

УДК [39+008]:37

Айдарова Г.П.

**ПРИНЦИПЫ
ПРОЕКТИРОВАНИЯ
ВАРИАТИВНОГО
(ЭТНОКУЛЬТУРНОГО)
КОМПОНЕНТА
СОДЕРЖАНИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ:
ПОСТАНОВКА
ЗАДАЧИ И ГИПОТЕЗА
ИССЛЕДОВАНИЯ**

Ключевые слова: федеральный государственный образовательный стандарт, поликультурное образование, этнонациональное образование, билингвизм, регионализация образования, этническая идентичность, межнациональное и межкультурное согласие, толерантность.

Российская система общего и профессионального образования работает над реализацией государственных образовательных стандартов второго и третьего поколения, включающих инвариантный и вариативный компоненты содержания образования, отражающих современный уровень и тенденции развития науки и производства, познавательные интересы обучающихся, учет местных условий развития региона.

Чиновники от образования, организующие внедрение стандартов, рекомендуют использовать новый категориальный аппарат, по их мнению, раскрывающий современную парадигму образовательной политики, исключивший понятие «национально-региональный компонент». Между тем в нашем многонациональном государстве решение этнонациональных проблем во многом зависит от системы образования как действенного института этнической социализации, так как процессы воспитания происходят при взаимодействии больших и малых этносов, создающем условия для духовного обогащения и тех и других, а также развития общенациональной культуры в целом.

М.Н. Кузьмин своевременно выдвигает проблему целесообразности дополнения науки педагогики особой сквозной областью национальных (этнических) проблем образования. Такого же мнения придерживается А.Н. Джуринский, утверждая, что поликультурная педагогика – мощный инструмент создания демократического и гуманного социального климата, гармонизации отношений различных цивилизационных типов. Она на основе диалога приобщает к собственным языкам, культурам, мировой культуре через понимание особенностей отдельных, обладающих неповторимыми

достоинствами и ценностями макро- и субкультур [1].

Оценивая состояние этнокультурного образования в Российской Федерации, следует признать, что оно пока не входит в число приоритетных направлений развития педагогической науки и практики, даже в условиях проводимой модернизации оно демонстрирует замедленную реакцию на обостряющиеся проблемы. Анализ программ, учебников, учебно-методических пособий, предназначенных для подготовки педагогов к решению задач воспитания, показывает, что проблемы формирования национального самосознания и толерантности остаются вне поля зрения педагогов. Между тем А.В. Нохрин считает, что толерантность является фактором стабильности и устойчивости межэтнических отношений среди молодежи, как наиболее экономически и социально уязвимой части населения [2]. В Программе модернизации российского образования (2001) было определено направление «Разработка системы подготовки кадров к педагогической деятельности в полиэтнической и поликультурной среде», но, к сожалению, оно не нашло дальнейшей системной проработки в целях, содержании и результатах педагогического образования. Речь должна идти об особой компетентности педагога, когда он принимает цели этнокультурного образования и владеет технологиями, способными реализовать эти цели.

Современная педагогическая наука и практика хотя и обозначили необходимость разработки методологических подходов к изучению проблем развития поликультурного образования и национально-региональных образовательных систем, но пока остаются неопределенными направления изучения данной проблемы, нечеткими –

стратегические линии. Отсутствует единое понимание сущности поликультурного образования, преемственность учебных планов и программ, сквозная стандартизация общеобразовательной и профессиональной подготовки с учетом этнорегионального компонента содержания образования, общие подходы к его построению на уровне Российской Федерации, что затрудняет его реализацию, приводит к обособлению этнорегиональных образовательных систем. В настоящее время проблема регионализации образования решается на уровне отдельных регионов и носит в основном закрытый, узковедомственный характер.

С учетом когнитивного, эмоционально-ценностного, поведенческого или же творчески преобразующего компонентов предстоит системная работа по выявлению содержания учебных дисциплин общегуманитарного и профессионального циклов в контексте поликультурного образования [3]. Необходима дальнейшая разработка методологических основ отбора содержания различных направлений и уровней (национально-регионального, российского, общечеловеческого компонентов с учетом конкретных видов и отраслей деятельности). Имеется потребность науки и практики в соотнесении представленных в содержании образования видов опыта с социальными функциями, к выполнению которых надо подготовить человека с учетом его индивидуальных возможностей. Стоит задача определения новых критериальных показателей качества усвоения, диагностики уровней усвоения всех компонентов содержания, определения путей интеграции инвариантной и вариативной частей государственного образовательного стандарта. Остается нерешенной задача выявления места этнорегио-

нального компонента и его роли в государственном образовательном стандарте, отстает от запросов времени педагогическое прогнозирование и проектирование образовательных систем, педагогический менеджмент и маркетинг, которые определяли бы выверенную стратегию развития поликультурного образования, его опережающее значение.

В педагогической практике в большинстве случаев наблюдается формальное осознание руководителями необходимости, значимости этнонационального компонента, имеет место стихийно-эмпирический подход к его реализации. Прослеживается недостаточная согласованность между учебными предметами федерального и национально-регионального компонентов. Учащимся передаются знания, информация о регионе, но недостаточно применяются деятельностные методы обучения, обеспечивающие проектирование нестандартных решений в преобразовании окружающей социальной реальности. Имеет место оторванность содержания этнонационального компонента от образовательных запросов самого этноса, развитие потребности обучаемых в изучении языков и низкая мотивация к изучению родного языка представителями коренной национальности, так как в течение нескольких десятилетий главный носитель национальной культуры – родной язык – не рассматривался в качестве необходимого компонента содержания образования. Несколько поколений людей было воспитано вне родного языка, что привело к «маргинализации» населения. Хотя в России активно развивается основной тип билингвизма – национально-русское двуязычие, в то же время заметна тенденция нарушения баланса не в пользу государственного языка РФ, в

некоторых регионах ослабили позиции русского языка [4].

При отборе содержания поликультурного образования становятся актуальными религиозные знания. Если заглянуть в историю развития образования калмыцкого народа, понимаем, что с принятием буддизма, имевшего глубокую философскую базу, стало возможным становление калмыцкой культуры, самоидентификации калмыков как самостоятельного этноса, совершенствование его морально-нравственных качеств [5]. Низок уровень подготовки учителей к работе с обучающимися в поликультурной среде, направленности педагогических кадров на поддержку этнической самоидентификации учащегося. В связи с этим исследования методологических проблем поликультурного, этнорегионального образования приобретают особую актуальность и являются приоритетным направлением современной педагогической науки.

С развитием цивилизации усложняется человек и его мир. Традиционная педагогическая действительность утрачивает свои привычные контуры. К существенно влияющим на систему образования инновационным факторам можно отнести глобализацию и европеизацию образования, с одной стороны, и проявление в нем этнорегиональных и языковых проблем [6] – с другой, а также формирующуюся систему непрерывного образования, которая становится главным условием социализации личности. Социализация – это развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой в процессе усвоения и воспроизведения социальных норм и культурных ценностей, а также саморазвитие и самореализация в том обществе, к которому он принадлежит. Педагогически организованная

социализация личности призвана упорядочить влияние на личность этносоциальной среды, сформировать у нее собственный опыт межнационального общения, ослабить отрицательное влияние межэтнических взаимодействий. Сущность социализации состоит в сочетании приспособления (адаптации) и обособления (автономизации) человека в условиях конкретного общества. Именно эта двойственная природа социализации, на наш взгляд, может гипотетически рассматриваться как одна из закономерных основ отбора содержания образования, в рамках которого адаптация к социокультурной макросреде будет естественно и гармонично сочетаться с культурной идентификацией личности в своей национальной среде.

В методологии непрерывного образования помимо понятия непрерывности рассматриваются категории регионализации и интеграции, а также целостность их моделей, взаимосвязи этапов и ступеней этих процессов. Поэтому нам представляется важным определить с педагогической точки зрения понятие «регионализация», тем более что региональный уровень позволяет адекватно решать многие проблемы социализации и самоактуализации личности.

Понятие «регион» различно интерпретируется в разных странах. По определению Совета Европы, это сообщество людей, проживающих на «наибольшей территориальной единице в каждой стране». Это сообщество характеризуется исторической, географической или экономической однородностью, что объединяет население и создает возможность реализации общих интересов и целей. Этому объединению также способствуют особый состав и направленность содержания образования, реализуемого в преде-

лах региона. Традиционные трактовки регионализации образования, сложившиеся эмпирическим путем, подразумевают, как правило, только учет местных особенностей (этнографических, этнонациональных, социально-экономических, историко-культурных и т.д.) в его содержании, в то время как в научных исследованиях акцент делается на обеспечении полноты и непрерывности процессов обучения, воспитания и развития личности. В связи с этим важная миссия российского образования – способствовать социальной стабильности и прогрессу, развитию культурного и кадрового потенциала страны посредством гармонизации отношений в макро-, мезо- и микросоциумах. Чтобы выполнить эту миссию, российской системе образования необходимо постоянно развиваться и обновляться, осуществлять инновационные проекты на региональном уровне, соблюдая баланс между региональными и общегосударственными образовательными потребностями и перспективами. Таким образом, сбалансированное сочетание в содержании образования компонентов, реализующих общегосударственные и региональные потребности, можно считать вторым гипотетическим положением в контексте научного решения обсуждаемой проблемы.

Категории регионализации и непрерывности образования ориентирует на учет не только специфики местной культуры, производственно-экономической и социальной сфер жизнедеятельности региона, но и сложившихся традиций в региональной сфере образования, условий их дальнейшего развития, включая потенциал научно-педагогических и практико-новаторских школ как интеллектуального ядра региональной системы непрерывного образования. Равно-

правная представленность в содержании образовании инновационных и исторически-традиционных социокультурных реалий региона – третье гипотетическое положение нашего исследования.

В научном и общественном сознании все более укрепляется представление о поликультурности человеческого бытия, равноправии национальных культур и социальной жизни народов, необходимости взаимодействия в едином пространстве аккумуляции созидательных возможностей человека. Регионализация как одно из стратегических направлений современной политики, в частности политики образовательной, во многом определяется поликультурностью Российского государства.

Поликультурное образование – сравнительно новая область педагогического знания – привлекает все большее внимание педагогов-исследователей, так как является адекватной и эффективной реакцией на такие актуальные проблемы современности, как межэтнические конфликты, дискриминационные процессы, неонационалистические проявления, политические, экономические и религиозные антагонизмы в обществе. Развитие этого научного направления современной педагогической науки и образовательной практики обусловлено самой сутью процессов демократизации и гуманизации российской жизни, целью создания общества, в котором главной ценностью является личность, ее человеческое достоинство, права и свободы.

Основываясь на представлениях, теориях, концепциях и разработках специалистов в области этнопедагогики (П.Р. Атутов, Д. Бенкс, И.С. Бесарабова, Е.В. Бондаревская, Г.Н. Волков, З.Т. Гасанов, А.Н. Джурицкий,

М.Н. Кузьмин, О.Д. Мукаева, А.Б. Паныкин, Л.Л. Супрунова, В.К. Шаповалов), под поликультурным образованием мы понимаем образовательную систему в культурно разнообразном социуме, создающую педагогические условия для формирования личности как представителя своей нации и многонационального Российского государства, способного активно взаимодействовать с представителями различных культур, участвовать в мировых цивилизационных процессах.

Мы придерживаемся точки зрения Н.К. Сергеева о необходимости воспитания человека, готового к активной созидательной деятельности в современной поликультурной и многонациональной среде, сохраняющего свою социально-культурную идентичность, стремящегося к пониманию других культур, уважающего иные культурно-этнические общности, умеющего жить в мире и согласии с представителями разных национальностей, рас, верований. Мы разделяем и мнение Е.В. Бондаревской о том, что освоение личностью культуры предполагает освоение способов практической деятельности, а также трактуется как изменение самого человека как творческой личности [7]. Поэтому, исследуя проблемы поликультурного образования, необходимо учитывать межэтнические культурные связи с творческой деятельностью личности [8].

Этничность представляет собой сложное многоуровневое образование, которое характеризует народ и отличает его от других сообществ. Этническую идентичность целесообразно рассматривать как субъективированное проявление этничности, как системную совокупность чувств, знаний и мировоззренческих установок по отношению к той или иной этнической группе, выражающуюся в

этническом самоопределении, т.е. отнесении индивидом себя к данному сообществу. Отождествление своего «Я» с конкретным этносом придает человеку спокойствие, уравновешенность. Оторванность от нации создает проблемы иммунопсихологического порядка: алкоголизм, преступность, деградацию личности. Народ, теряя язык, обычаи, традиции, теряет себя. Этническое возрождение – позитивный социокультурный феномен при условии создания педагогической среды, актуализирующей поликультурный уровень мышления и мироощущения учащихся, среды непрерывного образования, преемственности в воспитании, которая формирует межнациональное и межкультурное согласие, толерантность, общероссийскую идентичность и при этом учитывает сбалансированность этнического и полиэтнического факторов [9]. Поэтому одним из важных принципов регионализации содержания образования может стать принцип поликультурности многонациональной социальной среды, который рассматривается нами как четвертое гипотетическое положение.

В последнее время все чаще высказывается мысль о том, что реализуемое в настоящее время содержание образования не удовлетворяет в достаточной мере потребности социума, различных общественных групп и отдельно взятой личности. Зачастую выбор учебных предметов лишен внутренней логической обусловленности и не предопределен задачами развития личности обучаемого, способного к самостоятельным действиям в изменяющихся условиях. Предметоцентристский подход к отбору содержания образования создает разрыв между выдвижением на первый план проблем самопознания и самоопределения личности и отсутствием учебного

материала, позволяющего достичь этой цели. Не в полной мере учитываются системный, культурологический, компетентностный, личностно ориентированный подходы.

Универсальные культурные ценности и их представленность в национально-региональном компоненте содержания образования – путь вхождения в российское полиэтническое пространство, способ сохранения своей национальной культуры и развития единого образовательного пространства Российской Федерации. Исходя из этого, в содержании вариативного компонента содержания образования необходимо раскрывать национально-конкретные особенности проявления общих закономерностей, обуславливающие их специфику в каждом отдельном регионе [10]. В связи с этим этнонациональный пласт культуры за счет своего полноценного средового контекста, на наш взгляд, может и должен компенсировать подобные содержательные «разрывы» и не только определять самостоятельный вариативный компонент, но и проецировать в пространство регионального все модули инвариантного компонента содержания образования. Эту позицию мы включаем в качестве пятого положения в гипотезу нашего исследования.

Обобщая высказанные идеи, еще раз остановимся на тех принципах проектирования вариативного компонента содержания образования, которые мы выделяем в качестве гипотезы своего исследования:

- принцип сочетания процессов адаптации человека в полиэтнической макросреде и идентификации в среде своей нации;
- принцип сбалансированности общегосударственных и региональных потребностей субъектов образования;

- принцип равноправной представленности историко-культурных традиций региона и инновационных процессов в нем;
- принцип поликультурности многонациональной социальной среды;
- принцип полноценного средового контекста в реализации вариативного компонента.

Библиография

1. Джуринский А.Н. Проблемы поликультурного воспитания в зарубежной педагогике // Вопросы философии. 2007. № 10. С. 41–52.
2. Нохрин А.В. Толерантность как фактор стабильности и устойчивости межэтнических отношений в молодежной среде Юга России // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2010. № 12. С. 196–200.
3. Borlikov, H.M., 2002. Ethno-cultural pluralism in modern education. The Caspian sea, 3.
4. Лиферов А.П., Воронова О.Е. Русский язык в парадигме современного образования: социокультурный и геополитический аспекты // Педагогика. 2009. № 2. С. 3–11.
5. Pankin, A.B., 2001. Buddhism and Buddhist education of the Kalmyk people. The Caspian sea, 2.
6. Сергеев Н.К. Реализация непрерывного педагогического образования в условиях учебно-педагогического комплекса // Образование в эпоху перемен / под ред. Н.К. Сергеева [и др.]. Волгоград; Белград: Перемена, 2007.
7. Бондаревская Е.В. Гуманитарная методология науки о воспитании // Педагогика. 2012. № 7. С. 3–13.
8. Супрунова Л.Л., Свиридченко Ю.С. Методология сравнительного исследования поликультурного образования в России и США // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2010. № 3. С. 17–23.
9. Мудрик А.В. Социальная педагогика. М., 2000.
10. Мудрик А.В. Указ. соч.

Bibliography

1. Djurinsky, A.N., 2007. Problem of Poly-cultural Education in Foreign Pedagogy. Questions of Philosophy, 10: 41–52. (rus)
2. Nokhrin, A.V., 2010. Tolerance as the Factor of Stability and Steady Condition of Interethnic Relations in the Youth Environment of the South of Russia. News-Bulletin of Southern Federal University. Pedagogical Sciences, 12: 196–200. (rus)
3. Borlikov, H.M., 2002. Ethno-cultural pluralism in modern education. The Caspian Sea, 3.
4. Liferov, A.P. and O.E. Voronova, 2009. Russian Paradigm of Modern Education: Socio-cultural and Geopolitical Aspects. Pedagogics, 2: 3–11. (rus)
5. Pankin, A.B., 2001. Buddhism and Buddhist Education of the Kalmyk People. The Caspian Sea, 2.
6. Sergeev, N.K., 2007. Realization of Continuous Pedagogical Education in conditions of Academic-Pedagogical Complex. In: Sergeev N.K. (Ed.). Education in the Epoch of Changes. Volgograd; Belgrad: published by Peremena. (rus)
7. Bondarevskaya, E.V., 2012. Humanitarian Methodology of Science about Education. Pedagogics, 7: 3–13. (rus)
8. Suprunova, L.L. and Yu.S. Sviridchenko, 2010. Methodology of Comparative Research of Polycultural Education in Russia and the USA. News-Bulletin of Southern Federal University. Pedagogical Sciences, 3: 17–23. (rus)
9. Mudrik, A.V., 2000. Social Pedagogy. Moscow. (rus)
10. Mudrik, A.V. Op. cit.