinci yüzyıldan itibaren ulusal aydınlanma düşüncesi aktif olarak teşvik edilmiştir. Örneğin, Şal-Akyn Kuleke-uly, bilgi yayma fikrini öne süren ilk Kazak düşünürlerinden biriydi. Ona göre, eğitim bir değer ve bireyin entelektüel, kültürel, ahlaki ve ruhsal gelişimi için gerekli bir ön koşul olduğu kadar, olgun bir toplumun oluşumu ve gelişimi için de bir şarttır. Abay Kunanbayev, İbray Altınşarin ve diğer önde gelen aydınlar da hemşehrilerine bilgi edinmeleri yönünde çağrıda bulunmuşlardır.

c. Güzellik ve Yaratıcılık: Şal-Akyn Kuleke-uly, her şeyde güzellik görebilmenin cehalet ve dağınıklık içinde boğulmamak için gerekli olduğunu vurgulamıştır. Güzelliğin özel bir biçimi, yaratıcılık ve sanattır. Şiir, şarkı söyleme ve ulusal müzik burada birincil öneme sahiptir. Kazak halkı, şarkı söyleyen bir halktır. Akademisyen V. Bartold bir zamanlar, “Kazaklar konuştuğu zaman şarkı söylüyormuş gibi geliyor.” demiştir (Toleubekova & Zhumataeva, 2018: s. 355).

Kozhakhmetova kendi araştırmasında, Volkov’un çalışmalarını temel alarak, öğretimde sürekliliğin Kazak halk bilimi geleneklerine özgü zaman ve mekânda gerçekleşen birkaç türünü ayırıp incelemenin mümkün olduğunu ileri sürer. Ayrıca, ruhani sürekliliğin insan yaşamında bilgi ve eğitimin, kişiliğin kendini yetiştirmesi aracılığıyla sağlandığını belirtir. Bireyler arasındaki ruhani

bağlar aracılığıyla, gelecek nesiller arasındaki sürekliliğin izlerini görmek mümkündür. Atalarımız, nesillerinin hafızasında saklanan bilgece ve harika düşünceler ve görüşler bırakmışlardır. Özellikle Kazak ailelerinde, genellikle üç nesil (ata, baba, torun) fiziksel olarak yakın bir biçimde birlikte yaşar ve çalışır. Bu üç nesli birbirine bağlayan ilişki, sadece ruhani iletişim yoluyla güçlenir ve gelişir.

Bu nedenle, tüm nesiller arasındaki ruhani sürekliliğin korunmasında, okulda verilen halk biliminin, aile ile birlikte, amaçlı, aktif ve uyumlu şekilde yürütülmesi gerekir (Koyshigulova & Gubasheva, 2019: s. 74).

2. Kazak Etnopedagojisinde Efsaneler

Mitoloji ve ulusal halk bilimi, genellikle modern edebiyatın biçimlerini ve türlerini besleyen manevi kaynaklardan biridir. Yazarların mit, efsaneler ve halk hikâyelerine olan ilgisi, ulusal benlik bilincinin evrimi, tarihî düşüncenin karmaşıklaşması ve büyümesiyle ilişkilidir. Birçok halkın mitolojisi, kendisinde tükenmeyen manevi, ahlaki, felsefi ve insani değerlerin tükenmeyen bir rezervini barındırır. Mitolojinin bilimsel çalışması, son yüzyıllarda yoğun bir karakter kazanmıştır (Zhaksylykov & Bayauova, 2017: s. 2). Mitolojik masallar grubunda Aldar Kose, Jirenşe Hoca, Korkyt ve Asankaigy hakkında peri masalları bulunmaktadır. Genel olarak “mit-peri” terimi uyumsuzdur, çünkü “mit” ve “peri masalı” iki farklı kavramı ifade eder. Peri masalı, var olmayan ve yaşamımızda gerçekleştiremeyeceğimiz bir hikâyedir. Oysa mit, kahramanların yaşamında gerçekleştirilebilen bir hikâyedir. Bu yüzden bu masallar mitolojik masallar grubunda sınıflandırılabilir.

Kazak efsanesi türünün özellikleri, büyük folklorist S. Kaskarbaeva'nın “Kazakların Halk Prozası” adlı eserinden farklıdır. Bu çalışmada, türün ana farklılıkları belirlenmiştir. Masallar ile efsaneler arasındaki en büyük fark, efsanenin tarihsel olarak önemli bir niteliğe sahip olmasıdır. Ancak efsane, bazı gerçekler tarafından sözlü olarak aktarılmış olup, bazı gerçekler dramatik bir şekilde değişmiştir. Folklorist S. Kaskabasov, efsaneye şu önemi vermektedir: “Efsane, belirli bir ülkenin veya bölgenin sözlü kroniğidir, bölgenin veya olağanüstü bir kişinin hikâyesidir” (Kaskabasov, 2009: s. 320). Efsane, masalda olduğu gibi bir bölüm olarak yer almaz. Motiflerin ve taslakların çok azı kanonik olarak değişir. Efsane, halkının kapsamlı bilgisini sunar. Efsane eğitici bir mahiyettedir. Efsane türünde anachronism (zaman yanlışlığı) vardır çünkü efsaneler sözlü olarak yayılır ve olaylar sanatsal bir biçim kazanır (Abisheva, Zhaktay, & Zhusupov, 2014: s. 12).

3. Kazak Türklerinde Jirenşe Hoca Efsanesi (Жиренше шешен аңыздары)

Jirenşe Hoca'nın efsaneleri Kazak halk edebiyatında önemli yere sahiptir. Az Janibek Han döneminde yaşayan Jirenşe Hoca halk bilimine ait pek çok efsane yazmıştır. Halk efsanelerine göre, o fakir bir adamdır, ancak bilgeliği ve hitabeti ile Han'a, Kazak Hanlığını kurmada önemli yardım

sağlamıştır. Jirenşe Hoca'nın efsane ve sözleri halk arasında geniş bir şekilde yayılmıştır ve 15-16. yüzyıla dayanan eserlerle ilişkilidir. Bu eserler çeşitli nesiller ve bireyler tarafından işlenerek belirli bir ortak mirasa dönüşmüştür. Jirenşe Hoca'nın eserleri, halkın sosyal, siyasi ve kültürel yaşamında önemli bir yer tutmaktadır ve günümüze kadar korunmuştur.

3.1. Адамгершілік/Ahlak

Бір күні Жиренше шешен базарға бара жатып, жолда ескі киімі мен етігі тозған бір кедей адамды көреді. Кедей адам Жиреншенің алдынан өтіп бара жатып, оған сәлем береді:

– Ассалаумағалейкум, Жиренше!

– Уағалейкум, ассалам, бауырым! Сен неге мұндай қиыншылықта жүрсің? – дейді Жиренше.

Кедей адам:

– Уа, Жиренше, тағдырдың тәлкегіне ұшырадым, енді не істеймін? Көмекке зәрумін, – деп жауап береді.

Жиренше ойланып, кедейдің басындағы қиын жағдайын көріп, оған былай дейді:

– Менде көп ақша жоқ, бірақ мені тыңда, сен бейшара емессің. Өйткені сенің адамгершілігің зор, сол қасиетіңмен дәулетті жансың! Мен саған көмек көрсетуге тырысамын! – дейді.

Ол ауылына қайтып, бірнеше достарына барып, бәрі бірігіп, кедейге мал, азық, киім алу үшін көмек береді. Кедей адам Жиреншенің жанашырлығына, адамгершілігіне ризашылық білдіреді.

Осылайша, Жиренше шешен кедейдің өмірін жақсартып, адамгершіліктің, мейірімділіктің маңыздылығын көрсетеді.

“Bir gün Jirenşe Hoca pazara giderken yolda eski kıyafetleri ve yıpranmış ayakkabıları olan fakir bir adam görmüş. Fakir adam, Jirenşe Hoca'nın yanından geçerken ona selam vermiş:

– Selamünaleyküm, Jirenşe Hocam!

– Aleyküm selam, kardeşim! Neden böyle zor günler geçiriyorsun? diye sormuş.

Fakir adam:

– Jirenşe Hocam, durumum kötüleşti, kaderin cilvesine uğradım, şimdi ne yapayım? Yardımınıza muhtacım, diye cevap vermiş.

Jirenşe Hoca düşünerek fakirin zor durumda olduğunu görüp ona şöyle demiş:

– Benim fazla param yok, ama beni dinle, sen zavallı değilsin. Çünkü senin ahlakın büyük, bu özelliğinle zengin bir insansın! Sana yardım etmeye çalışacağım.

Jirenşe Hoca köyüne dönüp birkaç arkadaşını bir araya toplayarak fakire hayvan, yiyecek ve giysi almak için yardım etmiş. Fakir, Jirenşe Hoca'nın merhametine ve insanlığına minnettar kalmış.

Böylece, Jirenşe Hoca fakirin yaşamını iyileştirmiş ve insanlığın, merhametin önemini göstermiş.”

Bu efsane etnopedagoji açıdan değerlendirildiğinde şu sonuçlara varılır:

3.1.1. Ahlaki Değerler: Metinde Jirenşe Hoca'nın kederli adama yardım etme isteği, toplumsal dayanışmanın önemini vurgular. Bu, pek çok kültürde yaygın olan “İyilik yap, iyilik bul.” anlayışını temsil eder.

3.1.2. Model Olma: Jirenşe Hoca, çocuklara ve gençlere bir rol model olarak sunulmaktadır. Yukarıdaki efsanede olumlu davranışları, yardımlaşma ve insanlığa duyulan saygıyı teşvik eden bir örnek oluşturur.

3.1.3. Toplumsal Sorumluluk: Jirenşe Hoca'nın köyüne dönüp arkadaşlarıyla birlikte yardım toplaması, bireylerin toplum üzerindeki etkisini ve sorumluluğunu gözler önüne serer.

3.2. Достықтың Сынағы/Dostluğun Sınavı

Бір күні Жиренше шешен мен оның екі досы, Қасым мен Аман, ұзақ сапарға шығуға шешім қабылдайды. Олар үш күн бойы кең дала арқылы жүріп, таулы жерлерге жетеді. Жолда түрлі қиындықтарға тап болып, бір-біріне қолдау көрсетіп келеді.

Сапардың үшінші күні олар таудың биік шыңына көтеріліп, ондағы бір көліктің жанында демалуға тоқтайды. Олар шөлдеп, жақсы тамақ әзірлеуді ойлайды. Аман дастарханды жаяды, Қасым суды алу үшін көліктің жағына барады, ал Жиренше тамақ әзірлеуге кіріседі.

Кенеттен Қасым су әкелгенде, Аман оның қолынан тамақ алу үшін ұрсып, дұшпандықпен сөйлей бастайды:

– Сен неге сонша баяу жүрсің? Бізді шөлдетіп қойдың! – деп айғайлайды.

Бұл жағдай Жиренше шешенің көңілін түсіреді. Аман да бір нәрсені сезіп, алаңдайды. Осы сәтте олар арасындағы реніш туындап, күрделенеді.

Жиренше екеуінің арасындағы дау-дамайды тыңдап, ақылды түрде араласады:

– Достар, уайымдамаңдар. Әрқайсысыңның да маңызды рөліңіз бар, біз бір-бірімізді қолдап, сыйластық танытуымыз керек. – дейді.

Кенеттен тұтқынға алынған сапаршылар алыстан ақбөкен келе жатқанын көріп, досы Жиренше шешен сөзін әрең аяқтады.

– Келіңіздер, біз жақындап, ақбөкенді ұстап алайық! – деп ұмтылады. Әміре мен Қасым, қуанышпен бірге ақбөкенге қарай жүгіріп, Жиренше оларды қайтадан тоқтатады:

– Достар, асықпаңыздар! Ақбөкен бізге жамандық жасамайды, мүлдем оны ұстамай-ақ, бір-біріміздің ренішімізді татуластырайық, – деп тұрып қалады.

Осылайша Жиренше шешен достарынан:

– Достықтың сын-сынақтары бізді тек біріктіреді, сендердің арасында туындаған дауларды кешіру керексіздер, – деп айту арқылы ақыл-ойын ортаға салады.

Олар үш күн бойы бір-біріне қолдау көрсетіп, достықтарын нығайта отырып, осындай сынақтан мықты шығады.

“Bir gün Jirenşe Hoca ve onun iki arkadaşı Kasım ve Aman, uzun bir yolculuğa çıkmaya karar verirler. Üç gün boyunca geniş ovalardan geçerek dağlık bölgelere ulaşırlar. Yol boyunca çeşitli zorluklarla karşılaşarak birbirlerine destek olurlar.

Yolculuğun üçüncü günü, dağın yüksek zirvesine tırmanırlar ve oradaki bir gölün yanında dinlenmek için dururlar. Susuz kalmışlardır ve güzel bir yemek hazırlamayı düşünürler. Aman sofra kurarken, Kasım su almak için göl kıyısına gider, Jirenşe ise yemek hazırlamaya başlar.

Aniden, Kasım suyla döndüğünde Aman, yemeği onun elinden almak için ona bağırarak düşmanca konuşmaya başlar:

– Neden bu kadar yavaşsın? Bizi susuz bıraktın! diye haykırır.

Bu durum Jirenşe Hoca'nın moralini bozar. Aman da bir şeyler hissetmeye başlar ve endişelenir. Bu sırada aralarında bir gerginlik oluşur ve durum karmaşık bir hâle gelir.

Jirenşe Hoca iki arkadaş arasındaki tartışmayı dinleyerek akıllıca araya girer:

– Arkadaşlar, endişelenmeyin. Hepinizin önemli bir rolü var, birbirinizi desteklemeli ve birbirinize saygı göstermelisiniz, demiş.

Kısa süre sonra, yolculardan biri uzaktan bir yaban geyiğinin geldiğini görür ve Jirenşe henüz sözünü tamamlayamamıştır.

– Hadi gelin, yaklaşalım ve yaban geyiğini yakalayalım! diye heyecanlanır. Aman ve Kasım, sevinçle yaban geyiğine doğru koşmaya başlarlar, fakat Jirenşe onları hemen durdurur:

– Arkadaşlar, acele etmeyin! Yaban geyiği bize zarar vermez, onu yakalamaya çalışmadan önce birbirimizin kinini barıştıralım, diyerek durur.

Böylece Jirenşe şeyh arkadaşlarına:

– Dostluğun sınavları bizi sadece birleştirir, aranızda ortaya çıkan anlaşmazlıkları affetmelisiniz, diyerek düşüncelerini sunar.

Üç gün boyunca birbirlerine destek olarak dostluklarını güçlendiren bu arkadaşlar, böyle bir sınavdan daha da güçlenerek çıkarlar.”

Bu efsane etnopedagoji açıdan değerlendirildiğinde şu sonuçlara varılır:

3.2.1. Dostluk ve Dayanışma: Metinde, dostluk bağlarının ve eşitliğin önemi üzerinde durulur. Bu, bireyler arasında güven inşa etmenin ve zorluklar karşısında birlikte hareket etmenin sosyal bir gereklilik olduğunu gösterir.

3.2.2. Çatışma ve Çözümleme: Aman ve Kasım arasında çıkan anlaşmazlık, insanların sorunları nasıl çözebileceğine dair dersler içerir. Jirenşe'nin araya girmesi, müdahil olmanın ve çatışmaların barışçıl yolla çözülmesi gerektiğinin altını çizer.

3.2.3. Kültürel Semboller: Yaban geyiği gibi semboller, doğa ve insan arasındaki ilişkiyi gösterir. Bu unsurlar, halk kültüründe yer alan ve bireylerin doğayla nasıl bir bağ kurduğunu anlatan zengin metaforları temsil eder.

3.2.4. Eğitim ve Öğrenme: Jirenşe'nin öğrendiği ve öğrettiği değerler, bireylerin hayatında karşılaşacakları zorlukların üstesinden gelmek için gerekli olan bilgileri ve deneyimleri öğrendiklerini ortaya koyar.

3.3. Жақсыдан жаман тумамайтыны/İyi Olandan Kötü Olmaz

Әз Жәнібек бір күні Жиреншеден сұрапты:

– Шешен, жақсыдан жаман туа ма? – депті.

Шешен:

– Тумады! – депті.

Сонда хан ойланыпты: «Өзінің баласы жаманға қосылып кетеді, соны қорғап отыр-ау!» – деп.

Жиренше өлгеннен кейін біраз жыл өткен соң, басқа елді шауып келуге жорыққа шығыпты. Сонда Жиреншенің баласы шешесіне келіп:

– Осы жорыққа мен де барсам, қайтеді? – деп сұрапты.

Шешесі баласына:

– Әкеңнің айтып жүрген сөзінен ұққаның бар ма? – депті.

Сонда баласы:

– «Жорыққа барсаң, аттың сыр мінезін мін, сыр мінезі жоқ болса, жасынан мін!» – деуші еді, – депті.

Жиренше жақсы аттарды мініп қойған. Бір жас атты ұстап мініп, ол да барыпты. Барған ел соғысып, ханның атына оқ тиіп, қолда тапталып қалуға, басқа батырлардың бәрі қашып кеткенде, Жиреншенің жаман баласы ханға келіп, атын беріп, өзі қолға қалыпты.

Сөйтіп, елге келген соң батырларын жинап алып, Әз Жәнібек хан былай деген екен:

– Таудан аққан тас бұлақ

Құймай қоймас теңізге.

Жақсыдан жаман туғанмен,

Тартпай қоймас негізге!

“Bir gün Az Jani Bek Jirenşe Hoca’ya sormuş:

– Hocam, iyi bir insandan kötü insan doğar mı?

Jirenşe Hoca:

– Doğmaz! demiş.

Bunun üzerine han düşünmüş: “Oğlu kötülüğe bulaşacak, sen onu neden koruyorsun?” demiş.

Jirenşe Hoca’nın vefatından birkaç yıl sonra, başka bir ülkeyi fethetmek için sefere çıkmışlar.

O sırada Jirenşe’nin oğlu annesine gelerek:

– Bu sefere ben de gitsem, nasıl olur? diye sormuş.

Annesi oğluna:

– Babanın söylediklerinden bir şey çıkarabildin mi? diye sormuş.

O zaman oğlu yanıt vermiş:

– “Sefere gidersen, atın sıhhatiyle ilgileneceksin, sıhhati yoksa, gençken bineceksin!” derdi.

Atın sıhhatine bakılırken, tüm atlara daha önce bindiği için genç bir atı seçip biner. Savaşta hanın atına ok isabet etmiş, ayaklar altında çiğnenmişti. Diğer bütün savaşçılar kaçmış, Jirenşe’nin kötü oğlu hanın yanına gelerek atını teslim etmiş ve kendisi esir düşmüş.

Az Janibek Han ülkeye döndüğünde, savaşçıları toplayarak şöyle demiş:

– Dağlardan akan taş bir pınar

Denize akmaktan vazgeçmez.

İyi insan kötü doğmuş olsa bile,

Temelinden uzaklaşmaz.”

Bu efsane etnopedagoji açıdan değerlendirildiğinde şu sonuçlara varılır:

3.3.1. Kültürel Değerlerin Aktarımı:

Hikâye, bir toplumun ahlaki ve kültürel değerlerini açık bir şekilde ortaya koymaktadır. “İyi olandan kötü olmaz.” ifadesi, toplumda yaygın bir inancı yansıtır ve insanların karakterlerinin oluşumundaki olumlu etkileri vurgular. Bu tür bir aktarım, nesiller arası bağın güçlenmesini sağlar. Çocuklar, ebeveynlerinin veya toplumlarının değerleriyle büyüyerek kimliklerini şekillendirirler.

3.3.2. Ahlaki Öğütler ve Eğitim:

Annenin, Jirenşe Hoca’nın sözlerini hatırlatarak çocuğuna verdiği öğütler, ebeveynlikte eğitim ve öğretim anlayışını yansıtır. Bu durum, geleneksel bilgeliklerin ve yaşanmış deneyimlerin aktarımı açısından önemlidir.

Bu tür sözlü gelenekler, bireylerin kendi yaşamlarında karşılaştıkları zorluklar için gerekli olan bilgelikleri öğrenmelerine yardımcı olur. “Atın sıhhati” gibi ifadeler, dikkat çeken ve öğretici bir anlam taşır.

3.3.3. Toplumsal Sorumluluk:

Hikâyede, Jirenşe Hoca'nın oğlu, sefer sırasında kardeşlik ve toplumsal bağlar üzerine sorumluluk alarak hareket eder. Diğer kahramanların kaçışını, onun cesur duruşuyla karşılaştırmak, bireylerin toplumsal sorumluluklarını hatırlatır.

Bireylerin içinde bulundukları topluma olan katkıları, toplumsal dayanışmanın önemini göstermekte ve gençlerin toplumsal sorumluluk sahibi olmalarını teşvik etmektedir.

3.3.4. Çatışma ve Çözümleme:

Jirenşe'nin oğlu, savaş sırasında bir zorlukla karşılaştığında, bireysel çıkarları bir kenara bırakarak toplumsal bir değer için fedakârlık yapar. Bu tür olaylar, gençler arasında problem çözme ve empatinin geliştirilmesine dair dersler sunar. Hikâye, çatışma durumlarında nasıl davranılması gerektiğine dair önemli mesajlar taşır.

SONUÇ

Etnopedagoji, yerel bilgiyi veya bilgeliği yenilik ve beceri kaynağı olarak görmektedir. Ardından çok kültürlü eğitimi, diğer sosyal gruplara ve ulusal kültürlere olumlu geri bildirim sağlamaya katkıda bulunacak şekilde yenilik ve becerileri güçlendirmek için kullanılmaktadır. Kazak halk biliminde etnopedagoji, kültürel kimliğin korunmasının yanı sıra, sosyal ve ahlaki değerlerin aktarımında önemli bir rol oynamaktadır. Masallar, destanlar, müzik ve geleneksel oyunlar, bireylerin kültürel kimliklerini oluşturma süreçlerinde etkili araçlardır. Eğitimde folklorik unsurların kullanımı, Kazak toplumunun gelecekteki nesillere kendi kültürel mirasını aktarma konusunda kritik bir öneme sahiptir. Bu bağlamda, Kazak etnopedagojisi, sadece bir eğitim yöntemi değil, aynı zamanda kültürel süreklilik sağlamada önemli bir unsur olarak değerlendirilebilir.

Kaynakça

1. Abisheva, A. B., Zhaktay, A. M., & Zhusupov, N. K. (2014). Kazakh folk tales, legends, and Maskhur Zhusup Kopeiyuly. S. Toraighyrov Pavlodar State University Scientific Journal, 12–18.
2. Aliyeva Çınar, M. (2022). Etnopedagojinin temelleri, *Uluslararası bakışla etnopedagojiye giriş* (Editör İ. Çınar) içinde (s. 28-29). Pegem Akademi.
3. Koyshigulova, L. E., & Gubasheva, A. S. (2019). Kazak halkının geleneksel eğitim sisteminin özellikleri. Atrau Üniversitesi Halel Dosmukhammedov Bilim ve Eğitim Dergisi, 53(2), 72-79.

4. Çınar, İ. (2022). Etnopedagojide araştırma yöntemleri, *Uluslararası bakışla etnopedagojiye giriş* (Editör İ. Çınar) içinde (s. 65-91). Pegem Akademi.
5. Çınar, İ. (2023). *Etnopedagoji: Atabek yurdu*. Pegem Akademi.
6. Mukhibat, M., & Effendi, M. (2020). Strengthening of national identity through personality development based on ethnopedagogy at higher education. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*, 24(4), <https://doi.org/10.37200/IJPR/V24I4/PR280206>
7. Toleubekova, R., & Zhumataeva, E. (2018). The role of ethnopedagogy in shaping positive attitudes towards traditional values of Kazakh people among master's students majoring in education in Kazakhstan. *Problems of Education in the 21st Century*, 76(6), 834-841.
8. Zhaksylykov, A. Zh., & Bayauova, A. B. (2017). *Aspects of the study of Kazakh mythology*. Kazak Ulusal Üniversitesi Al-Farabi. *Eurasian Journal of Philology: Science and Education*. №4 (168). 2017.





CULTURAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF THE TALE “PORRIDGE FROM THE AXE” (КАША ИЗ ТОПОРА) IN THE CONTEXT OF ETHNOPEDAGOGY

ETNOPEDAGOJİ BAĞLAMINDA “BALTADAN LAPA” (КАША ИЗ ТОПОРА) ADLI MASALIN KÜLTÜREL VE PEDAGOJİK ÖZELLİKLERİ

Veronika Kozmina

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,

Bursa, Türkiye

Orcid id: 0009-0005-3402-315X

Abstract. This study chose the Russian folk tale "Porridge from the axe" as its focal text within an ethnopedagogical framework. The research was carried out using document analysis and a phenomenological design. Its aims were twofold: to translate the tale from Russian into Turkish, and to examine its embedded cultural values through an ethnopedagogical lens. To uncover how and when participants had learned the “Porridge from the axe” tale and to elicit their subjective views on tale culture, an open-ended questionnaire was administered. Document analysis revealed that the journey motif concretizes the hero’s maturation process, while the characters of the stingy woman and the resourceful soldier foreground themes of sharing and not judging by appearances. It was found that the tale contributes to both individual and societal learning. Analysis of participants’ responses showed that, for some adults, tale culture still serves as a life guide, whereas others now rely more on their own personal experiences. In conclusion, the study determined that the “Porridge from the axe” tale is an effective instructional material, supporting cultural identity preservation, intergenerational value transmission, and the development of problem-solving and reasoning skills.

Keywords: Ethnopedagogy, Tale, Culture, Folklore, Porridge From The Axe.

Giriş

Eğitim, bireydeki kişiliğin gelişmesine yardım eden, onu topluma kazandıran, gerekli bilgi, beceri ve davranışlar elde etmesine zemin hazırlayan önemli bir süreçtir. Bu süreç, çocuk doğduktan sonra anlama ve algılama çağına geldiği andan itibaren başlar. Her ne kadar araştırmacılar eğitim araştırmalarını okul dönemine odaklanarak ele alsalar da bu eğitimin asıl başlangıcı okul öncesi aile içinde görülür. Okul öncesi eğitiminde çocukları sosyal hayata hazırlamak şüphesiz ki velilerin görevlerinden biridir.

Ailenin verdiği eğitim de kendi etnik kültürünü çocuğa yüklemesidir. Aliyeva Çınar'ın (2023, s. 25) da belirttiği gibi aile büyükleri, genç kuşakları yetiştirirken onlara kendi halkının paha biçilmez ahlaki değerlerine karşı saygının duyulmasını, belirli davranış normlarını, töreyi, ahlakı aşılar. Bilim dünyasında bir etnik grubun aile içinde çocuk yetiştirmenin usul ve esaslarını araştıran bilim dallarından biri de etnopedagojidir.

Etnopedagoji, “etnik grupların yeni yetişmekte olan nesilleri eğitme ve yetiştirmede kullandığı empirik bilgiyi; aile, boy, kavim, halk ve toplumda süregelen değerlerini, etik ve estetik zihnyetini inceleyen bir bilim dalıdır” (Berejnova, Nabok, Şçeglov, 2013, Akt. Çınar, 2023, s. 21). Çınar'ın (2023) belirttiği gibi etnopedagoji, “hem toplumun tarihin derinliklerinden geliştirerek taşıdığı çocuk yetiştirmede kullandığı bilgiler hem de aile içinde çocuğa aktarılan eğitim içeriği ve öğretim yöntemlerinin ne olduğunun araştırıldığı eğitim biliminin dallarından biridir.”

Etnopedagoji, sadece bilgi aktarımı değil, aynı zamanda kültürel bir aktarımı da sağlamaktadır. Etnopedagoji, halkın kültürel değerlerini ve anlatı geleneğini eğitim süreçlerine dâhil ederek hem bireysel hem toplumsal öğrenmeyi geliştirmektedir. Bundan dolayı, bu süreçte farklı milletler folklor eserleri kullanılmaktalar. Basit nasihatler yerine, çocukların ilgisini çekebilen “halk hikâyeleri” daha kullanışlı olabilmektedir. Bu bağlamda, etnopedagoji hem kültürel kimliğin korunmasına ve kuşaklararası değerlerinin aktarımının sağlanmasına hem de etkili öğrenmeye destek olmaktadır.

Etnopedagoji kavramı ilk kez 1962 yılında Çuvaş asıllı eğitim bilimci G. N. Volkov tarafından kullanılmıştır. Volkov, bu terimin bir bilim dalı olarak oluşturulması yönünde birçok araştırmaya imza atmıştır. Alimbekov'a göre (2023), önceleri “halk pedagojisi” olarak kabul gören etnopedagojinin bir kavram olarak Volkov'un sayesinde meydana çıktığını ortaya koymaktadır.

Etnopedagoji kavramı başlangıçta Sovyetler Birliği'nde kullanılmıştır. Sovyetler Birliği döneminde o coğrafyada hızla yayılmıştır. Günümüzde ise bu kavramın dünyanın birçok ülkesinde benimsendiği ve geliştiği görülmektedir (Çınar, 2023).

Rusya Federasyonu'nda etnik grupların çeşitliliği ve sayısı nedeniyle, çok uluslu toplumu birleştirmek ve bu topluma layık yeni nesiller yetiştirmek gibi çeşitli zor görevler ortaya çıkmaktadır (Nezdemkovskaya, 2009). Ayrıca, hedeflediği konular farklı açılardan ele alınmaktadır. Snopova'ya göre (2008), etnopedagojinin temel amacı, bireyin doğal-biyolojik, sosyal ve ruhsal gelişimi gibi faktörler arasında uyum sağlamasıdır.

Volkov'a göre (1974, akt. Aliyeva Çınar, 2023, s. 15), etnopedagojinin eğitim araçları tekerleme, saymaca, bilmece, atasözleri, deyimler, şarkılar, masallar, efsaneler, gelenek-görenekler gibi sözlü halk yaratmalarıdır. Volkov, bu sözlü halk yaratmalarından atasözlerine, bilmecelere, halk şarkılarına ve masallara vurgu yapmaktadır. Bunlardan bilmeceler bireyde zihinsel eğitimi, atasözleri, ahlaki değerleri, şarkılar kişideki estetik yönünü geliştirirken masallar, zihinsel, ahlaki ve estetik eğitim sorunlarının ortak çözümüne katkıda bulunmaktadır.

Bu çalışmada Rus folklorundan “Baltadan Lapa” adlı masal ele alınmıştır. Çalışmanın amacı ise seçilen masalı Türkiye Türkçesine çevirip içinde verilen nasihatı ve kültürel kodlarını etnopedagoji bağlamında incelemek; ayrıca çocukluğunda bu masalı dinlemiş veya okumuş olan yetişkin bireylerin konuya bağlı öznel fikirlerini ve algılarını araştırmaktır. Folklor eserlerinin popülerleşmesini ve uluslararasılaşmasını değerlendirme olanağının sunulması önem kazanmaktadır. Bunun, kültürlerin birbiriyle karışmasını riske attığı düşünülebilir fakat farklı etnik gruplardan bireylerin bakış açılarının genişlemesine ve çağdaş dünyada tüm insanları çevreleyen bilgi yığını arasında bu eserlerin unutulmamalarına olanak sağlayabilmektedir. Ayrıca, araştırmalar çocuklara ve ebeveynlerine yönelik olarak yapılmaktadır. Fakat çocukluk döneminde, aile tarafından halk hikâyeleriyle büyütülmüş olanların şimdi nasıl bir birey olduklarını ve bu kültürle ilgili neleri düşündüklerini amaçlayan araştırmalar farklı bir boyutta önem taşımaktadır.

Yöntem

Bu araştırmanın amacı doğrultusunda, doküman analizi ve fenomenoloji deseni en uygun yöntem olarak belirlenmiştir. Araştırmaya masalın tam metni ve çevirisi dâhil edildi, ayrıca içindeki özellikleri tespit etmek amacıyla doküman analizi yöntemi uygulanmıştır. “Nitel araştırmada kullanılan diğer yöntemler gibi doküman analizi de anlam çıkarmak, ilgili konu hakkında bir anlayış oluşturmak, ampirik bilgi geliştirmek için verilerin incelenmesini ve yorumlanmasını gerektirmektedir” (Corbin & Strauss, 2008, akt. Kırıl, 2020, s. 173).

Moustakas (1994), çalışmasında fenomenolojinin anlam istikametli sorulara, sorgulamayı sürdüren, ilgi ve kaygıyı uyandıran ve yaşanan her şeye olan tutkulu katılımımızı, bağlılığımızı açıklayan konulara dayandığını vurgulamaktadır. Bu çalışmada Rus folklorunda yer alan “Baltadan

Lapa” adlı masal ile ilişkin katılımcıların öznel deneyimlerini ve algılarını ortaya koymak amacıyla açık uçlu anket uygulanmıştır.

Bu araştırmanın çalışma grubu, Rusya Federasyonu’nda yaşayan, çocukluğundan beri “Baltadan Lapa” adlı masalı bilen yetişkin ve gönüllü olarak Google Formlar aracılığıyla düzenlenen ankete katılan kişilerden oluşmaktadır. Tüm katılımcılar, çalışmanın amacı ve kişisel verilerin anonimliği hakkında bilgilendirilmiştir.

Masalın içeriği ve Türkçe çevirisi

Bu araştırma için seçilen masal, Rus folklorunun renkli örneklerinden biri “Baltadan Lapa” (Каша из топора) adlı masaldır. Aşağıda masalın orijinal dilindeki (Rusça) tam metni ve Türkçe çevirisi yer almaktadır.

“Старый солдат шёл на побывку. Притомился в пути и есть хочется. Дошёл до деревни, постучал в крайнюю избу: – Пустите отдохнуть дорожного человека!

Дверь отворила старуха.

– Заходи, служивый.

– А нет ли у тебя, хозяйюшка, перекусить чего?

У старухи всего вдоволь, а солдата поскупилась накормить, прикинулась сиротой.

– Ох, добрый человек, и сама сегодня ещё ничего не ела: нечего мне есть.

– Ну нет так нет, – солдат говорит.

Тут он приметил под лавкой топор.

– Коли нет ничего иного, можно сварить кашу и из топора.

Хозяйка руками всплеснула:

– Как так из топора кашу сварить?

– А вот как, дай-ка котёл.

Старуха принесла котёл, солдат вымыл топор, опустил в котёл, налил воды и поставил на огонь. Старуха на солдата глядит, глаз не сводит. Достал солдат ложку, помешивает варево. Попробовал.

– Ну как? – спрашивает старуха.

– Скоро будет готова, – солдат отвечает, – жаль вот только, что посолить нечем.

– Соль-то у меня есть, посоли. Солдат посолил, снова попробовал.

– Хороша! Ежели бы сюда да горсточку крупы!

Старуха засуетилась, принесла откуда-то мешочек крупы.

– Бери, заправь как надобно.

Заправил варево крупой. Варил, варил, помешивал, попробовал. Глядит старуха на солдата во все глаза, оторваться не может.

– Ох, и каша хороша! – облизнулся солдат. – Как бы сюда да чуток масла – было б и вовсе объеденье.

Нашлось у старухи и масло. Сдобрили кашу.

– Ну, старуха, теперь подавай хлеба да принимайся за ложку: станем кашу есть!

– Вот уж не думала, что из топора эдакую добрую кашу можно сварить, – дивится старуха.

А солдат ест да посмеивается.

Поели вдвоём кашу. Старуха спрашивает:

– Служивый! Когда ж топор будем есть?

– Да, вишь, он не уварился, – отвечал солдат, – где-нибудь на дороге доварю да позавтракаю!

Тотчас припрятал топор в ранец, распротился с хозяйкою и пошёл в иную деревню. Вот так-то солдат и каши поел и топор унёс!” (Rubaylo, 2014).

“Yaşlı bir asker izne gidiyormuş. Yolda yorulmuş ve karnı acıkmıştı. Bir köye varınca en uçtaki kulübenin kapısını çalmış ve demiş:

– Yoldan gelen adamı dinlenmesi için içeri alın!

Kapıyı bir yaşlı kadın açmış:

– Gel içeri, asker.

– Ablacığım, acaba karnımı doyuracak bir şeyin var mı?

Yaşlı kadının her şeyden bolca varmış ama cimri davranmış, kendini yetimmiş gibi göstermiş.

– Ah, iyi yürekli insan, ben bugün kendim hâlâ yemek yemedim: yiyecek hiçbir şeyim yok.

– Peki, yoksa yok, – demiş asker.

Tam o sırada iskemlenin altında bir baltayı fark etmiş.

– Başka yiyecek yoksa, lapayı baltadan da pişirebiliriz.

Ev sahibesi hayretle ellerini çırpmış:

– Nasıl yani, baltadan lapa mı pişirilir?

– Şöyle olacak, kazanı versene, – demiş asker.

Kadın kazanı getirip vermiş. Asker baltayı iyice yıkamış, kazana yerleştirmiş, su doldurmuş ve ateşe koymuş. Yaşlı kadın gözlerini askerden ayırmadan bakıyormuş. Asker bir kaşık almış, aşıyı karıştırmış ve tadına bakmış.

– Ee, nasıl?

– Birazdan hazır olur, – demiş asker, – ama ne yazık ki biraz tuzu eksik.

– Tuz bende var, istediğin kadar at, – demiş yaşlı kadın. Asker tuzu atmış ve tekrar tadına bakmış:

– Güzel oldu! Keşke bir avuç tahılım olsaydı!

Yaşlı kadın telaşlanmış, bir torba dolusu tahıl getirip uzatmış:

– Al, gerektiği kadar kat.

Aşın içine tahılı da katmış. Pişirip pişirip karıştırıyormuş, tadına bakmış. Yaşlı kadın askere dört gözle bakıyormuş.

– Vay, ne güzel bir lapa oldu! – asker dudaklarını yalamış, – buraya azıcık da tereyağı eklese, tam bir ziyafet olurdu.

Yaşlı kadın tereyağı bulmuş, onu da lapaya katmışlar.

– Peki, ihtiyar kadın, haydi şimdi ekmek ver ve kaşığı al, – demiş asker, – lapayı yiyeceğiz!

Yaşlı kadın şaşkınlıkla:

– Baltadan böylesi güzel bir lapa pişirebileceğini hiç düşünmemiştim.

Asker ise yiyip bıyık altından gülüyormuş.

İkisi birlikte lapadan yemişler.

– Asker! Baltayı ne zaman yiyeceğiz ki? – sormuş yaşlı kadın.

– Ee, gördüğün gibi, balta tam pişmemiş, – demiş asker, – yoldayken bir yerde pişirip kahvaltıda yerim!

Aynı anda baltayı çantasına saklamış, ev sahibesi ile vedalaşmış ve başka bir köye doğru yola çıkmış. Böylece hem lapasını yemiş hem de baltasını yanında götürmüştü!¹

Masalın kültürel özellikleri ve etnopedagojik yönü

“Baltadan Lapa” adlı masalın yapısal özellikleri incelendiğinde, Rus halk masallarının yapısı görülmektedir. Rus masallarının birçoğunda başkahraman askerdir. Bu asker genellikle bir seyyah edasıyla karşımıza çıkmaktadır. Uzun bir yola çıkan ve genellikle cebinde parası olmayan bir karakterdir. Uzun yol yürüdükten sonra bir eve misafir olup karnını doyurduktan sonra yoluna devam eder. Masalda da “Yolda yorulmuş ve karnı acıkmıştır.” cümlesi de bunu destekler niteliktedir.

Masalların çoğunda “yolculuk” kavramı karşımıza çıkmaktadır. Rus masallarındaki “yolculuk” dinleyenlere engin toprakların olduğu mesajını vermektedir. Ayrıca yolculuk, masallarda genellikle kahramanın aşılması gereken bir yoldur. Bu yolda kahramanın karşısına birtakım engeller çıkmaktadır. Bu engeller ise okuyucuda merak uyandıran ve olayın içine sürükleyen bir durumdur.

¹ Masal, Türkiye Türkçesine araştırmacı tarafından çevrilmiştir.

Yolcu, engelleri aşarak olgunlaşma mertebesine ulaşmaktadır. Bu masal çocuklara anlatıldığında onların dayanıklı, engellere karşı dirençli olmaları mesajını vermektedir.

“Baltadan Lapa” adlı masalın kahramanı bu yolculukta cimri bir yaşlı kadınla karşılaşmaktadır. Rus masallarının çoğunda yaşlı kadın tipi “cimri”, “yalnız yaşayan”, “korkutucu”, “sevimsiz” veya bir “cadı” olarak tasvir edilmektedir. Bu masaldaki yaşlı kadın tipi de yalnız yaşayan oldukça cimri bir karakterdir. Uzun yoldan gelen ve kapısını çalan askere bir çöpü bile esirgeyen bu yaşlı kadın, onu misafir etmeden bir an önce göndermeyi aklından geçirir. Ancak masalın baş kahramanı uyanık ve tuttuğunu koparan bir karakterdir. Etnopedagojik açıdan masal kahramanının bu özellikleri çocuklara da aktarılmakta, Rus aileleri çocuklarını hayata hazırlarken daima uyanık ve becerikli olmalarını isterler.

Masalda âlet-edevat da ön plana çıkmaktadır. Baş kahramanı olan asker, yaratıcılığını kullanarak yaşlı kadının evinde baltayla yemek pişirebileceğini dile getirmektedir. Yemek pişirmek için bir kazan istemektedir. Türkiye Türkçesine “kazan” olarak çevrilen “комѣл”, Ruslara has olan bir yemek pişirme kabıdır. Masalda öne çıkarılan ataların kullandıkları ve günümüzde genel olarak köylerde kullanılmaya devam eden bu âletlerin de unutulmaması için bunlar çocuklara sezdirilmektedir.

Masalda yaşlı kadın baltayla yemeğin pişirilemeyeceğini bile bile merakından askerin pişirme isteğini kabul etmektedir. Aklından yaşlı kadını kandırarak lapayı pişirmeyi planlayan asker, yemeğin malzemelerini kadının sakladığı yerlerden teker teker ortaya çıkarmaktadır. “Kadın kazanı getirip vermiş.”, “Bir torba tahıl getirip uzatmış.”, “Yaşlı kadın tereyağı bulmuş.” gibi ayrıntılar okuyucuya sırasıyla askerin elde ettiği malzemeyi göstermektedir. Burada Rusların geleneksel yemeklerinden olan lapa öne çıkarılarak pişirme usulü de anlatılmaktadır. Böylece çocuklara geleneksel yemeklerin nasıl kolayca pişirilebileceği mesajı da verilmektedir. Ayrıca masalın bir diğer özelliği de karakterlerin gelişimi ve içsel değişimdir. Başta askere karşı cimrilik tutumu ile yaklaşan yaşlı kadın, masalın devamında ikna edildiğinden dolayı her şeyi unutup askerin bütün istediklerini yerine getirmektedir. Çocuklara hedefinden geri çekilmemesi gerektiği, ikna yeteneğini geliştirmeleri gerektiği mesajı da verilmektedir.

Bu masaldaki kültürel kodlar arasında:

- 1) halkla iç içe olan, hayatta kalma becerisi ve yaratıcı düşünme ile pratik çözüm üreten adil bir kişiliği temsil eden *asker* figürü;
- 2) cimri fakat sonrasında değişen *yaşlı kadın* figürü;

3) *misafirperverlik* ve *paylaşma değeri* üzerinden eleştiri – özellikle kırsal topluluklar için paylaşım eylemi önemli olduğu sebebiyle bu ve buna benzer masalarda bu konularla birlikte yaşlı “kötü” karakterler yer almaktadır.

Kısacası “Baltadan Lapa” adlı masal diğer halk anlatıları gibi bazı öğütleri içermektedir. Ebeveynler, doğal olarak kendi çocukları için masallardaki nasihatlerin açık ve anlaşılır olmasını beklemekteler. Bu masalda etnopedagoji açısından Rusların çocuklara neyi öğrettikleri tespit edilmiştir. “Baltadan Lapa” adlı masalda, asker gibi karakterlerin uyanık ve dikkatli olması, cimrilik ve iyilik arasındaki farkı, dış görünüşe aldanmamayı ve kendi yararlarına en uygun yolu seçmek gerektiği öne sürülmektedir. Ayrıca, basit bir âlet olarak görülen balta, bir anda yiyecek elde etmek için kullanılmıştır, bu da Rus masalarında öne çıkartılan her durumdan başa çıkabilmenin ve pratik zekâyı çalıştırmanın bir örneğidir. Ayrıca, Rus kültüründe önem verilen bir diğer konu paylaşımdır. Masalda asker ve yaşlı kadının birlikte yemek yapma ve yeme süreci, toplumdaki dayanışma ve paylaşmanın gücünü simgelemektedir. Bu bağlamda, masaldaki karakterlerin davranışları, çocuklara doğru karar verme, çözüm odaklı düşünme ve dikkatli olma gibi beceriler kazandırmaya yönelik mesajlar içermektedir.

Bulgular

Bir masalın ahlaki ve kültürel değeri her ne olursa olsun, insanlar edindikleri bilgileri çok farklı şekillerde algılama eğilimindedir. Bu amaçla masal üzerine görüşlerini almak için anket uygulanmıştır. Anket sorularına verilen yanıtlara dayanarak elde ettiğimiz veriler aşağıda açıklanmaktadır. Katılımcıların verileri analiz edildikten sonra yazıya aktarılırken K1; K2; K3; K4 ve K5 şeklinde kodlama yöntemi kullanılmıştır. Ankette kullanılan sorular ve alınan yanıtlar şöyledir:

1. soru: ““*Baltadan Lapa*” adlı masalı hangi yaşta dinlediğinizi hatırlıyor musunuz?

Hatırlıyorsanız yazın”. Katılımcıların yanıtları şu şekilde dağılmaktadır:

- 1) 5-6 yaş: 3 katılımcı (K2, K3, K4);
- 2) 6-7 yaş: 1 katılımcı (K1);
- 3) Hatırlamayan: 1 katılımcı (K5).

2. soru: “*Bu masalı kimden duydunuz?*”. Katılımcıların dördü bu masalı anne ya da babalarından, bir katılımcı ise büyükanne veya dedesinden dinlediğini ifade etmiştir:

- 1) Anne/Baba: 4 katılımcı (K1, K3, K4, K5);
- 2) Nine/Dede: 1 katılımcı (K2).

3. soru: “*Sizce “Baltadan Lapa” masalının ahlaki dersi nedir?*”. Yanıtlar beş ana konuya ayrıldı:

Konu	Ortak cevap sayısı	Katılımcı yanıtları
Zekâ	3	K1, K3 ve K4 cevap verirken “Zeki olmak..”, “zekâ, beceriklilik...” ve “...zekânın” sözleri kullanarak “zeki olmak” ön plana çıkarılmıştır.
Çıkış yolu bulma	2	K1: “...her durumdan bir çıkış yolu bulmak gerekir” ve K3: “...herhangi bir durumdan bir çıkış yolu bulma yeteneğinin... istenen şeyi elde etmenize yardımcı olabileceğidir.” olarak cevap vermişlerdir.
Kurnazlık / stratejik davranış	2	K3: “...zor koşullarda bir çözüm bulmanın her zaman mümkün olduğunu... göstermektedir.” ve K5: “Kurnazlık bazen işe yarayabilir.” yanıtlayarak masalı pragmatik ve stratejik bir bağlamda yorumlamıştır.
Sükûnet ve azimlilik	2	K3: “Asıl önemli olan soğukkanlılığı kaybetmemek...” ve K4: “Azmin ve zekânın... yardımcı olacağını.” kendilerini bu şekilde ifade etmişlerdir.
Çaba ve katkının önemi	1	K2: “Bir şey elde etmek için içine bir şeyler katmanız gerekir. Vermeden ve katkıda bulunmadan hiçbir şey elde edemezsin.” olarak çabalanın önemini ileri sürmüştür.

Tablo 1

Katılımcıların yanıtlarında ufak çaplı farklılıklar olsa da, genel olarak bazı ortak noktalar tespit edilmiştir. 4. ve 5. sorular, seçilen masaldan bağımsız olarak, yetişkinlerin masal kültürü ve algılarına dair daha derinlemesine bilgi edinmek amacıyla sorulmuştur.

4. soru: “Rus halk masallarını ve içindeki öğretici pasajları hatırladığınız anlar oluyor mu?”

Bu konuda katılımcıların yanıtları 3 yönde ayrılmıştır:

1) masalların günlük yaşamla güçlü ilişkisi:

K1, masalları bir tür yaşam rehberi olarak kullanmaktadır: “Peri masalları günlük hayatta sık sık akla gelir. Sıklıkla bir yaşam durumunu bir pasajla tarif etmek mümkündür ve bazen sadece bir kişiye bakarken veya onu dinlerken, masal kahramanları istemsiz olarak aklıma gelir”.

K2, hem kişisel hem profesyonel (öğretmenlik) hayatta masalları eğitsel amaçlarla değerlendirmiştir: “Filoloji Fakültesindeki eğitimim sırasında, bazı tematik ve ilgili çalışmaların bir

parçası olarak ara sıra masalları aklıma getiriyordum”; “...okulda Rus Dili ve Edebiyatı öğretmeniyken ortaokul sınıflarıyla yaptığım çalışmalarda bana yardımcı oldu...bazı masalları doğrudan incelemek için değil, aynı zamanda eğitsel amaçlar için de kullandım”.

Bir katılımcı (K5) ise belirli örnek üzerinde yanıt vermiştir: “Evet. Örneğin, çocuklar arasında en yaygın masal “Kolobok”tur. Yabancılarla tamamen güvenilmemesi gerektiğine dair iyi bir örnektir...”.

2) masalların çocukluk anılarıyla bağlantıları:

Katılımcılar, masalların sadece bilgi değil, aynı zamanda manevi değer taşıdığını açıklamışlardır. K1: “Özellikle çocukluğumda, karar verirken en sevdiğim kahramanların hareketlerine dayanırdım. Ebeveynlerim, önemli yaşam değerlerini aktarmak, neyin kötü neyin iyi olduğunu açıklamak için masal kahramanlarını ve onların yaptıklarını örnek gösterirdi”.

K2: “Günlük yaşamda da zaman zaman bazı pasajları anımsıyorum, daha çok sadece çocukluğun sıcak anlarının bir parçası olarak, bu masalları birlikte okuduğumuz büyükanne ve büyükbabamla bağlantılı”.

3) modern yaşamda masallara yer vermeme:

İki katılımcı gündelik yaşamda kullanmadıklarını belirtmiştir. K3: “...günlük hayatta masallardan ziyade daha modern yaklaşımlara ve çözümlere dayanıyorum. Modern dünyada kendimi kişisel deneyimlerime veya pratik çözümler sunabilecek insanların tavsiyelerine odaklanıyorum”.

K4: “Neredeyse yok. Olursa da çoğunlukla önemli kararlar almaya yönelik olmayan gündelik sohbetler de olur”.

5. soru: “Rus halk masalları sizi hiç etkiledi mi? Yanıtınız “Evet” ise, nasıl etkilediğini yazınız”. Tüm katılımcılar masalların en az bir yönüyle olumlu etkide bulunduğunu ifade etmiştir.

1) ahlak ve temel değerler:

K1: “Masal karakterlerinin davranışlarına dayanarak iyiyi kötüden ayırt etmeyi öğrendim”.

K2: “Masalların ahlaki değerlerin temelini oluşturduğunu ve emek, karşılıklı yardımlaşma, nezaket vb. gibi temel şeylerin anlaşılmasını sağladığını düşünüyorum”.

K3: “Rus halk masalları, özellikle dürüstlük, cesaret ve zorluklarla başa çıkma becerisi gibi bazı evrensel değerlerin algılanması açısından iz bırakmıştır...benim iyilik ve adalet vizyonumu şekillendirmiştir...her şeyin her zaman kolay olmayacağını ama her zaman üstesinden gelinebileceğini öğrettiler.”

2) Hayal gücü ve zihinsel gelişim. K2, hayal gücü ve hafıza gelişiminde masallardan yararlandığını ve nedenini açıklamıştır: “...çocukken masalları okumak hayal gücünün ve hafızanın

gelişmesine çok yardımcı oldu (çünkü birçok masal sıklıkla tekrar okunuyordu ve sonrasında ezberlenerek anlatılıyordu).”

3) Karakter eğitimi. K5, masalları bireysel farkındalıkla ilişkilendirir: “Çocukken, değerli bir ders ve öz farkındalık geliştirmek için bir aşama olarak görev görmüştür.”

4) Ebeveyn etkisinin masallardan üstün görülmesi. K4, masalların büyük bir katkı olmadığını vurgulamıştır: “Çocukluğumda bazı olumlu niteliklerin gelişmesine kesinlikle katkıda bulundular, ancak liyakatin çoğu ebeveynlerimin yetiştirme tarzına ve hayatım boyunca temas ettiğim çevreye aittir.”

Katılımcıların hem ortak hem farklı tecrübeye sahip olduklarını görebilmekteyiz.

Sonuç

Sonuç olarak, bu çalışmada Rus folkloruna ait “Baltadan Lapa” (Каша из топора) adlı masalın Türkiye Türkçesine çevirisi yapılmış ve metnin analizi etnopedagojik bağlamda ele alınmıştır. Bu araştırma, doküman analizi ve fenomenoloji deseni ile tasarlanmıştır. Rusya Federasyonu’nda yaşayan ve çocukluk döneminde “Baltadan Lapa” adlı masalı dinlemiş veya okumuş kişilere, bu hikâyenin ahlaki değerini hatırlayıp hatırlamadıklarını ve yetişkin hayatlarında üzerlerinde masal kültürünün etkilerini hissedip hissetmediklerini öğrenmek amacıyla, öznel fikirleri ortaya koymaya imkân tanıyan açık uçlu bir anket uygulanmıştır. Elde edilen verilerden yola çıkarak bulgulara ulaşılmıştır. Katılımcıların çoğu (3) bu masalı 5-6 yaş arasında dinlemiştir. Bu da bize masalın erken çocukluk döneminde anlatıldığını göstermektedir. Masal, esas olarak ebeveynler aracılığıyla aktarılmıştır (katılımcılardan dördünün masalı anne veya babaları tarafından dinlediği ortaya çıkmıştır), yani kuşaklararası aile büyüklerinin rolünün daha sınırlı kaldığı tespit edilmiştir.

Katılımcılar, “Baltadan Lapa” adlı masalın ahlaki mesajını ağırlıklı olarak zekâ, beceriklilik ve çözüm üretme becerisiyle ilişkilendirmiştir. Masallar, çocuklukta temel değerlerin ve hayal gücünün gelişmesinde katkıda bulunduğunu ve yetişkin yaşamında anımsanan bir referans noktası olarak kaldığını belirtmiştir. Bazı bireyler masalları çocukluk hatırası ve mesleki (öğretmenlik) bağlamında hatırlasalar da, bazı yetişkinlerin daha çok kendi deneyimlerinden yararlandıkları veya diğer insanlardan tavsiye aldıkları öne çıkmaktadır. Katılımcılar, Rus halk masallarının ahlaki değerleri öğrenme, karakter gelişimi, hayal gücünün desteklenmesi ve öz farkındalık kazandırma gibi çok yönlü etkilerini ifade etmiştir. Ancak bazı katılımcılar, masalların bu etkilerinin yanında aile ve sosyal çevrenin rolünü daha baskın görmektedir.

Doküman analizi sonucunda, seçilen masalın hem anlatı yapısı hem de taşıdığı kültürel değerler incelenmiştir. Rus eğitiminde sürdürülen öğretim ilkeleri ve değerleri masalların aracılığıyla

aileler içerisinde nasıl aktarıldığı tespit edilmiştir. Yolculuk konusu masallarda sıklıkla işlenen bir ögedir. Bu, genellikle kahramanın karşılaştığı zorluklar sonucunda olgunlaşma sürecini simgelemektedir. Karakterlerde gözlenen içsel değişim, sıkıntılarla başa çıkma ve pratik zekâ gibi Rusların çocuklara öğrettikleri konular arasında yer almaktadır.

"Baltadan Lapa" adlı masal, sadece bir halk eseri değil, iş birliği, paylaşım ve toplumsal dayanışma gibi kavramları açıklamak ve öğretmek için kullanılan evrensel bir metafor haline gelen bir hikâyedir. Bu nedenle, masalın sunduğu değerlerin evrenselliğini ve çok yönlülüğünü ortaya koymaktadır.

Kaynakça

1. Alimbekov, A. (2023). Etnopedagoji biliminin gelişiminde Volkov'un yeri. (Editör İkrâm Çınar), *Uluslararası bakışla etnopedagojiye giriş* içinde (ss. 39-63). Pegem Akademi.
2. Aliyeva Çınar, M. (2023). Etnopedagojinin temelleri. *Uluslararası bakışla etnopedagojiye giriş* (Editör İkrâm Çınar) içinde (ss. 1-35). Pegem Akademi.
3. Çınar, İ. (2023). Okul-çevre ilişkilerinin düzenlenmesinde etnopedagojik bilginin rolü. *Uluslararası bakışla etnopedagojiye giriş* (Editör İkrâm Çınar) içinde (ss. 93-102). Pegem Akademi.
4. Kırâl, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), ss. 170-189.
5. Moustakas, C. (1994). Phenomenological research methods. Sage Publications.
6. Nezdemkovskaya, G. V. (2009). Stanovleniye etnopedagogiki v Rossii. *Vestnik Tomskogo Gosudarstvennogo Universiteta*, (326), ss. 186–193.
7. Rubaylo, M. V. (Ed.). (2014). *Khrestomatiya dlya nachal'noy shkoly. 1-4 klassy*, Adelant.
8. Snopova, T. K. (2008). Obshchnost' etnopedagogik raznykh narodov Rossii. *Sibirskiy Pedagogicheskiy Zhurnal*, (4), ss. 244–247.



ETNOPEDAGOJİK BİR DEĞER OLARAK NAYMAN ANA: KÜLTÜREL MİRASIN EĞİTSEL İŞLEVİ

NAYMAN ANA AS AN ETHNOPEDAGOGICAL VALUE: THE EDUCATIONAL FUNCTION OF CULTURAL HERITAGE

Merey Bekten

Yüksek Lisans Öğrencisi

Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkiye

Orcid id: 0009-0005-7032-1752

Abstract. This study examines the educational function of cultural values through the lens of ethnopedagogy, focusing on the character of Nayman Ana, one of the prominent figures in Kazakh folk literature. In the introduction, the concept of ethnopedagogy is defined, and the educational potential of cultural elements such as folk tales, legends, and oral narratives is emphasized. The theoretical framework explores the contribution of ethnopedagogy to education, particularly in terms of transmitting cultural identity and teaching moral values.

In the main part of the study, Chinghiz Aitmatov's work "Nayman Ana" is analyzed from an ethnopedagogical perspective. This analysis revolves around four main themes: the presentation of core moral values, the meaning and impact of the concept of "Mankurt", the educational role of the mother figure, and the use of pain and coercion as a form of moral/pedagogical narrative.

In the conclusion, the importance of the Nayman Ana character in preserving cultural heritage and passing it on to future generations is emphasized, and the pedagogical lessons offered by the story are highlighted from an ethnopedagogical standpoint.

Keywords: Ethnopedagogy, Nayman Ana, cultural values, Kazakh folk literature, mankurt, moral education, cultural identity.

GİRİŞ

Eğitim; sadece bireylerin akademik bilgi edinmesi değil, aynı zamanda onların kültürel değerleri, ahlaki ilkeleri ve toplumla uyum içinde yaşama becerilerini kazanmalarını sağlayan bir süreçtir. Bu bağlamda, etnopedagoji, halkın geleneksel eğitim anlayışını, değerlerini ve kültürel

öğelerini inceleyen bir alan olarak öne çıkmaktadır. Etnopedagoji, halk masallarını, efsanelerini, sözlü gelenekleri ve diğer kültürel unsurları eğitimde bir araç olarak kullanır. Bu araçlar, çocukların toplumsal değerleri öğrenmelerine ve bireylerin toplumlarına ait kimliklerini pekiştirmelerine yardımcı olur.

Türk dünyasında, özellikle Kazak kültüründe, halk masalları ve efsanelerinin eğitsel rolü büyüktür. Bu masallar, toplumsal normları, ahlaki değerleri ve bireysel sorumlulukları öğretmenin yanı sıra, halkın tarihsel ve kültürel mirasını gelecek kuşaklara aktarır. “Nayman Ana”, Kazak halk edebiyatında önemli bir figürdür ve bilgelik, fedakârlık, annelik gibi değerleri simgeler. Onun hikâyesi, sadece bireysel bir yaşam öyküsü değil, aynı zamanda toplumsal değerlerin ve kültürel kimliğin aktarılması adına önemli bir kaynaktır.

“Nayman Ana” hikâyesi, ünlü yazar Cengiz Aytmatov tarafından kaleme alınmıştır. Aytmatov, Türk dünyasında önemli bir yazardır ve eserlerinde Orta Asya halklarının kültürel mirasını derinlemesine işler. “Nayman Ana”, onun en önemli eserlerinden biridir ve toplumun moral değerleri, adalet anlayışı, annelik gibi temaları derinlemesine ele alır. Aytmatov'un eserleri, sadece bir halkın kültürünü değil, evrensel insani değerleri de vurgular.

Araştırma Amacı

Bu çalışmanın amacı, etnopedagoji kavramını açıklamak, Kazak halk edebiyatında yer alan Nayman Ana figürü üzerinden geleneksel eğitimin kültürel ve ahlaki değerleri nasıl aktardığını analiz etmektir. Aynı zamanda, Aytmatov'un “Nayman Ana” eserinden yola çıkarak, kültürel mirasın eğitim yoluyla nasıl canlı tutulabileceğini ve bireylerin toplumsal sorumluluk ve kimlik gelişimlerine nasıl katkı sağladığını ortaya koymaktır.

Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, etnopedagoji alanına katkı sağlayarak, geleneksel kültürel öğelerin eğitsel süreçlerdeki önemine dikkat çeker. Özellikle Kazak halkının kültürel hafızasında önemli bir yer tutan “Nayman Ana” figürü, sadece bir edebî karakter olarak değil, aynı zamanda ahlaki değerlerin, toplumsal sorumluluk bilincinin ve kültürel kimliğin aktarılmasında etkili bir pedagojik araç olarak değerlendirilmektedir. Çalışma, geleneksel hikayelerin modern eğitimde nasıl kullanılabileceğine dair somut bir örnek sunarak farklı kültürel, arka planlardan gelen bireylerin eğitimi konusunda rehberlik edecek bilgiler sunmaktadır.

1. Etnopedagoji ve Mankurtlaştırma

Eğitim, bireylere bilgi kazandırmanın yanı sıra toplumun kültürel mirasını, kimlik değerlerini ve kolektif belleğini gelecek kuşaklara aktarma aracıdır. Bu bağlamda etnopedagoji, eğitim politikalarının oluşturulmasında kültürel değerlerin temel referans olarak alınmasını savunan bir

yaklaşım olarak öne çıkar. İkrâm Çınar’a (2018: s. 80) göre, “Bir toplumun eğitim sisteminin kurulması, eğitim felsefesinin amaçlarının gerçekleştirilmesi ve eğitim politikasının bu doğrultuda işlemesiyle ilgilidir.” Bu açıdan etnopedagoji, kültürel mirasın korunması ve çağdaş değerlerle dengeli bir şekilde bütünleştirilmesini sağlayan önemli bir çerçeve sunar.

Etnopedagoji yalnızca eğitimsel bir kavram olmanın ötesinde, aynı zamanda ulusal bellek kavramıyla da doğrudan ilişkilidir. Ulusal bellek, bir toplumun tarih boyunca biriktirdiği kültürel, sosyal ve manevi zenginliklerin yeni kuşaklara aktarılması sürecidir.

Aliyeva Çınar’a (Çınar, 2023: s. 2-3) göre, etnopedagojinin tarihi süreci, bilimsel-teknolojik gelişim ve kültürel olgunlaşmaya bağlı olarak çeşitli aşamalardan oluşur. Bu aşamalar birbirinden bağımsız olmayıp her biri bir öncekinin devamı olarak gelişimini sürdürmektedir. Ayrıca, etnopedagojinin amacı ve içeriği, toplumların ilerleme aşamalarına paralel olarak şekillenmiştir. Aliyeva Çınar, bu süreci altı ana aşama altında sınıflandırmaktadır: mitolojik aşama, felsefeye dayalı aşama, etnodinsel aşama, araştırmaya dayalı aşama, bilimsel kuramlara dayalı aşama ve nihayetinde etnopedagojinin bağımsız bir bilim dalı olarak kabul edilmesidir.

Bu aşamalar, her dönemin üretim biçimi ve yaşam koşulları ile şekillenmiş, ailelerin çocuklarını yetiştirme biçimleri de bu paradigma doğrultusunda gelişmiştir. Bu bağlamda, etnopedagojik deneyim birikimi, her dönemin sosyal ve kültürel yapısına göre evrilmiştir (Çınar, 2022: s. 2-3).

Kolcu’ya göre (2008: s. 68), “millî hafıza, bir milletin tarih boyunca kazandığı edebî, askerî, iktisadî, ahlaki, içtimaî, ruhî, folklorik, kısaca maddî ve manevî zenginliğin bir nesilden diğerine tevarüs etmesi hadisesidir.” Bu aktarımın en temel yolu ise şüphesiz ki eğitimidir. Destanlar, masallar, efsaneler, atasözleri gibi halk edebiyatı ürünleri bu aktarımın taşıyıcılarıdır ve çocukların belleğine folklorik bilgi tohumları olarak ekilir. Bu tohumlar, zamanla bireyin kimliğini şekillendirir ve ona kültürel aidiyet kazandırır.

Cengiz Aytmatov’un edebî eserlerinde özellikle “mankurtlaştırma” kavramı üzerinden dikkat çektiği nokta da budur: bireyin ya da toplumun belleğine yapılan saldırının, kültürel kimliğin ve ulusal benliğin yok olmasına yol açması. Aytmatov, mankurt kavramını insanlığın önüne bir uyarı olarak koyar; tarihe yeniden bakmayı ve doğru yolda olup olunmadığını sorgulama gerekliliğini hatırlatır. Mankurtlaştırma, bireyin ya da toplumun benliğini silmeye, kimliğini yok etmeye yönelik bir zihinsel sömürgeleştirme biçimidir (Özyurt, 2023: s. 655-659). Bu anlamda mankurtlaşma, “Ben buyum.” deme hakkını ortadan kaldıran, bireyi ya da toplumu hiçliğe sürükleyen bir süreçtir.

Aytmatov’un bu kavrama yönelmesinin temelinde, özellikle Stalin dönemi Sovyetler Birliği’nde yaşanan büyük baskılar ve kitlesel aydın kıyımı yer alır. 1936-1938 yılları arasında

milyonlarca eğitimli bireyin ortadan kaldırılması, toplumsal belleğin taşıyıcılarını yok etmiş, geçmişin tanıklığını yapabilecek kimse bırakmamıştır. Bu bağlamda Aytmatov'un çocukluğu da bu baskıcı ortamda geçmiştir ve bu deneyim onun edebi düşünce dünyasında derin izler bırakmıştır (Diykanbayeva, 2015: s. 174-177).

Jan Assmann'a (Assmann, 2001: s. 301-311) göre, dijitalleşen çağda kitaplar, bilgisayarlar ve yapay bellek sistemleri bireysel hafızanın yerini almaya başladıkça, kültürel bellek kaybı artık kaçınılmaz hâle gelmiştir. Bu durumdan faydalanan siyasal otoriteler, kolektif belleği kendi çıkarları doğrultusunda yeniden şekillendirme gayretindedir. Böyle bir ortamda, bireyleri mankurtlaştırıcı propagandalardan korumak için en etkili yol, bireyleri kök değerlerle donatmak ve onlara güçlü bir kültürel kimlik kazandırmaktır.

Aytmatov, folklorik bilgiyle yoğrularak büyümüş bir birey olarak (Karşı, 2018: s. 461), mankurtlaşmaya karşı panzehri yine halkın belleğinde, sözlü kültürün taşıyıcılarında bulur. Bu nedenle, eğitimin bireyin yalnızca bilişsel değil, aynı zamanda kültürel ve kimliksel gelişimini destekleyen bir araç olması gerektiğini savunur. Bu da bizleri tekrar etnopedagojiye götürür: Eğitimin yerel değerlere, geleneksel bilgiye ve halkın kültürel kodlarına dayanması, ulusal belleğin ve kültürel sürekliliğin güvencesi olacaktır.

2. Eğitimde Kültürel Kimlik Kavramı

Bir bireyin kimliği, hem bireysel hem de sosyal/kültürel düzeyde kendini nasıl algıladığıyla yakından ilişkilidir. Bilgin ve Oksal (Oksal, 2018: s. 82) bunu şu şekilde açıklar: “Kişisel kimlik, bireyin kişisel hedefleri, değerleri, fikirleri, duyguları ve hisleri ile ilgilidir. Kültürel kimlik ise bireyin sosyal dünyaya aidiyet biçimidir. Bu aidiyet; ırk, din, etnik grup ve toplumsal cinsiyet rolleriyle ilişkilidir.”

Bu kimlik kategorilerinin gelişimi, öğrenme sürecini önemli ölçüde etkileyebilir. Bilgin ve Oksal'ın (Bilgin, Oksal, 2018: s. 86) da vurguladığı gibi, “Eğitim sürecinde kimlik oluşumunun etkisi büyüktür. Bu durum, sınıftaki kültürel kimlik farklarını anlamaya yönelik ihtiyacı ortaya çıkaracak ve eğitimin düzeyini yükseltmeye yardımcı olacaktır.”

Aytmatov'un “Mankurtlaştırma” kavramı, kültürel kimlik ve eğitim konusundaki tartışmaların önemli bir boyutunu oluşturur. Çınar (2018: s. 80) bu durumu şöyle açıklar: “Mankurtlaştırma, ulusun kendi değerlerinden uzaklaştırılması, toplumuna ve kültürüne yabancılaştırılması, bilinçsiz ve sömürüye açık hâle getirilmesi sürecini; ardından da yardım edildiği algısının yaratılarak toplumun zihninin yeniden inşa edilmesi ve bu toplumun sömürgecilerin zihinsel kölesi haline getirilmesi sürecini tanımlayan sosyo-kültürel bir kavramdır.”

Aytmatov'un insan zihninin sömürgeleştirilmesi konusundaki endişesi, eserlerinin temel temalarından biridir. Çınar (2018: s. 80), "Bu çalışmada Aytmatov'un eğitim bilimleri alanında bu probleme olan ilgisinden yola çıkarak ulaştığı mankurtlaştırma durumunun analizi yapılmıştır." diyerek bunu vurgular. Aytmatov'un özellikle "ekolojik-etnopedagojik" özellikleri, eğitim bilimine önemli katkılar olarak değerlendirilmektedir.

3. Nayman Ana Hikâyesi/ Найман ана әңгімесі

Ертеде Ұлы Даланың Сарыөзек даласында найман руынан шыққан дана, қайратты, мейірімді әйел өмір сүрген. Халқы оны Найман ана деп атаған. Оның жалғыз ұлы болған. Ұлын қас-қабағымен ер жеткізген, оны ел қорғайтын ер азамат болады деп үміт еткен.

Бір күні елге жуан-жуандар деген жау шауып, баласын тұтқынға алады. Жау оны құлға айналдырумен шектелмей, мәңгүрт қылмақ болады. Бұл – жуан-жуандардың ең қатыгез тәсілі еді. Мәңгүртке айналдыру процесі Сарыөзектің аптап ыстығында жүзеге асады.

Жас жігіттерді жалаңаштап, шашын тақырлап алып, шөл далаға алып шығады. Олардың басына жаңа сойылған түйенің терісін тартып, шытпен мықтап байлап тастайды. Күннің ыстығында тері біртіндеп кеуіп, қатаяды. Қата бастаған тері жігіттердің басын қыса түсіп, сүйектерін жанишиды, өсіп келе жатқан шаштарын кері өсіріп ой-санаға жойқын азап әкеледі. Бұл қорлықты ұстап алған бүкіл тұтқын жігіттерге көрсетеді. Тұтқындар бірнеше күн бойы сол күйде жатып, ақыры есін жиганымен, ол енді бұрынғы адамдар емес еді. Олар өткенін, анасын, атын, елін – бәрін ұмытқан. Ол – мәңгүртке айналды. Солардың бірі – Жоламан, Найман ананың ұлы.

Уақыт өте келе, бір күні Найман ана даладан келе жатқан саудагерлер тобынан өзінің ұлы жайында хабар естіп қалады. Саудагерлер оған:

– Жол үстінде бір мәңгүртпен жолықтық. Бізге айтты: «Мен түнде ылғи айға қараймын, ай маған қарайды. Бірақ бірбірімізді естімейміз... Айда біреу отыр...» – деді.

Осы сөздерді естігенде Найман ананың жүрегі шымырлап, көзінен жас парлап кетеді. Ана жүрегі баласының тірі екенін сезеді. Сол сәттен бастап, ол ұзақ сапарға аттанады. Қайда бару керектігін нақты білмесе де, саудагерлер айтқан бағытпен жүріп, Сарыөзек даласына жетеді. Көп күндік жолдан қажығанына қарамастан, баласын іздеуден бас тартпайды. Ақыры бір күні қырда мал бағып жүрген мәңгүртті көреді. Жақындап барғанда – жүрегі дір ете түседі: бұл – оның ұлы! Ана жүрегі алдамайды. Ол ұлын атымен атап, балалық шақтағы естеліктерді айтып, көз жасын тыя алмай, жанын салып жадысын оятуға тырысады. Ана баласына балалық шағынан үзінділер айтып, оны өз атымен –

Жоламандан атайды. Оның қай рудан екенін, кім болғанын, қай таудың баурайында ойнағанын, қай өзеннің бойында асыр салып өскенін есіне салуға тырысады.

– Сен Найман елінің баласысың, мен – сенің анаңмын. Есіңе түсір, сен Жоламансың. Әкең Дөненбай еді, сен соның ұрпағысың, – дейді. Бірақ мәңгүрт көзін тайдырып, үн қатпайды. Сол сәтте Найман ана ұлы кішкентай кезінде жақсы көріп тыңдайтын ескі бір бесік жырын жайлап айта бастайды. Бұл жырды естіген мәңгүрттің жүрегі дір ете түседі. Көзінде бір сәтке ұшқын пайда болады. Ол қас қағым сәтке болса да, іштей тынышталып, анасының дауысын тыңдап қалады. Бұл – ұмыт болған жадтың бір түйірінің тірілгені еді. Алайда мәңгүрт пен анасын көрген жуан-жуандар бұл көріністі байқап, мәңгүртке анасың өлтіру туралы әмір береді. Жаулар оның санасын толық өшірген. Олар ұлына «Бұл әйел – жау. Егер жақындаса, атып өлтір!» деп бұйрық берген болатын.

Ақыры, өзінің анасын танымай қалған мәңгүрт ұл, жаудың бұйрығымен, анасын садақпен атып өлтіреді.

“Eskiden Ulu Bozkır”ın Sarıözek bölgesinde, Nayman boyundan çıkan bilge, güçlü ve merhametli bir kadın yaşarmış. Halk ona Nayman Ana dermiş. Onun biricik oğlu varmış. Oğlunu sevgiyle büyütmüş, onu halkını koruyacak bir yiğit olsun diye yetiştirmiştir.

Bir gün ülkeye “Cuan-Cuanlar” adlı düşmanlar saldırır ve oğlunu esir alırlar. Düşman onu sadece köle yapmakla kalmaz, mankurt yapmak ister. Bu, Cuan-Cuanların en zalim yöntemidir. Mankurtlaştırma işlemi Sarıözek’in kavurucu sıcaklığında yapılır.

Gençler soyundurulur, saçları kazınır ve çöle götürülür. Başlarına yeni yüzülmüş deve derisi geçirilir ve sıkıca sarılır. Güneşin altında deri yavaş yavaş kuruyup sertleşir, başlarını sıkar, kemiklerini ezer ve saçlar tersine büyüyerek korkunç acı verir. Bu işkenceye tüm tutsaklar maruz kalır. Günlerce bu şekilde yatan gençler sonunda kendilerine geldiklerinde artık eski insanlar değildir. Geçmişlerini, annelerini, isimlerini, soylarını – her şeyi unutmuşlardır. Artık birer mankurtturlar. Onlardan biri de Nayman Ana’nın oğlu Jolaman’dır.

Zaman geçer. Bir gün Nayman Ana yoldan geçen tüccarlardan oğluyla ilgili bir haber duyar. Tüccarlar ona şöyle der:

– Yolda bir mankurtla karşılaştık. Bize şöyle dedi: “Gece hep aya bakarım, ay da bana bakar. Ama birbirimizi duymayız... Ayda biri oturuyor...”

Bu sözleri duyunca Nayman Ana’nın kalbi sızlar, gözlerinden yaş akar. Anne yüreği oğlunun yaşadığını hisseder. Hemen yola çıkar. Nereye gideceğini bilmeden, tüccarların tarif ettiği yöne doğru ilerler ve Sarıözek bozkırına ulaşır. Günlerce süren yolculuk onu yorsa da, oğlunu aramaktan vazgeçmez. Sonunda bir gün uzakta koyun güden bir mankurtu görür. Yaklaştığında kalbi sarsılır: bu

onun oğludur! Anne kalbi yanılmaz. Ona yaklaşıp, ismini söyleyerek seslenir, çocukluk hatıralarını anlatır, gözyaşıyla belleğini uyandırmaya çalışır. Ona:

– Sen Nayman elinin çocuğusun, ben senin ananım. Hatırla, sen Jolaman’sın. Baban Dönenbay’dı, sen onun soyundansın – der. Ama mankurt gözlerini kaçıtır, konuşmaz. O sırada Nayman Ana, oğlunun küçükken çok sevdiği eski bir beşik ninnisini yavaşça söylemeye başlar. Bu ezgiyi duyan mankurtun yüreği titrer. Gözlerinde bir anlığına kıvılcım belirir. Bir an için durur ve annesinin sesini dinler. Bu, unutulmuş hafızanın uyanmaya başladığı andır. Fakat mankurtla birlikte olan Cuan-Cuanlar bu durumu fark eder ve ona annesini öldürmesini emreder. Düşman onun bilincini tamamen silmiştir. Oğluna:

– Bu kadın düşman. Yaklaşırsa, oku at! – diye emir vermişlerdir. Ve sonunda, annesini tanıyamayan mankurt, düşmanın emriyle annesini okla vurarak öldürür.”

4. “Nayman Ana” Eserinin Etnopedagoji Bağlamında Analizi

Eserde anlatılan olaylar, Kazak bozkırında, Sarıözek bölgesinde geçer. Ana karakter olan Nayman Ana, Nayman (найман) boyuna mensup, bilge ve cesur bir kadındır. Hayattaki tek evladı olan oğlunu düşman saldırısı sonucunda kaybetmiş, oğlunun mankurt (мәңгірт) hâline getirildiğini öğrenince onu bulmak için yollara düşmüştür. Mankurt kavramı, bireyin geçmişini, kimliğini, dilini ve kültürel bağlarını tamamen kaybetmesi anlamına gelmektedir. Bu hâliyle mankurt, sadece fiziksel olarak değil, ruhen ve zihnen de köleleştirilmiş bir bireyi simgeler. Hikâyede, başına ıslak deve derisi geçirilip güneşin altında günlerce tutulmak suretiyle oğlunun hafızasının silinmesi; kültürel kimliğin zorla yok edilmesinin sembolik bir ifadesidir.

Etnopedagoji açısından, hikâyede en dikkat çekici unsur Nayman Ana’nın eğitici ve öğretici rolüdür. Oğlu Jolaman’ın belleğini geri getirebilmek için çocukluk anılarını anlatır, köklerini hatırlatır, ninni söyler. Bu çabalar, Kazak toplumunda annenin yalnızca biyolojik bir varlık değil, aynı zamanda ahlaki değerlerin taşıyıcısı ve kültürel mirasın aktarıcısı olduğunu gösterir. Nayman Ana, oğlunun kim olduğunu unutmaması için geçmişini, atasını, boyunu, yaşadığı dağları ve ırmakları anlatır. Bu anlatımlar, sözlü halk edebiyatının pedagojik gücünü ortaya koyar. Özellikle söylediği beşik ninnisi, oğlunun belleğinde bir kıvılcım oluşturur, onun kalbinde bir anlığına da olsa bir sarsıntı yaratır. Bu durum, kültürel hafızanın ses, söz ve ritüeller aracılığıyla nasıl canlanabileceğini gösterir.

Bununla birlikte eserde mankurtlaşma süreci, kültürel bağların kopmasının trajik sonuçlarını da açıkça ortaya koyar. Kendi annesini tanımayan ve onun sesine, sözlerine yabancılaşan oğul, sonunda düşmanların emriyle annesini öldürür. Bu trajik son, bir halkın hafızasını yitirmesinin ne kadar büyük bir tehdit oluşturduğunu dramatik biçimde ifade eder. Kültürel kimliğin yok edilmesi,

sadece bireyin değil, toplumun bütün değer sisteminin çöküşünü beraberinde getirir. Bu nedenle eser, geçmişin unutulmasının değil, korunmasının gerekliliğini güçlü bir şekilde savunur.

Sonuç

“Nayman Ana” eseri, bir halkın kültürel değerlerinin, ahlaki öğretilerinin ve geleneklerinin korunması ve aktarılması noktasında önemli bir kaynaktır. Aytmatov, bu eserinde yalnızca Kazak halkının tarihini ve kültürünü değil, aynı zamanda evrensel insanlık durumunu da ele alır. Nayman Ana, hem anneliğin hem de kültürel mirasın korunmasının simgesidir. Ayrıca mankurt kavramı, kaybolmuş kimliklerin ve kültürel erozyonun tehlikelerini gözler önüne sererken, gelecek nesillerin kültürel mirasa sahip çıkmalarını ve geleneklerini unutmamalarını öğütler.

Eserdeki figürler ve olaylar, etnopedagoji açısından önemli dersler sunmakta ve halkların değerlerini, kültürlerini kaybetmemek için ne kadar büyük bir çaba göstermeleri gerektiğini hatırlatmaktadır. Nayman Ana'nın oğluna kim olduğunu hatırlatmak için gösterdiği gayret, annelik figürünün sadece duygusal değil aynı zamanda eğitici ve kültürel bir taşıyıcı olduğunu ortaya koyar. Onun ninni söyleyerek, geçmişten örnekler vererek oğlunun hafızasını canlandırma çabası; sözlü kültürün eğitsel etkisinin güçlü bir örneğidir.

Aytmatov'un bu anlatısı, belleğin birey ve toplum üzerindeki yerini sorgularken, aynı zamanda tarihî bilinç ve kimlik duygusunun bireyin varoluşundaki yerini de yeniden tanımlar. Mankurtlaşma süreci yalnızca fiziksel değil, ruhsal bir işgalin, kültürel bir silinmenin simgesidir. Bu bağlamda eser, modernleşme ve küreselleşmenin getirdiği kültürel asimilasyon tehlikesine karşı da bir uyarı niteliğindedir.

“Nayman Ana”, geçmişle bağ kurmanın yalnızca nostaljik bir eylem olmadığını, aynı zamanda bireylerin kimliğini oluşturan temel yapı taşlarından biri olduğunu gösterir. Kültürel değerlerin ve sözlü anlatım geleneğinin unutulması, bireyin kendi köklerinden kopmasına ve manevi boşluğa düşmesine neden olabilir. Bu nedenle eser, yalnızca edebî bir anlatı değil, aynı zamanda pedagojik bir mesaj taşımaktadır: Kimliğini, dilini, atasını unutan birey, sadece kendine değil, bütün bir topluma zarar verir.

Kısacası, “Nayman Ana”, sadece Kazak halkı için değil, tüm toplumlar için kültürel hafızanın, ahlaki eğitimin ve geleneksel değerlerin önemini vurgulayan evrensel bir anlatıdır. Bu yönüyle eser, etnopedagoji literatürüne önemli katkılar sunmakta, geleneksel halk anlatılarının modern eğitimdeki yerini ve gücünü gözler önüne sermektedir.

Kaynakça

1. Aliyeva Çınar, M. (2023). Etnopedagojinin temelleri. *Uluslararası bakışla etnopedagojiye giriş* (Ed. İ. Çınar) içinde (ss. 1-37). 2. Baskı. Pegem Akademi.
2. Assmann, J. (2001). *Kültürel bellek: Eski yüksek kültürlerde yazı, hatırlama ve politik kimlik* (A. Tekin, Çev.). Ayrıntı Yayınları.
3. Bilgin, A., & Oksal, A. (2018). Kültürel kimlik ve eğitim. *Academy Journal of Educational Sciences*, 2 (1), 82-90.
4. Diykanbayeva, M. (2015). Hatıralar ışığında Cengiz Aytmatov ve eserleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(1), 169-188.
5. Çınar, İ. (2018). Cengiz Aytmatov'un eserlerinde mankurtlaştırma ve etnopedagoji kavramı. *Turkish Studies - Educational Sciences*, 13(19), 217-232.
6. Karşlı, E. (2018). Cengiz Aytmatov'un eserlerinde anlatım tekniklerinin kurguya olan etkisi. *Uluslararası Türk Lehçe Araştırmaları Dergisi (TÜRKLAB)*, 2(1), 452-462.
7. Kolcu, A. (2008). Kültürel bellek, millî hafıza ve edebiyat. *Millî Folklor*, 20(80), 66-71.
8. Özyurt, C. (2024). Aytmatov'un eserlerinde Sovyet eğitim sisteminin üç hâli: Aydınlanma, işlevsizleşme ve mankurtlaştırma. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(2), 646-664.



International Scientific Symposium

Ethnopedagogy in the Context of Globalization and Artificial Intelligence: Socio-Cultural Approaches in Education

SYMPOSIUM PROGRAM



The 26th of April 2025

Bursa / Türkiye



<https://us02web.zoom.us/j/2333355237?pwd=TUZNaVkwdUVxWjFxWGxicjI0Y29RUT09>

Opening Ceremony

Ankara Local Time: 11.00

MODERATOR:

Doç. Dr., Head of Turkish Education Department **Minara ALİYEVA ÇINAR**: Bursa Uludag University / Türkiye

GREETINGS

Salih ÇEPNİ Prof. Dr., Bursa Uludag University	<i>Dean of the Faculty of Education</i>
İkram ÇINAR Doç. Dr., Kafkas University	<i>Editor of International Journal of Ethnopedagogy</i>
Ali Kasım BULUT Director	<i>Director of Prof. Dr. Fahrettin Kırzioğlu Science and Art Center</i>

KEYNOTE SPEAKERS

Vilya BAYMURZINA Prof. Dr.	<i>Sterlitamak Branch of Ufa University of Science and Technology, Russia</i>	THE STAGES OF FORMATION AND DEVELOPMENT OF GENERAL ETHNOPEDAGOGY IN THE CONTEXT OF A COMPETENT APPROACH
Ludmila REDKINA Prof. Dr.	<i>Kherson State Pedagogical University, Kherson, Russia</i>	THE ACTIVE LIFE POSITION OF STUDENTS IN THE MULTIETHNIC REGION OF CRIMEA
Tatyana PETROVA Prof. Dr.	<i>Mari State University, Russia</i>	НАРОДНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ФЕНОМЕН ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА
Akmatali ALIMBEKOV Prof. Dr.	<i>Kyrgyz-Turkish University "Manas", Kyrgyzstan</i>	ETHNOPEDAGOGICAL VALUES IN THE KYRGYZ BRIDAL FAREWELL LAMENTS
Ellada GARAY ZADA Honourary Professor of the International Personnel Academy (UNESCO)	<i>Turkic World Culture and Art Publishing House, Türkiye</i>	ETHNOPEDAGOGY AS A FOUNDATION OF SUSTAINABLE IDENTITY IN THE CONTEXT OF DIGITAL GLOBALIZATION
Minara ALİYEVA ÇINAR Doç. Dr.	<i>Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkiye</i>	THE ETHNOPEDAGOGICAL ASPECT OF NASREDDIN HODJA ANECDOTES TOLD AMONG THE AHISKA TURKS

SESSION 1

PEDAGOGY AND ETHNOPEDAGOGY: INNOVATIVE APPROACHES IN EDUCATION / PEDAGOJİ VE ETNOPEDAGOJİ: EĞİTİMDE YENİLİKÇİ YAKLAŞIMLAR

Ankara Local Time: 13.00

**Moderator: Prof. Dr. Natalya ROMAIEVA
Prof. Dr. Ellada GARAY ZADA**

Saule IMANBERDIYEVA Doctor of Sciences in Philology, Professor Aigul Asetovna ALIMKHAN PhD in Philological Sciences, Associate Professor	<i>S. Seifullin Kazakh Agrotechnical Research University, Kazakhstan S. Amanzholov East Kazakhstan University, Kazakhstan</i>	ETHNOPEDAGOGICAL POTENTIAL OF NATIONAL TOPONYMS
Aslan DAUROV PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor Ruslan MAGOMEDOV Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Natalya ROMAIEVA Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice- Rector for Educational and Organizational Work	<i>State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Stavropol State Pedagogical Institute», Stavropol, Russia State Budgetary Educational Institution of Professional Education «Stavropol Regional Institute for Education Development, Advanced Training and Retraining of Education Workers» Stavropol, Russia</i>	TRADITIONAL CIRCASSIAN GAMES AS A FORM OF INTERCULTURAL INTERACTION
Emine ÖZTÜRK Prof. Dr.	<i>Kafkas University, Kars, Türkiye</i>	THE PLACE OF INFORMAL LEARNING IN TRADITIONAL EDUCATION
Tamara KOT PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor	<i>Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kherson State Pedagogical University", Russia</i>	THE PROBLEM OF FORMING THE IDEAS OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN ABOUT THE SOCIO-CULTURAL VALUES OF THE PEOPLE IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL LITERATURE
Salima SYMBAYEVA PhD in Philology, Teaching Professor	<i>Maqsut Narikbayev University, Astana, Kazakhstan</i>	THE ETHNOLINGUISTIC CHARACTERISTICS OF CERTAIN COMMON LINGUISTIC UNITS OF THE TURKIC PEOPLES
Ashı YURTTAŞ PhD, Assistant Professor Onur YILMAZ Teacher	<i>Kafkas University, Kars, Türkiye</i>	TEACHING EXPERIENCES IN RURAL AREAS: AN ETHNOPEDAGOGICAL PERSPECTIVE
Tatiana KORNIENKO PhD in Pedagogical Sciences, Director of the Institution, Andrey POTAPOV PhD in Pedagogical Sciences, Head of the Educational Department	<i>Gazprom School Saint Petersburg Private Educational Institution, Saint Petersburg, Russia</i>	AUGMENTED REALITY TECHNOLOGY AS AN INTERACTIVE TOOL FOR SHAPING AN ANTI- CORRUPTION WORLDVIEW IN THE CONTEXT OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT
Gulshan FARHADOVA PhD in Mathematics	<i>Azerbaijan State University of Economics (UNEC), Azerbaijan</i>	THE IMPACT OF GLOBALIZATION ON EDUCATIONAL SYSTEMS: EXAMINING OUR LIVES AND THE FUTURE
Oksana DZHAFAROVA PhD in Pedagogical Sciences	<i>Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov</i>	APPLICATION OF PRINCIPLES OF ETHNOPEDAGOGY IN THE CREATION OF ANIMATION BY FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

International Scientific Symposium *Ethnopedagogy in the Context of Globalization and Artificial Intelligence: Socio-Cultural Approaches in Education*, dedicated to the memory of

Professor Dr. Fahrettin Kırzioğlu

April 26, 2025

ISBN: 978-625-97176-4-7

Bursa / Türkiye

Kuralai KAIRBAEVA PhD in Philological Sciences	<i>Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan</i>	LANGUAGE IS THE POWER THAT SHAPES A PERSON AS AN INDIVIDUAL
Ayna BAYMURADOVA PhD in Historical Sciences, Doctoral Student	<i>Institute of History and Archaeology, Academy of Sciences of Turkmenistan, Ashgabat, Turkmenistan</i>	THE NATIONAL EXPERIENCE OF THE TURKMEN PEOPLE IN RAISING GENERATIONS WITH MORALITY AND A SPIRIT OF PATRIOTISM IN THE AGE OF GLOBALIZATION
Khatira IBRAGIMOVA Senior Lecturer	<i>Baku Slavic University, Azerbaijan</i>	THE STRATEGY OF AZERBAIJANI MULTICULTURALISM AT THE PRESENT STAGE
Natalia KORNILOVA Senior lecturer	<i>Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia</i>	THE USE OF AI IN DEVELOPING MULTICULTURAL COMPETENCE OF FUTURE PRESCHOOL EDUCATION TEACHERS
Hatice BÜLBÜL Teacher at the Ministry of National Education	<i>Kafkas University, Kars, Turkey</i>	CULTURE LIVED IN THE CLASSROOM: AN ETHNOPEDAGOGICAL PRACTICE OF A TEACHER
Novruzova ZAMİNA Ramazan qızı Senior lecturer PhD student	<i>Military Institute named after Heydar Aliyev Military Scientific Research Institute of National Defence University, Azerbaijan</i>	CLASSROOM MANAGEMENT STRATEGIES
Fidan SALMANLI Lecturer	<i>Guba branch of ASPU, Azerbaijan</i>	EVERYONE WANTS TO BE A LEADER, BUT NOT EVERYONE CAN BE A REAL MANAGER!

SESSION 2

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND DIGITAL CULTURE IN EDUCATION / EĞİTİMDE YAPAY ZEKÂ VE DİJİTAL KÜLTÜR

Ankara Local Time: 13.00

Moderators: Prof. Dr. Tatyana Nikolayevna PETROVA

Doç. Dr. Minara ALİYEVA ÇINAR

İlkin GULUSOY Prof. Dr., Head of the Department of Turkic Languages and Literatures	<i>Kafkas Univerdity, Kars, Türkiye</i>	DIGITAL TEACHER AND ETHNOPEDAGOGUE: COMPETITION OR SYNTHESIS?
Urak ALIEV Doctor of Economics, Professor, Vice-President of the Academy of Economic Sciences of Kazakhstan, Head of the Research Center Egizbai SAKPANOV PhD in Technical Sciences, Professor, Academician of the International Academy of Informatization, Scientific Director of the research laboratory "Digital Pedagogy and Artificial Intelligence"	<i>Turan-Astana University, Kazakhstan</i>	DIGITAL ETHNOPEDAGOGY AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATION
Mustafa Şahin BÜLBÜL Prof. Dr.	<i>Kafkas University, Kars, Türkiye</i>	GLOBALIZATION AND CULTURAL IDENTITY: UNIFORMITY OR DIVERSITY?

International Scientific Symposium *Ethnopedagogy in the Context of Globalization and Artificial Intelligence: Socio-Cultural Approaches in Education*, dedicated to the memory of

Professor Dr. Fahrettin Kırzioğlu

April 26, 2025

ISBN: 978-625-97176-4-7

Bursa / Türkiye

Svetlana FEDOROVA Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Hussein VALEEV Student	<i>Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia</i>	OPPORTUNITIES OF USING SOURCE INTELLIGENCE IN EDUCATION
Mustafa Şahin BÜLBÜL Prof. Dr.	<i>Kafkas University, Kars, Türkiye</i>	FAMILY-BASED STEAM EDUCATION WITH ARTIFICIAL INTELLIGENCE: WAYS TO PROVIDE CHILDREN WITH INNOVATIVE LEARNING EXPERIENCES
Sahib VALIYEV PhD in History, Associate Professor	<i>Azerbaijan State University of Culture and Arts, Azerbaijan</i>	THE IMPACT OF GLOBALIZATION ON SCIENCE, EDUCATION, CULTURE AND ART
Konul GULUSOY PhD in Philology	<i>Kafkas University, Kars, Türkiye</i>	THE APPLICATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE FOR THE ANALYSIS, SYSTEMATIZATION, AND POPULARIZATION OF FOLKLORE, FAIRY TALES, AND TRADITIONS
Sabina MAMMEDOVA Senior Lecturer	<i>SpråkCentrum, Huddinge kommun, Sweden</i>	THE ROLE OF THE TEACHER AS A MEDIATOR BETWEEN ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND CULTURAL TRADITIONS
Muslimbek ABDIXOSHIMOV Assistant	<i>Andijan State Technical Institute, Uzbekistan</i>	STRATEGY FOR THE DEVELOPMENT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES
Muhammad-Bobur KHODJIMATOV Assistant	<i>Andijan State Technical Institute, Uzbekistan</i>	THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

SESSION 3

THE ROLE OF ETHNOPEDAGOGY IN THE MODERN EDUCATION SYSTEM / MODERN EĞİTİM SİSTEMİNDE ETNOPEDAGOJİNİN ROLÜ

Ankara Local Time: 13.00

**Moderators: Prof. Dr. Ludmila REDKINA
Prof. Dr. Vilya BAYMURZİNA**

Ludmila REDKINA Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor Svetlana RATOVSKEYA PhD in Pedagogy, Associate Professor	<i>Kherson State Pedagogical University, Kherson, Russia</i>	THE ROLE OF NATIVE AND RUSSIAN LANGUAGES IN THE FORMATION OF ETHNOCULTURAL IDENTITY
Galina EGOROVA Grand PhD in Pedagogy, Professor Natalia IONINA PhD in Biology, Associate Professor	<i>Surgut State Pedagogical University, Russia Yugorsk State University, Russia</i>	CONCEPTUAL IDEAS OF ETHNOPEDAGOGY IN EDUCATION OF PERSONALITY IN THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION OF MODERN EDUCATION. FROM HISTORY TO MODERNITY
Fahriddin RAKHMONOV Doctor of Sciences (DSc), Professor Ochil BURIEV PhD, Professor Suyun HOLIKOV PhD, Professor	<i>Karshi State University, Uzbekistan Tashkent Agrarian University, Uzbekistan</i>	VIEWS OF THE JADIDS AS A SOURCE OF UZBEK ETHNOPEDAGOGY

International Scientific Symposium *Ethnopedagogy in the Context of Globalization and Artificial Intelligence: Socio-Cultural Approaches in Education*, dedicated to the memory of

Professor Dr. Fahrettin Kırzioğlu

April 26, 2025

ISBN: 978-625-97176-4-7

Bursa / Türkiye

Rustam MALIKOV Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Ramis GALEEV PhD student	<i>Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Tatarstan, Russia</i>	CAREER GUIDANCE VALUES OF THE TATAR ETHNOPEDAGOGY TOOLS OF THE POLYTECHNIC DIRECTION
Zarema ASANOVA PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Primary Education	<i>State Budgetary Education Institution of Higher Education of the Republic of Crimea «Crimean Engineering and Pedagogical University named after of Fevzi Yakubov» Simferopol, Russian Federation</i>	THE COURSE «ETHNOPEDAGOGY» IN THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS
Ruslan BAYMURZIN PhD in Pedagogical Sciences, Director of the College	<i>Sterlitamak College of Chemical Technology, Sterlitamak, Russia</i>	PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF THE PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL CULTURE OF A TECHNICAL COLLEGE INSTRUCTOR
Maral ANNAGULYYEVA PhD in Pedagogical Sciences	<i>Pedagogical College named after Hydyr Deryayev, Turkmenistan</i>	PATRIOTISM AS A STRUCTURAL COMPONENT OF MORAL EDUCATION IN TURKMEN ETHNOPEDAGOGY
Lyalya MORTAZINA PhD in Pedagogical Sciences, School principal	<i>Sh. Mardzhani Institute of History, the Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan, Kazan, Russian Federation</i>	THE ROLE OF NATIONAL AND SPIRITUAL VALUES IN THE MODERN EDUCATION SYSTEM
Farida GUMEROVA PhD. in Pedagogical Sciences, Associate Professor	Ufa University of Science and Technology, Russia	PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR THE IMPLEMENTATION OF STUDENTS' PROJECT ACTIVITIES AS A FORM OF MASTERING AND BROADCASTING NATIONAL AND SPIRITUAL VALUES
Lin LIU PhD in Philology, Lecturer	<i>People's Republic of China</i>	MORAL EDUCATION OF CHILDREN IN A CHINESE FAMILY BASED ON FOLK PEDAGOGY
Mahri HALMUHAMMEDOWA Teacher	<i>Pedagogical School named after Hydyr Deryayev, Turkmenistan</i>	THE WELL-DIGGING CRAFT OF THE TURKMEN PEOPLE AS AN ETHNOPEDAGOGICAL MEANS OF MENTAL EDUCATION
Gunel AMIRKHAZADEH PhD Student	<i>Baku State University, Azerbaijan</i>	DIGNITY EDUCATION IN ETHNOPEDAGOGY
Alena KULASHKINA PhD student	<i>Surgut State Pedagogical University, Russia</i>	CONCEPTUAL ETHNO-PEDAGOGICAL APPROACHES IN THE FORMATION OF MULTICULTURAL IDENTITY OF YOUTH IN THE KHANTY-MANSIYSK AUTONOMOUS OKRUG-YUGRA REGION
Lale ALLABERDIYEVA PhD Student	<i>Turkmen State Pedagogical Institute named after Seyitnazar Seydi, Turkmenistan</i>	ETHICAL STANDARDS AND PRINCIPLES OF SCIENTIFIC ACTIVITIES OF SCIENTISTS OF THE MAMUNA ACADEMY

SESSION 4

ETHNOPEDAGOGY AND CULTURAL HERITAGE / ETNOPEDAGOJİ VE KÜLTÜREL MİRAS

Ankara Local Time: 13.00

Moderators: Prof. Dr. Ahmatli ALIMBEKOV

Doç. Dr. İkrâm ÇINAR

Akmatali ALIMBEKOV Prof. Dr. Emine ERİŞ PhD Student	<i>Kyrgyz-Turkish Manas University, Kyrgyzstan</i>	TRADITIONAL CHILD EDUCATION METHODS IN TURKISH PROVERBS FROM AN ETHNOPEDAGOGICAL PERSPECTIVE
Lazifa QASIMOVA Doctor of Pedagogical Sciences, Professor	<i>Baku State University, Azerbaijan</i>	BAYATIS, LULLABIES AND LOVE SONGS AS ELEMENTS OF FOLK PEDAGOGY
Akmatali ALIMBEKOV Prof. Dr. Zarife NIZAMOĞLU PhD Student	<i>Kyrgyz-Turkish Manas University, Kyrgyzstan</i>	AN ANALYSIS OF THE MOTHER FIGURE IN THE DEDE KORKUT STORIES FROM AN ETHNOPEDAGOGICAL PERSPECTIVE
Mükremin DURMUŞ Dr.	<i>Kafkas University, Türkiye</i>	INVESTIGATION OF ETHNOPEDAGOGICAL POSTGRADUATE THESIS IN TURKEY
Seren ERGEN AKMAN Teacher	<i>Ministry of National Education, Bolu, Türkiye</i>	ETHNOPEDAGOGY AND DIGITAL FAIRY TALES: AN ANALYSIS OF THE “MASAL MASAL TÜRKİYE” PROJECT IN TERMS OF EDUCATIONAL POLICIES
Mohammad ASIF ALI PhD Student	<i>Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkiye</i>	ETHNOPEDAGOGY OF THE HAZARA PEOPLE IN AFGHANISTAN: FOLK SONGS
Mujgan Taghiyeva Lecturer	<i>Azerbaijan State Agrarian University, Azerbaijan</i>	CULTURE AS A SOCIAL CONSTRUCT AND SEMANTIC SYSTEM
Melihcan AKGÜL Master’s Student	<i>Bursa Uludağ University, Institute of Educational Sciences, Turkey</i>	ANALYSING OF THE VALUES OF LOVE AND MARRIAGE IN THE STORY KEREM AND ASLI WITHIN THE CONTEXT OF ETHNOPEDAGOGY AND ETHNOANDRAGOGY
Assel GALİMOVA Master’s Student	<i>Bursa Uludağ University, Institute of Educational Sciences, Turkey</i>	LEGENDS IN KAZAKH FOLK ETHNO PEDAGOGY
Veronika KOZMINA Master’s Student	<i>Bursa Uludağ University, Institute of Educational Sciences, Turkey</i>	CULTURAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF THE TALE “PORRIDGE FROM THE AXE” (КАША ИЗ ТОПОРА) IN THE CONTEXT OF ETHNOPEDAGOGY
Merey BEKTEN Master’s Student	<i>Bursa Uludağ University, Institute of Educational Sciences, Turkey</i>	NAYMAN ANA AS AN ETHNOPEDAGOGICAL VALUE: THE EDUCATIONAL FUNCTION OF CULTURAL HERITAGE