

УДК 37.01

ЭТНОЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

М. Р. Мазурова

Реферат. В статье рассматриваются методологические аспекты, связанные с проблематикой этноэкологического образования. Основной тезис, который формулируется автором, определяется им как противоречие между существующими парадигмальными основаниями традиционной модели образования и необходимостью формирования нового типа образовательного взаимодействия, основанного на принципах этноэкологического и профессионального образования.

Автор считает, что именно это сочетание позволит различным этносам не только сохранить этническую идентичность, но и усиленно интегрироваться в современное мультикультурное пространство, детерминированное в своем развитии тенденциями глобализации. Опираясь на философские идеи этнопедагогики, а также на современные концепты, связанные с проблематикой сохранения этнической идентичности и роли этноэкологического образования в этом процессе, автор формулирует в качестве вывода утверждение о том, что если в основе традиционной парадигмы образования в этноэкологическом варианте позиционировалось взаимодействие «свои – чужие», то сегодня необходимо актуализировать отношение «свои – другие». Важнейшую, если не определяющую роль, в этой трансформации будет играть этноэкологическое и профессиональное образование. Это позволит приостановить процесс исчезновения этнических культур, во-первых, и повысить вероятность их исторической репликации, во-вторых.

Ключевые слова: этнос, экология, образование, этническая идентичность, культура.

ETHNO-ECOLOGICAL EDUCATION: METHODOLOGICAL ASPECTS

Mazurova, M.R.

Abstract. The article reveals methodological aspects related to the problems of ethno-ecological education. The author formulates the main talking point and defines it as contradiction between existing paradigm fundamentals of traditional education and necessity to build up new educational interaction based on principles of ethno-ecological professional education.

The author supposes that this combination allows different ethnic communities to preserve ethnical identity and integrate with modern multicultural space based on globalization tendencies. The author comes to conclusion that today it is urgent and necessary to focus on relation “ours and theirs” whereas traditional educational paradigm of ethno-ecological education focuses on “friend-or-foe”. The conclusion is based on philosophic ideas of ethnical pedagogics and modern focuses on keeping ethnical identity and ethno-ecological education in the process. Ethno-ecological professional education plays the most important role in transformation. It allows freezing the process of cultures disappearing and enhancing possibility of their replication.

Key words: ethnos, ecology, education, ethnical identity, culture.

Введение. Исходным тезисом, актуализирующим дальнейшие рассуждения, будет являться следующий: исследование этноэкологического образования является сравнительно новым междисциплинарным направлением, которое развивается на стыке образования, этнографии, экологии, психологии, социальной экологии, экологии мышления, и, следовательно, должна изучаться когнитивистскими методологиями. Однако используемые для сегодняшних исследований принципы не отличаются согласованностью и единством в развитии понятийного аппарата [1, с. 11].

Современные исследования этой проблемы не отличаются определенностью методологической базы. Примером последнего является своеобразный феномен «перетягивания одеяла» и тезис о том, что методологической основой, «эмпирическим базисом изучения этнопедагогики является этнография» [2, с. 11]. Поскольку, по мнению автора, этнопедагогика является базовым элементом этноэкологического образования, а последнее – частью образования в целом, постольку отрефлексированное понимание и представление основных методических принципов рассмотрения этноэкологического образования представляется весьма актуальным и необходимым; это требование подкрепляется и той политической картиной современного глобализирующегося мира, которая все «гуще замешивается» как конфликтная на основе разницы в этнических, экологических и образовательных смыслах как общественного (в основном конфессионально-этнических), так и индивидуального бытия/сознания.

Сформулированная выше актуальность определила и частную цель статьи: определение авторской позиции по осмыслению *некоторых* (Sic!) принципов, которые помогут составить «пазл» рассмотрения общественного статуса этноэкологического образования в современных условиях.

Постановка задачи. Для определения статуса этноэкологического образования необходим (в рамках когнитивистских методологий) компаративистский подход. На наш взгляд, это предполагает использование отдельных компонентов системно-функционального и системно-комплексного методов в их сочетании с методами исторического и сравнительного анализа. Гипотеза в форме первичного когнитивного круга может быть рефлексирована следующим тезисом: поскольку одним из объективных моментов глобализации является деградация этнических культур, постольку необходимость их сохранения может осуществляться на основе интеграции, а не маргинализации и сегрегации. Поиск путей интеграции и сохранения этнической идентичности является важнейшей задачей практического действия по трансформации отношения: внешняя цивилизация (чужие) – конкретный этнос (свой) во взаимодействии внешняя цивилизация (другие) – конкретный этнос (свой). Определяющим элементом в разработке модели практического действия с необходимостью является этноэкологическое образование.

Результаты исследования. Следует отметить, что к настоящему времени уже имеются определенные теоретические разработки по концептуализации практической модели указанной выше трансформации. Различные варианты разрешения или минимизации экологических противоречий, в первую очередь путем экологического воспитания и образова-

ния, рассматриваются такими авторами, как Г.Д. Азроянц, А.М. Буровский, Н.Н. Моисеев, В.П. Казначеев, А.Д. Урсул. Общие теоретические положения этнопедагогике, ставшие классическими, представлены в работах авторов прошлого (В.В. Докучаев, Я.А. Коменский, В.А. Сухомлинский, К.Ф. Рулье, К.Д. Ушинский) и настоящего (Б.А. Александров, В.И. Бамурзин, А.П. Орлов, А.М. Сафин). Некоторые аспекты экологической составляющей этнопедагогике разных народов представлены в работах таких авторов, как В.А. Афанасьев, И.А. Арабов, Г.Н. Волков, Л.В. Певгова. Большую роль в решении поставленных вопросов развития экологической составляющей в этнопедагогике играют работы зарубежных авторов: J. Barman, L. Mattson, U. Singh, D. Smith, L. Semali, J. Kincheloe.

При этом большинство работ справедливо привязаны к историческим реминисценциям коренных народов различной географической представленности.

Нисколько не преуменьшая достоинство работ вышеперечисленных авторов, следует отметить, что единство методологических оснований в этих работах зачастую прописано слабо, некоторые из работ игнорируют социокультурное измерение этноэкологического образования, отдавая приоритет историческому. Другие авторы наоборот, обработав массив эмпирического и социологического материала «забывают» о необходимости философского его осмысления. Между тем, с нашей точки зрения, социокультурные и историческое измерения образования – это диалектически связанные модусы образования. Однако рефлексивно представить их можно только в том случае, если рассматривать само образование не только как «единый процесс обучения и воспитания», а как способ воспроизводства человеческого капитала, то есть как бытие того, что является культурной жизнедеятельностью. Именно на это обращал внимание Х.-Г. Гадамер, рассматривая образование в контексте основных эпох европейской истории. Именно так он пришел к выводу о том, что образование – подлинно историческое понятие и именно об этом историческом сохранении следует вести речь [3, с. 53]. По Гадамеру, осмысление культуры в образовательном смысле есть ничто иное как «опыт традиции», форма самоосмысления индивида и общества, диалог прошлого и настоящего (Ibid).

Именно таким образом рассмотренное образование выражает, с одной стороны, реальное состояние общества во всей его многомерности, а, с другой – выступает средством формирования новых качественных признаков этого общества. Образование – это сложная система, и в соответствии с когнитивными методологиями ее следует рассматривать одновременно как состояние и как процесс, то есть как динамическую систему. В контексте глобализации это проявляется в наличии двух основных тенденций. Как отмечает В.В. Миронов, первая тенденция заключается в необходимости адаптации всей культуры, и каждой из отдельных культур к становящемуся глобальному информационно-культурному пространству [4]. Следствием процесса адаптации становится разрушение, а впоследствии и исчезновение локальных культур, которые вынуждены соответствовать критериям и правилам глобализирующегося пространства. Взаимодействие локальной культуры и глобализирующегося информационно-куль-

турного пространства осуществляется либо в ориентации на те культурные смыслы, которые диктует глобализирующееся пространство, либо с сохранением культурных смыслов, значений, традиций локальной культуры. Последнее возможно только при условии, что они совпали с аналогичными в рамках информационно-культурного пространства. Локальная культура, по сути, размывается и растворяется, что приводит в конечном итоге к ее исчезновению.

Альтернативой сложившейся ситуации с поглощением локальных культур служит вариант, соединяющий техногенную и традиционную культуры. Его смысл состоит в своеобразном синтезе, который предполагает не только усвоение смыслов глобализирующегося пространства, но и то, что глобализирующееся информационно-культурное пространство также адаптирует культурные смыслы, ценности традиционной культуры. В. С. Степин описывает результат синтеза техногенной традиционной культуры как появление третьего варианта, т.е. не западного и не восточного, не техногенного и не традиционного, а принципиально нового типа культуры. Он подчеркивает, что в современных условиях особую актуальность приобретает синтез достижений техногенной культуры и некоторые идеи традиционных культур. В западном мировосприятии человек традиционно рассматривается как нечто противостоящее природе, вектор его активности направлен вовне, т.е. на преобразование и подчинение природы. Восточная традиционалистская система ценностей включает человека в природу, рассматривает его как составную часть наряду со многими другими. Вектор человеческой активности ориентирован не столько вовне, сколько внутрь, на самовоспитание, самоограничение, включение в традиции [5].

Аналогичные выводы о необходимости синтеза техногенной культуры и локальной высказывают в качестве вывода многие зарубежные ученые. В. Нитчман (Nietschmann В.) акцентируя важную роль науки при определении значимого, актуального, обосновывает взаимосвязь между культурой, образованием, экологией, социально-личностной адаптацией в обществе. Как показывают исследования последних десятилетий, в которых акцент ставился на изучении психологических особенностей представителей локальных культур, во многих кочевых племенах особое внимание в процессе воспитания уделялось формированию таких качеств, как независимость, самостоятельность, готовность принять решение и реализовать его. В общинах, ведущих сельскохозяйственный образ жизни, акцент в воспитании ставился на коллективистских ценностях: умении сотрудничать, работать на общий результат, ответственность за этот результат. Противоположные качества, такие как индивидуализм, рационализм квалифицируются как нежелательные и изменчивые качества. [6, р. 238–240]. На основании проанализированных многочисленных примеров автор делает вывод о необходимости в условиях глобализации изучать и адаптировать многообразие культурных вариаций, так как большая часть людей воспитывается и социализируется вне рамок одной единственной культуры.

Воспитание в двухплоскостных культурах, одна из которых родная (и сохраняется) действует на генетическом (этническом), другая, приходящая извне (и не ставшая своей), изначально является противоречивым

процессом. Данное противоречие проявляется не столько в «прямом» отторжении внешней культуры, сколько в непонимании тех ее смыслов, которые не совпадают с этническими смыслами своей культуры. Одним из возможных способов минимизации данного противоречия как раз и является образование, позволяющее непротиворечивым способом соединять свое и другое.

Двойственная природа социальной жизни проявляется в постоянном взаимодействии «системных институтов» общества и «жизненного мира». К системным институтам относятся право, экономика, политика, религия, жизненный мир включает семью, родственников, клубы по интересам и т.д. Значимость образования как раз и заключается в том, что оно выполняет интегрирующую функцию, выступая элементов и того, и другого мира.

Развивая концепцию Ю. Хабермаса о двух составляющих современного общества (системные институты и жизненный мир»), обратим внимание на два момента. Первый момент утверждён выше как необходимость поликультурности, акцентированный в перспективных моделях образования (Я. Пэй, Р. Люсеир), мультиэтнического образования (Дж. Бэнкс), поликультурного образования (В.В. Макаев, Л.Л. Супрунова), школы диалога культур (М.М. Бахтин), сложнокультурный подход (В. Малахов), глобального образования (А.Ю. Коджаспиров), культуросообразного образования (И.Е. Видт). Однако, как видно из далеко не полного списка авторов, сама идея поликультурности имеет разное содержательное наполнение и, соответственно, практический результат. Подтверждением этому служат многочисленные примеры поликультурной политики, проводимой в различных европейских странах. Более того, сама идея поликультурности, смысл которой состоит в признании равенства всех культур, независимо от уровня их развития и количества носителей, и необходимости их сохранения и развития в обществе, не является единственной и общепризнанной основой развития общества и образовательных практик современности.

В этой связи несомненный интерес представляет теория Г. Хагурта о необходимости формирования культурно-экологической модели менеджмента, основанием которой является свобода культурного самовыражения этноса. Эта теория включает следующие составные моменты: признание важности культурной идентичности всех без исключения представителей различных этнических культур, культурное партнерство и знание всего многообразия имеющихся этнических культур. Практическая реализация этой теории предполагает следующее: единая культурная политика по отношению ко всем этническим культурам на всех уровнях (государственном, региональном, местном); правовое оформление равных взаимоотношений между этническими культурами; тактический и стратегический менеджмент, направленный на сохранение и развитие культурных особенностей каждой этнической культуры. Культурно-экологическая модель ориентирована на минимизацию стандартизирующего воздействия информационно-культурного глобализирующегося пространства на этнические культуры. На наш взгляд, данную модель необходимо дополнить, а точнее расширить, формированием общего эколого-гуманистического мировоззрения всех людей, живущих на нашей планете.

Очевидно, что подобного рода модель менеджмента следует рассматривать как базу для практического действия интеграции во взаимодействии, которая выше была представлена как «свои» – «другие». Содержательно модель может иметь общий механизм запуска и реализации этноэкологического образования. Соответственно, субъектом и объектом данного типа образования выступает целостное этническое образование. В настоящее время данная тема широко обсуждается и дискутируется, имеет исторические корни в модели «народной педагогики». Мы будем исходить из понимания народной педагогики как исторически сформировавшегося, закрепленного в устных и письменных источниках и передающегося от поколения к поколению опыта воспитания и обучения людей. Г.Н. Волков вводит в официальный оборот понятие «этнопедагогика» в 1974 г в одноименной работе. Отвлекаясь от множества конструкторов предмета этнопедагогике, вариантов понимания ее предметного поля и вопроса о соотношении с народной педагогией, согласимся с мнением В.С. Болбас о том, что содержательное разнообразие в понимании этнопедагогике свидетельствует о зависимости их представлений от «значительных изменений в зависимости от контекста» [7]. Понятием, снимающим все разнообразные конструкты, связанные с этнопедагогией, по нашему мнению, может выступать понятие «жизненный мир», изначально введенное Э. Гуссерлем, доработанное А. Шютцем и Ю. Хабермасом. Его расширенный анализ, невозможный из-за объема статьи, позволяет определить этноэкологическое образование в его отношении к этнопедагогике, редуцировав первое к набору определенных технологий его достижения как процесса воспроизводства целостности этноса.

Выводы. Исходя из вышесказанного, общественный статус этноэкологического образования может быть реализован через три основные функции, реализуемые этнопедагогией как наборы технологий (модели Г. Хагурта и Л. Н. Тарасова):

– интегрирующей, содержанием которой является моделирование диалогического взаимодействия «системной» (Ю. Хабермас) и этнической идентичности;

– практикоориентированной, содержанием которой является набор технологий (этнопедагогических и профессиональных), нацеленных на безопасность и гуманистический приоритет в интеграционных процессах;

– воспитательной, содержанием которой являются технологии формирования этнической идентичности в поколенческих коммуникациях.

Реализация этих функций и позволит социальным практикам трансформировать взаимодействие «свои» – «чужие» в отношении «свои» – «другие».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Баллангайн Д.Х.** Социология образования: системный анализ // Социология образования: теории, исследования, проблемы. Хрестоматия. – Казань: Казанский государственный ун-т им. В.И. Ульянова-Ленина, 2004.

2. **Фролова А.Н.** Этнопедагогика детства древних коренных народов Северо-Востока. – Магадан: Кордис, 2003.

3. Гадамер Х.-Г. Истина и метод. Основы философской герменевтики. – М.: Прогресс, 1988.
4. Миронов В. В. Современное коммуникационное пространство как фактор трансформации культуры // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. – С. 34–38.
5. Степин В. С. Диалог культур в глобализирующемся мире: мировоззренческие аспекты / В. С. Степин, Н. В. Мотрошилова, И. Т. Касавин и др.; отв. ред. В. С. Степин, А. А. Гусейнов. – М.: Наука, 2005.
6. Nietschmann B. Q. Conservation by Indigenous Self-Determination in Nicaragua. Paper presented at the 88th Annual Meeting of the Association of American Geographers, San Diego, California, 18–21 April. – 1992. – P. 230–245.
7. Болбас В. С. О понятиях и терминах этнопедагогика // Педагогика. – 2001. – № 1. – С. 41–45.

REFERENCES

1. Ballantayn D. Kh. *Sotsiologiya obrazovaniya: sistemniy analiz* [Sociology of education: system analysis]. Sotsiologiya obrazovaniya: teorii, issledovaniya, problemy [Sociology of education: theory, research, and problems]. Kazan, Kazan State University named after V. I. Ulyanov-Lenin, 2004.
2. Frolova A. N. *Etnopedagogika detstva drevnih korennyh narodov Severo-Vostoka* [Ethnic pedagogics of ancient population in the North-East in childhood]. Magadan, Kordis Publ., 2003.
3. Gadamer Kh-G. *Istina i metod. Osnovy filosofskoy germeneyvtiki* [Truth and method. Fundamentals of philosophic hermeneutics]. Moscow, Progress Publ., 1988.
4. Mironov V. V. *Sovremennoe komunikatsionnoe prostranstvo kak faktor transformatsii kultury* [Modern communicative space as a fact of cultural or transformation]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 7. Filosofiya – Bulletin of Moscow University. Volume 7. Philosophy*, pp. 34–38.
5. Stepin V. S. *Dialog kultur v globaliziruyushchemsya mire: mirovozzrencheskie aspekty* [Dialog of cultures in globalizing world: mental aspects]. Moscow, Nauka Publ., 2005.
6. Nietschmann B. Q. Conservation by Indigenous Self-Determination in Nicaragua. Proc. of the 88th Annual Meeting of the Association of American Geographers, San Diego, California, 1992. pp. 230–245.
7. Bolbas V. S. O ponyatiyah i terminah etnopedagogiki [On notions and terms of ethnic pedagogics]. *Pedagogika – Pedagogics*, 2001, no.1, pp. 41–45.

BIBLIOGRAPHY

- Banks J.** *Multicultural education, transformative knowledge, and action*. New York, Teachers College Press, 1996.
- Banks J.** *Teaching strategies for ethic studies (6thed.)*. Boston, Allyn&Bacon Publ., 1997.
- Barman J.** Aboriginal education at the cross-road. The legacy of the residential schools and the way ahead. *Vision of the heart: Canadian aboriginal issues*. Toronto, Harcourt Brace. D.A. Long & O. P. Dickason (Eds.), 2005.
- Bray D. B.** *Mexican community forestry and its global significance. Unpublished manuscript*. Miami, Florida International University, 1998.
- Fairhead Leach. M.** Reframing deforestation. Global analyses and local realities. *Studies in West Africa*, 1996.
- Habermas Yu.** *Moralnoe soznanie i kommunikativnoe deystvie* [Moral consciousness and communicative activity]. Saint-Petersburg, Nauka Publ., 2000.

Habermas Yu. *Budushchee chelovecheskoy prirody: na puti k liberalnoy evgenike* [Future of human nature: on the way to liberal eugenics]. Moscow, VesMir Publ., 2002.

Mattson L., Caffrey L. *Barriers to equal education for aboriginal learners*. Vancouver, 2001.

Singh U. K. *Tribal education*. New Delhi, Common Wealth Publ., 1997.

Smith D. Educating inner-city aboriginal students: The significance of culturally appropriate instruction and parental support. *McGill Journal of Education*, no. 34 (2), 1999.

Информация об авторе

Мазурова Мария Рудольфовна (Новосибирск, Россия) – кандидат философских наук, доцент кафедры философии ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный технический университет» (г. Новосибирск, 630073, проспект Карла Маркса, 20, e-mail: linaba@mail.ru).

Information about the author

Maria R. Mazurova (Novosibirsk, Russia) – Candidate of Philosophy, Associate Professor at the Chair of Philosophy in FSSFEI HPE “Novosibirsk State Technical University”, (20 Karla Marksa Avenue, Novosibirsk, 630073, e-mail: linaba@mail.ru).

Принята редакцией 28.08.2014

УДК 130.2:37.01

ФЕНОМЕН КУЛЬТУРЫ ДЕТСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

В. И. Шадрина

Реферат. *В представленной работе рассматривается проблема существования феномена культуры детства в контексте современного образовательного пространства. Известно, что в кризисное время одним из ответов образования на общественные вызовы становится новая или возрожденная контркультура. Культура детства как часть глобального культурного пространства наиболее подвержена данным отрицательным явлениям. Поэтому актуальность исследования раскрывается через анализ вопросов зарождения контркультуры в образовательном пространстве детства сквозь проблему генерации ценностей бытия. Автором статьи были выделены возможные источники зарождения детской контркультуры, оказывающей отрицательное влияние на полноценное развитие детей и их дальнейшее профессиональное становление.*

Представленный в работе материал позволяет сделать выводы о необходимости усиления влияния подлинной культуры в процессе образования детей с перспективой обеспечения стабильного развития общества и государства. Если в обществе существует потребность в духовной безопасности и конкурентоспособном, стабильном развитии в ближайшей перспективе, то культура в пространстве детства должна быть качественно организована и содержательно насыщена.

Ключевые слова: *бинарность культурологического статуса детства, образовательная среда, контркультура в образовании, конфликт ценностей.*