

На правах рукописи

АКТАМОВ ИННОКЕНТИЙ ГАЛИМАЛАЕВИЧ

**Культурно-образовательная среда как фактор формирования
экологической ответственности современных школьников
(на материале Республики Бурятия и шэнэхэнских бурят АРВМ КНР)**

13.00.01. – общая педагогика, история
педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Улан-Удэ - 2007

Работа выполнена в ГОУ ВПО
«Бурятский государственный университет»

Научный руководитель	доктор педагогических наук, профессор Дагбаева Нина Жамсуевна
Официальные оппоненты	доктор исторических наук, доцент Бураева Ольга Владимировна кандидат педагогических наук, доцент Хасаранов Бимба Чимитцыренович
Ведущая организация	ГОУ ВПО «Забайкальский государственный гуманитарно-педагогический университет им. Н.Г. Чернышевского»

Защита состоится 28 мая 2007 года в 13.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.022.02 при ГОУ ВПО «Бурятский государственный университет» по адресу: 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина 24а

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Бурятского государственного университета

Автореферат разослан 27 апреля 2007 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат педагогических наук
доцент

И.Г. Моргунова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Проводимая с наступлением XXI века модернизация системы образования России направлена на приведение результатов ее деятельности в соответствие с современными запросами личности, общества и государства. Это тем более важно, что модернизация происходит в ситуации происходящих экономических и общественных преобразований. В рамках системного подхода к организации образования, эффективность которого зависит от умения использовать в педагогических целях специфические для каждой местности культурно-образовательные традиции, в современной педагогической теории появилась необходимость осмысления понятия «культурно-образовательная среда». Оно выступает в качестве фактора, определяющего региональные особенности образовательной практики истории и современности, и оказывает значительное влияние на педагогические процессы в конкретной общеобразовательной школе, на формирование личности школьника.

Понятие «культурно-образовательная среда» можно также использовать для адекватного описания общей культурно-образовательной ситуации в локальной местности. Дело в том, что сегодня занимается образованием и воспитанием подрастающего поколения не только школа, но и другие социальные культурно-образовательные институты, и при этом вклад каждого из них, составляющих определенную систему, может быть дифференцирован.

Педагогический потенциал культурно-образовательной среды определяется традиционными ценностями, характерными для малого города, сельских поселений и образовательных учреждений. Реализация потенциала происходит через прояснение, переживание, присвоение, созидание ценностей, что в концентрированном виде выражается в образе жизни населения. Процесс воздействия педагогического потенциала настолько эффективен, насколько глубоко интериоризованы ценности людьми, проживающими и развивающимися на конкретной территории, насколько устойчив их образ жизни. Использование понятия «педагогический потенциал культурно-образовательной среды» позволяет расширить границы интересов педагогики, включить в нее окружающую действительность в качестве источника, движущих сил развития и педагогического средства личности. Педагогический потенциал культурно-образовательной среды правомерно рассматривать при выделении единой функциональной системы «человек - составляющие среды».

Одними из важнейших таких компонентов среды является система «человек-природа», проблема влияния культурно-образовательной среды на формирование экологической ответственности личности. Это значит, что данная система в качестве педагогической проблемы представляется чрезвычайно важной для изучения. В отечественной педагогической литературе недостаточно отражены теория и опыт изучения культурно-

образовательной среды на основе интеграции всех ее субъектов, способствующих формированию экологической ответственности школьников. В условиях национального региона представляется принципиальным исследование этнической составляющей культурно-образовательной среды.

Этими особенностями определяется тема данного диссертационного исследования. Приступая к исследованию, мы задаемся вопросами о том, каковы теоретические и организационно-содержательные основы процесса формирования экологической ответственности учащихся в различных культурно-образовательных средах детей-бурят, проживающих на территории Республики Бурятия и Внутренней Монголии КНР. Данная проблематика составляет содержание нашего исследования.

Цель исследования – выявить особенности педагогического влияния культурно-образовательной среды на формирование экологической ответственности современных подростков в условиях бурятских поселений.

Объект исследования – процесс формирования экологической ответственности школьников в различных культурно-образовательных средах.

Предмет исследования – культурно-образовательная среда как фактор формирования экологической ответственности у подростков-бурят.

Приступая к исследованию, мы исходили из **гипотезы**, что процесс формирования экологической ответственности подростков в разных культурно-образовательных средах будет эффективным, если:

- используется потенциал культурно-образовательной среды с целью взаимообогащения, взаимопонимания между субъектами эколого-образовательной деятельности для удовлетворения познавательных, культурных, образовательных интересов и потребностей учащихся, воспитания их в духе ответственного отношения к миру природы;

- оптимизируется процесс взаимодействия между элементами культурно-образовательной среды, позитивно влияющий на усиление среднего педагогического потенциала;

- максимально используются этнические ценности через сохранение экологических традиций и тесное взаимодействие компонентов культурно-образовательной среды.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были поставлены следующие **задачи**:

- раскрыть содержание и структуру культурно-образовательной среды с точки зрения ее влияния на формирование экологической ответственности личности школьника;

- выявить содержательные особенности и педагогический потенциал экологических традиций бурятского этноса как основы культурно-образовательной среды;

- рассмотреть содержание и структуру экологической ответственности школьников, его формирование с учетом факторов внешней среды и возрастных особенностей;

- определить взаимосвязь культурно-образовательной среды и процесса формирования экологической ответственности подростков;
- дать характеристику культурно-образовательной среды опытных школ Шэнэхэна и Республики Бурятия;
- проанализировать элементы педагогического влияния компонентов культурно-образовательной среды и их потенциал в развитии структуры и компонентов экологической ответственности личности.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

- расширено педагогическое содержание понятия «культурно-образовательная среда», ее содержательные и структурные компоненты, определены качественные особенности среды, ее педагогический потенциал;
- разработана теоретическая модель культурно-образовательной среды и дано ее практическое описание на примере Шэнэхэна Эвенкийского хошуна Хулунбуирского аймака Автономного района Внутренняя Монголия КНР и опытных школ Республики Бурятия – Гильбиринской средней школы Иволгинского района и Ацагатской средней школы Заиграевского района.
- выявлены теоретические и организационные подходы к повышению педагогического потенциала культурно-образовательной среды, включающие в себя совокупность условий и требований к эффективному ее функционированию.

Теоретическая значимость исследования заключается в обосновании:

- роли культурно-образовательной среды в экологическом образовании как фактора, оказывающего важнейшее влияние на формирование экологической ответственности школьников;
- концептуального подхода к пониманию экологической ответственности как сложного интегративного качества личности, включающего в себя ряд компонентов;
- теоретической модели культурно-образовательной среды и ее практическом наполнении на базе опытных школ.

Практическая значимость исследования заключается в следующем:

- определены механизмы взаимодействия между социальными институтами в рамках культурно-образовательной среды, которые позволяют оптимизировать учебно-воспитательный процесс в целом и в области экологического воспитания в частности;
- разработаны эффективные формы и методы интеграции содержания экологического образования в условиях взаимодействия всех социокультурных объектов сельской местности;
- результаты и выводы исследования могут быть использованы в работе общеобразовательных школ, организаторов экологической деятельности школьников в системе дополнительного образования, деятельности общественных организаций в области экологического воспитания и просвещения.

Основные положения, выносимые на защиту:

-культурно-образовательная среда как социальный феномен региональных особенностей эколого-образовательной практики школ с самобытной и типичной структурой и содержанием, включающим такие компоненты, как семья, школа, СМИ, природное окружение, и в совокупности оказывающим педагогическое влияние на формирование экологической ответственности личности;

-культурно-образовательная среда как фактор этнокультурного влияния на формирование этноэкологичной личности и универсальной и уникальной системы экологического образования бурятского этноса, расселенного в условиях различного инокультурного окружения и государствах, в том числе в Шэнэхэне Внутренней Монголии КНР и Республики Бурятия;

-специфические особенности структуры и содержания культурно-образовательной среды, обусловленные различием этнокультурной жизни, как элементы различной степени влияния на компоненты экологической ответственности школьников, в том числе этнические традиции, обычаи, знания, отношения к окружающей среде, уклад жизни;

-усиление средового педагогического потенциала за счет возрастания ресурсов культурно-образовательной среды, обогащения ее структуры, взаимодействия между ее элементами, синхронизации ее влияния на когнитивный, эмоционально-ценностный и деятельностный компоненты экологической ответственности личности.

Методологическими основами исследования послужили важнейшие философские положения о целостности мира, общих законах развития природы, общества, человеческого сознания и деятельности; положения об активной и ведущей роли личности в процессе ее развития и формирования; системный подход к пониманию развития культурной среды школы (С.И. Архангельский, В.П. Беспалько, Н.В. Кузьмина, Ю.П. Сокольников и др.); культурологический подход к анализу проблем образования, решению педагогических задач развития культурной среды (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Е.В. Бондаревская, М.С. Коган, Н.Б. Крылова, Л.М. Предтеченская); личностно-ориентированный подход (Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич, В.В. Сериков, И.С. Якиманская); деятельностный подход (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев); труды, синтезирующие результаты общенаучных, естественнонаучных подходов по взаимодействию человека с окружающим миром; концепция устойчивого развития.

Методы исследования. В диссертации проанализированы философская, психологическая, педагогическая, экологическая и социологическая литература, работы по психологии, синергетике, изучен педагогический опыт. Автором активно применялись наблюдение, анкетирование, тестирование, индивидуальные и групповые беседы, изучение педагогической и психологической документации, моделирование. Также использовались анализ и обработка фактического материала, экспертная оценка субъектив-

ного отношения учащегося к природе. Мониторинг субъектных отношений проводился с помощью методик «ЭЗОП» и «Натурафил», методики американского ученого Т.Марцинковски по выявлению характера экологических отношений человека к окружающему миру природы. Экологические представления оценивались с помощью социологических методов анкетирования и бесед.

Базой исследования явились ряд сельских общеобразовательных учреждений Республики Бурятия и школы шэнэхэнских бурят Эвенкийского хошуна Хулунбуирского аймака Внутренней Монголии. Целостная модель экологического образования, модель культурно-образовательной среды отработывалась на базе Гильбиринской средней школы Иволгинского района, Ацагатской школы Заиграевского района, экспериментальная работа по сформированности ответственного отношения подростков к природе проводилась в школах №14, 61 г. Улан-Удэ и Гусинозерской средней школе № 3.

Исследование проходило в три этапа:

- *поисковый (2003-2004 гг.)*, был осуществлен научно-теоретический поиск, с целью выявления противоречий в системе экологического образования, сформулирована тема исследования, проведен анализ изучаемой проблемы в научной литературе с помощью констатирующего эксперимента в практике обучения школьников;

- *моделирующий (2004-2005 гг.)*, включал построение модели эксперимента, апробирование ее в ряде школ, уточнение программы эксперимента, разработку содержания и структуры культурно-образовательной среды, проверку предположений в формирующем эксперименте. Совершены научные экспедиции во Внутреннюю Монголию, для сбора и обработки эмпирического материала;

- *обобщающий аналитический (2005 -2006 гг.)*, подведены итоги эксперимента, проведен количественный и качественный анализ полученных результатов, обобщены и систематизированы данные, сформулированы выводы. На основе полученных данных опубликован ряд теоретических и научно-методических работ, отражающих ход и результаты эксперимента, а также обеспечивающих систему учебно-воспитательной деятельности школы как фактора устойчивости местного сообщества.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечена ее теоретико-методологическими основаниями; синтезом философских и психолого-педагогических подходов в обосновании ведущих идей; опорой на целостную систему теоретических и эмпирических методов исследования; реализацией комплекса методик соответствующих цели, задачам, объекту и предмету исследования; охватом педагогическим экспериментом всех этапов исследования, а также воспроизводимостью результатов опытно-экспериментальной работы в условиях других образовательных учреждений и иных населенных пунктов.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись через публикации, работу со средними общеобразовательными школами, через совместное участие в научных грантах и проектах, доклады и выступления по проблемам экологического информирования и образования, этноэкологии разного уровня – международных (Улан-Удэ, 2004, 2005, 2006), (Чита, 2004, 2006), (Вена, Австрия, 2006); всероссийских (Москва, 2006); региональных (Улан-Удэ, 2006). По результатам исследования было опубликовано 14 работ.

Структура диссертации Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, литературы, приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обоснована актуальность диссертационного исследования, представляется его научный аппарат, характеризуется научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, раскрываются теоретико-методологические основы исследования.

В первой главе **«Формирование экологической ответственности школьников в рамках культурно-образовательной среды»** дается теоретический анализ отечественных и зарубежных исследований, посвященных проблеме средового подхода, влиянию среды на развитие человека. В результате анализа автор приходит к выводу, что для понимания эффективности педагогических воздействий на личность школьника важно изучать социоприродную среду самой школы, имея в виду, что школа является также одним из элементов ее социальной среды, в роли обобщенного, совокупного, объединенного, целостного средства. Идеи единства человека и окружающей среды были обозначены давно (И.М. Сеченов, И.П. Павлов, Л.С. Выготский и др.). Проблема «человек – среда» в современных условиях приобретает новое содержание и значение (А.Г. Асмолов, В.Е. Ключко, Г.А. Ковалев, В.И. Панов, Ю. Г. Панюкова, В.А. Ясвин и др.).

Богатый опыт *средового* подхода, разработанный в отечественной и зарубежной педагогике, позволяет экстраполировать его теоретические положения на сферу школьного экологического образования. Педагогическое средоведение оформилось в зарубежной педагогике в начале прошлого века, в российском опыте оно связано с именами С.Т. Шацкого, Н.Н. Иорданского, А.П. Пинкевича и ряда других ученых. В исследованиях того периода выделена многоликая типология среды: классовая, общественная, духовная, социальная, природная, эмоциональная, среда ребенка. Педагоги этого направления признавали влияние среды как определяющего фактора личностного развития ребенка.

Особое значение для данного исследования имеет *культурно-образовательная среда* как «инструмент» изучения региональных особенностей образовательной практики, истории и современности. Данное понятие

является относительно новым в педагогике, но, безусловно, заслуживает исследовательского интереса не только в педагогике, но и в других науках. Изучением данного феномена, его теоретической разработкой, научно-практической и экспериментальной деятельностью занимаются самые разные ученые, в педагогическом плане известны достижения липецких педагогов. Многие выводы исследований липецких ученых (Е.П. Белозерцев, И.Б. Стояновская, Е.М. Фридман, Д.А. Пряхин) созвучны нашим положениям, касающимся содержания и структуры этого феномена. Основным системообразующим принципом выступает жизнедеятельность человека в рамках среды, структуроформирующей связью является отношение человека к своему культурному окружению, к историческому наследию, в результате чего возникает взаимосвязь между компонентами культурно-образовательной среды (Е.П. Белозерцев).

В то же время, характеризуя культурно-образовательную среду, отдельные авторы указывают на то, что она служит укреплению сложившихся культурно-образовательных традиций своего народа и формированию в сознании подрастающего поколения того или иного к нему отношения. Сохранение и уважение сложившихся традиций позволит передавать посредством воспитания и образования культурные ценности от поколения к поколению (А.В. Жожиков).

В понимании диссертанта *культурно-образовательная среда* – это система социальных институтов, связанных между собой историко-культурной традицией, а также механизмами взаимоотношений между собой. Особенно актуален данный подход в образовании, в работе общеобразовательных школ, поскольку для адекватного реагирования на изменения в обществе необходим учет условий, факторов, оказывающих воздействие на функционирование семьи, школы, других социальных институтов. Понятие «культурно-образовательная среда» в данном случае используется в качестве средства изучения локальных особенностей педагогического процесса, где учитываются исторические особенности развития конкретного региона. Учет этих особенностей позволяет оптимизировать воспитательный процесс, помещать своеобразные стимулы, которые активизируют познавательную деятельность учащихся, делают знание жизненным. Важной теоретико-методологической позицией современной педагогики является то, что становление и образование человека не может происходить вне окружающей культурно-образовательной среды, вне исторического и социального контекста регионального и локально-территориального развития. Поэтому для успешного становления личности необходима глубокая взаимосвязь с малой родиной, где он живет (В.А. Сластенин, Н.Б. Крылова). Поскольку в исследовании рассматривается культурно-образовательная среда этнических поселений бурят в разных социокультурных средах, более того, в различных государствах, диссер-

тант дает характеристику экологических традиций бурятского народа как объединяющей структуры.

Именно конкретная культурно-образовательная среда, в том числе этнокультурная жизнь, влияет на формирование отношения личности к природе своего края. Отношение к природе у определенного социума, этнической группы формировалось на протяжении долгого времени, вместе с формированием этнической общности формировались те или иные традиции, обычаи, верования, которые предписывали отношение к окружающей природной среде. В этом плане особое внимание необходимо уделять этническим традициям как основы культурно-образовательной среды. «Традиция означает передачу в диахронном плане, от старших к младшим, от поколения к поколению, навыков, понятий, всего, что образует костяк культуры»¹. Традиции пронизывают все сферы общественной жизни. Именно благодаря их существованию происходит воспроизводство культурного наследия этноса.

В исследовании рассматриваются природоохранные традиции, характер взаимоотношений с окружающей природной средой бурятского этноса. Традиционное миропонимание бурят раскрывается в их отношении к животным и птицам. Эти отношения строились в соответствии с идеей общности мира людей и мира животных. Согласно данному мировоззрению, люди и животные существенно не отличаются друг от друга, это все люди: человек – это человек земли, лебедь – человек неба, медведь – горный человек. Люди превращаются в животных и наоборот (Г.Р.Галданова). Для экологических представлений наших предков характерна моральная регуляция практического отношения к природной среде. Люди не только имели большой круг знаний о природной среде обитания, производственные навыки, но и нормы общественного и бытового поведения, обеспечивающие охрану источников жизни. В основе различных запретов, табу лежит нравственная ответственность перед природой, совесть, рачительность. Вот поэтому «народные традиции отношения к природе следует рассматривать как своеобразный нравственно-экологический кодекс»².

Привязанность к «малой родине» может служить эмоциональным устремлением к сохранению ее природной среды. Отсутствие эмоциональной привязанности, эмоциональных устремлений сводит к минимуму эффективность любых природоохранных проектов. Эмоциональная привязанность к ней является одним из факторов, формирующих ответственное отношение к природе родного края и всей планеты в целом. Эмоциональ-

¹ Арутюнов С.А. Народы и культуры. Развитие и взаимодействие. - М., 1989. – С. 160.

² Цыремпилов А.Б. Народные традиции как фактор нравственно-экологического воспитания учащихся // Экологическая культура современного общества: материалы II Междунар. симпозиума (24-26 ноября 2004 г., Чита, Россия). – Чита: Изд-во ЗабГПУ, 2004. – Т. 2 – 160 с.

ное и сознательное стремление к единению с природой позволит все же отказаться от разрушительных действий.

Формирование экологической ответственности личности как интегративного качества также связано со спецификой культурно-образовательной среды. Главное в образовании – это использование педагогического потенциала культурно-образовательной среды в учебно-воспитательном процессе, координация деятельности всех ее субъектов. Синтез этнической культуры и современного содержания образования, семейных традиций и различных социальных институтов во многом обеспечивает не только восприятие природы, но и ответственное отношение к ней.

В настоящее время психологами проведен ряд экспериментальных исследований, в которых рассматриваются определенные аспекты личностного отношения к природе (А.П. Сидельковский, Д.Ф. Петяева, Г.В. Шейнис, С.Д. Дерябо и др.). Ответственность – это одна из важнейших качеств личности. Отечественная общеобразовательная школа имеет богатейший опыт в теоретической разработке вопроса об ответственности и в практике формирования социально ответственной личности. Примером тому может служить бесценный опыт А.С.Макаренко, сформулировавшего положение об отношениях ответственной зависимости и сути ответственных связей, сущности коллективной ответственности и ответственности личности перед коллективом. Начало изучения ответственности было положено еще российскими педагогами-классиками Н.И.Пироговым, К.Д.Ушинским, основателями советской педагогики Н.К.Крупской, С.Т. Шацким. В научных трудах и публикациях отмечается, что важнейшим признаком экологической культуры является ответственное отношение личности к окружающей среде (А. Н. Захлебный, И.Д. Зверев, И.Т. Суравегина и др.). Анализ философской и психологической литературы показывает, что экологическая ответственность – интегративное нравственно-экологическое качество, проявляющееся, прежде всего, в адекватном, т.е. ответственном, отношении личности к природе и вбирающее в себя все основные признаки таких категорий, как отзывчивость, бережливость, рачительность и т.д. В целостной структуре личности данное качество выполняет ту важнейшую функцию, которая связана с регулированием сложных и неоднозначных отношений человека с окружающей его социоприродной средой³.

В структуре экоответственности мы выделяем три взаимосвязанных компонента: когнитивный, ценностно-эмоциональный, деятельностный. Определяя такую структуру, диссертант опирается на теоретические положения отечественных и зарубежных ученых (А.Н. Жаворонко, Т. Марцинковский), использует эмпирические и экспериментальные данные, полученные в научных исследованиях Н.Ж. Дагбаевой. В свою очередь данные

³ Каропа Г.Н. К созданию методики экологического образования школьников. //http://www.akipkro.ru./books/vopr_psi/karopa.txt

компоненты структурируются следующим образом: *когнитивный компонент* (экологические знания (знания о природе); знание экологических проблем; знание способов решения этих проблем); *ценностно-эмоциональный компонент* (личный опыт общения с природой; отношение к природе; сформированность ценностей; локус контроль); *деятельностный компонент* (деятельность как просветителя; деятельность как потребителя; участие в политических и правовых акциях; практические действия).

Таким образом, основным положением психолого-педагогических исследований, имеющим значение для настоящей проблемы, является идея интериоризации, а также вывод о том, что ответственность является сложным психологическим образованием, в котором различные психические процессы выступают в неразрывном единстве и взаимодействии.

Во второй главе **«Влияние культурно-образовательной среды на процесс формирования экологической ответственности школьников»** моделируется взаимосвязь культурно-образовательной среды и процесса формирования экологической ответственности в системе школьного образования. С этой целью автор формирует теоретическую модель культурно-образовательной среды.

Эмпирическое исследование позволяет включить в структуру культурно-образовательной среды ряд компонентов. Мы выделяем следующие компоненты: семья, этнические традиции, школа, культурно-информационный центр (дом культуры), СМИ, местная власть. Ядром культурно-образовательной среды является школа.

Структуроформирующим элементом культурно-образовательной среды являются механизмы взаимодействия между компонентами, характер их взаимоотношений. В зависимости от качества отношений между компонентами можно говорить об уровне развития культурно-образовательной среды. Условно выделяются три уровня сформированности: высокий, средний и низкий.

Высокий уровень сформированности культурно-образовательной среды автор характеризует тесной взаимосвязью структурных компонентов (семья, этнические традиции, школа, СМИ, общественные организации, местная власть). Важнейшую роль в определении сформированности играет содержание культурно-образовательной среды. Высокий уровень сформированности среды предполагает участие семьи, местной власти в образовательных проектах совместно с образовательными учреждениями. Формами работы могут выступать совместная реализация социальных проектов, организация празднеств, материальная помощь со стороны администрации, местной общественности, создание дополнительных форм организации досуга детей и взрослых и т.д. Сотрудничество во многом может носить и неформальный характер. Задачи социальных институтов подчинены единым воспитательным целям. Средний уровень сформированности предполагает наличие сотрудничества между разными социаль-

ными институтами, однако это сотрудничество носит эпизодический характер, не переросло в систему и не воспринимается как закономерность. Низкий уровень характеризуется относительной автономностью образовательных учреждений и других социальных институтов. В данном случае взаимодействуют только семья и образовательное учреждение.

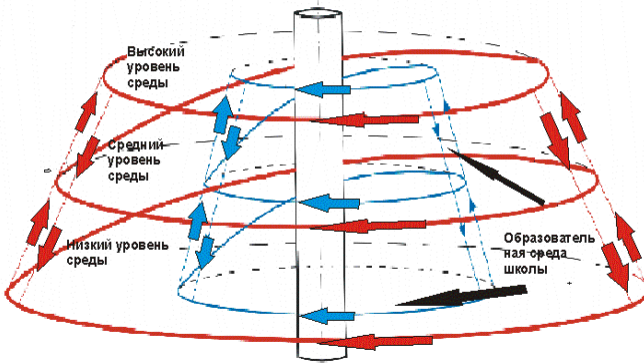
Однако в настоящее время формирование личности не замыкается на звене «семья – школа». В формировании среды жизнедеятельности ребенка участвуют различные субъекты: семейную среду формируют родители и родственники, образовательную среду - школа, учреждения дополнительного образования, неформальную среду - различные клубы по интересам, общество сверстников, социальную среду – общество, государственные учреждения, власть. На среду социальную влияет природная среда. Именно вопрос оптимизации средового воздействия позволяет разработать модель культурно-образовательной среды, где выделяются три уровня развития. Все три уровня не являются раз и навсегда заданными и неизменными. Как и любое явление действительности, культурно-образовательная среда меняет свои количественные и качественные характеристики. Если высокий уровень развития культурно-образовательной среды не поддерживать, то механизмы взаимоотношений между компонентами, которые казались оптимальными при определенных условиях, в иных условиях окажутся недееспособными, что в конечном счете может привести к деградации среды. То же самое касается и низкого уровня развития культурно-образовательной среды. При определенных условиях данный уровень может изменить свое качество и развиться до среднего, а затем и высокого уровня развития. Важны технологическая проработка, проектирование культурно-образовательной среды. Для этого нужен определенный алгоритм действий, который следует реализовать для оптимизации условий развития личности ребенка в культурно-образовательной среде.

Культурно-образовательная среда представляет собой педагогически обусловленное практическое воплощение национального, исторического и социального, является базой для формирования и удовлетворения духовных потребностей человека посредством его взаимодействия с образовательным сообществом, что, в свою очередь, может быть определено как традиции и инновации данного образовательного учреждения. Если новые идеи приняты, среда приобретает новые качества и реализуется на функциональном уровне⁴.

Схематично автор представляет модель культурно-образовательной среды следующим образом:

⁴ Иванов В.А. Культурная среда общеобразовательной школы как педагогическое явление: автореф. дис. ... д-ра пед.наук. – Тамбов, 2006. – 47с.

Школа - ядро культурно-образовательной среды



Внешние границы обозначают локальную культурно-образовательную среду, уровни ее развития. Изменения уровня культурно-образовательной среды показаны стрелками в обоих направлениях. Развитие уровня культурно-образовательной среды идет спиралевидно, равномерно и поступательно. Внутренние границы обозначают образовательную среду школы в рамках культурно-образовательной среды. Это и есть взаимосвязь и взаимодействие семьи и образовательного учреждения как ядра культурно-образовательной среды, формирующей личность школьника. Внутренний цилиндр символизирует саму личность школьника. Следует иметь в виду, что школьники не являются пассивными участниками культурно-образовательного процесса. Более того, развитие культурно-образовательной среды во многом зависит от деятельности учащихся в тесной связи со всеми субъектами локальной среды. Задача педагогов, родителей, общественности состоит в создании оптимальных условий для самореализации учащихся в творческой, исследовательской, трудовой, спортивной деятельности. Оптимизация направлена на решение социально-педагогических задач и, прежде всего, объединение усилий всех социальных институтов общества для реализации социально-культурных и педагогических задач современного социума. Главным требованием является реализация принципа единоначалия всеми субъектами культурно-образовательной среды местного сообщества.

В содержательном плане культурно-образовательная среда представляет собой систему взаимодействий субъектов в рамках единого направления, систему мер по модернизации образовательного процесса, систему повышения квалификации всех участников образовательного процесса и анализ деятельности, подведение промежуточных результатов. Еще одной составляющей является ряд принципов, на основе которых функционирует

и развивается культурно-образовательная среда. Выделены такие принципы, как принцип целостности, многоаспектности, максимального охвата, языковой ориентации, насыщенности. Для оптимизации взаимодействия среды и развития качеств личности дается детальный анализ особенностей культурно-образовательной среды опытных школ с учетом данных принципов, которые подробно описаны в тексте диссертации.

Особый исследовательский интерес для нас представляла этническая группа шэнэхэнских бурят Китая, поскольку этническая группа бурят во Внутренней Монголии КНР смогла проявить себя как историческая социокультурная реальность. Шэнэхэнские буряты проживают на территории Эвенкийского хошуна Хулунбуирского аймака Автономного района Внутренняя Монголия КНР. Основная часть бурят проживает в двух сомонах (селах). Однако все больше и больше бурят переезжает в г.Нантун и г.Хайлар⁵. Общее количество шэнэхэнских бурят составляет чуть более восьми тысяч человек. История переселения бурят в Китай условно делится на три этапа (волны)⁶. Следует иметь в виду, что культура шэнэхэнских бурят сохранила общие черты с материнской, т.е. общепурятской, культурой. Культура, которую сумели сохранить шэнэхэнские буряты в условиях иноязычной и инокультурной среды, является уникальным феноменом. Определенная этническая группа, попадая в территориальную и культурную изоляцию, с одной стороны, старается быстрее приспособиться, адаптироваться. Тем самым она быстрее ассимилируется. С другой стороны, попадая в некий вакуум, она пытается обособиться, продолжать вести тот же образ жизни, что и ранее. Соответственно сохраняются обычаи, традиции, уклад жизни и т.д. Предварительный анализ ряда материалов об уровне этнического самосознания бурятской молодежи позволяет предположить, что уровень этнического самосознания у бурят АРВМ КНР выше, чем в России, о чем свидетельствуют реальные факты владения бурятским языком выходцами из Шэнэхэна. В качестве объяснения такого положения можно сделать гипотетическое предположение об объективных факторах: компактное расселение и небольшая численность мигрировавшей этнической группы усилили действия внутренних защитных механизмов этнического воспроизводства, в результате чего были полностью сохранены язык, культура, традиции и обычаи, которые передавались из поколения в поколение. А это значит, что воспроизводство налажено на уровне образования, в обучении и воспитании со стороны школы, семьи и общественности.

⁵ В настоящее время они объединены в город Хулунбуир (прим. авт.).

⁶ Подробнее см.: Санжиева Т.Е. Формирование хозяйственно-культурного комплекса локальной бурятской этнической общины в Китае // Локальные особенности бурятской этнической общины Внутренней Монголии КНР. – Улан-Удэ: Изд-во БГУ, 2005. – С. 38-46.

Эмпирическое исследование культурно-образовательной среды шэнэ-хэнских бурят опиралось на ряд данных Д.Ц. Бороноевой, А.М.Решетова, Л.Л. Викторовой, однако решение задач диссертации реализовывалось в ходе двух научных международных экспедиций Бурятского госуниверситета в Эвенкийский хошун Хулунбуирского аймака Внутренней Монголии КНР и реализации грантовой программы РГНФ «Буряты в третьем тысячелетии: социально-экологический аспект» (2004,2005, 2006 гг.).

Во всех шэнэ-хэнских школах учебно-воспитательный процесс идет по единому учебному плану Министерства образования Китайской Народной Республики. Современный учебный план школ допускает обновление содержания образования местным национально-культурным компонентом, хотя он организационно не выделен. Учебный план школы условно можно разбить на три ступени, согласно количеству этапов получения общего среднего образования.

В целом учебный план каждой ступени образования шэнэ-хэнских школ определяет общие требования к обязательному объему знаний и умений учеников и к их личностным свойствам и качествам. При этом учебные планы каждой ступени обучения и воспитания в той или иной мере должны приближать учеников к четырем компетенциям по окончании высшего учебного заведения: профессиональные знания и умения, знание персонального компьютера, владение минимум двумя иностранными языками (английским и одним языком на выбор), наличие международного водительского удостоверения.

Социологические опросы показали, что в школе ведется целенаправленная работа по охране окружающей среды, проводятся экологические акции, соблюдается междисциплинарный подход. Среди акций, в которых принимали участие школьники, значительное место занимают уборка мусора, посадка саженцев, уход за ними, распространение экологических листовок. Кроме того, само население сомонов очень трепетно относится к проблемам экологии, поскольку традиционное ведение хозяйства напрямую зависит от состояния природной среды, о чем свидетельствуют ответы на вопросы анкет.

В воспитании детей в семьях шэнэ-хэнских бурят сильны традиции этнической педагогики, прежде всего, в сохранении родного языка. Бурятским языком владеют все поколения шэнэ-хэнцев, большую роль играют родоплеменные истории, предания, легенды. В быту строго соблюдается субординация по старшинству, особое почтение и уважение оказывается старшему поколению. Однако в последнее время все более распространенным явлением становятся случаи предпочтения бурятами приобщения детей с ранних лет китайскому языку. Расширяется общение родителей с детьми на китайском языке. Объясняется это тем, что свободное владение китайским языком расширяет перспективы для учебы и дальнейшей профессиональной деятельности. Такие примеры дают некоторые основания

для утверждения, что проблема сохранения родного языка становится актуальной и для шэнэхэнских бурят.

Характерной особенностью культурно-образовательной среды Шэнэхэна является тот факт, что в ее структуре нет культурно-информационного центра. Это говорит о том, что школа является не только образовательным, но и культурным центром. Кроме того, преимущественно моноэтническое население сомонов определяет особый жизненный уклад, который подчинен хозяйственным циклам⁷.

Еще одной особенностью культурно-образовательной среды в Шэнэхэне является то, что сама среда четко структурирована и подчинена строгой иерархии. Культурно-образовательная среда Шэнэхэна – система относительно замкнутая. Из порядка 200 опрошенных школьников во время совместной экспедиции этническую принадлежность к бурятам зафиксировали 49 бурят. Для определения параметров этнической принадлежности наиболее важными в порядке убывания опрошенные считают общий язык (отметили 51% опрошенных), общую психологию (43%), общую культуру (32%), общую территорию проживания (18 %), общее государство (8 %), самоидентификацию (7 %). Как видим, в первую очередь именно язык, психология и культура определяют признаки этнического самосознания. Не случайно 94% опрошенных считают, что они знают родной язык лучше иного. А помогают овладеть родным языком семья, друзья и близкие (81%), обучение в школе (69,5%), внимание государства к усвоению родного языка (66%). Совершенно незначительно помогают чтение газет, просмотр телевидения, реклама и вывески на улицах (11%), были отмечены как варианты чтение книг, усердность в изучении, общая языковая среда (до 1%).⁸

Как показали социологические исследования, в национальных школах Республики Бурятия учебный план экологизирован в большей степени и дисциплины насыщены экологической проблематикой и информацией. Экологические традиции в отличие от шэнэхэнских бурят не становятся образом жизни, а больше основываются на том же когнитивном компоненте. В бурятских школах сама школа играет ключевую роль в развитии поведенческого компонента, в то время как у шэнэхэнских бурят такую роль играет семья. Школа, придавая практикоориен-

⁷ Васильева М.С. Из истории обучения и воспитания детей шэнэхэнских бурят // Локальные особенности бурятской этнической общины Внутренней Монголии КНР. – Улан-Удэ: Изд-во БГУ, 2005.

⁸ Дагбаев Э.Д. Диаспора бурят в Китае // Буряты в контексте современных этнокультурных и этносоциальных процессов. Традиционная культура, народное искусство и национальные виды спорта бурят в условиях полиэтничности. Т.3. Диаспоры в контексте современных этнокультурных и этносоциальных процессов. - Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета, 2006 – С.47 – 54

тированный характер эколого-образовательной деятельности, выводит теоретические знания в область их практического применения⁹.

Сравнение модельных принципов позволяет автору получить ряд эмпирических результатов. Принцип языковой ориентации культурно-образовательной среды предполагает языковую среду, которая должна рассматриваться не только как общекультурный фон, но и как инструмент познания окружающего мира или отдельных его сторон. В этом плане показателен опыт всех школ, в которых особое внимание уделяется изучению языков предков - монгольского и бурятского. Изучение родного языка, формирование и совершенствование умений пользоваться родным языком в различных сферах, формах и жанрах речи выдвигается на первый план. Дети учатся культуре речевого поведения, культуре общения и обращения с родным языком как живым средоточием духовного богатства народа.

Принцип максимального охвата предполагает функционирование образовательной среды в достаточно широкой сфере, охватывающей не только собственно образовательные интересы, непосредственно связанные с процессом обучения, но и более широкие интересы, выходящие за пределы непосредственно учебной деятельности. Примером может служить взаимодействие школьного самоуправления «11 хоринских родов» в Ацагатской школе, которая создана по модели Хоринской степной думы, с другими субъектами культурно-образовательной среды. Принцип насыщенности реализуется в эколого-образовательной работе школ, культурно-информационного центра, местной власти, общественности, в культурно-образовательной среде Гильбиры.

На основе теоретической модели культурно-образовательной среды автором выявлено влияние качества среды на процесс формирования экологической ответственности. Каждый из элементов культурно-образовательной среды доминирующее влияние оказывает на один из структурных компонентов экологической ответственности. Экспериментальные данные показали, что школа оказывает влияние на развитие когнитивного компонента у школьников. Однако роль школы по-разному определяют в культурно-образовательных средах сел Республики Бурятия и Шэнэхэна. По мнению 15,7% шэнэхэнских подростков, школа никак не повлияла на изменение отношения к природе. Учащиеся городских (21,4%) и сельских (38,7%) школ Республики Бурятия отметили очень важную роль школы в изменении отношения к природе. На развитие эмоционально-ценностного компонента влияет семья. Наибольший процент тревожности за состояние окружающей среды отмечен у подростков, се-

⁹ Актамов И.Г. Ответственное отношение к природе у подростков в разных социокультурных средах // Вестник Бурятского университета. Сер.7. Педагогика. Вып. 14. – Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета, 2006. – С.153-159.

мы которых больше используют свободное время для общения с природой. Причем у сельских школьников (51,6%) этот показатель несколько ниже, чем у городских (78,6%). Но выше всех этот показатель у школьников Шэнэхэна – более 95%. Это еще раз подтверждает тот факт, что в Шэнэхэне очень сильна роль семьи в воспитании подрастающего поколения.

Так же на развитие эмоционально-ценностного компонента влияют этнические традиции. При определении роли традиций и обычаев народа на отношение к природе выяснилось, что на городских школьников (35,7%) этническая культура повлияла даже больше, чем на сельских (25,3%). Ожидаемый результат мы получили у подростков шэнэхэнских школ – более половины ответило, что традиции и обычаи народа очень сильно повлияли на формирование их отношения к природе, что нашло подтверждение в ходе наблюдения и других эмпирических методов. Доминирующее влияние на развитие деятельностного (поведенческого) компонента в Шэнэхэне оказывают этнические традиции в форме морально-нравственных регулятивов и местная власть. Кроме того, изменение нашего сознания и поведения возможно с помощью агитации и бесед. Так считает подавляющее большинство учащихся шэнэхэнских школ – 73,7%. Это говорит о том, что СМИ в культурно-образовательной среде школ Бурятии больше всего влияет на когнитивный компонент, а в Шэнэхэне - на ценностно-эмоциональный и поведенческий компоненты. Вместе с тем, следует учитывать, что все элементы среды в разной степени влияют на каждый из структурных компонентов экологической ответственности. В то же время ни один из субъектов культурно-образовательной среды самостоятельно не может в полной мере справиться с данной задачей. Исходя из этого очевидно, что необходима консолидация усилий всех субъектов в рамках культурно-образовательной среды, реализация целостного (системного) подхода.

Решение этой проблемы и определяет стратегию – развитие культурно-образовательной среды локального социума, которая реализует инновационную концепцию, основанную на разумном сочетании народных традиций и современных информационно-образовательных технологий. Возникает необходимость в интеграции всех социальных институтов, всех видов сред в процессе воспитания современной экологически и социально ответственной личности. Именно в этом плане необходимо повышение уровня развития культурно-образовательной среды. Главным условием является развитие социального партнерства. Причем уровень развития зависит от степени эффективности взаимодействия между субъектами конкретной культурно-образовательной среды, от налаженности механизмов взаимодействия. Диссертант выступил соавтором программ развития Ацагатской и Гильбиринской школ Республики Бурятия в конкурсе инновационных проектов, целью которых было усиление педагогического потенциала культурно-образовательной среды местного сообщества.

В *заключении* обобщаются итоги исследования и формулируются основные *выводы*:

1. В рамках системного подхода к организации образования актуализируется изучение феномена «культурно-образовательная среда». В то же время современному образованию присущи характерные тенденции, которые определяют вектор его развития вне зависимости от страны, региона. Культурно-образовательная среда в данном контексте является «инструментом» изучения региональных особенностей образовательной практики, истории и современности, что позволяет исследовать бурятский культурно-образовательный опыт типичности и самобытности как этноса.

2. Педагогически выстроенная культурно-образовательная среда в качестве социального феномена способствует становлению гражданского и национального самосознания, воспитанию чувства родной природы, родного языка, родной истории.

3. Педагогический потенциал культурно-образовательной среды определяется традиционными ценностями, характерными для малых поселений, образовательных учреждений, которые находятся на ее территории; реализация потенциала происходит через прояснение, переживание, присвоение, созидание ценностей, что в концентрированном виде выражается в образе жизни.

4. Процесс воздействия педагогического потенциала настолько эффективен, насколько глубоко интериоризованы ценности людьми, проживающими и развивающимися на конкретной территории, насколько устойчив их образ жизни. Основной структуроформирующей связью является отношение человека к его культурному и социальному окружению, в результате чего возникает взаимосвязь и между составляющими культурно-образовательной среды. Средовой педагогический потенциал может быть увеличен за счет возрастания ресурсов системы и путем изменений в структуре и взаимодействия между элементами системы. Система образования районов Республики Бурятия и Шэнэхэна схожа в главном – она основывается на этнокультурных традициях бурятского народа, образования и в то же время имеет особенности в содержании образования, направлении учебно-воспитательной деятельности и т.д.

5. Экологическая ответственность – сложное интегративное качество, включающее в себя ряд компонентов – когнитивный, эмоционально-ценностный и поведенческий (деятельностный). У учащихся шэнэхэнских школ КНР более выражены два компонента: эмоционально-ценностный и поведенческий. Когнитивный компонент практически не выражен. У подростков г. Улан-Удэ и Гусиноозерска, наоборот, превалирует когнитивный компонент. Учащиеся Гильбиринской и Ацагатской школ включены в целенаправленную деятельность по охране родного края, поэтому у них высокий показатель по всем трем компонентам. Это означает, что этнокультурная

направленность деятельности школы является одним из условий формирования экологической ответственности.

6. Этнические традиции бурят независимо от места обитания глубоко экологичны. Воспитательные средства этнопедагогики, умело используемые педагогами и старшим поколением, непосредственно влияют на характер взаимоотношений между детьми и природной средой, ведут к осознанию пагубности негативного отношения людей к природе, устанавливают нормы и правила поведения учащихся в природе и способствуют формированию у них экологической ответственности.

7. Практическая реализация теоретической модели культурно-образовательной среды в разных условиях также показывает:

- для оптимизации учебно-воспитательного процесса необходимо взаимодействие всех социальных институтов в рамках конкретной культурно-образовательной среды (как показывает пример Гильбиринской средней школы, развитие основ социального партнерства, совместное проведение традиционных праздников в селе с участием всех организаций и обществ, реализация исследовательской деятельности способствуют активному вовлечению детей в экологическую деятельность);

- от характера взаимоотношений между субъектами местного сообщества зависит уровень сформированности экологической ответственности (так, в Шэнэхэне Внутренней Монголии ярко выражен социальный контроль со стороны взрослых (родителей, учителей и др.));

- развитость такой компоненты культурно-образовательной среды, как экотрадиции, положительно влияет на эмоционально-ценностную компоненту экологической ответственности, что показано в опыте работы шэнэ-хэнских школ;

- знаниевая парадигма в большей степени развивает когнитивный компонент экологической ответственности.

Перспективы дальнейшего исследования формирования экологической ответственности у подростков мы видим в повышении педагогического потенциала культурно-образовательной среды за счет разнообразия форм взаимодействия, расширения рамок среды, выхода на новый уровень сотрудничества с различными субъектами образовательного процесса.

По теме диссертации опубликованы следующие работы:

1. Актамов И.Г. Влияние образовательной среды на экологическое воспитание школьников // Воспитательное пространство школы как среда жизненного самоопределения личности: материалы междунар. науч.-практ. конф. (29 апреля 2004 г.). Ч. 1. – Улан-Удэ: Бэлиг, 2004. – С. 146-149.
2. Актамов И.Г. Экологическое воспитание: от локальной среды к глобализации // Образование и глобализация: материалы Байкальской междунар. конф. (8-10 сентября 2004 г.). Ч.2. – Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета, 2004. – С.116-118.
3. Актамов И.Г. Природоохранные традиции как основа экологического образования // Экологическая культура современного общества: Материалы II Междунар.

- симпозиума (24-26 ноября 2004 г., Чита, Россия). – Чита: Изд-во ЗабГПУ, 2004. – Т.1. – С.16-18.
4. Актамов И.Г. Этнокультурная среда как фактор формирования экологического сознания // Образование, культура и гуманитарные исследования Восточной Сибири и Севера в начале XXI века: материалы V Междунар. симпозиума «Байкальские встречи – V» (г. Улан-Удэ, оз.Байкал, 28-30 сентября 2005 г.). Т.1. – Улан-Удэ: Издательско-полиграфический комплекс ВСГАКИ, 2005. – С.288-293.
 5. Актамов И.Г. Образовательные традиции бурятского народа и их роль в воспитании будущих поколений // Локальные особенности бурятской этнической общины Внутренней Монголии Китайской Народной Республики: материалы I науч. экспедиции НГИ. – Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета, 2005. – С.58-69.
 6. Актамов И.Г. Характеристика этнокультурной и образовательной среды шэнэхэнских бурят // Образование и глобализация: материалы II Байкальской междунар. конф. (г. Улан-Удэ, 27 июня-2 июля 2006 г. Ч.2). - Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета, 2006. – С. 129-132.
 7. Актамов И.Г. Экологические концепции на Западе и Востоке: сущность приоритетов и подходов // Гуманитарные исследования молодых ученых Бурятии: междунар. сб.ст. - Вып. 3. - Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета, 2006. – С.58-63.
 8. Актамов И.Г. Три принципа Великой Ясы Чингисхана // Яса Чингисхана как фундамент культуры монголоязычных народов. - Улан-Удэ: Изд-во БГСХА, 2006. – С. 64-69.
 9. Актамов И.Г. Этноним *шэнэхэнские буряты* в историко-культурном аспекте // Ономастическое пространство и национальная культура: материалы междунар. науч.-практ. конф. (г. Улан-Удэ, 14-16 сентября 2006 г.). - Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета, 2006. – С. 287-290.
 10. Актамов И.Г. Отношение к природе у современных подростков в разных социокультурных средах (на примере Республики Бурятия и шэнэхэнских бурят КНР) // Трансграничье в изменяющемся мире: Россия - Китай - Монголия: политика, экономика, право, культура, экология, образование: материалы науч.-практ. конф. (18-20 октября 2006 г.). - Чита, 2006. – С. 40-44.
 11. Актамов И.Г. Монголы в пространстве современного Улан-Удэ // Монголия и Бурятия: геокультурные образы пространства. Исследовательский альманах. - Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета, 2006. – С. 116-125.
 12. Актамов И.Г. Некоторые проблемы подготовки студентов классического университета к педагогической деятельности в области экологического образования // Развитие педагогического образования в Республике Бурятия: материалы регион. науч.-практ. конф. - Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета, 2006. – С. 27-30.
 13. Актамов И.Г. Ответственное отношение к природе у подростков в разных социокультурных средах // Вестник Бурятского университета. Сер. 7. Педагогика. - Вып. 14. – Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета, 2006. – С.153-159.
 14. Актамов И.Г. Традиционная культура кочевников как фундамент коэволюции природы и человека // Экологическое образование: эколого-культурные традиции и инновации: материалы науч.-практ. конф. - М.: МИОО, 2006. – С.125-131.

Подписано в печать 25.04.07. Формат 60 x 84 1/16.
Усл. печ. л. 1,5. Тираж 100. Заказ № 2080

Издательство Бурятского госуниверситета
670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24 а