



ІСТОРІЯ ТА МЕТОДОЛОГІЯ ПОРІВНЯЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

УДК 37.013.46

МІЖДИСЦИПЛІНАРНА МЕТОДОЛОГІЯ ПОРІВНЯЛЬНО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ЕТНОПЕДАГОГІКИ

Катерина Юр'єва

Методологія етнопедагогіки як наукової субдисципліни, що виникла на перетині етнології, педагогіки, етнопсихології, та водночас важливої складової професійної підготовки вчителів до професійної діяльності в умовах етнокультурного розмаїття сучасного суспільства має базуватися на низці міждисциплінарних підходів. У процесі добору і структурування змісту нової навчальної дисципліни перспективним уявляється використання ідей еволюціонізму, дифузійонізму, функціоналізму, структуралізму, ідей школи «культура й особистість», герменевтичного підходу.

Ключові слова: етнопедагогіка, етнологія, міждисциплінарна методологія.

Актуальність дослідження зумовлена зростанням інтересу широкої освітньої спільноти до традиційних виховних ідей і практик різних народів та водночас – необхідністю методологічного забезпечення порівняльно-культурологічної етнопедагогіки як нової наукової субдисципліни і складника підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності в умовах етнокультурного розмаїття сучасного суспільства.

Мета статті полягає в окресленні міждисциплінарних методологічних підходів, що можуть бути використані у процесі добору та структурування змісту порівняльно-культурологічної етнопедагогіки як навчальної дисципліни.

Розгляд етнопедагогіки як відносно молоді наукової субдисципліни, що виникла в 60-ті рр. ХХ ст. на перетині етнології, педагогіки, антропології, етнопсихології, соціології, фольклористики та інших людинознавчих дисциплін, зумовлює необхідність застосування методологічного плюралізму.

Одним з історично перших напрямів дослідження суспільства й культури був еволюціонізм, що виник у середині ХІХ ст. практично одночасно з теорією органічної еволюції Ч. Дарвіна (оскільки праці перших антропологів-еволюціоністів публікувалися майже одночасно з «Походженням видів», існують навіть припущення, що Е. Тейлор справив певний вплив на Ч. Дарвіна) [1, с. 15]. Ідея прогресу, властива принципів еволюції, наптовхнула теоретиків еволюціонізму в етнографії (антропології) (Л. Морган, Е. Тейлор, Дж. Фрезер та ін.) на думку про єдиний напрям розвитку всього людства: всі людські групи рухаються паралельними шляхами і подолали більшу або меншу їх частину. Хода людства є переходом від простого до складного, від ірраціонального до



раціонального. Отже, є суспільства розвинуті та «примітивні». При цьому найрозвинутішими вважалися західні суспільства і, оскільки суспільні інститути пройшли подібний шлях еволюції, інститути європейців набули найпереводіших з усіх можливих форм [1, с. 13–14].

Проте, вже наприкінці ХІХ ст. стали помітними вади еволюціонізму: однолінійність еволюційної форми культурної динаміки, коли всі суспільства неминуче переживають кожну стадію і кожна нова стадія є досконалішою за попередню; панування оціночних суджень щодо досконалості й «примітивізму» культур; поверховість і гіпотетичність висновків. Утім, в історії науки еволюціонізм залишається помітним явищем і може прислужитися порівняльно-культурологічній етнопедагогіці завдяки своїм вихідним положенням, серед яких: цілісність людства; закономірність культурного розвитку; принципова можливість для кожного народу досягти максимального розвитку; подібність інститутів різних суспільств [1, с. 13–38]. Поряд із цим, еволюціонізм започаткував науковий інтерес до поняття «адаптація», адже людська культура в цьому контексті розглядається як сукупність процесів адаптації людей, організованих у суспільства, до їхнього природного оточення [5, с. 18].

Перші критичні зауваження прозвучали на адресу еволюціонізму з боку наукової течії *дифузійнізм*. Так, на думку еволюціоністів, кожне суспільство неминуче проходить певні стадії, перехід між якими відбувається через винахід нових інструментів, відкриття нових ідей та інститутів. Отже, кожне суспільство самостійно винайшло вогонь, залізо, релігію, землеробство тощо. Дифузійністи ж (Г. Сміт, Ф. Гребнер та ін.) вважають таке твердження абсурдним. Згідно з їхньою теорією, більшість культурних рис були винайдені лише в кількох окремих місцях, а потім були запозичені іншими суспільствами. Отже, ідеї та культурні риси переміщуються, передаються з одного континенту на інший і поширюються по всьому світу шляхом міграції або торгівлі. Іншими словами, винахід – це унікальне явище, яке «дифузійнує» в інші суспільства [1, с. 36–37].

Інший цікавий аспект методології дифузійнізму стосується ідеї спорідненості елементів різних культур, що є аналогічною ідеї спорідненості видів тварин і рослин. У викладі Е. Тейлора ця думка має такий вигляд: «Для етнологіста лук і стріла утворюють вид; звичай змінювати форму черепа дітей теж є видом, звичка групувати числа в десятки – теж вид. Географічне розподілення цих предметів та передавання їх з одного регіону в інший повинні вивчатися так само, як натуралісти вивчають географічне поширення різних видів тварин або рослин» [7, с. 1].

Таким чином, дифузійнізм увів у науковий обіг уявлення про поширення або ж запозичення культурних рис як важливий механізм соціальних змін і акцентував увагу на процесах міжкультурних комунікацій.

Однією з найвпливовіших теоретичних шкіл етнографії (антропології, культурології) є *функціоналізм*, який пояснює соціальні й культурні інститути, відносини та поведінку в термінах функцій, що виконуються ними в соціокультурних системах [5, с. 20]. Як науковий підхід, функціоналізм базується на розгляді суспільства як системи, що складається зі структурних



елементів, які функціонально пов'язані один з одним та виконують певні функції щодо суспільства в цілому. Згідно з цим підходом, різні соціальні феномени (дії, відносини, інститути) мають бути пояснені через призму:

- 1) функцій, що виконуються ними в соціокультурній системі;
- 2) взаємодії з іншими інститутами;
- 3) внеску у збереження соціокультурної системи як цілого чи її окремих частин.

Одним із перших почав розрізняти причинне пояснення та функціональний аналіз Е. Дюркгейм, який вважав, що функціональний аналіз має відповісти на питання про роль, яку те чи інше соціокультурне явище відіграє у встановленні «спільної гармонії» (соціальної солідарності) [5, с. 21]. Ідеї Е. Дюркгейма отримали розвиток у працях А. Редкліфф-Брауна та Б. Малиновського щодо суспільства як системи, що саморегулюється і складається з тісно взаємопов'язаних та взаємозалежних частин, які виконують функції з підтримання та збереження цілісності й життєздатності системи. На цій основі О. Ярська-Смирнова й П. Романов роблять висновок про прихильність функціоналізму до холістичного підходу (вивчення явища в контексті) та його прагнення до проблемно-орієнтованих порівнянь [5, с. 22]. Отже, саме функціональний підхід уможливило введення поняття «*порівняльно-культурологічна етнопедagogіка*», оскільки наголошує на розгляді традиційних соціалізувальних, виховних, інкультурувальних практик як невід'ємних складників цілісної народної культури, що не може бути вивчена й витлумачена поза цілісним загальнокультурним контекстом.

Разом із тим, на відміну від Е. Дюркгейма, який підкреслював необхідність розглядати діяхронно-наслідкові зв'язки окремо від синхронно-функціональних, але не протиставляти їх, А. Редкліфф-Браун різко розмежував ці види аналізу, абсолютизуючи як єдиний науковий метод синхронно-функціональний аналіз [5, с. 23]. Можливо, саме з цієї причини функціоналізм іноді звинувачують в антиісторизмі. Адже, орієнтуючись на теорію рівноваги та виявляючи винятковий інтерес до стабільності соціальних систем, функціональний підхід залишав поза розглядом такі важливі аспекти суспільного життя, як конфлікт і мінливість. Започатковане А. Редкліфф-Брауном статичне й позаісторичне розуміння структури і функції виявилось не здатним розпізнати ані характер внутрішніх конфліктів у межах окремих систем, ані причини соціальних змін усього суспільства [5, с. 25–27].

З цього приводу К. Леві-Строс зазначав, що, обмежуючись виключно синхронно-функціональним розглядом, «дослідник прирікає себе на неможливість пізнання даного моменту, адже лише історичний розвиток дає можливість зважити й оцінити елементи теперішнього в їхніх внутрішніх взаємозв'язках. Краще обмаль історії (такий, на жаль, талан етнолог), ніж її цілковита відсутність» [4, с. 19].

Застосовуючи функціональний підхід, методологія порівняльно-культурологічної етнопедagogіки має врахувати його зазначені вади і розглядати в межах діяхронної стратегії – генезу тих чи інших традиційних виховних практик, що виконують певні функції в забезпеченні життєдіяльності



етносу, в межах крос-культурної стратегії – синхронно-функціональну подібність народнопедагогічних явищ у різних етнічних культурах.

У 50-ті рр. ХХ ст. функціоналізм отримав подальший розвиток у США в межах структурного функціоналізму (Т. Парсонс, Р. Мертон, М. Леві, К. Девіс та ін.). Зокрема, Р. Мертон сформулював «основу теорему функціоналізму», згідно з якою один і той же елемент системи може виконувати множини функцій, а одна й та ж функція може виконуватися різними елементами («функціональними еквівалентами») [5, с. 25]. Ця ідея є надзвичайно важливою для методології порівняльно-культурологічної етнопедагогіки, адже ще раз акцентує увагу на цілісності культури суспільства, де функції соціалізації, виховання, етнізації можуть виконуватися різними елементами: соціальними інститутами (сім'єю, віковими групами, закритими товариствами, тимчасовими трудовими колективами тощо), агентами (батьками, родичами, сиблінгами, товаришами по іграх, навіть випадковими перехожими), артефактами і феноменами, що презентують знаково-комунікативну сферу культури (зразки фольклору чи декоративно-ужиткового мистецтва, ритуали, обряди тощо). Водночас, наприклад, сім'я, як найперший інститут соціалізації й виховання дитини, виконує також економічну, рекреаційну, комунікативну, психотерапевтичну та інші функції.

У наш час прибічники функціонального підходу віддають перевагу розгляду функціоналізму не як теорії, а як загальнонаукового методу дослідження [3]. Ще однією незаперечною перевагою функціоналізму в сучасній науці є розробленість у його надрах процедур контекстуальних крос-культурних порівнянь та відмова від застосування неперевіраних універсальних параметрів [5, с. 28]. З цієї точки зору застосування функціонального підходу в контексті порівняльно-культурологічної етнопедагогіки теж уявляється вельми перспективним, адже дозволить позбавитися від голосливих поверхових тверджень про універсальність виховних ідеалів і практик, притаманних різним етнічним культурам.

До межі 40–50-х рр. ХХ ст. належить виникнення *структуралізму* як напряму в антропології, пов'язаного з ім'ям французького вченого К. Леві-Строса. Основою структуралізму стала методологія структурного аналізу, що з 20-х рр. ХХ ст. застосовувалась у лінгвістиці та літературознавстві (структурний аналіз лексичного й синтаксичного матеріалу поезії, казок (В. Пропп), малої прози) як засіб виявлення інваріантних структур мовної діяльності [5, с. 31–32]. Іншим джерелом структуралізму вважається психоаналіз З. Фрейда, і особливо К. Юнга, звідки структуралізм запозичив поняття несвідомого як універсального позарефлексивного регулятора людської поведінки [4, с. 82].

Найвищою метою К. Леві-Строса було відкриття «універсальних» рис людської думки, загальних законів поведінки, але він вважав, що порівняльний метод не є найкращим для цього способом. Навпаки, К. Леві-Строс стверджував, що досить відібрати декілька найбільш значущих фактів, проаналізувати їх у вичерпний спосіб і побудувати на їхній основі модель, яка дасть змогу прочитати всі явища одного порядку: «Ми лише хочемо одержати з усього багатства й різностороннього досвіду, що завжди перевищує наші



можливості спостереження та описання, константи, які повторюються в інших місцях і в інші часи» [4, с. 82]. Саме ці інтелектуальні побудови, константи, «моделі», створені на основі емпіричних матеріалів, К. Леві-Строс і називав структурами (патернами – від *pattern*). Отже, структури – це абстракції, моделі, теоретичні побудови, потрібні для того, щоб зробити зрозумілою надто різноманітну соціальну реальність: «недостатньо констатувати повторюваність ... явища – необхідно розкрити його причину» [4, с. 43].

Учений виходив з того, що, за його переконанням, «історія організовує свої дані відносно свідомих проявів суспільного життя, а етнологія – щодо його неусвідомлених основ» [4, с. 26]. Отже, «етнолог рухається вперед, намагаючись вловити за свідомим, яким він ніколи не нехтує, щораз більше несвідомого, до якого він прямує... Етнолог особливо цікавить те, що не написано, і не стільки через те, що народи, котрі він вивчає, неспроможні писати, як тому, що те, що його цікавить, відрізняється від того, що люди звичайно готові зафіксувати на камені чи на папері» [4, с. 32–33].

Принципово важливою для методології порівняльно-культурологічної етнопедагогіки вважаємо ключову тезу К. Леві-Строса щодо ставлення структурного аналізу до свідомого й несвідомого. Посилаючись на досвід Ф. Боаса, він зазначав, що явище краще піддається структурному аналізу, якщо в суспільстві немає усвідомленої моделі для його тлумачення чи обґрунтування [4, с. 266]. Адже усвідомлені моделі, які зазвичай називаються нормами, належать до «найбідніших», найменш інформативних серед інших через їхню функцію, яка полягає в утвердженні, раціоналізації вірувань і звичаїв, а не у виявленні їхніх рушійних сил. При цьому, «чим чіткіша зовнішня структура, тим важче досягнути структуру глибинну, тому що усвідомлені й деформовані моделі постають як перешкоди між спостерігачем і об'єктом спостереження» [4, с. 267].

Застерігає К. Леві-Строс, кажучи і про небезпеку поверхових теоретичних висновків і узагальнень, що мимоволі руйнують автентичну картину культури: «Факти вислизують самі по собі: їх занадто мало або вони зібрані в умовах, які не дають можливості порівнювати їх із достатньою впевненістю. І ми помічаємо, що поводитися (хоча й не з нашої вини) як ботаніки-аматори, коли наздогад збирали різні зразки, пошкоджували й калічили їх, намагаючись зберегти в наших гербаріях. І раптом нам пропонують упорядкувати цілі ряди, визначити первісні відтінки, виміряти дрібні часточки, котрі виявляються знівченими, якщо не остаточно зруйнованими» [4, с. 307]. Змальована вченим картина породжує асоціацію з нинішнім станом етнопедагогіки, коли ми подекуди стикаємось зі штучними схемами-«гербаріями» попередніх років, у які було втиснуто емпіричний матеріал, часто не зважаючи на явну невідповідність. Завдання сьогоденних дослідників полягає у відтворенні автентичного стану традиційних соціалізувальних і виховних практик різних етносів із широким залученням етнографічних матеріалів і побудовою на цій основі адекватних теоретичних етнопедагогічних схем.

Підсумовуючи, маємо підстави зробити висновок, що структуралізм як



дослідницький підхід та започаткована К. Леві-Стросом структурна антропологія мають на меті відкрити універсалії, загальні принципи, основоположні властивості людської культури, які, за влучним висловом Е. Ліча, «заховалися за різноманітністю людських культур» [Цит. за 1, с. 177]. Тож структури є моделями, тобто теоретичними побудовами, що виявляють загальнолюдські інваріанти і на цій основі дають змогу описувати й тлумачити всі факти, що спостерігаються в найрізноманітніших культурах: «найкращою завжди буде істинна модель, тобто модель, яка, будучи найпростішою, відповідатиме подвійній умові: використання лише встановлених фактів і врахування всіх наявних» [4, с. 266].

Отже, методологія структуралізму може бути корисною для порівняльно-культурологічної етнопедагогіки саме на етапі виявлення загальнолюдських універсалій на основі аналізу й узагальнення численних етнокультурних варіацій виховних і соціалізувальних практик.

Провідною темою досліджень представників наукової школи «культура й особистість», започаткованої видатним етнологом (антропологом) Ф. Боасом, був вплив культури взагалі або окремо взятої культури на особистість членів цієї культури. Зокрема, Р. Лінтон і А. Кардінер вважали, що існує причинний зв'язок між культурою й особистістю: всі члени окремого суспільства здобувають у ранньому дитинстві однаковий досвід, який веде до формування типової особистості (К. Дюбуа була схильна скоріше говорити про модальну особистість) [1, с. 84].

Поряд із цим, сучасний дослідник Р. Дельєж робить спробу сформулювати базові постулати школи «культура й особистість», які, на його думку, є такими: «а) *наступність*: існує наступність між досвідом раннього дитинства і дорослою особистістю, доросла особистість визначається раннім дитинством...; б) *одноманітність*: кожне суспільство характеризується власною особистістю (яку називають модальною, топовою чи домінантною). Існує начебто відповідність або навіть ідентичність між культурою й особистістю; в) *однорідність*: кожна культура прагне до однорідності рис, тобто до певної узгодженості, і її можна відтак визначити одним або кількома термінами, які узагальнюють її. Якщо та чи та культура запозичує якусь рису в іншій, вона негайно трансформує її, щоб пристосувати до своїх власних цінностей...; г) *розділення*: культури, відділені одна від одної, співіснують, але без взаємопроникнення» [1, с. 85–86].

Сучасні оцінки наукового доробку школи «культура й особистість» не є однозначними. Втім усі дослідники, навіть критики, сходяться в тому, що ця школа зробила значний внесок у становлення етнографії (етнології, антропології, культурології) у тому вигляді, як ми бачимо її зараз. Зокрема, заслугою цього наукового напрямку стала розробка нових на той час тем досліджень з наголосом на індивіді, соціалізації й вихованні, дитинстві, етноспецифічних рисах особистості.

Сам засновник школи Ф. Боас відкидав будь-які зусилля вивести в теорії універсальні закони розвитку людства: «Завжди існує небезпека того, що широкі узагальнення, які випливають із досліджень культурної інтеграції,



можуть перетворитись на загальники» [6]. Оскільки вони універсальні, їх повинні пояснювати біолог і психолог; роль етнографа полягає в описові й аналізі відмінностей, що існують у формах їхнього прояву в різних суспільствах, а етнолог повинен їх збагнути. Етнолога цікавить не універсальність функції, яка далеко не очевидна і яку не можна довести без уважного вивчення всіх звичаїв певного плану в їхньому історичному розвитку, а, власне, розмаїття цих звичаїв [4, с. 20–21]. Як зазначає Р. Дельєж, Ф. Боас сприяв перетворенню антропології з науки про культуру на науку про культури [1, с. 87].

Послідовниця Ф. Боаса Р. Бенедикт у своїх творах наголошує на відмінностях між народами. З її точки зору, культура – це однорідний комплекс, основні риси якого позначаються на його членах. При цьому кожна культура дає різні відповіді на проблеми, що постають перед людиною: «Скельця, крізь які кожна нація дивиться на життя, не такі, якими користуються інші нації» [Цит. за 1, с. 85]. Відтак метою етнології є відображення цієї різноманітності культур [1, с. 92].

Своєрідне продовження цієї концепції пропонує *герменевтичний підхід* американського антрополога К. Гірца. Базуючись на думці, що кожна культура – це світ у собі, К. Гірц прагнув «читати» культури так, ніби вони є текстами. При цьому, як зазначає Р. Дельєж, поняття тексту в К. Гірца набуває подвійного значення: з одного боку, реальність може сприйматися або читатися як текст, тобто вона існує як комплекс пов'язаних ідей, висловлюваних суб'єктами. На наступному етапі етнолог сам відтворює власні тексти, які мають із самою реальністю лише більш або менш віддалений зв'язок. Отже, етнологія виконує радше тлумачну функцію [1, с. 111–112].

Застосування герменевтичного підходу в порівняльно-культурологічній етнопедagogіці залишає простір для самоцінної авторської інтерпретації фактів, не вимагаючи від дослідника претензій на остаточну й незаперечну істину.

І. Кон зазначає, що при всьому різноманітті визначень предмета етнографії (етнології, антропології) та її співвідношення з іншими науками дві ознаки залишаються незмінними: порівняльний підхід, спрямований на виявлення варіацій культурних і соціальних спільнот, і прагнення охопити цілісність, єдність способу життя народів, особливо – його традиційно-побутових компонентів. І в тому, і в іншому плані дитинство належить до числа найстаріших, традиційних, іманентних об'єктів етнографічного дослідження [2, с. 12]. На нашу думку, саме *крос-культурний* підхід є одним із найперспективніших у сфері порівняльно-культурологічної етнопедagogіки.

У монографії «Дитина і суспільство» І. Кон, посилаючись на оглядово-аналітичне «Керівництво з крос-культурного вивчення людського розвитку» за редакцією подружжя Уайтінгів, наводить тематику сучасних крос-культурних досліджень дитинства, серед яких: догляд за дитиною, ідеологія і соціальна структура як фактори розвитку особистості; розвиток поведінки в немовлят; розвиток мовлення, мислення й моральної свідомості в дітей; крос-культурні фактори гендерних відмінностей та життєвого циклу жінок і чоловіків; фольклор і дитячий досвід тощо. Втім, і Уайтінги, і І. Кон підкреслюють, що



крос-культурне вивчення людського розвитку – відносно молода галузь знань, тому переважно можна говорити не стільки про результати, скільки про перспективи і напрями досліджень [2, с. 39].

Отже, методологія етнопедагогіки як наукової субдисципліни та водночас важливої складової професійної підготовки вчителів до професійної діяльності в умовах етнокультурного розмаїття сучасного суспільства має базуватися, на нашу думку, на низці міждисциплінарних підходів. Зокрема, у процесі добору та структурування змісту нової навчальної дисципліни перспективним визначаємо використання ідей еволюціонізму, дифузійнізму, функціоналізму, структуралізму, ідей школи «культура й особистість», герменевтичного підходу тощо.

Список використаних джерел:

1. Дельєж Р. Нариси з історії антропології. Школи. Автори. Теорії. / Дельєж Р. ; пер. з франц. Є. Марічева. – К. : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2008. – 287 с.
2. Кон И. С. Ребенок и общество: (Историко-этнографическая перспектива) / Кон Игорь Семенович. – М. : Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1988. – 269 с.
3. Культурология. XX век: Энциклопедия : в 2 т. / гл. ред. и сост. С. Я. Левит. – СПб. : Университетская книга, 1998.
4. Леві-Строс К. Структурна антропологія / пер. з фр. З. Борисюк. – К. : Основи, 2000. – 387 с.
5. Ярская-Смирнова Е. Р. Социальная антропология / Ярская-Смирнова Е. Р., Романов П. В. – Ростов н/Д. : Феникс, 2004. – 416 с.
6. Boas F. Some Problems of Methodology in the Social Sciences / Boas F. // *The New Social Science* / ed.: White Leonard B. – University of Chicago, 1930. – P. 84–98.
7. Tylor E. B. *Primitive Culture* : 2 vols. / Tylor E. B. – London : John Murray, 1871. – vol. 1.