

Мальсагова Марьям Хаматхановна

Malsagova Maryam Khamatkhanovna

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

METHODOLOGICAL ASPECTS OF ETHNO-EDUCATIONAL RESEARCH

Аннотация:

В данной статье обобщены и систематизированы методологические аспекты этнопедагогического исследования. К формам этнопедагогического знания отнесено обыденно-практическое, игровое, личностное знание, а также народная педагогика. Как специфический фактор этнопедагогического исследования выделено национальное воспитательно-образовательное пространство, включающее климат, географический ландшафт, социальную и культурную среды, мировоззренческие, аксиологические воззрения и стереотипные формы поведения, информационно-биоэнергетическое поле человека. К традиционному видовому делению исследований добавлены промежуточные, архивные, полевые, лабораторные.

Ключевые слова:

методологическое познание, фактор, закономерности этнопедагогического процесса, форма этнопедагогического знания, этнопедагогическая теория.

Summary:

The article summarizes and systematizes methodological aspects of ethno-educational research. The ethnic education science forms include everyday, simulation, personal knowledge, and folk education. As a specific factor of ethno-educational research the author distinguishes a national educational space, which includes a climate, a geographical landscape, social and cultural environment, world outlook, axiological views and stereotype behavior forms, and biofield of a human. The author supplements the traditional typology of the researches with intermediate, archival, field, laboratory ones.

Keywords:

methodological cognition, factor, regularities of ethno-educational process, form of ethno-educational knowledge, ethno-educational theory.

Условием развития любой науки и достижения ощутимых результатов является ее методологический уровень. Для осуществления методологического познания необходимо выбрать имеющиеся и разрабатывать новые средства, методы, приемы, технологии.

Исторический путь совершенствования методологического познания в контексте этнопедагогики подчинен общей закономерности: все явления природы и общества представляют собой единый исторический процесс эволюционного самодвижения материи. Важные законы развития составляют способ существования естественно-природного, социально-культурного бытия людей и обеспечивают выживаемость социума. В течение тысячелетий производство идеальных представлений, образов, понятий, концепций, то есть накопление знаний об окружающей природе, было вплетено в практическое общение, воспитание и обучение детей. Поэтому предпосылкой возникновения народной педагогики была потребность людей в изучении реальных вещей, явлений и их свойств, необходимых для повседневной жизни. Они становились мифическими образами, которыми старшие члены общества оперировали как идеальными вещами, составляющими содержание мифологии и религии.

Далее каждому историческому этапу в эволюционном движении народно-педагогического познания к его научной форме были свойственны идеи воспитания и методологические подходы к осмыслению народно-педагогических знаний. Среди них первостепенную роль играли воспитательные обычаи и традиции, сохраняющие рациональные модели адаптации детей к окружающим условиям. Их специфичность, обусловленная климатическими условиями и ландшафтом, определила закрепление этно-национального воспитания. Остановимся подробнее на этом аспекте.

Ландшафт как ведущее средство формирования у людей этнических стереотипов поведения изучал Л.Н. Гумилев. Он писал, что этнос связан с биоценозом того ландшафта, в котором он образовался. «Именно через этнические коллективы осуществляется связь человека с природной средой, так как сам этнос – явление природы» [1, с. 178].

Справедливость этого утверждения раскрывается Б.Т. Лихачевым через дефиницию экологически чистой информационно – биоэнергетической ауры. Понятие «аура» не является в полной мере признанным наукой, поэтому заменим его близким по значению «поле». Ученый настаивает на том, что экологически чистое информационно-биоэнергетическое поле присуще здоровому нормальному индивиду, обитающему в родных для него социальной и чистой природной средах [2, с. 70]. Образно-информационное содержание поля формируется под воздействием зрительных образов родных лиц, привычного жизненного уклада, родной природы,

близкой и понятной флоры и фауны, образов литературы и искусства, привычных предметов. Образы информационно-биоэнергетического поля пропорциональны по форме, эстетичны по сути, наполнены гармоническим сочетанием цвета, вкуса, запаха и прочих ощущений, что усиливает их эмоциональное воздействие. Эти предметы создают образно-образовательный фундамент здорового духа и тела.

Запаховый фон жизненного пространства личности: аромат цветущих растений, созревших плодов, лесных ягод, цветов, свежесть леса, воды – обеспечивает нормальное функционирование психики и организма. Из основных элементов вкусовых ощущений в результате их многочисленных комбинаций у детей складываются индивидуальные вкусовые пристрастия. Здоровое информационно-биоэнергетическое поле поддерживается в ребенке посредством естественных внешних и внутренних тактильных, контактных и дистанционных ощущений. Воздействие среды достигается с помощью психотронных генераторов, биолокационных установок, липтонных конструкций, с помощью которых оказывается дистанционное медико-биологическое и психофизиологическое влияние на сознание, состояние и поведение человека. В их основе – ощущения свойств и качеств предметов и явлений реальной действительности: тепла, холода, твердости, мягкости, колкости, влажности и другое. Естественные ощущения у ребенка вплетаются в восприятие, определяющее нормальное существование организма.

Итак, квинтэссенция информационно-биоэнергетического поля ребенка образуется на основе естественных, соответствующих природе человека, психоэкологически чистых, этнически близких образов звуков, запахов, вкусов, ощущений и чувств. Оно определяется нормальными связями с родной природой, этносом, гармоничной социокультурной средой. Здоровое информационно-биоэнергетическое поле возникает в привычных организму условиях, обеспечивающих его нормальную адаптацию к природно-социальной среде.

Резюмируем изложенное выше: специфическим фактором, представляющим один из аспектов методологии этнопедагогического исследования, является воспитательно-образовательное пространство. Оно включает климат, географический ландшафт, социальную и культурную среды, мировоззренческие, аксиологические воззрения и стереотипные формы поведения, информационно-биоэнергетическое поле человека.

Другим методологическим аспектом является видовое разнообразие этнопедагогических исследований. Как известно, исследования в науке делятся на фундаментальные, прикладные и разработки. Первые открывают закономерности этнопедагогического процесса, выстраивают общетеоретические концепции этнопедагогики, ее методологию, анализируют историю. Они направлены на расширение научных знаний, указывают пути научного поиска, создают базу для прикладных исследований и разработок. Результат фундаментальных исследований – концепции, подходы, направления, идеи в области этнонационального обучения, опубликованные в книгах, статьях, монографиях, научных отчетах, диссертациях.

Прикладные исследования решают отдельные теоретические и практические задачи, связанные с этнопедагогическими методами обучения и воспитания, этнонациональным содержанием образования, подготовкой учителей. Предмет таких исследований более ограничен и направлен на практический результат. Специфику прикладных этнопедагогических исследований можно определить так: ориентация на решение конкретной практической проблемы, анализ этой проблемы, а не сбор фактов, практическая направленность, изучение типичных проблем, которые уже исследовались ранее другими авторами, ограниченность в сроках, итог содержит информацию о способах реализации предлагаемых решений, особое внимание уделяется оценке эффективности найденных решений [3].

Разработки направлены обслуживают практику, содержат конкретные указания по воспитанию и обучению, методам и формам организации этнонационально ориентированных видов деятельности. Разработки уточняют, дополняют, содержат новые правила, алгоритмы, предписания для обучающихся, учителей, администрации.

Сложность исследований, как и их значимость, не зависит от типа работы. Все зависит от проблемы исследования, характера работы, ее масштаба [4, с. 89]. Вслед за Полонским мы полагаем, что для этнопедагогической науки наряду с фундаментальными, прикладными исследованиями и разработками характерны промежуточные виды исследований, описывающие, как будет протекать тот или иной процесс, и предписывающие, как он должен быть организован. В таких исследованиях наряду с теоретическими вопросами должны быть сформулированы предложения по совершенствованию практических работ, высказываться основополагающие идеи и даваться их разработки. Поэтому можно говорить о том, что в этнопедагогических исследованиях (в большинстве случаев) есть и фундаментальное, и прикладное, что может проявляться в следующих соотношениях: 1) фундаментальное доминирует над прикладным; 2) прикладное доминирует над фундаментальным.

Видовую вариативность этнопедагогических исследований дополним архивными, полевыми, лабораторными. Первые ориентированы на историко-документальные данные, отраженные разными авторами в архивных документах. Этот вид исследований достаточно достоверен, но носит несколько субъективный характер и зачастую ставит перед исследователем многие сложные проблемы. Не всегда ясна причина тех или иных изменений, не всегда обеспечивается надежный контроль качества производимых исследований. Полевые исследования осуществляются непосредственно по месту жительства того или иного этноса, его членов. Методами такого исследования являются беседа, опрос, интервью, наблюдение, запись на видеокamerу, магнитофонную ленту, фотосессия. Достоверность материала «из первых рук» выше, но возникают трудности с доставкой аппаратуры, сложности передвижения, размещения. Себестоимость таких исследований достаточно высока. Лабораторные исследования проводятся в искусственных условиях, требуют соответствующего оборудования и тщательной разработки методики проведения. Достоверность полученных в результате их данных достаточно высока и обеспечивается непротиворечивостью полученных данных, качеством проведенного эксперимента. Любое из названных исследований представляет собой специфическую систему элементов, при помощи которых в этнопедагогике осуществляются целенаправленные познавательные действия, ведущие к появлению новых знаний.

В этнопедагогическом исследовании важно выявление отличия научного от стихийно-эмпирического. Осуществленная И.Г. Герасимовым сравнительная характеристика этих видов познания [5, с. 177] может быть использована и для сопоставления этнопедагогического (научного) исследования и народно-педагогического стихийно-эмпирического познания. Этнопедагогическое исследование носит систематический и целенаправленный характер, оно направлено на решение конкретных проблем: воспитание нравственности на материале устного народного творчества, обучение национальному этикету, родной литературе, народному танцу (песне), художественным промыслам и другое. Основанное на наблюдении народно-педагогическое опытное познание, как правило, нацелено на получение эмпирического материала для практической воспитательной или обучающей деятельности, фактов – для перспективного научного исследования.

Если в этнопедагогическом исследовании познавательную деятельность осуществляет специальное лицо – исследователь, то в народно-педагогическом познании им занимается практик. Если в этнопедагогическом исследовании применяются специальные средства познания – материальные, логические, моделирование, полевое исследование, создание гипотез, теорий, экспериментирование, то в народно-педагогическом познании таких средств не существует. В этнопедагогическом исследовании знания (теории, концепции, законы) фиксируются на основе определенных критериев с использованием специально создаваемых символических и логических средств, в то время как в народно-педагогическом познании такие знания фиксируются на естественном языке, представленном различными фольклорными жанрами: пословицами, поговорками, притчами и другим. Специальных критериев для формулирования и проверки знаний не существует.

Обращает на себя внимание оптимальное количество фактов, составляющих эмпирический базис этнопедагогической теории. Абстракции, служащие исходным основанием теории, должны относиться к разным научным теориям. Теория должна быть формой достоверного научного знания, непротиворечивой, обобщать накопленный фактический материал, проникать в сущность народно-педагогических обычаев и традиций, раскрывать преемственность позитивного опыта современной школой. Теория этнопедагогического исследования включает идеи, принципы, факты, законы, категории. Она реализует интегративные функции педагогической теории в плане структуры и элементов исследования, его комплексности. Эти требования определяются следующими наиболее общими характеристиками теоретического знания: общность, абстрактность, системность. По своему строению теория представляет собой внутренне дифференцированную и при этом целостную систему знания, в которой существует логическая зависимость одних элементов от других. При этом наблюдается опора на практическую деятельность.

К *формам* этнопедагогического знания относятся обыденно-практическое, игровое, личностное, народная педагогика. Их недооценка влечет за собой игнорирование методологических принципов объективности и историчности, поэтому кратко рассмотрим содержание этих форм.

Обыденно-практическое знание сообщает элементарные сведения о природе и окружающей действительности. Его основой является опыт повседневной жизни, имеющий разрозненный, несистематический характер, набор сведений. Иллюстрацией обыденного познания являются обычаи, традиции, верования, обряды. Обыденное знание не требует рефлексии, используется людьми неосознанно и не нуждается в доказательствах. Другая особенность обыденно – практического знания – его бесписьменный характер. Этот факт отражен в пословицах и поговорках. Исследователь, используя узкоспециализированный арсенал научных концепций

и теорий, всегда внедрен в сферу неспециализированного повседневного опыта, имеющего общечеловеческий характер.

К исторически начальным формам человеческого знания относят также игровое познание, строящееся на основе условно принимаемых правил и целей. Игровое познание конструирует заданную реальность, носит обучающе-развивающий характер, способствует развитию коммуникации. В этнонациональном воспитании и обучении эта форма является наиболее предпочтительной, так как учитываются психологические особенности возраста, гендерные различия, познанию сообщается занимательность, развивается творческая активность обучающихся.

Особую разновидность знания представляет личностное, которое акцентирует зависимость от когнитивных способностей того или иного субъекта. Коллективное знание (народное, этническое, диаспоры, рода, семьи) надличностно, общезначимо и предполагает наличие общей для всей системы понятий, правил и способов построения знания. Личностное знание, в котором человек проявляет свои творческие способности и индивидуальность, – это активное постижение явлений, связанное с формированием навыка и убеждений. Оно подчеркивает тот факт, что познавательная деятельность наиболее производительна при общении с мастером, учителем, старейшиной.

Сохраняемая в социальной памяти (обряды, ритуалы, рецептурно-рутинный комплекс сведений) народная педагогика существует в бесписьменной форме и транслируется от наставника к ученику. Выделяется конденсат такой педагогики в виде примет, обычаев, ритуалов, заветов. Деформация пространственно-временных условий этноса, ассимилятивные процессы приводят к утрате народного опыта воспитания. М. Полани справедливо замечает, что не практикуемое в течение жизни одного поколения знание остается безвозвратно утерянным [6, с. 78]. По этой причине народная педагогика является предметом специального изучения исследователей.

Итак, методологические аспекты этнопедагогического исследования включают его виды, факторы, теорию и эмпирику, а также закономерности и формы этнопедагогического знания.

Ссылки:

1. Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера Земли. М., 2002. 190 с.
2. Лихачев Б.Т. Философия воспитания. М., 1995.
3. Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. М., 2008.
4. Полонский В.М. Оценка качества научно-педагогических исследований. М., 1987.
5. Герасимов И.Г. Структура научного исследования: философский анализ познавательной деятельности в науке. М., 1985.
6. Полани М. Личностное знание. М., 1985.

References:

1. Gumilev, LN 2002, *Ethnogenesis and the Biosphere*, Moscow, p. 190.
2. Likhachev, BT 1995, *Philosophy of education*, Moscow.
3. Krajewski, VV 2008, *Methodology of pedagogy: New Stage*, Moscow.
4. Polonsky, VM 1987, *Assessment of the quality of scientific and educational research*, Moscow.
5. Gerasimov, IG 1985, *The structure of scientific research: a philosophical analysis of cognitive activity in science*, Moscow.
6. Polanyi, M 1985, *Personal knowledge*, Moscow.