

Ю. М. Плюсин

ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ В УСЛОВИЯХ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ

В современном мире происходит все расширяющееся и углубляющееся взаимодействие культур, ведущее к размыванию и уничтожению этнических границ и сопровождающееся феноменом «деформации культур». Эта «деформация культур» обусловлена тем, что взаимодействующие общества зачастую стоят на разных уровнях социально-экономического развития и их контакты носят асимметричный характер: культурные заимствования и ассимиляционные процессы протекают преимущественно в одном направлении — от более развитых обществ к экономически и социально менее развитым¹.

Одним из важных вопросов, встающих в этой связи, является вопрос о характере и результатах изменения традиционных моделей воспитания в культурах, испытывающих многостороннее влияние со стороны вмещающего этноса. Практически значима и проблема оптимального соотношения новых и традиционных элементов в основных видах воспитательного процесса.

В этом смысле особое значение приобретает процесс смещения акцентов в нормативном, нравственном воспитании, как наиболее консервативной структуре, отражающей образ жизни данного общества. Воспитание понимается здесь не только как социализация и «введение в культуру», но и как процесс формирования функционеров, способных эффективно осуществлять жизнеобеспечение данного сообщества. Поэтому воспитание — универсальный процесс. Однако «все народы во все времена хотят воспитать своих детей честными, смелыми, трудолюбивыми. Вопрос заключается именно в том, какой конкретный смысл вкладывается в содержание этих общечеловеческих ценностей и какими средствами и насколько эффективно народная педагогика добивается их внедрения и осуществления»². Культурное своеобразие системы воспитания зависит от целого ряда факторов, и необходимо выделить те из них, которые в наибольшей степени определяют эту специфику и благодаря действию которых одни и те же цели социализации дают существенно различные результаты.

Можно выделить три главнейших фактора, влияние которых и определяет культурное своеобразие моделей воспитания:

- 1) социально-экономические условия жизни общества;
- 2) характер поколенных отношений в обществе;
- 3) система традиций (в широком смысле).

Социально-экономические условия жизни определяют «выбор» конкретных моделей жизнеобеспечения общества и существенно детерминируют многие элементы социальной организации, в том числе и связанные с воспитательной функцией. Однако, определяя многие конкретные задачи воспитания, сами социально-экономические условия в незначительной мере влияют на применение той или иной модели социализации³.

Непосредственное и существенно большее влияние на выбор и особенности моделей воспитания оказывают два других фактора, через которые в основном и реализуется воздействие социально-экономических условий жизни.

Поколенные взаимоотношения — доминирование в общественной жизни внутр поколенных (дети — дети, родители — родители) или межпоколенных связей (родители — дети) — определяют не только структуру и характер воспитательного процесса, но и психосоциальные особенности индивидов и их функциональную пригодность в конкретной культуре⁴.

Роль традиций в воспитании обуславливается такими свойствами этого элемента социальной системы, как степень их консервативности, устойчивости к внешним влияниям, способность к заимствованиям и включениям, интенсивность инновационных процессов.

Поколенные отношения тесно взаимосвязаны с уровнем экономического развития общества и в этом смысле могут определять характер многих социальных институтов. Система традиционных отношений, являясь важнейшим механизмом регуляции в обществе, детерминирует выработку конкретных моделей воспитания и через модели жизнеобеспечения данной культуры, и в процессе трансмиссии культуры этноса⁵. Как характер поколенных отношений, так и традиции общества при включении одного этноса в другой прежде всего становятся объектами межкультурных ассимиляционных и деструктивных процессов. Как же изменяется социализирующее действие этих факторов в условиях далеко зашедшего

па пути ассимиляции взаимодействия культур? В каком направлении изменяются традиционные модели воспитания этнических меньшинств при доминировании современных, «универсалистских» моделей воспитания? Предполагается, что ответ на эти вопросы позволит лучше осмыслить характер противоречий, возникающих в области воспитания.

Рассмотрим влияние трех выделенных факторов на принятие и функционирование определенных моделей воспитания в традиционных обществах с преимущественно присваивающей формой хозяйственной деятельности и доминированием межпоколенных связей и регламентации социальной жизни, с одной стороны, и в современных, «универсалистских» (по терминологии С. П. Айзенштадта) обществах — с другой. Для простоты анализа выберем крайние «типы» обществ (и максимально простые их модели), различия между которыми существенны по большинству параметров, вследствие чего процесс взаимодействия между ними приводит к значительным «деформациям» отдельных подсистем.

Первый тип — общество, основу которого составляют семья, род, соседская община; для него характерен низкий уровень экономического развития (основная ячейка — община или «большая семья» с присваивающей и частично производящей экономикой). Модели жизнеобеспечения таких обществ просты, «унитарны» и узкоспециализированны. Это связано и с существенной экологической зависимостью таких обществ⁶. Специализация и «одноуровневость» экономики определяют высокий консерватизм производственных отношений и такую структуру взаимосвязей между функционерами, которую можно определить как «элементаризм»: каждый член сообщества в своем лице воплощает всю систему жизнеобеспечения: он способен исполнять все необходимые функции и заменить в любой деятельности, любого члена производственного коллектива. В силу этого все модели жизнеобеспечения традиционных обществ характеризуются двумя важными свойствами: для обеспечения эффективности требуется возможно более быстрая подготовка новых полифункциональных элементов (ранняя профессиональная подготовка и обучение детей), а для обеспечения надежности — достаточный резерв этих «функциональных элементов» в системе.

Соответственно этой модели жизнеобеспечения задачи воспитания сводятся к возможно более быстрой подготовке достаточно большого числа новых членов к деятельности по жизнеобеспечению общества (точнее — семьи, рода, общины), причем необходимым условием является обучение каждого члена всем необходимым функциям. Модель воспитания выглядит здесь следующим образом: начиная с самого раннего возраста и до 15 лет индивид должен овладеть всеми требуемыми «профессиями», а в дальнейшем он продолжает осуществлять в полном объеме все необходимые функции.

Для второго «типа» общества характерны развитая многоуровневая инфраструктура и производящая экономика. Его систему жизнеобеспечения можно определить как универсальную, полифункциональную, многоуровневую и профессионализированную.

Каждый индивид может быть лишь частью какого-либо одного конкретного механизма и при этом обладать квалификацией лишь в одной определенной области. Воспроизводство системы жизнеобеспечения в данном случае не предполагает быстрой смены функциональных элементов, напротив, одним из условий эффективности является профессиональная «неподвижность». В соответствии с изменениями требований к функционерам изменяется и модель воспитания. Основная его задача в данном случае — максимально расширенное обучение на первых этапах и дальнейшая узкая профессиональная специализация практически без возможности переходов в новые сферы деятельности.

Таким образом, эти две модели «профессионального» воспитания, в сущности, альтернативны. В первом случае индивид получает относительно небольшой, но полный (с точки зрения своего сообщества) набор знаний и профессиональных навыков и все их в дальнейшем эффективно использует. Во втором случае, получив максимально широкое и «ненужное» (в буквальном смысле — «без нужды») знание в первый период, в дальнейшем индивид специализируется в какой-либо области этого знания, а величина этой «области приложения сил» оказывается психологически угнетающе малой по сравнению с имеющимся базисом.

В условиях межкультурных взаимодействий, при несимметричном характере контактов, эти две принципиально различные модели, по существу, механически накладываются друг на друга, в результате чего создается ситуация, когда вначале ребенок получает воспитание традиционного характера с ориентацией на такие виды деятельности, часть или большинство которых быстро теряют свое значение. Затем он попадает в условия воспитания с совершенно иной ориентацией и с максимально широкой образовательной базой. Узкое профессиональное образование оказывается мало связанным с характером ориентации общего образования и тем более с областью традиционных видов деятельности. С одной стороны, индивид ориентирован на деятельность «максимальных возможностей» в рамках полученного традиционного воспитания, а с другой — должен прилагать свои силы в узкой профессиональной

области, не имея возможности проявить многие свои ранее воспитанные качества.

Такое механическое наложение друг на друга сильно различающихся моделей воспитания непосредственно обуславливает развитие противоречий и проблем, которые проявляются как в сфере психики и социального поведения, так и в области производственных отношений.

Вторым фактором, определяющим выбор моделей воспитания, является структура поколенных отношений. Используя ту же дихотомию «типов» обществ, можно выявить принципиальные различия между ними по характеру отношений между поколениями. Детальный анализ таких различий проведен С. Н. Айзенштадтом⁷. Опираясь на развитую им концепцию поколенной трансмиссии культуры, рассмотрим условия и предпосылки различий между моделями воспитания, обусловленных генерационными отношениями.

Основу традиционных обществ составляет семья (родственная группа), поэтому родственные связи здесь очень сильны и в структуре общественных связей доминируют межпоколенные отношения между родителями и потомками. «Критерий возраста как принцип распределения ролей важнее всего в тех обществах, в которых базовые ценностные ориентации находятся в гармонии с теми, которые присущи человеческому образу возраста, т. е. являются партикуляристскими, диффузными и аскриптивными. В таких обществах мы обычно находим, что семья и (или) родственная группа оказывается основой социального возрастного деления. Возрастно-разнородные отношения, основанные на этом родственном единстве, представляются базисными формами взаимодействия между возрастными когортами, в то время как возрастно-однородные связи имеют лишь второстепенное значение»⁸.

Таким образом, в традиционных обществах развитые семейно-родственные связи оказываются, по существу, самодостаточными и являются «субстратом» общественной организации. Социализация осуществляется почти исключительно в сфере этих отношений и в общем не нуждается в разновозрастных объединениях (например, детских яслях или школах). Индивид с самого рождения включен в жестко детерминированные, канализованные, структуры; его статус, социальные роли, производственная деятельность и индивидуальная жизнь определяются фактором возраста.

Совсем иные тенденции «в отношении возрастных связей наблюдаются в тех обществах, где семья или родственная группа практически полностью потеряли свой социальный статус и их члены почти вовсе не взаимодействуют друг с другом или взаимодействуют очень мало»⁹. В этих условиях наблюдается разрушение возрастно-разнородных связей и возникают тенденции к формированию групп, члены которых объединены на основе критерия сходства по возрасту. В таких «универсалистских» обществах доминирующее значение возрастно-однородных связей закрепляется институционализацией функциональных ролей. Оценка же индивидом своей позиции в ролевом распределении основывается на критериях солидарности и универсализма и является важным психологическим фактором, усиливающим значение возрастно-однородных связей¹⁰.

Такая преимущественно горизонтальная поколенная структура современного общества определяется как структурой и характером экономических отношений и социальных институтов, ориентированных на внутривоколенные объединения и относительную изоляцию между отдельными поколенными когортами, так и нуклеарной формой семьи, предполагающей сведение к минимуму количества межпоколенных связей индивида. Социализация индивида осуществляется преимущественно через социальные институты (ясли, детский сад, школа, институт, производственный коллектив, клуб, секта и т. д.) на фоне значительного преобладания внутривоколенных связей над межпоколенными.

И вновь и результате асимметричного межэтнического взаимодействия индивид попадает в условия, когда его социализация осуществляется, с одной стороны, с сильной ориентацией на межпоколенные связи и родственную группу как условие и основу будущей деятельности («...не трогай шурина: какой ни есть, а он родня»), причем эта ориентация осуществляется и наиболее ранний период социализации, когда внушенные представления наиболее глубоко входят в сознание индивида. С другой стороны, в последующем индивид почти полностью переориентируется на внутривоколенные связи: социальные роли, ожидания, возможности продвижения по службе, профессиональная подготовка ассоциируются не с родственными межпоколенными отношениями, а с внутривоколенными «коллективными» связями. Противоречия обуславливаются совмещением моделей воспитания, ориентированных на две различные системы отношений, и конкуренцией этих, по существу, альтернативных ориентации в процессе формирования личности. В конечном счете следствием этого оказывается психосоциальная дезадаптация индивида, выражающаяся в повышенном уровне социальной тревожности, формировании конфликтного поведения в личной и общественной жизни, снижении способности к социокультурной адаптации и профессиональной деятельности в культурно иных условиях и в новой обстановке, в появлении деформированных норм и стереотипов поведения.

Наконец, третьим фактором, определяющим выбор той или иной модели воспитания, является характер трансмиссии культуры, уровень относительной традиционности общества¹¹. Для традиционного общества характерна непрерывная трансмиссия культуры, и степень заимствований, включений и инноваций здесь очень невелика¹². Процесс воспитания протекает по устойчивому, канализованному направлению, с высоко выраженной стереотипизацией всех элементов поведения, начиная с самых простых, и с практически застывшим ритуалом «введения в культуру». Следствием этого оказывается как высокая эффективность воспитательного процесса, ведущая к адекватному, однозначному соответствию результатов воспитательного процесса социально-экономическим потребностям и культурным требованиям общества, так и «безотходность технологии» производства человека, вызванная простотой и однородностью схемы социализации и совершенно необходимая в данных экологических и экономических условиях¹³.

Хотя в современном обществе модели воспитания также в значительной мере консервативны и традиционны, масштаб этой консервативности существенно уже, чем в первом случае. При этом модели воспитания предполагают достаточно высокий «инновационный фон». Характер этих инноваций может не менять принципиальной структуры воспитания, но он в конечном счете влияет на формирование таких важных свойств личности, как психологическая толерантность к инновациям, этническое самосознание и культурная идентификация. Интенсивный процесс взаимных заимствований в современном обществе, даже не столько функционального, сколько престижного или нейтрального (избыточного) характера, ведет к появлению «надкультурной личности», этнического «космополита»¹⁴.

Проблемы возникают в основном в связи с тем обстоятельством, что индивид, воспитанный в духе глубокого уважения к традициям (причем связанным с весьма специфическими культурными условиями), обладающий относительно уникальным и, следовательно, социально ограниченным набором стереотипов, ритуалов и представлений, одновременно попадает в «универсалистские» условия воспитания, требующие высокой «компетенции к инновациям», готовности воспринимать и усваивать большое количество стереотипов и представлений, которые могут быть и противоречивыми. Одно из наиболее важных последствий этого, по моему мнению, распространение девиантного поведения и появление довольно большой группы делинквентов (подростков с асоциальным поведением) в этнических меньшинствах. Целый ряд психологических черт «маргинального человека» связан, очевидно, с размытостью и двойственностью норм, стереотипов и представлений, что особенно характерно для молодого поколения¹⁵.

В наиболее острой форме все эти проблемы воспитания возникают в современных условиях, когда большинство (если не все) традиционных, периферийных культур включается в интенсивное взаимодействие с культурами более развитых народов. Быстрыми темпами идет этот процесс социокультурной ассимиляции среди этнических меньшинств арктического региона. Все 74 малых северных народа живут на территории промышленно развитых стран довольно далекой от них европейской культуры. И процессы культурной ассимиляции, в том числе изменение моделей воспитания, во многом детерминированы влиянием описанных факторов: на фоне интенсивного процесса индустриализации резко меняются социально-экономические условия жизни, изменяется структура поколенных отношений, сужается сфера действия этнических традиций, «размывается» структура соционормативных отношений, деформируется система ценностных ориентации, и прежде всего в области трудовой деятельности, производственных отношений, демографического поведения и воспитания детей¹⁶. В частности, изменяется стратегия воспитания: зачастую оно опережает собственно процесс культурной и этнической трансформации или ассимиляции, процесс формирования новых традиций. Модели воспитания становятся химерными или вообще неприемлемыми для традиционной культуры этнического меньшинства. Все это ведет к возникновению целого ряда противоречий и проблем воспитания в условиях двух культур.

В заключение ограничимся лишь перечислением тех, на наш взгляд основных, противоречий, которые возникают при совмещении двух альтернативных моделей воспитания, и некоторых вытекающих из этих противоречий проблем.

1. Противоречия, связанные с изменением масштаба общности, с увеличением объема референтной группы (традиционная ориентация на семью, родственную группу в одном случае и на значительно более широкие, зачастую институционализированные группы — в другом). Основные проблемы здесь — проблемы трудового и патриотического воспитания, формирования однородной системы ценностных ориентации.

2. Рост межпоколенных противоречий (проблемы разрушения традиционных семейно-родственных отношений, изменения социокультурных ориентации, традиционного демографического поведения;

проблемы, связанные с государственным воспитанием и обеспечением).

3. Противоречия, связанные с изменением социально-экономических ориентации (проблемы профессиональной подготовки, профотбора, психофизиологических способностей к различным видам трудовой деятельности, проблемы ориентации на новый образ жизни).

4. Противоречия, связанные с изменением социокультурных ориентаций, и проблемы «маргинального человека», психосоциальной адаптации к новым условиям и психологической толерантности.

Эти противоречия имеют разную остроту в зависимости от того, насколько далеко продвинулись процессы этнической интеграции. Эффективное решение проблем социализации прямо зависит от осознания условий их возникновения.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ См.: *Шнирельман В. А.* Этнокультурные контакты и переход к производящему хозяйству: По материалам Африки и Азии. – Сов. этнография, 1982, № 2, с. 26 – 39; *Арутюнов С. А.* процессы и закономерности вхождения инноваций в культуру этноса. – Там же, № 1, с. 8-21.

² *Кон И. С.* Этнография детства: Историографический очерк.— В кн.: Этнография детства. М., 1983, с. 19.

³ См. *Периц А. И.* Проблема аксиологических сопоставлений в культуре.— Сов. этнография, 1982, № 3, с. 3—12.

⁴ См.: *Лебовичи С.* Детство, подростковый возраст, юность: Психосоциальные аспекты.— Культуры, 1982, № 4.

⁵ См.: *Маркарян Э. С.* Теория культуры и современная наука: Логико-методологический анализ.— М., 1983.

⁶ См.: *Андерсон Д. Д.* Об изменении доисторических моделей жизнеобеспечения эскимосов: Предварительная разработка — В кн.: Традиционные культуры Северной Сибири и Северной Америки. М., 1981.

⁷ См.: *Eisenstadt S. N.* Von Generation zu Generation.— Munchen, 1966.

⁸ Ibid., S. 49.

⁹ Ibid., S. 50.

¹⁰ См.: *Кон И. С.* Понятие поколения в современном обществоведении.— В кн.: Актуальные проблемы этнографии и современная зарубежная наука. Л., "1979.

¹¹ См.: *Арутюнов С. А., Маркарян Э. С., Мкртумян Ю. И.* Проблемы исследования культуры жизнеобеспечения этноса.— Сов. этнография, 1983, № 2.

¹² См.: *Арутюнов С. А.* Процессы и закономерности вхождения инноваций в культуру этноса.—Сов. этнография, 1982, № 1.

¹³ См.: *Эйбл-Эйбесфельдт И.* Поведение детей: Культуры народов косан, яномами, химба и эйпо.— Культуры, 1982, № 4.

¹⁴ См.: *Моль А.* Социодинамика культуры.—М., 1973; *Арутюнов С. А.* Процессы и закономерности вхождения инноваций...

¹⁵ См.: *Бидуэлл Ч.* Молодежь в современном мире.— В кн.: Американская социология, М., 1972.

¹⁶ См.: *Nordic democracy: Ideas, issues and institutions in politics, economy, education, social and cultural affairs of Denmark, Finland, Iceland, Norway and Sweden.*— Copenhagen, 1981; *Malaurie J.* Travaux recents sur les esquimaux — Internord, 1975, t.12; *Thorburn H. G.* Ethnic pluralism in Canada.— In: Three faces of pluralism: politic, ethnic and religious. Farnborough, 1980.