

Департамент образования Администрации Владимирской области

Государственное автономное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
Владимирской области
Владимирский институт развития образования
имени Л.И. Новиковой

Лаборатория современных педагогических проблем

ЕДИНСТВО В МНОГООБРАЗИИ

**Материалы Всероссийской
научно-практической конференции
с международным участием
«Полиэтнокультурный подход
в образовании и воспитании»
(Владимир, ноябрь 2015 года)**

Владимир
2015

Единство в многообразии: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Полиэтнокультурный подход в образовании и воспитании», Владимир, ноябрь 2015 года / Под ред. А. В. Гаврилина, Е. А. Морозовой. – Владимир: ГАОУ ДПО ВО ВИРО, 2015. – 266 с. – ISBN 978-5-906095-32-9

В сборнике представлены материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной разработке концептуального обоснования процесса использования полиэтнокультурного подхода в образовательном и воспитательном процессах детей дошкольного возраста, учащихся основной школы, старшеклассников, учащихся системы СПО и студентов высших учебных заведений.

Материалы конференции представляют интерес для научных работников, специалистов практиков, преподавателей, аспирантов и студентов.

Статьи даны в авторской редакции. Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

Сборник выпущен при финансовой поддержке РГНФ. Грант №15-36-14008 «Формирование культуры межэтнических отношений молодежи как основы национального единства»

Сборник статей постатейно размещен в научной электронной библиотеке eLibrary.ru и зарегистрирован в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) по договору №15208 от 20.11.2015 г.

СОДЕРЖАНИЕ:

Вводное слово от редакторов 5

I. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ПОЛИЭТНОКУЛЬТУРНОСТИ В ВОСПИТАНИИ И ОБРАЗОВАНИИ

1. *А. В. Гаврилин*. К проблеме формирования культуры межэтнического и межнационального общения..... 8
2. *М. Б. Чернова*. Эмиграция как социально-психологическая проблема 15
3. *А. А. Шевцова* Дети мигрантов пишут «тексты идентичности» 22
4. *Л. В. Каршинова* Фольклорная культура в формировании ценностных основ личности. 33
5. *Р. Г. Захаров*. Формирование толерантности в традиционной русской культуре. 52
6. *Е. А. Тимошук*. Полидискурсивность как атрибут глобализированного гражданского общества 67
7. *Т. Х. Дебердеева*. Этно-региональная идентичность: риски и перспективы формирования 72
8. *В. А. Полякова*. Реализация этнополикультурного подхода в воспитании в логике диалогового взаимодействия 87
9. *И. А. Мишина*. Диалог культур в системе поликультурного образования 97
10. *Е. А. Морозова, О. Е. Морозова*. Работа с притчами как способ развития этнополикультурной компетентности. 111
11. *Е. Б. Андриянова*. Поликультурное воспитание: концепция, содержание, формы и методы..... 123
12. *А. Н. Хлопченкова*. Проблемы этнополикультурности в условиях сельской школы и пути их решения 130

II. ТЕХНОЛОГИИ И ПРАКТИКИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

13. *В. Б. Сергеева*. «Своя – Чужая» культура: деятельность приобщения..... 137
14. *С. В. Тихонова* Формирование полиэтнотолерантности на уроках истории..... 144
15. *О. В. Дубенская* Формирование гражданской идентичности при изучении романа-эпопеи Л. Н. Толстого «Война и мир» 149
16. *О. Я. Гудкова*. Критерии формирования локально-региональной идентичности школьников. 154
17. *Н. И. Бычкова*. Историческое краеведение как фактор становления гражданской идентичности учащихся 163
18. *О. А. Шило*. Специфика формирования этнополиткультурности у учащихся системы СПО..... 168

19. <i>И. С. Батурина</i> . Поликультурное образование как важная часть современного образования.	173
20. <i>Е. В. Титова</i> . Культурологический подход в воспитании школьников	177
21. <i>Н. Ю. Сидорова, И. С. Цапурина</i> . Социокультурная адаптация детей-инофонов в пространстве сельского образовательного учреждения	180
22. <i>И. И. Андрух, Л. Н. Третьинко</i> . Педагогическая деятельность школьного коллектива в поликультурной и полиэтничной среде Донбасса	187
23. <i>И. В. Шонтукова</i> . Комплексная технология освоения русского языка учащимися-инофонами.....	192
24. <i>С. К. Горин</i> . Этническая поликультурность и формирование гражданской нации в общеобразовательной школе.....	199
25. <i>Н. И. Ковалева, М. О. Ефименко</i> . Этнокультурный подход в процессе преподавания профильных предметов.	202
26. <i>Г. Ю. Сергеева</i> . Формирование нравственно-гуманистических ценностей как основа взаимопонимания.	206
27. <i>М. И. Алексеева</i> . Культурное и нравственное развитие как важные направления высшего юридического образования.	211
28. <i>Г. А. Жукова</i> . Формирование патриотического сознания средствами курса «этика» как форма реализации этнокультурного подхода в образовании	216
29. <i>Л. Ю. Сиднева</i> . Социально-психологический тренинг как инструмент развития толерантности у педагогов в условиях поликультурного образования	220
30. <i>Н. Т. Серова</i> . К вопросу организации детской цирковой студии «балаганчик» на основе этнополикультурного подхода.....	225
31. <i>Е. В. Трофимова</i> . Дивергентное мышление как аспект формирования толерантности у дошкольников	230
32. <i>А. И. Пыркова</i> . Стереотипы восприятия мира ребенка инофона воспитателем	235
33. <i>Т. В. Куфтерина</i> . Русский народный костюм в современном дизайне с элементами лоскутной техники	245
34. <i>Л. Н. Калинин</i> . Семейный театр на основе этнополикультурного подхода как условие творческой самореализации детей, родителей и педагогов в ДОУ	253
35. <i>Н. А. Аникина</i> . Народная игра как средство этнической социализации дошкольников	258

От редакторов

Система образования как один из механизмов формирования национальной идентичности, отражает всю динамику межкультурных и межэтнических процессов, происходящих в современной России.

Целями государственной национальной политики Российской Федерации являются:

- а) упрочение общероссийского гражданского самосознания и духовной общности многонационального народа Российской Федерации (российской нации);
- б) сохранение и развитие этнокультурного многообразия народов России;
- в) гармонизация национальных и межнациональных (межэтнических) отношений;
- г) обеспечение равенства прав и свобод человека и гражданина независимо от расы, национальности, языка, отношения к религии и других обстоятельств;
- д) успешная социальная и культурная адаптация и интеграция мигрантов.

Соответственно, решение вопроса об укреплении российской нации как «нации наций» лежит в плоскости достижения межэтнического мира и согласия – ***единства в многообразии***, признания и поддержку культур, традиций и самосознания всех представителей многонационального народа.

Под *формированием гражданской идентичности* мы понимаем целенаправленный процесс развития личности как субъекта процесса освоения правосознания, гражданской компетентности и политической этнокультурной идентичности. Осмыслению этого процесса с теоретических и практических позиций и посвящен настоящий сборник.

Содержание данного сборника составили материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным уча-

стием «Полиэтнокультурный подход в образовании и воспитании», проведенной в ноябре 2015 года в режиме Он-лайн на базе Владимирского института развития образования им. Л. И. Новиковой.

Представленные на конференцию материалы были довольно разноплановы и различны по глубине своего погружения в проблему и степени обобщения. Данный факт является отражением не только разнородного по научной квалификации состава конференции, но и сегодняшнего состояния теории полиэтнокультурного подхода.

Некоторые исследователи пытались поразить педагогический мир оригинальностью своих идей, иногда даже в ущерб доказательности, другие ещё недостаточно досконально знают историю вопроса или не достаточно широко еще осмысливают практику. В свою очередь, не все авторы от практики в совершенстве владеют понятийным аппаратом, не все их выводы отличаются логической стройностью, теоретической новизной и научным стилем изложения. Однако, руководствуясь принципом, что «права – на истину в последней инстанции и в директивной форме нет ни у кого», и опираясь на феноменологический подход, мы предоставили страницы сборника практически всем участникам конференции, кто хотел что-то сказать по существу вопроса, видя в их текстах рациональные повествования (нарративы), которые могут послужить основой или отправной точкой для дальнейшего развития полиэтнокультурного подхода.

Материалы сборника освещают ряд научных и научно-практических проблем современной педагогики, отражающих и развивающих идеи полиэтнокультурного подхода. Среди них проблемы полиэтнокультурного воспитания и образования, педагогического сопровождения процессов вхождения в иную культурную среду, проблемы средового воспитания, психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения педагога-

воспитателя в полиэтнокультурном пространстве, проблемы личностного развития учащихся инофонов и другие.

Объединяет все материалы то, что все эти проблемы решаются с позиции *культурно-исторической педагогики*, которая рассматривает воспитание как управление процессом введения ребенка в окружающую полиэтнокультурную среду данной исторической эпохи.

Структурно сборник состоит из двух частей. Первая посвящена теоретическим аспектам проблемы, а во второй дается описание практического опыта реализации полиэтнокультурного подхода.

Предлагаемые материалы могут представлять интерес для научных работников, специалистов практиков, преподавателей, аспирантов, студентов и широкого круга читателей, интересующихся вопросами полиэтнокультурного подхода в деле укрепления российской нации.

I. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ПОЛИЭТНОКУЛЬТУРНОСТИ В ВОСПИТАНИИ И ОБРАЗОВАНИИ

А. В. Гаврилин
(г. Владимир)

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ МЕЖЭТНИЧЕСКОГО И МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются основные понятия межэтнического и межнационального общения и обосновываются требования со стороны общества к педагогам, работающим в условиях полиэтнокультурной среды.

Ключевые слова: культура, нация, этнос, межэтническое и межнациональное общение.

Abstract: the article deals with the basic concepts of interethnic and international communication and justifies the requirements by society to teachers working in conditions of a multicultural environment.

Keywords: culture, nation, ethnos, ethnic and international communication.

Работа выполнена при поддержке РГНФ.

Грант №15-36-14008 «Формирование культуры межэтнических отношений молодежи как основы национального единства».

Сегодня межэтническое и межнациональное взаимодействие не всегда проходит гладко. Периодически из СМИ мы узнаем то об одном, то о другом инциденте на национальной почве. Происходят они в основном из-за непонимания поведения представителей другого этноса или национальности, которое, в свою очередь, происходит из-за незнания культуры этих народов и низкого уровня толерантности.

Прежде чем попытаться осмыслить проблему с научных позиций, следует уточнить смысл используемых терминов. То, что у нас обычно называют национальностью, в науке сегодня называется этничностью. А национальность – nationalite – это гражданская принадлежность к какому-либо государству. Этнические арабы, которые являются английскими гражданами, по национальности англичане.

Когда в СМИ мы называем их арабами, то подчеркиваем их этничность. А это считается сегодня не вполне политкорректным.

Соответственно, если говорить о России, то у нас есть российские граждане разного этнического происхождения, а есть мигранты. Естественно, поскольку российские граждане принадлежат к разным этносам, существует разница в менталитетах (которая зависит от многих причин: близость этносов, время проживания в России, прохождение социальных институтов, включенность в одну и ту же систему отношений, территориальная замкнутость и т.д.). Коренных же отличий по глобальным социальным вопросам государственного устройства между ними нет, поэтому есть смысл говорить о российском менталитете, и это чрезвычайно важно для формирования российской нации. Именно граждан России. Когда же мы начинаем говорить о национальном менталитете одной части населения, противопоставляя её другой, то это предполагает, что у одних какие-то качества существенно лучше, чем у других. А это ведет к противостоянию в обществе, напряженности, конфликтам, раздражению и так далее... Поскольку в России подавляющее большинство – русские, если им отдавать предпочтение, то все нерусские будут чувствовать свою ущербность.

Соответственно, стратегический путь не только снятия такой межэтнической напряженности, но и профилактики ее проявления лежит через формирование российской идентичности. Его пытался реализовать Борис Ельцин, когда начал говорить «россияне». Сегодня этот подход становится основой реальной государственной политики. Второй преградой на этом пути выступает отсутствие у большинства населения (и самое главное – у педагогов российской школы) целостных представлений о культуре повседневности народов, проживающих на территории РФ. Еще хуже обстоит дело со

знанием культуры повседневности народов, составляющих основной поток миграции в РФ.

В современной педагогической литературе появилось достаточно много работ, посвященных теоретическому обоснованию равенства рас и национальностей (1), межкультурному взаимовлиянию (2), анализу национального и международного законодательства, обеспечивающего соблюдение принципов толерантности(3), теории экуменизма и свободы совести, толерантности и политической корректности (4), особенности межкультурного взаимодействия в сфере образования (5), изменения в сфере культурной деятельности двух взаимодействующих культур, понимания логики и норм педагогических исследований в контексте других культур (6).

Проблема взаимосвязи и влияние национального этоса на формирование смысложизненных приоритетов, а также системы ценностей привлекает интерес различных исследователей. В настоящее время имеется большое количество теоретических и прикладных исследований в области культурологии, социологии, антропологии, этнопсихологии, посвященных изучению национальной культуры, традиций и обычаев. Интерес к проблемам национальной психологии, «духа народа» занимает значительное место в трудах зарубежных и отечественных исследователей.

Так, особенности бытия и мышления становятся предметом анализа в работах зарубежных философов XVIII - XX вв. – таких, как Ш. Монтескье, И. Кант, Г.В.Ф. Гегель, Э. Гуссерль, О. Шпенглер, В. Виндельбанд, М. Вебер, А. Шюц, Ю. Хабермас и др. Работы Э. Гуссерля, М. Вебера, А. Шюца, Ю. Хабер-маса посвящены теории жизненного мира человека, мира повседневной жизни как мира его жизнедеятельности и культурной среды, конструированию смысловой структуры социального мира. Э. Гуссерль впервые ввел понятие жизненного мира как мира, обусловленного культурой и историей, к

которому относятся с доверием и который является базой для понимания любого человеческого знания [1]. А. Шюц осуществил синтез идей, высказанных Э. Гуссерлем, и социологических установок М. Вебера в изучении социальной реальности. По его мнению, мир, в который приходит человек с момента своего рождения, уже обладает особой смысловой структурой, системой символов и знаков и воспринимается им как не нуждающаяся в объяснении данность [2].

Свою особость и непохожесть индивид ощущает в тех случаях, когда попадает в другой жизненный мир, несколько не похожий на привычный и родной, или сталкивается в процессе взаимодействия и общения с носителями культуры, обладающими иными национальными этосами. Работы П. Бергера и Т. Лукмана, продолжающих традиции феноменологической социологии, направлены на разработку таких категорий, как «социология знания», «повседневное знание», «конструирование реальности», а также на изучение различных форм мышления и восприятия социального знания, моделей взаимодействия в повседневной жизни и др.

Структура социальной реальности и коммуникация в социуме, по мнению исследователей, остаются в памяти индивида, передаются от одного поколения другому и воспринимаются последним как аксиома жизни. Национальная специфика в образе жизни, национальной культуре, сознании народа, его психологии отмечались в работах отечественных исследователей В.С. Соловьева, Н.А. Бердяева, И.А. Ильина, П.А. Сорокина и др., опиравшихся на мысли, высказанные ранее русскими историками С.М. Соловьевым, В.О. Ключевским, Н.М. Карамзиным и др. Природа, географическая среда, по их мнению, обуславливают специфику бытия, сложившейся государственности, протекание исторических процессов на российской территории, ведение народом трудовой деятельности, отношения и т.п.

Вопросами влияния культурной и социальной среды на формирование личности, а также вопросами передачи национального этоса из поколения в поколение занимались такие зарубежные представители психологии, культурологии, антропологии, как Г. Штейнталь, М. Лацарус, В. Вундт, К.Г. Юнг, Э. Фромм, Г. Маркузе, А. Маслоу, Л. Леви-Брюль, К. Леви-Стросс, Б. Малиновский, Ф. Боас, М. Мид, Р. Бенедикт, Л. Уайт, А. Крёбер и др. В их работах всесторонне рассматриваются такие понятия, как «менталитет» и «ментальность», «национальный характер» и «дух народа», «социальный характер», вопросы влияния культурной или социальной среды на формирование личности и ее системы ценностей, а также проводится сравнительный анализ культур, показываются процессы динамики и трансформации имеющихся культурных моделей.

Данные исследователи в своих трудах закладывают некоторые посылки для дальнейшего анализа феномена национальной психологии в философском и культурологическом аспектах. Современные исследования отечественных авторов, занимавшихся аналогичными проблемами, представлены в трудах Л.Н. Гумилева, Г.Д. Гачева, Б.Л. Губмана, И.П. Дубова, П.К. Дашковского, Д.В. Полежаева, Е.А. Ануфриева, Л.В. Лесной, О.Г. Усенко, Н.А. Моисеевой, В.И.Сорокиной, Г.К. Абдалиевой, Ю.М. Габдулгафаровой, М.И. Воловиковой, В.А. Елисеева, А.В. Брушлинского, Р.А.Додонова, Н.Ф. Калиной, Е.В. Чёрного, А.Д. Шоркина, Р.С. Лаво, И.В. Татаренко и др. В данных работах этническое самосознание рассматривалось как базовая составляющая в процессе идентификации этноса как самого себя, определяющая бытие носителя культуры в социальном, историческом и духовном аспектах. В работах Г. Штейнтала, В. фон Гумбольдта, А.А. Потебни, Э. Сепира, Б.Л. Уорфа, указывается на тот факт, что язык является важнейшей составляющей, отражающей мировоззрение этноса, формирующей его языковое сознание.

В работах психолингвистического направления, а именно в исследованиях А. А. Залевской, С. И. Тогоевой, Т. М. Рогожниковой, Л. А. Шариковой, А. В. Пузырева, Э. Ф. Хандамовой, Л. И. Харченко и др. язык рассматривается как уникальный источник информации для изучения бессознательного в сознании человека. Большой пласт современных российских социологических исследований посвящен трансформации ценностей в общественном сознании, который ярко характеризует переходный период в обществе. Исследования, посвященные особенностям формирования ценностей сознания различных групп населения, представлены в работах Т. В. Хлоповой, Ж. Г. Озерниковой, А. И. Шендрика, В. И. Чупрова, Н. И. Лапина, В. С. Магуна, В. В. Павловой, Ю. А. Зубка, А. Н. Дёмина, И. А. Пашипян, Н. Г. Багдасарьян, А. А. Немцова, Л. В. Кансузян, И. Ильинского и др.[3],[4].

Однако в современных исследованиях (как отечественных, так и зарубежных) мало освещаются вопросы подготовки педагогов к организации межкультурного, межэтнического, а в некоторых моментах и межнационального взаимодействия в классах, формированию самой культуры межэтнического взаимодействия. Между тем педагоги школ областей, традиционно заселенных русским населением, плохо знают повседневную культуру других народов, представители которых мигрируют сейчас в эти области, и обладают низким уровнем толерантности, поэтому не только не могут организовать межкультурное взаимодействие, но и иногда даже не в состоянии понять причины того или иного поведения, связанного с этническими и национальными ценностями.

Закладываясь на самых ранних, до социальных этапах развития общества, элементы этнического характера служили важнейшим способом стихийного, эмпирического, непосредственного отражения окружающей действительности в психике членов национально-этнической общности, формируя тем самым ее первичное, при-

родно-психологическое единство. Сохраняясь, в последующем они подчиняются влиянию социально-политической жизни, однако проявляются в повседневной жизни в основном на обыденном уровне, в тесной связи с формами обыденного национального сознания. Однако в определенных ситуациях, связанных с кризисами привычных форм социальности, с обострением национальных проблем и противоречий, с появлением ощущения «утраты привычного порядка», непосредственные проявления национального характера могут выходить на передний план.

Эффективная деятельность и общение человека в поликультурной среде возможны лишь при условии осознания им всех граней того культурного многообразия, которое присуще данной среде. Поэтому на нынешнем этапе развития образовательной системы страны особую актуальность приобретает формирование у педагогов таких составных частей профессиональной компетентности, как поликультурная и коммуникативная компетентности.

Современный мир – это мир глобализационных процессов и межкультурных коммуникаций. Эти процессы сопровождаются усилением противоречий сосуществования народов и культур, решение которых порождает потребность в новых формах межкультурного и межэтнического взаимодействия, потребность в системном осмыслении способности разных социокультурных субъектов к межкультурной коммуникации.

К педагогам, работающим в условиях полиэтнокультурной среды, требования со стороны общества существенно возрастают. Чтобы формировать культуру межэтнического и межнационального общения молодежи, от них требуется:

- умение находить пути достижения адекватного взаимопонимания между представителями разных культур;
- наличие системного представления о социокультурных основаниях поликультурной компетентности;

- умение находить пути оптимизации процессов межкультурной коммуникации;
- знание механизмов восприятия и сравнения явлений «своя культура» и «чужая культура», а также способов формирования толерантного отношения к иной культуре в рамках каждой этнической или национальной культуры;
- знание основных форм адаптации личности к условиям жизни в иной культурной среде и многие другие требования.

Литература:

1. Гуссерль, Э. Картезианские размышления. - СПб.: Наука, 2001.
2. Шюц, А. Избранное: мир, светящийся смыслом. Пер. с нем. и англ.: Николаев, В.Г и др.; сост.: Н.М.Смирнова; общ.и науч. ред., послесл. Н.М.Смирновой. – М.: РОССПЭН, 2004. – 1056 с
3. Магун, В.С. Потребности и психология социальной деятельности личности. Л., 1983.
4. Багдасарьян, Н.Г., Кансузьян, Л.В., Немцов, А.А. Послевузовские ожидания студенческой молодежи // Социологические исследования. 2003. № 6. С. 113-119.
5. Гаврилин А.В. Психология межэтнических отношений // Психология отношений человека к жизнедеятельности: проблемы и перспективы: Мат-лы междунар.научно-практ.конф./Под ред.Зобкова В.А.-Владимир: ВлГУ, 2013.

М. Б. Чернова
(Россия – Италия)

ЭМИГРАЦИЯ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. В статье рассматривается влияние миграционных процессов на социокультурную реальность города. Анализируется современная психоаналитическая практика Италии.

Ключевые слова: эмиграция, социально-психологический портрет эмигранта, эмигрантская среда.

Abstract. The article discusses the impact of migration on the socio-cultural reality of the city. Analyzes modern psychoanalytic practice in Italy.

Keywords: emigration, socio-psychological portrait of the emigrant, the emigrant community.

С древних времен человеку приходилось эмигрировать в силу разных причин и обстоятельств – политических, экономических, религиозных, он эмигрировал в поисках лучшей жизни, спасаясь от голода и нужды, от расовых преследований, в поисках личного и профессионального признания, порой в поисках приключений и новых впечатлений, подталкиваемый духом авантюризма, но каковой ни являлась бы причина, – любая форма эмиграции сопровождается психологическими проблемами. Разрыв со своими корнями – родственными, культурными, социальными – всегда сопровождается целой гаммой глубоких и драматических переживаний, изменением психологического статуса человека.

Ностальгия в XVIII веке была известна в обществе как настоящее, действительно заслуживающее серьезного внимания заболевание, от которого можно было, как умереть, так и исцелиться, вернувшись на родину. Ностальгия рассматривалась как духовное заболевание, болезнь [1, 2, 3], обуславливающая множественные физические недуги и поражающая людей, вынужденных оставить собственный дом против своей воли.

В настоящее время психологические трудности, неизбежно сопровождающие эмигрантов (добровольных и вынужденных), воспринимаются как часть социально-психологического опыта, жизненного багажа миллионов людей, меняющих страну проживания.

Во многих странах сосуществование различных культур со своими традициями, языком, обычаями и нормами поведения – явление историческое, в той или иной мере освоенное (на разных уровнях жизни общества), например, эмиграции из Северной Африки во Францию, из Экс-Югославии в Германию после Второй мировой войны.

До недавнего времени Италию было принято считать «родиной всех современных эмиграций» («1a madre di tutti le immigrazioni

modern»), поскольку именно из Италии эмигрировало более миллиона человек в течение одного столетия. Новые тенденции порождают новые реальности – Италия превращается в страну, принимающую потоки эмигрантов, уже в 1996 году было зарегистрировано более 1 500 000 человек, въехавших в страну с целью дальнейшего проживания.

Современный феномен эмиграции, прежде всего, подчеркивает сложность отношений между доминирующими культурами, исторически традиционными для данного общества и новыми, фактически сосуществующими параллельно, показывает дефицит подлинного взаимодействия. Каким образом оно осуществляется? Происходит ли взаимопринятие и диалог? Возможно ли взаимообогащение и культурное взаимопроникновение? Как снимается отчуждение и неприятие? Вопросы, порождаемые реальностью, сложны и неоднозначны.

Растущее число людей, оставляющих страну своего рождения и выбирающих новое место («1a terra nuova»), новую землю для реализации своих жизненных целей и задач требует незавершаемого, конструктивного диалога культур, интеркультурного сопоставления и сравнительного анализа, поскольку присутствие иных традиций и этнокультурных представлений, стереотипов качественно меняет социально-психологическую ткань общественной жизни (Amoroso L., Colini A., Chiardi A).

Именно поэтому один из насущных вопросов повседневной политики многих европейских государств – вопрос об эмиграции – каким образом решать проблему эмиграции – как неизбежный процесс мультиэтнической интеграции, в котором «сегодняшний иностранный гость» должен восприниматься как завтрашний гражданин и соотечественник, или же как бедственное, нежелательное «нашествие, требующее немедленной герметизации границ» [2,3].

Рассмотрим некоторые аспекты социально-психологического портрета эмигранта, гостя, иностранца (*l'ospite, lostraniero, l'exstracomunitario, l'immigrato*), подвергающего серьезному испытанию свою самоидентификацию в ситуации замены гарантированного, привычного социокультурного пространства на ситуацию наименьшей социальной защищенности и безопасности, болезненной уязвимости. Следует подчеркнуть, что социальная самоидентификация, идентичность личности в первую очередь определяются социальным статусом субъекта, зафиксированным в устойчивой социально-иерархической структуре местом и объемом приходящихся на его долю ресурсов (экономических средств, власти, престижа и т.п.).

В традиционных моноэтнических сообществах выходцы из других стран, других культур, прежде всего, рассматриваются как представители не просто иного образа жизни, иных представлений, но как «чужие», а в логике двойственной оппозиции «мы» – «они», зачастую не как носители определенной инаковости, а как представители враждебной культуры.

«Они» – «мы», «они» – это другие, не принадлежащие никакому месту (ибо его нет в «нашей» реальности), отличные от нас («мы»), даже если «они» немного похожи на нас, а отличия незначительны.

Каждый иностранец – «чужой», со своей непохожестью, инаковостью в новом для себя обществе (привычном, традиционном для своих) являет собой объективно обусловленную культурную альтернативу, реализация которой носит в некотором смысле вынужденный и предопределенный характер, заставляя человека постоянно рефлексировать над своей непохожестью, над своей инаковостью.

В основе всякой эмиграции лежит решение, принятое индивидом, об изменении своего жизненного сценария, решение, принятое добровольно или вынужденно. Но в любом случае оно базируется

на необходимости покинуть свою родину, привычную культурную среду, разорвать устойчивые связи и отношения. Всякий, кто принимает подобное решение, кто рискует изменить свою жизненную определенность (возможно, кажущуюся, но в некотором смысле гарантированную), так или иначе вынужден противостоять собственным первичным базовым страхам – боязнь потерять защиту на физическом уровне, утрата уверенности в материальном положении, отсутствие гарантий на социальном и культурном уровне.

Прежде чем человек совершит решающий шаг, он должен преодолеть, побороть собственную неуверенность, сомнения, тревогу – пережить сложнейший психологический стресс, на фоне которого происходит принятие решения.

В этой фазе важную роль играет окружение человека – поддерживается и принимается решение как верное, адекватное теми, кто остается, или же оно вызывает критику и осуждение вплоть до агрессии. Практически всем, кто решается на подобный шаг (вопреки мнению окружающих), приходится пережить моменты психологической изоляции, осуждения, конфронтации.

Структура межличностных отношений и их качество претерпевают ряд негативных изменений. Эмиграция ради знакомства с бытом и укладом других стран, погружение в их культуру, основанная на профессиональных и личностных интересах, кардинально отличается от эмиграции вынужденной, на основе драматического выбора, сопровождающегося страхом невозвращения не только для принявших решение, но и ответственностью за судьбы детей, за другие поколения, – порождает глубинное чувство вины.

Тем не менее, каждая эмиграция с общими для всех вопросами «Зачем?» и «Почему?» должна рассматриваться как отдельная история отдельной семьи и отдельного человека.

Современная психоаналитическая практика Италии видит в

эмиграции феномен, продуцирующий состояние не проходящей тревоги, воскрешающей страхи, переживаемые в детстве практически каждым человеком – боязнь одиночества, оставленности, незащищенности, характеризующие первый опыт разлуки с матерью. Новая культура, социальное окружение – новая страна ассоциируется с приемной матерью, заменяющей настоящую мать. Вопрос, который задает каждый эмигрант – способна ли эта новая мать принять его в свою семью? Каждая эмиграция представляет собой разрыв между прошлым и настоящим, нарушение непрерывности, последовательности течения жизни («una continuita»), в которой гарантирована культурная реальность, в которой сам человек является культурным носителем и выразителем социальной реальности. Подобный разрыв являет собой психологическую травму.

Термин травма («trauma») имеет греческую этимологию и означает рану с разрывом или разломом, таким образом, эмиграция – не просто переход, перемещение из одной реальности в другую, но разрыв, разлом, разлука, одиночество – травма, сложное состояние, подразумевающее множественные изменения внешнего характера, влекущие за собой множественные изменения внутреннего мира человека (Santiel Pantzer Michal).

Наиболее сложным элементом анализа является осмысление характера индивидуальных реакций индивида на травматический опыт, качества и уровня личностного чувства защищенности. Психологическое переживание эмиграции сравнивают с потерей матери, материнской защиты, уверенности на физическом и психическом уровне. Опыт утраты может привести к развитию внутреннего конфликта с утратой границ личности (la perdita dei confini dell'io). Наибольшему риску подвержены люди, пережившие в детстве депривацию, разлуку с последующими состояниями тревоги и глубокого отчаяния, с утратой чувства защищенности. Италия в последнее

время стремительно превращается из моноэтнической католической страны с крепкими культурно-историческими традициями в место пребывания огромного количества эмигрантов различных национальностей и вероисповедания. Эмигрантская среда в первую очередь является средоточием социально-психологических и социально-культурных проблем – от сложностей адаптации-ассимиляции до правовых, связанных с принятием-нарушением норм и законов, сложившихся в социуме.

Современные социально-психологические и социально-педагогические службы Италии в первую очередь ориентированы на оказание индивидуальной помощи эмигрантам с учетом их личного опыта и историей пребывания в стране. Это связано с большим количеством детей-иностранцев, обучающихся в современных школах Италии. Семейная среда эмигрантов, рассматриваемая как феномен иной культуры и одновременно феномен отсутствия стабильности, являющая собой среду, провоцирующую тревогу и неуверенность личности, является предметом повышенного внимания школьных психологов и социальных работников.

Литература:

1. ***Amoroso Lucietta.*** Alunni stranieri in Italia. Firenze: Istituto degli Innocenti. - 2012.
2. ***Bellone*** Laura. Psicologia dell'immigrazione. Abstract. - Roma, 2013.
3. ***Chiardi A.*** Noi e loro. L'integrazione psicologica nell' emigrazione. Milano, 2009.
4. ***Collini A., Strozza S.*** Secondo rapporto sull' integrazione degli emigrati in Italia. - Bologna: Il Mulino, 2011.
5. ***Saltiel Pantzer*** Michal. Immigrazione e disagio psichico. -Firenze, 2006.

Анна Шевцова
(Москва)

ДЕТИ МИГРАНТОВ ПИШУТ «ТЕКСТЫ ИДЕНТИЧНОСТИ»

Аннотация. Сообщение знакомит с особенностями проектной психолого-педагогической методике «Тексты идентичности» для интеграции и адаптации учащихся мигрантов и практикой ее применения в Афинах и Москве.

Ключевые слова: тексты идентичности, интеграция детей мигрантов в школе, русский как иностранный

This post introduces the features of the psychological and pedagogical methods "identity texts" for the integration and adaptation of migrant pupils and the practice of its application in Athens and Moscow.

Keywords: text identity, educational integration of migrant children, Russian as a foreign language.

Возрастающее этнолингвистическое разнообразие учащихся из семей мигрантов и инокультурных групп в массовой российской школе предполагает не только умение преподавать «русский язык учащимся, для которых он не является родным», указанное в Профессиональном стандарте педагога, но и применение новых экспериментальных проектных методик, интересных всем участникам педагогического процесса – детям, педагогам, родителям. Примером подобного подхода могут стать так называемые тексты идентичности для интеграции и адаптации учащихся-инофонон.

В современной социологии мигрантов, которые провели часть детства / отрочества не в «паспортной» стране их родителей, нередко именуют ДТК – детьми третьей культуры или «неокочевниками». Исследователи убеждены: несмотря на различный социальный статус, страну происхождения и уровень образования родителей, собственный жизненный опыт, большинство детей неокочевников обладают сходными психологическими особенностями. Так, Б. Бим-Бад отмечает способность к языкам, гибкость в социальном и интеллектуальном планах; способность успешно взаимодействовать с теми, кто думает и действует иначе, чем они; уверенные коммуника-

тивные навыки (Бим-Бад, 2014). Вместе с тем они часто сталкиваются с кризисом идентичности: они ощущают себя «чужими» и на родине, и в новом окружении, причем возвращение на родину может стать новой иммиграцией.

«Тексты идентичности» (Cummins and Early, 2011) представляют собой разработанную в Канаде эффективную проектную методику срежисированного учителем творческого самовыражения обучающегося в педагогическом пространстве. Ребенку предлагается осмыслить собственную идентичность (в данном случае – акцентировано этническую, культурную, языковую, конфессиональную принадлежность) и представить ее в качестве любого творческого продукта: письменного текста (эссе, рассказа, стихотворения), компьютерной презентации, музыкального или художественного произведения, интервью, драматизации с последующей рефлексией, либо в комбинации любых вышеперечисленных форм. Язык изложения выбирается учащимся самостоятельно, в большинстве случаев это родной язык ребенка. Задание по согласованию с детьми может быть выполнено как в классной аудитории, так и дома.

Далее собственно тексты либо рефлексия по поводу текстов переводятся на греческий и английский (заметим, триязычие как общеевропейская образовательная норма) либо самим ребенком, либо с помощью друзей / родителей. Завершающий этап – презентационный, когда ребенок представляет собственный «текст» разнородной и разновозрастной аудитории: учителям, одноклассникам, ровесникам, другим классам, семье, в том числе бабушкам и дедушкам, а также масс-медиа. Тексты обсуждаются и анализируются, и ребенок, как правило, получает мощный положительный отклик, в том числе от сверстников, что значительно повышает самооценку. Таким образом, «тексты идентичности» выступают своеобразным зеркалом, в котором зачастую «сложная», множественная или мар-

гинальная идентичность ребенка предстает для него самого и его окружения в новом позитивном ключе.

Языковое разнообразие учащихся через призму данной методики предстает не как проблема, которую надо «решать» любой ценой, а как мощный ресурс, позволяющий подросткам взаимодействовать в собственном культурном контексте. Конфигурацию этого меняющегося контекста определяют такие векторы, как различная культурная среда, различные языковые картины мира, в том числе литературные, различные традиции, нормы и ценности, далеко не всегда разделяемые школой и местным греческим сообществом. Последнее обстоятельство нередко превращает детей и родителей мигрантов в «невидимых» и «неслышимых» в школе.

Именно поэтому важный плюс методики «Текстов идентичности» заключается в ее универсальности: право быть услышанным есть у каждого, и эту возможность получает каждый ребенок, вне зависимости от того, насколько хорошо он владеет государственным языком, насколько популярен в классе, насколько глубоки его фоновые знания, насколько высок социальный статус его родителей. Множественная или меняющаяся идентичность воспринимается самими детьми как дар, новая возможность, а не как что-то ущербное или странное. Очень часто, с возрастом, дети с множественной идентичностью считают ее нормой, а людей с подобным же жизненным опытом – «своими», независимо от их этнической принадлежности.

Плюс методики – разные модели ее применения. Рассмотрим подробнее два варианта.

Так, в столице Греции международная школа №2 Эллинико (Junior High School of International Education Elliniko) была открыта в 1985 г. как Неполная средняя школа для греческих экспатриантов и принимала на обучение детей из семей мигрантов, в первую оче-

редь, – этнических греков, вернувшихся на историческую родину. Спустя несколько лет школа стала международной. В наши дни в ее стенах учится и интегрируется в греческое общество 118 детей из 29 стран, в том числе Армении, Вьетнама, Грузии, Египта, Индии, Испании, Китая, Марокко, Пакистана, Польши, РФ, Румынии, Сербии, США, Филиппин и т.д., говорящих на 25 языках. 21% учеников – девочки, 79% – мальчики. Педагогический коллектив более однороден в этническом отношении, часть педагогов – с «миграционным фоном». Квалификация педагогов (часть имеет степени PhD) подкрепляется сильной мотивацией, высокой самооценкой, сознанием исключительной миссии школы.

Адаптационный процесс в школе неотделим от интенсивного изучения греческого как иностранного. По сообщению Афродиты Тутудаки, преподавателя греческого как иностранного, фоновые знания учеников-подростков значительно разнятся, в классе есть новички, лишь приступающие к изучению греческого как иностранного. Языком межнационального общения в школе служит английский. Разноуровневые учебные пособия и рабочие тетради для изучения греческого как второго языка снабжены многочисленными игровыми заданиями (комиксы, ребусы), красочными иллюстрациями; материал усваивается достаточно легко. Значительная часть учебных пособий и рабочих тетрадей двуязычна (греческий / английский).

Учащиеся-мигранты, в том числе новички, не знающие не только греческого, но и английского, перестают быть «невидимыми» в классе, избегают маргинализации и стигматизации, получают навыки позитивной и эффективной коммуникации, а весь школьный коллектив, помимо расширения кругозора, – бесценный опыт принятия инокультурной идентичности и толерантного взаимодействия в микросоциуме. Многие учащиеся были по-настоящему удивлены и горды возможностью говорить, писать и быть услышанными на сво-

ем родном языке, на котором им гораздо проще выразить сложные и эмоционально окрашенные понятия, нечто по-настоящему важное для них.

Кроме того, методика позволяет учащимся соединить фоновые знания с новыми навыками и информацией, проявить лингвистические, творческие, интеллектуальные способности, укрепить их в понимании ценности и значимости как языка семьи, так и языка школы. Нередко добровольные «переводчики» текстов новичков становились их новыми друзьями.

Эксперимент «Тексты идентичности» в Международной школе продолжается; в 2014/15 учебном году в нем приняли участие 40 подростков. Варианты манифестации собственной этничности значительно разнятся. Так, среди названий тем в этом году, встречаются, к примеру: «История арабской письменности», «Айшвария Рай – известная индийская актриса», «Гора Арарат в Армении», интервью с египетским иммигрантом в Греции, «Ли Салонга – жизнь филиппинской певицы», «Певица Индила – «дитя мира» с множественной идентичностью». Значительную методическую и педагогическую ценность представляет заключительная рефлексия участников, совместное обсуждение, публикация материалов в социальных сетях, блогах, офф-лайн-СМИ.

Данный опыт, на наш взгляд, достоин изучения, анализа и трансляции в многонациональном российском школьном сообществе, к примеру, в Москве – в том числе в структурных подразделениях «Школы русского языка», в школах со значительным процентным соотношением детей мигрантов.

Департамент образования г. Москвы поддержал данный подход, поручив в феврале – июне 2015 года Московскому институту открытого образования в лице факультета международного образования организацию, научно-методическую поддержку и проведение

открытого городского конкурса детского творчества «Билингва». Как Куратором конкурса выступила доцент кафедры международного (поликультурного) образования и интеграции детей мигрантов в школе, руководитель Центра баллистики филологического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова, к. филол. наук Ольга Синёва. Как следует из названия, конкурсные эссе на заданные темы (разные для разных возрастных групп) должны быть двуязычными. По мнению организаторов, «создание параллельных письменных текстов на двух языках способствует формированию и проявлению не только языковой, но и коммуникативной личности. Участие в конкурсе «Билингва» также дает возможность авторам реализовать свое стремление к индивидуальному самовыражению, прибегая к образным средствам письменной речи и следуя языковым нормам. Создание параллельных текстов-эссе на русском и родном языках конкурсантов призвано демонстрировать значимость разных языков, их красоту и богатство, учить бережному к ним отношению как объекту нематериального культурного наследия народов мира».

Среди задач конкурса – формирование ценностного отношения к родному и русскому языкам, к родной и русской культуре, культуре многонациональной России; развитие культурного разнообразия, билингвизма и многоязычия в молодежной среде; продвижение талантливой школьной молодежи, поддержка зарубежных образовательных учреждений и их учащихся, проявляющих интерес к российскому культурному наследию и реализующих его в художественном творчестве. В конкурсе приняли участие школьники из Москвы, других субъектов РФ и зарубежных стран в возрасте 10–18 лет. Всего на конкурс были присланы работы на 22 языках с параллельным русским переводом. В финал вышли 39 человек.

Приведем небольшие фрагменты эссе конкурсантов.

Тоня Аль Дербаша, ученица школы имени короля Абдалла II для одаренных детей (Зарка, Иордания): *«Наша семья многонациональная: папа – араб из Палестины, мама – русская из России, живем мы в Иордании. Дома мы говорим на двух языках, часто переходим с одного языка на другой, иногда – чтобы усилить впечатление о предмете разговора. Если вы спросите меня о моей национальности или о том, кем я себя больше чувствую, арабкой или русской, я не смогу ответить однозначно: «Человеку предназначено природой иметь свой характер, который, конечно же, развивается не только сам по себе, но прежде всего под влиянием среды, родителей, школы, общества и друзей, кому повезёт их иметь», – читаем у Виктора Астафьева. Думаю, мои родители в равной степени влияют на мое воспитание, мировоззрение, показывают мне некий образец поведения в жизни, стараются мне объяснить, что главное – это отношения между людьми, а не их национальность. Возможно, в Иордании я больше ощущаю себя русской, а в России – арабкой. Живу и учусь я в Иордании, но занятия на курсах русского языка и в кружках, постоянные мероприятия и русские праздники, в которых я активно участвую, позволяют себя ощущать и русской одновременно. Обычно в России мы бываем летом на каникулах и у меня там тоже много друзей, с которыми мы переписываемся в течение года. Отличаются ли мои русские подруги от арабских? Возможно. Но такие понятия как дружба, честность, любовь, подлость, порядочность понимаются всеми одинаково.*

В детстве я зачитывалась сказками разных народов, любила русские сказки. Поняла, что хорошие герои очень похожи по характеру, что они одинаково понимают, что такое добро и зло, и их всегда любят дети.

Что для меня Родина? Я думаю, что Иордания и Россия: в одной стране я родилась и живу, в другой – живут тоже очень близкие мне люди, часть моей семьи, мои дедушка и бабушка, мои дяди и многочисленные родственники. Каждый приезд в Россию дает мне новые впечатления, ощущение причастности к ее истории и культуре. В прошлом году я помогала дедушке найти в интернете информацию о реабилитации родственников, репрессированных в 1930-е годы, много узнала о том непростом времени, увидела в этом алфавитном списке пять или шесть однофамильцев дедушки, о которых он говорил: «Дядя, ещё один дядя...». Мой прадед погиб в самом начале Великой Отечественной войны, в сорок первом. Об этом я знала давно, видела его фотографии, единственное письмо с фронта. Про войну я много читала, смотрела фильмы, но в общении с близкими взрослыми узнаешь много очень личных моментов, ощущаешь связь поколений, понимаешь, что ты тоже частичка огромной страны, её настоящего и будущего.

Каким я вижу свое будущее? В какой стране продолжу образование? Ответов я пока не знаю, но уверена в том, что чем больше ты знаешь, тем добрее становишься, понимая, что у каждого человека на земле такая же душа, как у тебя».

Филипп Бенш, 14 лет (Франкфурт-на-Майне, Германия): «Начнем с того, о чем я все-таки буду писать – о цитате Бернарда Шоу: «Мы лишь тогда ощущаем прелесть родной речи, когда слышим её под чужими небесами!» Должен сказать, что у меня совсем другое мнение на этот счёт. Может быть потому, что немецкий язык не особо благозвучный, да и немцы порой ведут себя не очень умно. Например, на каникулах я был в Париже. Я стоял возле Лувра и слышал, как кто-то с другой стороны кричал по-

немецки: «О! Какой стеклянный дворец!». Выглядело глуповато, должен сказать.

С русским языком ситуация похожая, прежде всего потому, что во всем мире говорят по-русски. Везде, где мне удалось побывать, я слышал русскую речь. Наверное, сложнее найти место, где бы по-русски не говорили. Приезжаешь, к примеру, в отпуск и прямиком на пляж. Смотришь на Средиземное море, а чувствуешь себя, будто приехал в Сочи: справа от тебя чья-то мама по-русски уговаривает ребенка надеть панамку. Тут же неподалеку мальчик просит купить ему пломбир. Собственно говоря, ты приехал сюда, чтобы совершенствовать свой испанский, но надежда на это тает, как пломбир под полуденным солнцем. В кино – та же картина. Не перевелись еще «специалисты» в Голливуде, у которых при выборе «образа врага» фантазии меньше, чем у моего трехлетнего брата. Враги чаще всего русские. В крайнем случае, немцы. Так уж с давних пор повелось.

С другой стороны, я вполне могу себе представить, что кому-то радостно слышать родную речь. Вот когда ты один на чужбине, не понимаешь язык, на котором говорят все вокруг, и вдруг услышишь кого-то, кто говорит на твоём языке, сразу почувствуешь к нему симпатию...».

Актепе Медет, ученик ГБОУ СОШ №1411 (Москва): «Мне 16 лет. Зовут меня Медет. Люблю и считаю своим домом Стамбул, хотя, Россия для меня сейчас, наверное, роднее. Думаю, у меня интересная судьба. Мне посчастливилось жить и учиться в разных странах. Видеть и сопоставлять разные традиции и культуры. Я родился в Донецке, на Украине. Сейчас там идет никому не нужная война. Это страшно и невыносимо печально. Мне пришлось видеть, как в последнее время вытеснялся родной русский

язык на Донбассе, в Донецке. Все документы, книги, надписи, телевидение на русском языке исчезали... Это несправедливо! Человек обязан сохранять свой родной язык. Нельзя терять и забывать родную речь. Кто-то из великих сказал: «Потеря родной речи – потеря нации».

В связи с папиной работой (он инженер), приходилось менять и место жительства. В детский сад я ходил в Турции и в Сибири. Поначалу было тяжело переключаться от турецкой вседозволенности к российской дисциплине и запретам. В первый класс я пошел в городе Трускавце, на Украине. Пришлось учить украинский. С детьми быстро находил общий язык, со взрослыми было труднее: они ущемляли мою свободу выбора.

Два языка обогатили мою жизнь. Сейчас я понимаю, как здорово знать несколько языков. Одним из родных считаю русский язык. Очень любил русские сказки – они такие радужные, познавательные и добрые. Родители всегда поддерживали общение на двух языках: русском и турецком. Дороги мне и другие языки, каждый из них по-своему хорош.

Сочетая в себе две разные культуры, человек становится более разборчивым и вдумчивым. Замечаю в двух языках одинаковые слова, понимаю, откуда берутся заимствования, чувствую, что мы теряем свою речь. В разговорной речи мы совсем не следим за правильностью использования слов: много сокращений, иностранных заимствований. Давайте сохранять красоту родного языка! Если хотим быть по-настоящему культурными, образованными и интеллектуальными людьми, давайте обращать внимание на свою речь!

Находясь в чужой стране, иногда я слышу родную речь и понимаю, как прекрасен язык моей страны. Мне кажется, что ярче всего передать свои мысли, красоту окружающего мира и чувства чело-

века можно только по-русски... Один язык – одна дорога, несколько языков – выбор нескольких дорог. Чем больше языков знает человек, тем больше дорог открывается перед ним! Понимаю, что знание языков поможет мне в дальнейшем в выборе профессии.

Пока мы не оказываемся вдали от дома, мы не понимаем ценности родной речи. Родной язык – как небо, которое нас окружает. За границей мы слышим другую речь. И это настораживает. Но, когда мы знаем этот язык, мы чувствуем себя уверенно и можем справиться с трудностями. Если вы случайно услышите родную речь, вы одновременно обрадуетесь и загрустите, вспомнив родной дом. В России я пытаюсь говорить на турецком, а в Турции – на русском, чтобы поймать что-то неуловимое, частицу чего-то родного.

Я счастлив, ведь я могу читать русскую классику сейчас, проходя ее в школе. Мои турецкие друзья читают классику, только становясь взрослыми. Я понял, что турецкий и русский языки похожи в своих мудрых изречениях, пословицах, поговорках. Язык – достояние народа, а народ – его хозяин. Хорошо, что мне посчастливилось стать причастным к этому процессу, процессу познания родного языка. Под чужими небесами я не одинок».

Литература:

1. Affirming Identity in Multilingual Classrooms // Educational Leadership. 2005. Vol. 63. №1. P.38-43.
2. ELL Students Speak for Themselves: Identity Texts and Literacy Engagement in Multilingual Classrooms // URL: <http://www.curriculum.org/secretariat/files/ELLidentityTexts.pdf> (20.01.2012)
3. Identity Texts: The Collaborative Creation of Power in Multilingual Schools. Trentham Books, U.K.. Cummins, J. & Early, M. (2011)
4. Бим-Бад Б.М. Дети неокочевников // [Электронный ресурс]: Метод доступа: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=2042&binn_rubrik_pl_articles=164 (дата обращения 23.04.2014)

5. Шевцова А.А., Шорина Т.А. «Тексты идентичности» для детей неокочевников // Этнодиалоги: научно-информационный альманах. 2014. №3.
6. По следам международного конкурса детских творческих работ «Билингва» // Этнодиалоги: научно-информационный альманах. 2015. №2.
7. Профессиональный стандарт педагога: текст профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» // Учительская газета. 2014. 27 февраля. [Электронный ресурс]: Метод доступа: http://www.ug.ru/new_standards/6

Л. В. Каршинова
(г. Москва)

ФОЛЬКЛОРНАЯ КУЛЬТУРА В ФОРМИРОВАНИИ ЦЕННОСТНЫХ ОСНОВ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования ценностных ориентиров личности в контексте этнополикультурного образования.

Annotation. The article present the problem of formation valuable orientations of the person in the context of ethropolikulturnogo education.

Ключевые слова: архетипы духовной культуры человечества, фольклорная культура, смысловое поле, фольклорной культуры, целостная картина мира фольклорной культуре, ценности человечества.

Keywords: Archetypes of spiritual culture of mankind, folk culture, semantic field, holistic picture of the world, values of humanity.

*«Должно быть высшее абсолютно-первое
основоположение»
(И.Г.Фихте).*

Конец ХХ и начало ХХI в.в. отмечены: миграцией народов в мировом масштабе; активным поиском человеком духовного пути развития; всплеском мировых религиозных течений, который привёл к попыткам актуализации «старых», уже известных человечеству религиозных начал без глубокого их изучения, осмысления, анализа

и синтеза. В рамках различных культур и их мозаичности люди демонстрируют разнообразие мировоззрений, отчего возникают трудности взаимопонимания. Абсолютизация образа мира, заключенного глубоко внутри человека, различие в убеждениях и традициях порождают проблемы непонимания и агрессии. Каждый отстаивает свою принятую позицию к Миру, которая определяет личное отношение к своему собственному жизненному пути и конкретные модели поведения в жизни. Известно, картина Мира складывается в сознании Человека из глубоко укоренившихся представлений о Природе того, что его окружает, о способах взаимодействия с Природным миром и другими людьми, потребностей, интересов, целей, знаний. Человек пользуется этой картиной неосознанно, оценивая действительность в соответствии с имеющимися знаниями. Культурные модели разнообразны, как разнообразны и культурные факторы, их определяющие. Попытки определить общие истины не имеют успеха, т.к. не определены точки соприкосновения различных культур.

Исторические предпосылки учений о природе Человека находятся ещё в древнем мире. Великие умы прошлого, такие как: Гермес Трисмегист, Пифагор, Моисей, Будда, Лао-цзы и другие, создавали религиозно-философские системы, построенные на общих принципах бесконечности Вселенной, эволюции Вселенной, многомерности Мира (Макрокосмос) и многомерности Человека (Микрокосмос). Идеи целостности Природы и Человека исповедывали Чжу-Сы, Фома Аквинский, Парацельс, Дж.Бруно, Яков Бёме, Жан Батист Ламарк, И.Кант, Лейбниц, В.Н.Карпов, К.Э.Циолковский и др. Ими были высказаны идеи: материальности и бесконечности Вселенной; что каждое небесное тело есть живой организм, комбинации частиц которого создают уникальность, индивидуальность, физическую и психическую сущность. Современные ученые утверждают: материя

и энергия тесно связаны между собой и проявление одного невозможно без присутствия другого; генетическое единство и иерархическую организацию мира; эволюционно структурную функциональность целостности Мира и взаимообусловленность и комплиментарность всех его систем. Универсум не существует независимо от человека. Человек всегда является участником акта демонстрации того, что происходит с ним.

В настоящее время человечество стоит перед глобальной проблемой выбора: пойти по пути «возврата назад», или, используя накопленный тысячелетиями культурный опыт, новейшие достижения науки, новейшие технологии сделать «рывок» вперед, в будущее. Анализ культурного опыта показывает, что неделимую природу, целостную и обожествленную, человек искусственно разделил на духовную и материальную, на конкретные предметные части, что, впоследствии, привело к возникновению предметных областей наук, отраслевому принципу организации промышленности, углублению предметных знаний и формированию узкоспециализированной системы науки и образования, которые успешно существуют до настоящих дней.

Традиционные и религиозные культуры всех народов несут в своей основе систему базовых понятий и образов, которая возникла в процессе «культурного» взаимодействия человека с миром ещё в глубокой древности, в космогоническом обществе и отражала основные, глобальные идеи, волновавшие человека. Каждой культуре, каждой цивилизационной формации присущ своеобразный тип взглядов на проблемы космоустройства, закономерностей и загадок реально существующего мира, но, базовая основа этих воззрений едина. Свойственное человеку постижение закономерностей происходило в рамках некоего цельного образа мироздания, формировавшегося в культуре в разные эпохи. Модели этих цельных обра-

зов, главные системообразующие символы и образы «доживают» до настоящего времени в мифологии, устном народном творчестве, народном искусстве. Важным критерием цельного образа мироздания является возможность с помощью этой картины получать те практические результаты, в которых нуждается общество в настоящее время. Культурный памятник всегда о чём-либо «говорит», и, нам, ныне живущим, необходимо извлечь из этого памятника идею его создания, его смысловое поле. Это поможет нам разобраться в массе культурных понятий, которые сегодня бессмысленно «функционируют» в традиционных, религиозных культурах, в науке и умах людей. Анализ древнейших воззрений человечества показал, что в основе культурного взаимодействия человека с миром лежит система основных базовых символов и образов. Устойчиво существующие в культуре на протяжении многих веков и тысячелетий, видоизменяющиеся в зависимости от типа деятельности человека, эти образы доживают до настоящего времени. В науке их принято называть «архетипами».

Анализ культуры ранних славян выявляет базовые образы и базовые принципы организации бытия. Зависимость человека от источника света и тепла – Солнца была выявлена на ранней стадии развития человеческой культуры. В основу календарных мистерий и обрядности заложены космические ритмы: два солнцестояния и два солнцеворота в годовом цикле. Циклическая смена дня и ночи, начала светового периода и его конца явились определением структуры бытия человека, законом и алгоритмом. Закон предписывал цикл, началом которого было рождение, затем временной отрезок получения и реализации опыта, концом цикла была смерть. К ним в традиционной культуре привязывались даты проведения мистерий всех типов без исключений, которые позже стали ритуалами мировых религий. Идеинная основа мистерий одинакова для народов всего

мира. Начало временного цикла ассоциировалось с началом пути познания, рождением нового цикла. Конец года отмечался ритуалами, в которых присутствовало подведение итогов пройденного пути, покаяние, синтез опыта, поминание родителей. Каждая календарная система представляет собой развернутое вероучение, основу которого составляет теологическая схема. Праздники годового цикла, обряды, система церковных календарных дат – все они воплощают идею Бога Времени. Древние хронологии выстраивались так, чтобы Человек жил в ритме божественного времени, который задавался всё же космическими циклами. Годовой календарный цикл в культуре древних славян, да и любого народа – это календарные обряды и обычаи, посвященные смерти и воскрешению бога света. В миропонимании древних славян свет ежегодно нарождался, проходил фазу становления и расцвета, цветения и плодоношения, увядания, смерти, нового возрождения. В этом цикле бытия света начало принадлежит реализации божественной идеи (искры) в форме, коей явилась точка. На языке числового символизма точка – это единица, кол. Известно что «коло» – это круг. Следовательно, Кол как начало жизни и Коло как круг жизни могли стать реализацией божественной идеи в материальной форме (на Земле). Бог Кол соответственно был мужской ипостасью. Но, для сотворения жизни в материальной, природной форме (на Земле) требуется женская ипостась божества, коей и явилась в славянском миропонимании Коляда. «Коля-да» – «дающая начало, круг жизни, колесо, цикличность» [13, с.211]. Итак, с помощью мужского и женского начала родилась природная форма жизни. Для рождества характерна стихия земли. Земля это факт реализации божественной, космической идеи в природной форме. Земля, как стихия, символизирует женское начало, материю, поглощение, концентрацию и стабильность. Рождение бога Коло и богини Коляды означало начало существования. На кресте стихий зимний

солнцеворот связан с севером. Многие мифы и легенды говорят о северной прародине человечества. Согласно легенде Мировое древо произрастало на мировой горе Меру, которая находилась на «вершине» мира – на северном полюсе. По славянским поверьям боги спускались на землю по ветвям и стволу мирового дерева. Архетип Мирового Древа устойчиво сохранился в славянской культуре и культурах народов мира. В точке весеннего равноденствия астрономический день равен ночи. В славянском миропонимании в этой точке уравнивались силы света и силы тьмы. Но далее, в космическом ритме Свет усиливался и начинал преобладать над тьмой. В народном миропонимании это означало победу сил света над силами тьмы, торжество воскрешения природы, расцвет, приход весны («весна» - «всепроницающее, порождающее начало Вселенной, самобытная точка опоры начала» [11, с.345]). Приход весны славяне связывали с образом бога Авсеня (Овсеня). Буквальное прочтение Овсень означает «порождающее начало Вселенной и постижение самобытности ближайшего слоя (земли)» [11, с 345-351]. Рядом с Авсением находилась женская ипостась - богиня Жива, олицетворяющая живое начало в природе. Буквально «Жива» означает «существование плотской жизни, воды» [11, с.345-351]. Известно из мифологии, что стихия воды считается материализованным воздухом. Для точки весеннего равноденствия характерна стихия огня. В мифологии начало материального существования положила божественная искра в водной стихии – космическое «золотое» яйцо, внутри которого развивался Вселенский Человек. Огонь - символ мужского начала и зачатия, энергии, движения, воли. Точка весеннего равноденствия на пространственно-временном кресте приходится на восточную сторону и указывает на Огонь (место восхода источника огня и света).

Летний солнцеворот в природе - это самая короткая ночь и самый длинный день. В славянском мировоззрении это время связано с полной победой и торжеством света, концентрацией силы и воли, т.к. с этой даты начинается усиление сил тьмы и «умирание» сил света. Мужская ипостась света – Куп означает световую стихию во всей мощи, сиянии и блистании. Куп, Куполо, Кополо – имя бога света в момент летнего солнцеворота в славяно-арийской философии. Рядом с богом Кополо богиня Леля («плод любви» [10, с. 345-351]). Весеннее-летний период символизирует момент погружения в форму и вынашивания плодов. На кресте стихий летнему времени соответствует вода, что символизирует ощущаемость, интеграцию, теплоту, качественность движения, результат. Верхом женского совершенства в славянской мифологии является богиня Лада. В мифологии и народной культуре Леля и Лада это дочь и мать, это образы, символизирующие процесс развития жизненного опыта и женского творчества.

Осеннее солнцестояние в славянской культуре – это период равного действия тьмы и света, граница перехода к преобладанию тьмы над светом. Мужская ипостась бога, вступающего в права в день осеннего равноденствия – Суд. Суд символизирует познание судьбы, анализ жизненного опыта, «переход», «ворота в преисподнюю» [13, с.195]. Суду сопутствуют Суденицы (помощницы женского рода) и богиня Макошь (славянская богиня судьбы и жизненного жребия). Побуквенный смысл слова «Суденицы» - «совершенствование духа, самобытности и гордыни через соприкосновение противоположностей» [11, с. 345-351]. Осеннее время – это время осмысления опыта и исправления ошибок перед очередным «переходом». Осеннему солнцевороту на кресте стихий соответствует воздух, означающая переход из одной ипостаси в другую. Воздух символизирует андрогинность, дифференциацию, разделение, равновесие.

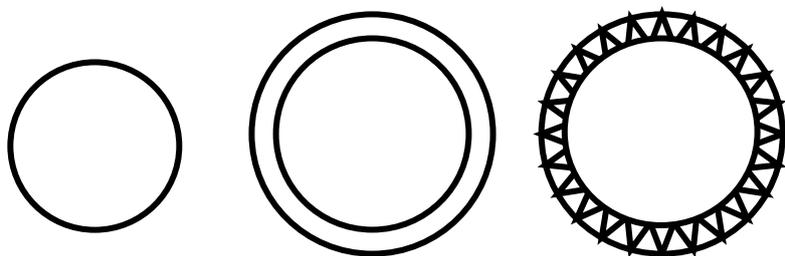
Пространственно-временной крест соединяет осень с западом. В народном мировоззрении запад связан с «закатом жизни», завершением пути, входом в царство смерти – подземный Ад.

Реконструкция годового календарного цикла древних славян показывает образец понимания мира как единого целого, в котором гармонично уживаются «свет» и «тьма», а человек принимая это базовое положение, гармонично вписывается в него. Основа календарной обрядности не менялась тысячелетия, а вот её исполнение и наполнение изменялось в зависимости от вида деятельности человека и территории проживания. Космическая базовая идея возникновения календарной обрядности с течением времени была утрачена. Календарные обрядовые традиции сохранили лишь память о происходящих с человечеством культурных локальных изменениях на земле. Человек запутался в рамках обрядов, доверился религиозным догмам, потеряв космический смысл бытия и пути своего совершенствования на Земле.

Преобладание конкретных уровневых концепций привело Человека к узости мышления, к порождению социальных форм, сопряженных лишь с масштабом повседневного поведения человека без учета его нахождения в Мире как целостной системе, без понимания проблемности человеческого бытия и полноты субъектов, реализующих это бытие.

В настоящее время понятие «духовности» приняло косвенное значение и свелось лишь к декларации, а не к качествам Человека. Этические законы мира оказались утраченными и возврат к ним возможен только через осознание Человеком сущности Мира как Единого целого, через постепенное освоение качеств Мира как целостной системы при движении в пространстве её особенностей от одного края до другого.

Культурное человеческое прошлое показывает динамику постепенного отчуждения Человека от Мира, уход в конкретную материальную реальность, потерю основ целостного миропонимания. Это четко просматривается в культурном прошлом славянских народов, которое насквозь пронизано космическим отношением к миру. Тщательный анализ и синтез традиций народной культуры показывает динамику развития философской мысли, динамику изменения основ миропонимания в зависимости от изменения вида деятельности и территории проживания человека. Раскрытие смыслового поля верований древнейших эпох позволяет понять происхождение многих обрядов и обычаев, религиозных учений, традиционных празднеств, ритуалов, мифопоэтических образов, словесных выражений, что представляет ключ к разгадке явлений в истории культуры. Базовые образы традиционной народной культуры, претерпевающая трансформацию во времени, но, всё же сохраняя основную



идею (смысл) своего возникновения, существуют и в культуре современной. Эти образы

являются живым свидетельством целостного миропонимания наших предков и могут оказать неоценимую помощь в формировании целостной картины мира современного человека. Таким образом, культурно-исторические схемы и образы прошлого необходимо реконструировать не для «возврата» в них и проецирования их на будущее, а для извлечения из них смысла, который утерян в настоящее время и к которому восходит многое из нашего настоящего.

Приведём в качестве примера бывший когда-то глобальным образ Великой богини Праматери - прародительницы всего сущего, который выражался в поклонении небу как женской ипостаси Бога-

Творца и связан с двумя основными тайнами природного бытия: жизнью и смертью. По воззрениям древних Великая Праматерь дарит жизнь, которую сама же и обрывает. Фольклорные источники сохранили сюжет о «волшебном» зачатии с помощью выпитой воды, съеденной икры или рыбы и рождении «чудесного» младенца, растущего «не по дням, а по часам», который подтверждает идею о причастности Великой богини-Праматери к земному плодородию. Это воззрение породило множество обрядов, связанных с почитанием неба как женской ипостаси Творца (Праматери) в культуре народов мира. Древний мир не конкретизировал образы богов. Небо бесконечно, и круг как символ бесконечности служил основой в базовой символике и обозначал место пребывания Великой богини. В истории культуры «круг», как базовый символ, стал сакральным, и устойчиво укоренившись в культурах разных народов, существует и по настоящее время. В системе сакральных символов имеется знак двух окружностей, помещенных одна в другую. Семантика его говорит о двух великих тайных (жизнь и смерть), которыми ведала Великая богиня неба. Зигзаги внутри двух колец напоминают о запасах «небесной» влаги, которой распорядилась Великая богиня. Это воззрение породило серию народных обрядов «вызова дождя» в начале весенне-летнего периода. Кольцо как символ Богини Неба (Великой Праматери) в историческом развитии культуры символизирует удостоверение власти, достоинства, переход владельца в «новое» качественное состояние. Вручение символического кольца (венка) победителю наблюдается и в настоящее время. Манипуляции человечества с символическим «кольцом» легли в основу народной обрядности (хоровод, гадание по венку, венок на могиле покойного и многое др.). Традиционные «игры», связанные со стрельбой из лука, метанием копья в кольцо характерны для культуры разных народов и разных времён. Рудименты архаического представления о небе

как женской ипостаси бога – конкретно богини-женщины, сохранились в сакрально-символическом значении народных поверий о волосах, ногтях, глазах, гребне и другой женской атрибутике.

С отношением к волосам как к сакральному, связаны народные обычаи прятать или наоборот показывать волосы. Женщины прячут свои волосы под головной убор в знак почтения богине, а мужчины, наоборот – обнажают (или бреют) голову. В русском свадебном обряде сакральное значение имела девичья коса, которую называли “руса косонька”. Вероятно, что когда-то коса невесты обрезалась и оставлялась как родовая святыня в доме родителей. Обрезанную косу на русском севере называли “девья краса”. У славянских народов было широко распространено свадебное подрезание или подпаливание волос жениху и невесте. Это говорит о том, что в народе глубоко укоренилось значение волос как жизненной и плодоносящей силы.

Русские народные сказки сохранили сюжеты о магическом характере волос. Герой сказки может подняться по девичьей косе из подземелья, ямы, на башню (где находится невеста), или попасть на небо по “девятисаженной косе небесной девы”. Потеря бороды Карабасом-Барабасом, Черномором, сказочным карликом приводит к потере магической силы. В сказках сохранились мотивы переключки женских волос и нитей. В традиционной культуре существовало представление о волосах как о нитях жизни, которые связывают человека с небом, с богиней. Герой сказки может выбраться из «дремучего» леса по нити клубка, подаренного Бабой-Ягой.

Вера в магическую силу женского глаза отразилась в народном искусстве. Для всех народов мира характерно изготовление «безликой» тряпичной куклы. Народные поверья говорят, что кукла без лица традиционно считалась «оберегом», оберегала хозяев от неудач и болезней, сглаза и порчи. Русские народные сказки повествуют о кукле как защитнице и советчице девочки-сироты.

На смену культа Великой Праматери пришёл культ поклонения небесным телам как рожающим и программирующим жизнь человека божествам. Он был назван культом Рожаниц. В культе Рожаниц образ неба как Великой Праматери претерпел дифференциацию на различные женские образы богинь, каждая из которых ведала «конкретным видом деятельности». Рождение человека в культе Рожаниц в мировоззренческом аспекте ещё напрямую связано с небом, планеты и созвездия которого «награждают» родившегося системой определённых качеств, характерных для человека в его земном пути. В славянской культуре появились: Макошь – вселенская богиня судьбы, Жива, Лада и Мара – вселенские богини рождения, жизни, и смерти. Каждая из них выполняла свою конкретную функцию. Образы природных богинь изначально были также неопределёнными, не конкретизируемы, как и образ Великой Праматери. Но, со сменой эпох и человеческих воззрений, они стали приобретать всё более конкретный, образно-символический материализованный вид в человеческом облике. Мир времён поклонения звёздам и вселенским богам представлен в человеческой культуре ещё в целостном виде, а человек – зависимым от неба и его проявлений. Свидетельством тому являются мифологические и сказочные сюжеты о зависимости человека от неба. Например, сказки народов Европы повествуют о «волшебных» феях, нарекающих при рождении судьбу младенца.

Култ Матери Сырой Земли возник в связи с появлением земледелия как основного вида деятельности человека. Это была эпоха коренного изменения миропонимания человечества. Две основные тайны бытия «рождение и смерть» сдали свои позиции перед конкретными проблемами выживания человека в природной среде. В это время воспроизводство конкретной «материальной пищи» соотносится с землей и опосредованно с небом (дождь как мужское «семя» оплодотворяет земную пашню как женщину), а, тайна рож-

дения человека сводится в основном к рождению физического тела. В народных воззрениях небо становится мужской ипостасью бога (Отец Небо), а земля – женской (Мать Сыра Земля). В народных воззрениях возникает множество образов женских богинь или духов, помогающих (или мешающих) человеку в земном существовании. В связи с этим, возникло огромное количество культов и культовой обрядности (календарной и семейной), посвященной конкретному выживанию человека в природном цикле, его защите от вредоносных сил. Постоянное место жительства требовало решения проблемы захоронения «покойников». Так возник культ предков. Функции Великой Праматери «забирать и устраивать» жизнь человеку в «другой мере» (после материальной с-мерти) стала выполнять Баба Яга. Обязанностью Бабы Яги была «доставка умершего» человека на место в «(том) ином мире». Сказочная Баба Яга живет на границе двух миров, обладает всеми атрибутами женщины и женского хозяйства, в то же время не видит («фу-фу, мертвым духом пахнет»), выслушивает, вынюхивает пришельца, связана с очагом («руками угля загребает»), никогда не ходит (летает как птица; лежит как мертвец). Костяная нога (нога скелета) говорит о том, что это не человек. Её избушка сохранила животную ногу. Слепота Яги напоминает о том, что взгляда Великой Богини боялись, а дуальность её сущности (хочу – помогу и дам волшебный путеводный клубок, не хочу – уничтожу, съем) говорит о двух главных функциях, которыми была наделена Великая Праматерь.

Иерархия богов в истории духовной культуры славян была дифференцирована на богов «земных» и богов «небесных». Например, в славянской культуре: Семаргл был богом небесного огня; а, Перун – это бог огня материализованного, земного; Макошь была вселенской богиней судьбы, а Мокошь – это богиня судьбы в физическом существовании. Так в динамике культурного развития це-

лостная картина мира распалась на отдельные конкретные части, каждая из которых была в «ведении» конкретного бога.

Культ Богородицы появился с появлением христианства и пришел на смену культу Матери Сырой Земли. Он вернул в мир идею «непорочного» зачатия, характерную для древнего мира, на новом витке, утверждая «первенство» мужского начала над женским. Согласно воззрениям древних неолитическая богиня Неба «дарила» жизнь (на определённый промежуток времени, длиною в жизнь) без участия конкретного мужского начала. Богородица, будучи земной женщиной, родила сына, оставаясь непорочной, но при участии бога-отца. Триединство древнего мира было отражено в формуле «Отец – Мать – Сын», где образ Сына олицетворял собой конкретные плоды творчества Отца и Матери. В христианской культуре женская ипостась бога (Мать) была выведена за рамки триединства, божественная троица, приобрела вид «Святой дух – Бог Отец – Бог Сын». Роль Богини-Матери, рождающей всё сущее, природное и обеспечивающей гармоничное равновесие в Мире, в христианской культуре была утеряна.

В древнем мире земная женщина была аналогом Великой Праматери на земле, её уважали и почитали, т.к. таинство зачатия, вынашивания и рождения человека принадлежало ей. Она рожала сама, принимала роды у других, провожала человека в мир «иной», что породило в культуре народов Мира множество обрядов и обычаев, божественных женских образов и их помощников. В христианской культуре прежние образы богинь-женщин трансформировались в религиозные образы «святых». Например, появился образ святой «Параскевы-пятницы» –покровительницы женского ремесла. В старые времена женское ремесло в основном было связано с прядением и ткачеством. Славянская Макошь со своими помощницами Долей и Недолей, греческая Ананка с помощницами-мойрами, римские

Парки, скандинавские Норны, согласно древних верований, определяли судьбу каждого новорожденного, прядя нить его жизни. Образ святой Параскевы сохранил в себе глобальную идею великой женщины-пряжи, прядущей нити судьбы, а именно в славянской культуре древнейшей вселенской богини судьбы Макоши. Пятница на неделе была днем почитания Великой богини в дохристианской эпохе. В пятницу назначались казни с той целью, чтоб Великая Праматерь (подательница жизни и смерти) «забрала к себе» наказуемого.

Устойчивым в культуре всех народов и всех религиозных воззрений оказался архетип Мирового Древа. Идея Мирового Древа структурировала понятия Человека о Вселенной. Ветви Древа растлались по всему небесному пространству, пронизывая все небесные уровни – места пребывания богов, а корни уходили вглубь Земли до самого Тартара – подземного царства. Ствол Древа считался осью, вокруг которой вращается небосвод. Пространство между небесной твердью и земной твердью считалось местом бытия природного мира. В ветвях Древа часто изображались птицы, которые в фольклорной культуре считались вестниками богов, посредниками между людьми и богами, символизировали женское начало. В корнях Древа изображался Змей, символизирующий мужское начало. Образ Древа олицетворял трехъярусность мироздания: «верх» – мир богов, «середина» – природный мир, «Низ» - мир подземный. В своей горизонтальной структуре Мировое Древо условно объединяет понятия пространства (север, юг, восток и запад) и времени (годовой временной цикл), характерные только для природного существования. В сказаниях разных народов мира Мировое Древо мыслилось как воплощение Великой Богини неба. Шумерская богиня Инанна говорит о себе: «Мой отец дал мне небеса, дал мне землю. Небо он поместил как корону на мою голову. Землю он поместил как сандалии на мои ноги» [6, с. 157].

Мифологема «Древо – Женщина» широко распространена в славянской народной культуре и искусстве и указывает на сакральную связь понятий Древо Жизни и Великая Праматерь, Макрокосмос и его модель в виде Древа и Микрокосмос в лице земной женщины. Женский народный костюм строился



по принципу деления Человека как Микрокосмоса на три условные части: голова, находящаяся в мире «верхнем», мире богов; туловище от шеи до пупка – символизирующее мир природного бытия и плодородия; туловище от пупка до ступней – символизирующее мир «нижний». Согласно этому условному делению женский головной убор украшался знаками неба, женская рубаха, наверхник и понёва – знаками земли, подол одежды – обереговыми знаками. Идея «Древо-Женщина» нашла свое отражение в народном искусстве и традиции исполнения сохранили её до настоящего времени. В вышивке славянских народов самыми распространенными мотивами являются: птицы в руках женской фигуры, ветви дерева вместо женских рук, птицы вместо женских рук, непомерно большие ладони женщины, поднятые вверх.

Согласно христианских легенд, лик Богородицы часто обретался человеком на дереве, в ветвях дерева, под деревом, а христианская обрядность сохранила и манипуляции с ветками деревьев, что было характерно и для культуры более раннего времени.

В культуре многих народов Мира известна идея поклонения Родовому Древу как прапредку и хранителю душ Рода. В народной обрядности умершие считались вернувшимися в лоно Великой Праматери. Видимо, поэтому на могилах часто сажали молодое де-

ревце или погребения происходили под деревом. Известны захоронения в кроне, в дупле, в деревянной колоде, в деревянном гробу. Ель и сосна - вечнозеленые деревья, которые в народном сознании соотносятся с бессмертием и возрождением. По настоящее время принято бросать ветви колючего дерева (ели, сосны) под похоронную процессию, или же класть на крышку гроба. На поклонение Родовому древу как божеству указывает и народная обрядность, связанная с принесением ему в жертву волос (свадебное обрезание), очесов волос с целью плодородия, тканых ленточек с просьбами о плодородии и др.

Ярким примером космического видения мира и тождества тела человека и Космоса является хлудневская глиняная игрушка «баба-громотуха». На спине этой скульптурки изображено дерево, нередко с птичками, показывая

трехуровневое вертикальное мироустроение; торс куклы усажен птичками, а в руках она держит большое количество младенцев. Эта композиция показывает идею равновеликости Мира, Мировой Праматери и



земной Матери, взаимопроникаемость идеи (духа) и сущности. Множество птиц в руках глиняной куклы и на её теле указывает на древнейшее воззрение, что души людей на Землю посылает богиня-мать и они прилетают на неё и покидают её в виде птиц.

Вторым примером глобального космического видения мира является русская глиняная игрушка «дымковская барыня» с коромыслом и вёдрами.

Эта кукла яркая представительница культуры традиций, смысл которых давно утерян и сохраняется лишь в традиции исполнения.

Дымковская игрушка появилась как результат синтеза древней символики и современного образа. Взгляд на небо как на Великую богиню, ведающую плодородием и хранящую у себя во владениях запасы небесной влаги, породил в культуре славян образное выражение идеи зачатия и плодоношения в виде знаков плодородия и воды; серию народных обрядов вызова дождя, который исполнялся в северных регионах России вплоть до XX века. Земной аналог Небесной Праматери – земная мать. Зачатие и внутриутробное вынашивание человека происходит в чреве женщины в водной стихии. Известно, что физическое тело человека состоит на 80% из воды. В мифологии вода есть материализованный воздух. Человек не может обходиться как без воздуха, так и без воды. Дымковская кукла барыня с коромыслом и ведрами, юбка которой украшена базовыми символами неба (круг, крест), плодородия (клетка) и небесной влаги (зигзаги, косые линии), является символом Великой богини неба, дающей жизнь всему существу. Утеря базового смысла образа привела к тому, что на лице барыни изображены глаза, нос и рот. Аналогом глиняной игрушки является более древняя народная тряпичная кукла, которая всегда была «безликой», т.к. являлась символом богини-матери. Богиня-мать, обладавшая способностью «дарить» и «забирать» жизнь, могла испепелить взглядом, сдуть ветром, проглотить, т.е. уничтожить своё же творение. Поэтому, в культуре славянских народов повсеместно была распространена безликая тряпичная кукла, которая и по настоящее время считается «оберегом».

Таким образом, рассмотрев всего несколько примеров проникновения духовной культуры в культуру материальную, доживших до настоящего времени в культуре славянского народа, можно сделать вывод, что картина познания мира была целостной и складывалась исходя из опыта культурного бытия, которое было пронизано космическим видением мира.

Еще древние мыслители говорили, что основная цель жизни Человека – получение и освоение новых знаний, осознание и реализация которых способствует нравственному и духовному становлению. Эта формула подходит и для нас. Задумываясь над проблемой её реализации и принимая жизнь за процесс движения от неизвестного к новому, становится понятным, что главную роль в этом процессе играет картина мира, формирование которой в большей степени возложено на систему образования как транслятора культуры. *Освоение базовых основ духовной культуры в образовательном пространстве в настоящее время поможет овладеть анализом и синтезом, научиться видеть Главное в контексте Всеобщего, извлечь уроки из прошлого и увидеть смысл бытия, а также понять, что Человек есть существо космическое, а Земля – наш общий ДОМ.*

Литература:

1. Анисимов, О.С. Гегель: мышление и развитие (путь к культуре мышления). – М.: 2000
2. Астафьев, Б.А. Основы Мироздания: Геном, Законы и Творение Мира. – М.: Белые альвы, 2002
3. Ариэль Голан. Миф и символ. – М.: Русслит, 1993
4. Бердяев, Н. Смысл творчества.–М.:АСТ: Астрель: Полиграфиздат, 2010.
5. Вернадский, В.И. Биосфера и ноосфера. М.: Айрес-пресс, 2004
6. Голан, А. Миф и символ. – М.: Руслит, 1993.
7. Ковальчук, М.В. От синтеза в науке – к конвергенции в образовании. // Образовательная политика, 2010, №№11, 12, с. 4-9
8. Лотман. Ю.М. Семиосфера. – С.Петербург: Искусство-СПБ, 2010
9. Циолковский, К.Э.. Очерки о Вселенной: издание второе, дополненное. – Калуга: Золотая аллея, 2001
10. Циолковский, К.Э.. Воля Вселенной. - Калуга: издание автора, 1928 г.
11. Современный философский словарь. -2-е изд. М.: Панпринт, 1998
12. Философский энциклопедический словарь. - М.: ИНФРА-М, 2009
13. Шюре, Э. Великие посвященные. –Ленинград, уч.издат., Репринтное издание.
14. Ямвлих. Жизнь Пифагора. – М.: Алетейя, Новый Акрополь, 1998.

Р. Г. Захаров
(г. Владимир)

ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ТРАДИЦИОННОЙ РУССКОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация. Статья раскрывает генезис понятия толерантности и механизмы её формирования в традиционной русской культуре.

Ключевые слова: толерантность, культура, традиция.

Abstract. The article reveals the Genesis of the concept of tolerance and the mechanisms of its formation in the Russian traditional culture.

Key words: tolerance, culture, tradition.

Работа выполнена при поддержке РГНФ. Грант №15-36-14008 «Формирование культуры межэтнических отношений молодежи как основы национального единства».

В настоящее время одной из важнейших государственных задач является укрепление единства нации через возрождение и сохранение культурно-нравственных ценностей, повышение международного имиджа России в качестве страны с богатейшей традиционной и динамично развивающейся современной культурой, создание системы духовного и патриотического воспитания граждан России. У России уникальный многовековой опыт мирного сосуществования народов и религий. В России, например, вообще никогда не было религиозных войн. Миротворившая по сути русская культура сближала, примиряла народы, сглаживала конфликтные ситуации. Объединяющие ценности нашей культуры коренятся в традиционных религиозных нормах, сокровищах народной культуры, в шедеврах классики, в общих святынях исторической памяти. Вот, например, что говорил Святитель Иоанн Златоуст: «Умилостивь того, кого ты обидел, никогда не завидуй брату, ни к кому не питай ненависти» [1].

Современное общество – это, прежде всего, мир человеческих взаимоотношений, включающий в себя систему социального пове-

дения, которая регулируется обычаями, традициями, нормами, характерными для определённых национальных и культурных сообществ. Представители населения различных стран, каждая обособленная социальная группа, сельские и городские жители – все они живут в мире своих правил и норм, обычаев и традиций, которые выражаются в особом языке, манере поведения, религии, системе этнических взглядов, социальных институтах. На основе различий в системе нравственных и этических норм, обычаев и традиций уже в первобытную эпоху появились антитезы: «мы – они», «свои – чужие», «Я – другой». Человек как субъект и как личность не существует без другого, той единицы, той точки отсчёта, которая даёт представление о соразмерности человека в его сравнении с себе подобным. Эффективные же отношения с другим возможны только на основе толерантности. Это применимо к любой области жизни.

В нашем менталитете понятие «толерантность» синонимично «терпимости». Согласно толковому словарю русского языка под редакцией Д.Н. Ушакова, «толерантность» – производное от французского *tolerant* – терпимый (подобные примеры синонимичности данного понятия содержатся и в других языках; например: нем. *Duldsamkeit* – терпимость и *Toleranz* – толерантность) [2, с.726]. В словаре В. И. Даля слово «терпимость» трактуется как свойство или качество, способность что или кого-либо терпеть «только по милосердию, снисхождению» [3, с.23]. Подобным же образом трактует данное понятие и большинство современных словарей. «Словарь иностранных слов» определяет понятие «толерантность» как «...терпимость, снисходительность к какому-либо, чему-либо» [4, с.12], а «Большой энциклопедический словарь» под общей редакцией А. М. Прохорова трактует «толерантность» как «...терпимость к чужим мнениям, верованиям, поведению» [5, с.132].

Расширенное определение толерантности, раскрывающее необходимость и позитивную сущность данного качества, содержится в Краткой философской энциклопедии: «Толерантность (от лат. *tolerantia* – терпение) – терпимость к иного рода взглядам, нравам, привычкам. Толерантность необходима по отношению к особенностям различных народов, наций и религий. Она является признаком уверенности в себе и сознания надёжности своих собственных позиций, признаком открытого для всех идейного течения, которое не боится сравнения с другими точками зрения и не избегает духовной конкуренции» [6, с.17]. Более полным представляется определение терпимости, данное в словаре по этике под редакцией А. А. Гусейнова и И. С. Кона: «Терпимость – моральное качество, характеризующее отношение к интересам, убеждениям, верованиям, привычкам и поведению других людей. Выражается в стремлении достичь взаимного понимания и согласования разнородных интересов и точек зрения без применения давления, преимущественно методами разъяснения и убеждения...» [7, с. 18]. Данное определение не ограничивает, в отличие от предыдущего, применения толерантности только к представителям иных наций, народностей и религий и отмечает моральную основу данного качества личности. Но и определение словаря по этике не является окончательным, так как в нём, подобно и ранее упомянутому определению, и определению, данному американским словарём «*American Heritage Dictionary*», трактующим толерантность в широком смысле как «способность к признанию или практическое признание и уважение убеждений и действий других людей» [8, с.16], не идёт речи о признании и уважении самих людей, которые отличаются от нас – признании как отдельных личностей, так и социальных или этнических групп, к которым они принадлежат. Для определения более адекватного понятия

толерантности целесообразно рассмотреть данное качество в историческом и философском аспектах.

Идея толерантности возникла ещё в глубокой античности, как решение проблемы отношения к религиозным меньшинствам; постепенно вырабатывались принципы гуманных взаимоотношений с инаковерующими и инакомыслящими, включающие в себя такие компоненты, как терпимость, лояльность, уважение к вере и взглядам других людей, народов. Значительный вклад в разработку правового оформления и законодательного введения принципа свободы совести и веротерпимости внесли гуманисты эпохи Возрождения и Реформации, деятели Просвещения (Дж. Локк, «Письма о веротерпимости»; Вольтер, «Трактат о веротерпимости»). Постепенно проблема толерантности перестала ассоциироваться с проблемой лишь религиозной терпимости, – одной из составляющих понятия «социокультурная толерантность».

«Социокультурная толерантность» – это моральное качество личности, характеризующее терпимое отношение к другим людям, независимо от их этнической, национальной либо культурной принадлежности, терпимое отношение к иному рода взглядам, нравам, привычкам; необходима по отношению к особенностям различных культурных групп или к их представителям. Она является признаком уверенности в себе и сознания надёжности своих собственных позиций, признаком открытого для всех идейного течения, которое не боится сравнения с другими точками зрения и не избегает духовной конкуренции. Выражается в стремлении достичь взаимного уважения, понимания и согласования разнородных интересов и точек зрения без применения давления, преимущественно методами разъяснения и убеждения.

В XXI век мировое сообщество вошло с Декларацией принципов толерантности, утвержденной резолюцией Генеральной декла-

рации ЮНЕСКО 16 ноября 1995 года. В Декларации тысячелетия толерантность характеризуется как одна из фундаментальных ценностей XXI века и трактуется, как «...уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности. Ей способствуют знания, открытость, общение и свобода мысли, совести и убеждений...» [9].

Актуальность и трудности обеспечения социальной толерантности в современной России обусловлены рядом обстоятельств:

- негативными историческими традициями (вопросы свободы совести нередко решались в стране в угоду политическим интересам государства, партий);
- сложным поликонфессиональным (около 70 религиозных течений) и полиэтническим (более 150 этносов) составом населения;
- необходимостью регулярных усилий по поддержанию взвешенных взаимоотношений между разными религиями и конфессиями, между традиционными религиями и новыми, в том числе эзотерическими, религиозными образованиями, между верующими (45% населения), неверующими и другими мировоззренческими группами населения (более половины россиян – неверующие, безразлично относящиеся к вере и неверию или не определившиеся в своих мировоззренческих исканиях);
- не изжитой практикой нарушения конституционных норм должностными лицами;
- проявлениями среди определённых групп населения, в том числе в молодёжной среде, экстремизма и различных форм нетерпимости по отношению к тем или иным верованиям и этносам и т.д.

К счастью, благодаря традиционной религиозной толерантности в России, здравомыслию религиозных руководителей, их моральному авторитету во многом были нейтрализованы попытки полномасштабного использования религиозного фактора в преступных целях этнократически настроенными и экстремистскими группировками. Достаточно отметить, что кровопролитные события в Чечне на стыке XX и XXI вв. вопреки стремлению сепаратистов не переросли в религиозную войну, хотя религиозный фактор всячески используется террористами для обоснования своих преступных действий.

Современное российское законодательство в принципе обеспечивает равенство различных религиозных объединений перед законом, исключает дискриминацию по религиозным мотивам, создаёт условия для обстановки терпимости, взаимного сотрудничества последователей всех религиозных направлений.

Для общественного настроения, разделяемого подавляющей частью российского населения, характерно лояльное отношение к людям других верований и убеждений, готовность к терпимости, доброжелательности, сотрудничеству в разных сферах – от быта до политики. В отличие от некоторых религиозных руководителей большинство населения не соглашается с идеей исключительности, единственной истинности той или иной религии, тем более с выступлениями против других религий.

Сегодня многие понимают, что очень важно не утратить духовные ценности русского народа (доброту, религиозность, патриотизм, общинность), способствовать их передаче следующим поколениям путём приобщения к богатой русской национальной культуре.

Влияние этнокультурных условий на формирование толерантности личности человека наиболее существенно определяется тем, что принято называть менталитетом, что означает глубинный духовный склад, совокупность коллективных представлений на неосо-

знанном уровне, присущих этносу как большой группе людей, сформировавшейся в определенных природно-климатических и историко-культурных условиях.

Этническая толерантность предполагает не просто принятие другого этноса таким, каким он есть, а избирательное отношение к иному этносу и его представителям. Она предполагает: готовность к культурному взаимообмену и взаимообогащению, способность к взаимной эмпатии, то есть к постижению ментальности этнодругого, нейтрализацию негативных комплексов в поведении этнодругого без унижения его личного и социального достоинства, установку на взаимоуважительный диалог [10, 4].

Русский народ всегда отличался терпимостью и уважением к другим культурам и национальным традициям, был терпимым по отношению к иному образу жизни, привычкам, иной вере. Так было испокон веков на Руси. Русский человек судил о других никак не по цвету кожи, разрезу глаз, объему черепа, а судил на основании чувств, на основании сердца, меры «зла» и «добра», на основании справедливости. И зачастую был и остается наиболее терпимым народом на планете Земля. Неслучайно, все отечественные историки единодушно называют специфическими чертами русского национального характера: душевность, радушие, отзывчивость, милосердие, сострадание, терпимость. Будучи огромной евроазиатской державой, заключая в себе многоцветье национальных культур, и одновременно являясь главной хранительницей святынь православной церковности, Россия не могла позволить себе западного «плюрализма», грозившего ей ужасами неминуемого распада.

Всенародное мировоззренческое единство, необходимость прочного единения власти с народом, общенациональное сплочение в деле державного строительства стали для России первостепенными условиями её выживания. Вот почему так строги соборные правила, тре-

бующие от народных представителей полного единодушия в важнейших, принципиальных вопросах общественной и государственной жизни, единодушия, основанного не на силе и принуждении, а на глубинной мировоззренческой общности и духовном родстве.

Необходимо подчеркнуть, что в традиционном обществе, к которому долгое время относилась Россия, преобладают коллективистские установки, индивидуализм не приветствуется (так как свобода индивидуальных действий может приводить к нарушению заведённого порядка, проверенного временем). В целом для традиционных обществ характерно преобладание коллективных интересов над частными, в том числе примат интересов имеющихся иерархических структур (государства и т.п.). Ценится не столько индивидуальная дееспособность, сколько то место в иерархии, которое занимает человек. Эмиль Дюркгейм в своей работе «О разделении общественного труда» показал, что в традиционных обществах механической солидарности, индивидуальное сознание целиком находится вне «Я».

Также важнейшим свойством традиционной культуры является ее синкретизм, выражающийся, прежде всего в целостности, нерасчлененности трех форм бытия: культуры, общества и человека. Каждый член родо-племенного коллектива равен целому – у всех одно имя, одни украшения, одни мифы, обряды, песни. Иначе говоря, «я» полностью растворено в «мы». Не отделяет себя человек и от природы, считая себя такой же ее частью, наделенной душой, как и растения, животные, горы, реки и т.д. Синкретизм проявляется также и в структуре самой культуры, не расчлененной еще на отдельные сферы с выработанными самостоятельными функциями.

Наиболее наглядно вышеуказанные установки демонстрируются в повсеместно распространенном во Владимирской области обычае помочей (толоки) – совместный неоплачиваемый труд кре-

стьян, имевший добровольный характер, зачастую принимавший форму настоящего ритуального праздника. В помочах отражалось традиционное чувство взаимопомощи русских крестьян на основе взаимности, без эксплуатации одного крестьянина другим.

Прежде всего, посредством помочей выполнялись работы, необходимые для всего общества (хотя и не все общественные работы считались помочами). Строились мирские мельницы, школы, общественные магазины, склады, амбары, ремонтировались дороги, возводились церкви, часовни, колокольни, церковные ограды, рубились дома для священников. Помочами осуществлялись заготовки дров для церквей, сельских больниц, а также для нетрудоспособных членов общины, вдов и сирот. Помочами же строились дома погорельцам, распахивались поля сельчанам, у которых пала лошадь или у кого мужчины были в рекрутах.

Помочи были очень многообразны как по форме их организации, так и по видам выполняемых работ. Были помочи, на которые обязательно по решению схода являлись все члены общины, как правило, на общественные работы и помощь нетрудоспособным. Другие помочи, называемые поочередными, являлись формой организации совместного труда, согласно которой пригласивший помогать обязан прийти в свою очередь на помощь к каждому у него работавшему и «отрабатывать им по очереди на подобных же помочах». И, наконец, самой распространенной формой помочей было выполнение срочного этапа работ у отдельного хозяина по его личной инициативе. Очередность здесь не устанавливалась, хотя предполагалось обязательное участие хозяина в работах помочан, если в том возникнет необходимость. Хозяин был любезен и приветлив с помочанами. Он не мог принуждать, указывать, как и сколько кто либо должен работать. Крестьянская этика исключала также замечание хозяина, если чья либо работа ему не нравилась. В следую-

щий раз он его просто не приглашал. Такие помочи часто проводились в воскресенье или в праздник, а после работы устраивалось угощение, которое организовывал сам хозяин или кто-то из его семьи; иначе односельчане могли обидеться.

Помочи, которые использовали для завершения жатвы, имели множество разных названий – дожинки, выжинки, отжинки, борода, бородные, каша, саламата. Помочь не предусматривала никакого денежного вознаграждения. На некоторые помочи приходили не только взрослые, но и дети. В зависимости от объема работ собиралось разное количество людей. Помочи заканчивались угощением и весельем. Хозяин, угостивший плохо, осуждался, и в следующий раз у него не работали. По отношению к труду и поведению каждого участника коллективной работы оценивали его деловые и нравственные качества.

В контексте толерантности интересен русский обычай странноприимства. Всякий путешественник для русских был священным, встречали его лаской, угощали с радостью, провожали с благоговением. Каждого прохожего встречали хозяйки и кормили досыта. Угостить случайного человека не только было удачей и закливанием, но и проявлением радушного гостеприимства, о чем и свидетельствуют устное поэтическое творчество русского народа:

«Просим на избу: красному гостю, красное место».

«Гость нагость – хозяину радость».

«Принёс бог гостя, дал хозяину пир».

«Для доброго гостя и хозяин поживится» (добудет, чего нет) .

«Напой, накорми, а после вестей поспроси».

«Гостю почёт – хозяину честь. Гость доволен – хозяин рад».

«Следует быть приветливыми и должную честь воздавать по чину и по достоинству каждого человека. С любовью и благодарностью, ласковым словом каждого из них почтить, со всяким погово-

рить и добрым словом приветить, да есть и пить или на стол выставить, или подать из рук своих с добрым приветом, а иным и послать чего-нибудь, но каждого чем-то выделить и всякого порадовать», – говорит о странноприимстве, то есть приглашении в дом и семью чужих людей» [11].

Русское странноприимство в духовном плане – это попытка выйти за рамки семьи, за рамки корпоративных интересов и просто помочь человеку. В середине XIX века А.Архангельский пишет о порядках странноприимства в селе Давшино: «Благотворительность обнаруживается в готовности помочь ближнему и советом, и делом, ссудить его нужным, а также в милосердии к бедным, в подаяниях. Некоторые из здешних жителей погребают за свой счет умерших в крайней нищете и делают иногда по ним поминки. Гостеприимство выражается в том, что во время праздников здешние жители угощают всех гостей, как родных, так и чужих, и даже часть таких, которых не знают по имени. Пример странноприимничества дает «Книга достопамятностей Пошехонского Троицкого собора». 27 июля 1814 года имели в Пошехонье ночлег и отдохновение, возвращающиеся из Вологды на родину пленные итальянцы числом 200 человек; «причем пленники попоимы были и питаемы жителями города с изобилием, а 28-го числа июля отправлены далее». Любопытно, что в конце XIX века в том же Пошехонье по субботам просили милостыню до 200 человек – и всем, вероятно, что-то доставалось. В конце концов, местное купечество решило создать общий денежный фонд и помогать только тем, кто действительно нуждается, а просто ленивых «преследовать законным порядком»[12].

Следующим фактором, оказавшим особенно благотворное влияние на формирование нравственных качеств русского народа, стало принятие на Руси Христианства. Христианская вера сообщила душе русского человека мирный, благой настрой и воспитала в нем

такие добродетели как: «русское благодушие», сердечность, ласку, простоту и терпимость ко всем людям вообще; дружелюбие и радушие по отношению к иностранцам, иноверцам. Не питая ни к кому племенной ненависти, русский человек, как никто в мире, способен не только мирно уживаться, но и искренно сближаться, преданно дружиться и с татаринoм, и с немцем, и европейцем, ведь закон Божий гласит: «Возлюби ближнего как самого себя». Следуя этой заповеди, русские часто проявляли крайнюю уступчивость и смирение в спорных вопросах; обнаруживали кротость и терпение в перенесении напастей жизни; незлобие и прощение при встрече с дерзостью и насилием: «Бог ему судья! ». Именно под влиянием православия у русского народа сформировались важные принципиальные ценности: смирение (но не безволие, самоограничение и жертвоование собой в пользу других), а также страдание и терпение.

Без этого нет личности, нет уважения окружающих. Отсюда извечное желание русских пострадать, ведь мир существует и движется только жертвами, терпением и самоограничением. В этом кроется причина долгого терпения, свойственная русскому человеку. Он может вытерпеть многое, если знает, зачем это нужно.

Прекрасным примером толерантности является русский обычай просить в воскресенье перед Великим постом прощения за все вольные или невольные обиды и огорчения, причиненные друг другу, нашел широкий отклик в среде русского народа. Стремление к примирению, гармонии с окружающим миром, самим собой и своей семьей всегда было характерно для русского человека. Говорили, что «худой мир лучше доброй вражды». Празднование прощенного воскресенья совпадало также с прощением перед Великим постом, во время которого запрещались прием гостей, общие гулянья, развлечения, свадьбы. Прощения друг у друга просили родители и дети, муж и жена, близкие и дальние родственники, соседи. Из сосед-

них деревень к отцу приезжали замужние дочери с детьми, собирались сыновья для прощения и прощания перед наступавшим постом. Уезжая вечером домой, они становились перед отцом и матерью на колени и говорили: «Прости меня, пожалуй, буде в чем виноват перед тобою». Те же слова говорили родители взрослым детям.

Прощение заканчивалось низким поклоном и поцелуем. Во многих русских деревнях в этот день прощались не только с живыми, но и с умершими – «родителями». Утром все шли на кладбище к могилам усопших родственников или, если было много снега, подходили к ограде кладбища, кланялись низким поклоном и просили у них прощения.

Интересна сама суть этого обычая бытующего и по сей день - у кого надо просить прощение и за что? Прежде всего, прощение просят у людей, с которыми имеются проблемные и сложные отношения. У тех, кого обидели или огорчили своими поступками, против которых совершили грех. Простить тех, кто обидел, и испросить себе прощение у тех, кого вольно или невольно обидели, – напоминал в проповеди архимандрит Иоанн (Крестьянкин) – Иначе напрасны будут все наши труды в предстоящем посту. Не примет Господь наших многочисленных земных поклонов, если в сердце нашем будут продолжать жить обиды на брата, зло и недоброжелательность к ближним [13].

Своеобразным механизмом формирования толерантности можно считать и Суд сельского схода, который зачастую имел характер примирительного разбирательства. Это делалось с целью не доводить до волостных судов мелких дел, и тем самым освободить тяжущиеся стороны от излишней траты времени для явки на волостной суд, когда они от места его нахождения живут более или менее отдаленно. По сведениям из Валуйского уезда Воронежской губернии, если сход разбирал случай мелкой кражи, побоев или ка-

кой-либо другой обиды, и виновный был уличен, то он должен был просить прощение у стариков и особенно у обиженного. После этого на виновного налагался штраф. В селах Казанской губернии крестьяне во всех делах обращались в первую очередь к старосте, который мирил тяжущихся, а в случае неуспеха созывался сельский сход, сход всегда мирил, а иногда и решал дело. По мнению жителей Бугурусланского уезда Самарской губернии, «все дела больше согласием кончаются: подерутся мужики, или из-за земли, какая ссора выйдет, или наследством согласиться не могут, сейчас на сход идут и говорят: «у нас так и так – разберите нас». Сход и склоняет их к миру» [14, С.32]

Как итог общественно-созидательного труда и формы организации досуга, ставящей личность в условиях активной духовной деятельности традиция праздника (как события) в русской культуре создавала объективные предпосылки коллективной организации людей. Коллектив – основа социальной жизни и складывающихся в процессе совместной деятельности общественных отношений. Он выступал как связующее звено между личностью и обществом, как условие и предпосылка индивидуального развития, как важнейший фактор формирования гуманистической направленности личности. Общение в условиях праздничной коллективной организации становилось важнейшим фактором приобщения личности к духовным ценностям народа. Общественный опыт передавался индивиду и воспринимается им не только в процессе целенаправленного общественного воздействия и не только в «сознательной форме», в виде идей, понятий, взглядов, мнений, норм. Через общение он посредством подражания и заимствования, сопереживания усваивает человеческие эмоции и формы проведения. Таким образом заложенные в традиционной русской культуре высокая духовность и нравственность выступала гарантиями ведения здорового образа жизни

населения, гармонизированной организации бытового уклада, уважение к традициям, доброжелательных отношений с окружающими, любви и бережного отношения к природе.

Литература:

1. Казенина-Пристанскова, Е.Т. Золотые уста. Жизнь и труды Иоанна Златоуста. Ровно: Живое слово, 2003. 224с.
2. Винокур, Г.О., Ларин Б.А., Ожегов, С. И., Томашевский, Б. В., Ушаков, Д. Н. Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Д. Н. Ушакова. – М.: Государственный институт «Советская энциклопедия»; ОГИЗ.- т. 4,1940.
3. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. - Спб., 1863-1866.-Т. 4.
4. Васюкова, И.А. Словарь иностранных слов М.: АСТ-ПРЕСС, 1999. – 640 с.
5. Прохоров, А.М. (гл.ред.) Большой энциклопедический словарь . – М.: Советская энциклопедия, 1993. – 1632 с.
6. Краткая философская энциклопедия / Сост. Е.Ф. Губский. – М.: Прогресс, 1994.
7. Словарь по этике. Под ред. А.А.Гусейнова и И.С.Кона. – М., 1989.
8. Крейденко, В. С. Библиотечные исследования [Текст]: учебно-методическое пособие. – М., 2007. – С. 146
9. Декларация тысячелетия Организации Объединенных Наций. Принята резолюцией 55/2 Генеральной Ассамблеи от 8 сентября 2000 года. [Электронный ресурс] http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations
10. Болотина, Т.В. Культура мира, права человека, толерантность и миролюбие [Текст]/ Т.В. Болотина, Т.Г. Новикова, Н.К. Смирнов. - М.:АПК и ПРО, 2002 .
11. Домострой. СПб.: Наука, 1994. (Серия «Литературные памятники».) Издание подготовили В. В. Колесов, В. В. Рождественская
12. Ермолин,Е.А.. Религиозная жизнь народа. Благочестие, паломничество и постриг [Электронный ресурс] <http://www.yaroslavskiy-kray.com/545/religiya.html>.
13. Прощенное воскресенье [Электронный ресурс] http://www.pravmir.ru/stat-content/sc_printer_883.html
14. Скоробогатый, П. Очерки крестьянского суда. М., 1882.

ПОЛИДИСКУРСИВНОСТЬ КАК АТРИБУТ ГЛОБАЛИЗИРОВАННОГО ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА

Аннотация. Статья развивает тему генезиса, значения и типологии дискурсивного анализа. Дискурс рассматривается как ценностное языковое сообщество, артикулирующее и негоцирующее через дискурсивную формацию свою идентичность, модели поведения, интересы, истинность.

Ключевые слова. Дискурс, дискурсивный анализ, текст, ценностная формация, негоциация истинности социокультурных объектов

Annotation: The paper develops the topic of genesis, meaning and typology of discourse analysis. Discourse is taken as a language-value formation, which articulates and negotiated it's identity, interests, cognition, models of behaviour.

Keywords: Discourse, discourse analysis, value formation, negotiation of sociocultural objects status.

Современная культура интенсивно проектируется и генерируется через дискурсивные практики и иные модели производства социальной интерсубъективности (потребление, челночество, международный туризм). При этом дискурсивные практики занимают особое место в упорядочивании медиа пространства. Особенности формирования гражданского общества в эпоху глобальных перемен таковы, что мы имеем дело не с истиной, а с артикуляцией и негоциацией множеством дискурсов.

Дискурс в социальном контексте – это *ценностное языковое сообщество, полевая формация*, где участники «нащупывают» адекватный язык описания реальности, подтверждают принадлежность к некому смысловому кластеру, воспроизводят коллективную идентичность (производственные, политические, религиозные и иные группы). Отсюда целый пласт понятий, связывающих знания, интересы, высказывания и власть, политику, описанных во французской философии 20 в.: дискурс рациональности как дискурс вла-

сти в эпоху Просвещения, властные дискурсивные практики, власть как дискурсивный феномен, коллективный дискурс (Р. Барт), идеологии и дискурсы групп. Последние являются – структурным компонентом современного общества, который включает в свой ассамбляж наряду с властными технологиями, социальными институтами, правящим режимом и тигль социальных субъективностей, артикулированных как гетерогенные дискурсы на разных уровнях общества.

Вследствие конкуренции классов и групп, образуются публично декларируемые, доминирующие властные дискурсы и скрытые, в которых можно обнаружить другое описание статус кво. В мире вещей дискурс «склеивает» разнородные вещи в ансамбли, диспозитивы, включающие в себя социальные институты, архитектуру, законы, научные и философские положения; вместе с тем, дискурс бессубъектен, здесь нет принципа «кто против кого», он сродни коллективному бессознательному (М. Фуко). Французский историк науки через археологию гуманитарных наук стремится познать, как слово становится делом, а сказанное – вещью, на примере медицины, психиатрии, пенитенциарной системы.

Анонимность и креативность составляют внутренний нерв дискурса, в котором сообщение – это не информация, а внутренняя необходимость по самоидентификации ценностной группы; дискурс состоит из конститутивных установок и выражает ментальность благодаря своей событийной серийности [1].

Анонимность дискурса растёт по мере типизации высказываний, удаления от ситуации «здесь и сейчас» (Т. Лукман). Высказывания, разделяемые с другими людьми, составляют интерсубъективную реальность, что объективирует дискурс для его участников. Через серийность, типизацию, анонимность дискурсивные формации институализируются, становятся социокультурной тканью, опредмечиваются. Опредемечивание (объективация) процессов

мышления в продукты человеческой деятельности, которые становятся понятны как производителю, так и другим людям в качестве элементов их общего мира, является точкой пересечения марксизма и феноменологии[2].

В филологии Ц. Тодорова дискурс – это зафиксированные в них ментальные структуры, в отличие от «материального» текста. Дискурс тогда относится к акту высказывания (вербализируемому значению), а текст – к высказыванию (фиксированному тексту).

Э. Лакло рассматривает дискурс как политическую артикуляцию коллективной идентичности; социальный порядок, в котором нет разделения на базис и надстройку, а скорее присутствует нетопологическая смысловая тотальность. Каждый элемент дискурсивно-социального порядка не имеет внешних детерминаций, его место зависит от отношений в дискурсивном комплексе: реляция конституирует социкультурное бытие, которое становится подвижным, зависящим от обстоятельств[3].

Аналогичную трактовку предлагает А. П. Огурцов, называя дискурс целостной системой, включающей в себя способ мышления, теоретическую систему, поведенческие практики, навыки познания, регулятивы профессиональной деятельности[4].

Ю. Хабермас также связывает дискурс с прагматикой речи: это политика знания, управление определённой нормативной лексикой: власть, доминирование, идеология, контроль СМИ, экспертократия, класс, раса, гендер, этнические меньшинства, чёрные, беженцы, терроризм, дискриминация. Некоторые формы описания действительности с точки зрения дискурсивного анализа являются мифологемами (дискурсемами), гипостазирующими реальность: тоталитарная секта, промывка мозгов, зомбирование, гипноз и т.п.

Мы живем в эпоху, когда следует помимо научных фактов, следует выделить ещё дискурсивные и медийные факты. Конечно, в

этом случае «фактуальное» знание размывается, подменяется дискурсией, intersubъективным процессом смыслопорождения. Если научный факт – это точный, объективный фрагмент реальности, истинность которого может быть доказана, медийные и дискурсивные факты зачастую не могут быть верифицированы, в силу: 1) уникальности события и невозпроизводимости в других условиях, 2) большого постпиара, не оставляющего шансов на иную трактовку событий, 3) их лингвистического характера (поэтому авторы Википедии при описании таких фактов вынуждены воспроизводить все дискурсы на эту тему).

Процедуры формирования медийного и дискурсивного факта значительно отличаются от перцептивных и материально-практических фактов, в достоверности которых можно удостовериться при помощи наблюдения и эксперимента. Дискурсивно-медийный факт (дискурсема), однако, может быть подвергнут изменению и сравнению, благо для этого сегодня в Интернете существуют хорошие инструменты (Гугл трендс, например), способные фиксировать силу и эффект факта по степени упоминания, цитирования, обращения, комментирования. И, конечно, дискурсема обладает таким свойством, как общественное признание, в этом и заключается их главная убедительность.

Если мифологема – это неэмпирический образ единства, то дискурсема – это эмпирический образ различия. И первая и вторая точка сборки реальности успешно функционируют в обществе, доминируя в магии, религии, искусстве (мифологема), науке, политике, экономике (дискурсема). В общественных науках, особенно в истории, дискурсема фактически становится идеологемой, – политически нагруженной областью знания. В чистых естественных науках, свободных от идеологии (математика, физика), дискурсема становится теоремой.

Дискурсема (дискурсивно-медийный факт) – это фрагмент социокультурной действительности, обладающий следующими признаками: 1) артикулированность, 2) дискретность, 3) интерсубъективность. При этом особенность медиафакта заключается в том, что он опосредован техническими средствами, что может накладывать отпечаток на восприятие истинности (*mediaisthemessage*). Например, при медиатизации факта о захвате марсианами Кремля, восприятие истинности и социальный постэффект последовательно растет: а) высказывание на интернет-форуме, б) заметка в бульварной газете, в) сообщение на радио «Эхо Москвы», г) главный репортаж в новостях «Первого канала».

Дискурсивная стратегия также как и социокультурная феноменология позволяет универсализировать субъективный мир и представить его как объект научного изучения. Культура – это и производство, и продуцирующая сила и конечный продукт производственных отношений. Её полное понимание если и возможно, то только как самоконструирующегося процесса, где значительное место занимает овеществление дискурсов, материализация речевых высказываний и волеизъявлений социальных групп (см. рис. 1). В социологии П. Бергера и Т. Лукмана это названо *реификация* – процесс перехода идеального и социальные практики. Вопрос об опредмечивании/расапредмечивании бытия уже был поднят Гегелем в учении об объективации абсолютного духа в природу и историю и деятельностно-ориентированным Марксом. Конструктивизм лишён метафизических спекуляций и гегемонии экономического принципа, поэтому он ближе к социокультурной реальности.

Существенно, что процесс опредмечивания, который носит коллективный характер, обычно не откладывается в социальной памяти: «человек не помнит и не осознает, что социальный мир, каким бы он ни был, был создан людьми и может быть ими переделан» [5].

Литература:

1. Неретина, С. С. Автор и дискурс // www.philosophy.ru/iphras/library/wealtrue/neret1.htm – [электронный ресурс]
2. Хабермас Ю. Философский дискурс о модерне. М.: Наука, 2003. – С. 82.
3. Townshend, J. Discourse theory and political analysis: a new paradigm from the Essex School? // *The British Journal of Politics and International Relations*. 2003. Vol 5 (1). Pp. 129–142.
4. Огурцов А.П. Благо и истина: линии расхождения и схождения // www.philosophy.ru/iphras/library/wealtrue/ogurzova.html
5. Дандерон М.Б. Социальное конструирование религиозного сознания :Автореф. ... дис. докт.филос.н. Улан-Уде, 2009. С. 28

Т. Х. Дебердеева
(Владимир)

ЭТНО-РЕГИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ: РИСКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ФОРМИРОВАНИЯ

Аннотация: Статья посвящена формированию этнической идентичности в системе формирования российской идентичности, уровням (этапам), способам и рискам формирования этнической идентичности. В статье раскрывается сущность данного и сопряженного с ним понятий, а также причины обращения ФГОС к проблеме формированию этнической идентичности.

Ключевые слова: этническая идентичность, кризис идентичности, региональная и общероссийская самоидентификация, этнокультурное образование, принцип этнокультурности.

Annotation: The article is dedicated to the formation of ethnic identity in the system of Russian identity's formation, levels (phases), methods and risks of ethnic identity's formation. The article reveals the essence of the mentioned notion and notion, that is conjugated to it, and also the reasons of Federal State Educational Standard's appeal to the problem of ethnic identity formation

Key words: ethnic identity, identity crisis, regional and Russian nationwide self-identification, ethnocultural education, the principle of ethnoculture.

Мир представляется мне сложной тканью событий, в которой перекрещиваются, перемежаются и соединяются различные взаимосвязи, определяя таким образом структуру целого.
(В. Гейзенберг)

“Обеспечение формирования российской гражданской идентичности обучающихся, сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, овладения духовными ценностями и культурой многонационального народа России” [14, с.2] – целевая установка ФГОС ООО.

Описывая личностные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования ФГОС ООО подчеркивают, что они, в частности, должны отражать “воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлое и настоящее многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества; усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества...” [14, с.5].

Причины такого разворота образования в сторону формирования идентичности (в том числе и этнической или этно-региональной), для многих в современном российском обществе очевидны. Они выражены в определении А.М. Кондаковым России как страны “утратившей свою идентичность” [6].

И тому сложилось несколько причин, на две из которых, по его мнению основные, указывает Э. А. Паин: “Во-первых, жители Российской Федерации, редко ассоциировали себя именно с Россией, считая своей родиной весь Советский Союз. Поэтому распад Союза болезненно переживался большинством россиян, привыкшим жить в большой стране. Во-вторых, региональная идентичность характерна для подавляющего большинства представителей национальных общностей, в то время как в равной мере российская и региональная идентичность присуща лишь менее четверти опрошенных.

Двойственная идентичность (общероссийская и региональная) преобладает и характерна для более чем половины опрошенных, тем не менее, почти треть респондентов, граждан России, не проявили никаких признаков своей общероссийской самоидентификации” [8].

На это обращает внимание и А. М. Кондаков, ссылаясь на данные социологического исследования РАН 2007 года: “34% россиян отождествляли себя с Россией, при этом более 50% – с лицами своей национальности. Более 16% опрошенных считают, что Россия – это страна для русских; 31% говорят о том, что Россия – это общий дом многих народов, но русские должны иметь больше прав, чем другие нации. В сумме получаем 47% (почти половина российских граждан!), фактически одобряющих лозунг «Россия для русских». А число людей, считающих, что все народы России должны обладать равными правами, за последние десять лет упало с 64% до 48%. Вот один из наиболее ярких индикаторов кризиса идентичности в России” [7, с.1].

Кризис идентичности, причем именно российской идентичности, осознание себя россиянами, как некоей целостью, при сохранении особенностей элементов этой целостности, чреват распадом и без того сложно организованного и малосвязанного пространства России.

Пониманием этого и обуславливается необходимость осознания того, что “одна из главных функций нашего образования – это консолидация российского общества” [7, с.1], а формирование российской идентичности есть “формирование личности будущего россиянина как важнейшее условие укрепления российской государственности” [7, с.1].

Идентичность личности – это “способность смотреть на мир через призму своей культуры, сохраняя и одновременно развивая её содержание и традиции.

Многообразие идентичности – одна из ключевых задач, на которую должно ориентироваться сегодняшнее образование” [6]. Однако А. Г. Асмолов (а вслед за ним и ФГОС ООО [14, с.33]) уточняет только три ее принципиальные составные части: “гражданская идентичность, этнокультурная идентичность и общечеловеческая идентичность” [1]. В этом «букете» идентичностей, безусловно, существует целесообразность. Но прежде, чем остановится на ней, необходимо задуматься над возможными проблемами, коренящимися в реализации этой «трехэтажной конструкции», особенно на «первом ее этаже» - на этапе формирования этнокультурной идентичности.

Проблемы и риски.

А. Г. Асмолов [1] указывает на необходимость разработки программ по формированию гражданской идентичности, этнокультурной идентичности и общечеловеческой идентичности, что, по его мнению, будет служить условием усвоения ценностных нормативных характеристик личности как идеального представителя строящегося гражданского общества. Необходимость приобщения обучающихся к “культурным ценностям своего народа, своей этнической или социокультурной группы, базовым национальным ценностям российского общества, общечеловеческим ценностям в контексте формирования у них российской гражданской идентичности” [14, с.33] подчеркивают и ФГОС ООО.

Но значит ли это, что ценности своего народа, ценности российского общества, общечеловеческие ценности не противоречивы, не разнонаправлены? Могут ли они, будучи сформированными, слиться в единую идентичность, являющуюся действительным и действенным условием укрепления российской государственности? Способны ли они действительно укрепить российскую государственность?

Не приведет ли формирование этнической (этно-региональной, региональной) идентичности к нарастанию околосоциалистических настроений? К акцентированию особенностей, но не общего? В определениях этнической идентичности подчеркивается осознание или переживание принадлежности к этнической общности, отождествление с ее представителями *при обособлении от других групп*.

Паин предполагает, что “с ростом этнического самосознания русских будет усиливаться их общероссийская самоидентификация и ослабевать региональная” [8]. На чем основываются данные предположения? «Мы – русские», но при этом краснодарцы отличны от магаданцев и по способу самовыражения, и по степени открытости... В целом, по ментальности. Конечно, осознание, например, нашей русскости может являться «мостом» между регионами, но «мост» такой может и не простроиться. Одной этнической идентичности для его создания недостаточно. А если рассмотреть в этом контексте национальные регионы? “У нерусских “титულных” народов республик Федерации региональное сознание усиливается с ростом этнического” [8]. Этническое подкрепляется региональным. Они замыкаются друг на друге. Никакие «мосты» ни к кому не прокладываются. Российская идентичность не формируются. И мы оказываемся в конце пути также далеко от цели, как и в начале.

О необходимости сформировать национально-гражданскую идентичность на основе идентификации субъектов гражданского общества, необходимости сохранять и укреплять национально-культурное единство общества при признании разнообразия и самобытности каждой этнической группы и сохранении этнической идентичности, необходимости обеспечить национальное единение людей в рамках гражданского общества пишут и говорят сегодня очень многие [4].

Но вот является ли наличие такой идентичности “действенным средством профилактики и предупреждения национализма, расизма, ксенофобии, экстремизма” [4], как утверждают авторы?

Кондаков отмечает, что в России существует мозаика культур: “есть культура Дальнего Востока, есть культура Татарстана, Северного Кавказа и т. д. Но того единения, которое держит общество, нет” [6]. Собственно этим, как уже было сказано, и объясняется необходимость разворота образования к новым задачам, связанным, в частности, с формированием российской идентичности.

“Этнокультурное образование обладает огромным педагогическим потенциалом в формировании у обучающихся этнической идентичности, толерантности, культуры межнационального общения, в профилактике межнациональных конфликтов. Оно обеспечивает, с одной стороны, взаимодействие между людьми с разными культурными традициями, с другой – сохранение культурной идентичности собственного народа” [3, с.29]. Не соглашусь с авторами. Априори оно может и не формировать толерантность.

Этническая идентичность может находиться в основании формирования этнической толерантности [12]. Но может обуславливать и прямо противоположное явление.

В то время (подростковый возраст), когда формирование этнической идентичности достигает своего пика, закладывается и база для будущих предрассудков и конфликтов. “Влияние расширяющего социального опыта ребенка на его личностное становление может привести к тому, что у детей появляются этнические предубеждения, которые могут перерасти в дальнейшем в этническую интолерантность. Исследования психологов показали, что сенситивным периодом для формирования негативных гетеростереотипов как источника ксенофобного поведения выступает подростковый возраст” [13].

Таким образом, этнокультурное образование может не только не профилактировать, но и усиливать межнациональные конфликты. Оно может вызывать не только осознание национальной особенности (отличности), но и национальное чванство. Про которое Михаил Ромм уже сделал свой знаменитый вывод: "Очевидно, фашизм начинается там, где начинается национальное чванство. Когда человек поверил, что он лучше другого уже потому, что он немец" [11] (украинец, татарин, русский...).

Ключевой здесь является проблема сбалансированности, на что справедливо указывают некоторые авторы [3]. Именно мера, определенный баланс, система акцентов на общее, объединяющее, через особенности позволит выстроить идеальную модель этнокультурного образования, которая строится в понимании "единства в многообразии, а гармонически развитая в этнокультурном отношении личность вбирает в себя этническое и полиэтническое, региональное (или субэтническое) и российское (суперэтническое) начало" [2].

Идеальная модель обязательно нацелена на нахождение общего, объединяющих начал, точек сближения, возможности выстроить «мосты» и протянуть руки. Своё и особенное необходимо акцентировать только для того, чтобы увидеть похожее у другого народа и находить возможности договариваться. Только в таком контексте представляется целесообразным рассуждать о необходимости формирования этнической идентичности.

Этническая идентичность.

Первое использование термина *ethnicidentity* относят к 1953 году и приписывают американскому социологу Д. Рисману.

Этническая идентичность – это переживание личностью своей принадлежности к определенному этносу, осознание наличия типичных для его представителей качеств, оценка этнически обусловленных предпочтений в сфере общения и деятельности. В опреде-

лениях этнической идентичности подчеркивается представление об общем происхождении, эмоционально-ценностное отношение к этнической территории (родине), историческому прошлому этноса и его месту в современном мире, сопричастность этнокультурной традиции.

Этническую идентичность Т. Г. Стефаненко рассматривает как результат когнитивно-эмоционального процесса самоопределения индивида в социальном пространстве относительно многих этносов, как осознание, восприятие, понимание, оценивание и переживание своей принадлежности к этносу. Согласно Дж. Финни, этническая идентичность – это динамический многомерный конструкт, касающийся осознания себя как члена этнической группы, текущее и переменчивое понимание себя, конструируемое и модифицируемое осознание своей этничности.

Наиболее значимыми признаками этнической идентичности являются язык, происхождение, образ жизни, традиционная культура, ценности и нормы, историческая память и мифология, религия, чувство родины, характер, внешность.

Развитие этнической идентичности, по мнению Ж.Пиаже, это, прежде всего, создание когнитивных моделей, ответом на которые являются этнические чувства. Основной акцент в формировании этнической и региональной идентичности должен быть сделан в дошкольные годы и в школе первой ступени, поскольку, как отмечал Пиаже, первые – фрагментарные и несистематичные – знания о своей этнической принадлежности ребёнок приобретает в 6-7 лет. А в 10-11 лет этническая идентичность формируется в полном объёме, в качестве особенностей разных народов ребёнок отмечает уникальность истории, специфику традиционной бытовой культуры.

Однако, этническая идентичность – не статичное, а динамичное образование, ее становление часто не завершается в отроче-

стве. Дж.Финни обращает внимание на то, что процесс не обязательно заканчивается с достижением этнической идентичности, он может продолжаться в новых циклах, которые включают дальнейшее исследование или переосмысление роли и значения собственной этничности.

Формирование этнической (этно-региональной) идентичности заложено в ФГОС как основа, первый шаг на пути формирования российской идентичности. То есть этническая (этно-региональная) идентичность рассматривается как базовая идентичность человека. А осознание себя происходит как бы концентрическими кругами: семья, дом, колыбельная, игра, друзья, социум, малая родина, Родина, мир...

Формирование этнической (этно-региональной) идентичности.

Формирование этнической (этно-региональной) идентичности, как, впрочем, и любой другой идентичности происходит по четырем этапам, уровням ее формирования:

- 1) Когнитивный (познавательный) уровень – знание истории и географии края, его достижений и культурных традиций; этапов развития родного народа; культуры и традиций родного народа; выдающихся деятелей культуры и науки – представителей родного края; этнокультурных и этнопсихологических особенностей своей этнической общности в сравнении с ино-этническим окружением, установок по отношению к этноконтактным группам. Осознание своей этнической, региональной и религиозной принадлежности.
- 2) Коннотативный (уровень эмоционального признания ценностей) – наличие собственного положительного отношения к семье, традициям, культуре края; принятие системы этнических ценностей; положительное отношение к родному языку; эмоционально положительное принятие своей этнической

идентичности; уважение истории и культуры родного народа, его культурных и исторических памятников; эмоциональные переживания, связанные с жизнью родного народа, их устойчивость, глубина; проявление интереса к своей республике/краю/области; эмоционально-позитивные отношения к людям другой национальности, веры, убеждений, традиций.

- 3) Аксиологический уровень (следование ценности) – наличие сформированной системы этнических ценностей, выраженных в идеале совершенной личности родного народа; уважение истории, культурных и исторических памятников; любовь к природе и культуре родного края; уважение ценностей семьи.
- 4) Деятельностный уровень (поведенческий) – бережное отношение к памятникам прошлого, преумножение достижений региона; участие в общественной жизни образовательного учреждения; самостоятельность в выборе решений, способность противостоять асоциальным и противоправным поступкам и действиям; ответственность за принятые решения, действия и их последствия; использование родного языка в общении; проявление присущих родному народу черт поведения; бережное отношение к окружающей природе; готовность вести здоровый образ жизни.

Говоря о структуре этнической идентичности, исследователи подчеркивают наличие сознательного и бессознательного уровней (Г. У. Солдатова), когнитивного и аффективного компонентов (М. Барретт). Некоторые исследователи рассматривают и поведенческий компонент.

А. М. Кондаков [7, с.2] определяет не четыре, а три уровня, объединяя второй и третий уровень в единый, называя его «ценностный». Другие авторы исходят из того, что ценность, которую человек разделяет и ценность, за которой человек следует, не могут

быть объединены в единый уровень формирования. Должны быть разведены на «две ступени».

В любом случае, знаниевый уровень является первым (базовым), необходимым, но не достаточным для формирования идентичности. А поведенческий (или деятельностный) уровень является самым высоким, позволяя проявить человеку собственную идентичность. Не случайно ФГОС ООО направлены на обеспечение условий создания социальной ситуации развития обучающихся, обеспечивающей их социальную самоидентификацию посредством *лично значимой деятельности*.

Формирование этнической (этно-региональной) идентичности базируется на принципе этнокультурности, который Л.П.Карпушина определяет “как объективное и нормативное положение, направленное на реализацию задач этнокультурного обучения, воспитания, развития, формирование гражданственности, патриотизма, этнического самосознания, толерантности, способности к поликультурному общению; развитие комплекса этноориентированных психических новообразований и способностей; освоение ценностей традиционной культуры своего народа и других народов, приобретение этнокультурных знаний, умений, навыков, этнокультурного опыта, которые обеспечат становление этнокультурной и поликультурной личности, гражданина России и мира” [5].

Кроме принципа этнокультурности в составе этнокультурного подхода к образованию исследователи [5] вычленяют принцип диалога культур, принципы культуротворчества и толерантности, принцип связи образования с этнокультурно-просветительской практикой и этнокультурной средой.

Значимость этнокультурной направленности образования, различные аспекты этнокультурного образования не подвергается сомнению и развивается в ряде работ (В. К. Бацын, Е. А. Жирков,

В. А. Николаев, М. А. Якунчев; Т. И. Бакланова, Т. В. Поштарева, Т. К. Солодухана и др.).

Сущность понятия «этнокультурная направленность образования» В. К. Шаповалов [16] видит в том, что она призвана обеспечить ориентацию образовательного процесса, его педагогических основ на развитие и социализацию личности как субъекта этноса и как гражданина многонационального государства, способного к самоопределению в условиях мировой цивилизации.

Этнокультурное образование рассматривается [3, с.29] как целенаправленный педагогический процесс приобщения учащихся к этнической культуре (или культурам) в учреждениях образования.

“Этническая культура включает в себя совокупность духовных и материальных ценностей того или иного народа. В нее входят не только национальные образы мира, менталитет народа, его празднично-обрядовые и семейно-бытовые традиции, этнические стереотипы поведения в природной среде и в социуме, но и народная художественная культура (художественные ценности того или иного народа, а также этнические формы их бытования, сохранения и трансляции)” [3, с.29]. Эти содержательные линии и должны быть положены в основу программ, реализуемых в образовательных организациях.

Для формирования этнической (этно-региональной) идентичности, введения ученика в пространство этнической культуры должна быть разработана программа воспитания и социализации обучающихся на ступени основного общего образования. Она призвана обеспечить “приобщение обучающихся к культурным ценностям своего народа, своей этнической или социокультурной группы, базовым национальным ценностям российского общества, общечеловеческим ценностям в контексте формирования у них российской гражданской идентичности” [14, с.33].

А. Г. Асмолов при этом подчеркивает необходимость разработки и реализации “совокупности программ по формированию этнокультурной идентичности и региональной идентичности (солидарности с «малой родиной – село, город, регион»), направленных на приобщение к национальной культуре, знание истории родного края и т.п.: национальный язык как родной язык, краеведение, национальная история, национальная литература и т.д. [1].

Таковыми программами могут быть, например, программа Е. Е. Пятакшевой «Люблю тебя, мой край родной» (на основе Региональной образовательной программы [15]); программа О. И. Радомской «Волшебный мир народного искусства» [10]; программа С. В. Тараниной «Наследие» (на основе программы кружка по историческому краеведению [9]); программа В. И. Голубева «География Владимирской области: Природа. Люди» и многие другие.

Совокупность программ включает спецкурсы по истории края, основам народного и декоративно-прикладного искусства, обычаям и обрядам и т.д.

Органично входит в систему работы по данному направлению краеведческий музей, который может реализовывать программы «Я – муромлянин», «Я – ковровчанин» и ряд других.

Работа по формированию этнической (этно-культурной) идентичности должна быть реализована в различных *деятельностных* формах (подразумевать выход на деятельностно-поведенческий уровень):

- ✓ деятельность творческих объединений: декоративно-прикладного творчества «Светелка», литературно-краеведческого кружка «Тайны народной сказки», краеведческого объединения «Секреты бабушкиного сундука»;

- ✓ проектная деятельность: игра-путешествие «В мир русской народной культуры», «Путешествие в корень», «Мир дома моего»;
- ✓ сетевые проекты: «Города воинской славы», «Гений места»;
- ✓ парковые «уроки»: «Знакомый незнакомец», «История одного дома»;
- ✓ подготовка и проведение праздников: праздник народной игрушки, праздник улицы моей.

Для снятия возможных рисков, связанных с интолерантностью, Т. А. Соловьева [13] предлагает выстраивать работу по развитию этнической толерантности, начиная с дошкольного и младшего школьного возраста, осуществлять ее в тесном взаимодействии с семьей, организовывать непосредственные контакты с детьми других народов.

Следует заметить, что пока в Российской Федерации накоплен не слишком большой опыт (банк программ, набор методик, копилка интересных форм работы...) по формированию этнической (этно-региональной идентичности), но процесс идет. «Мы находимся здесь, чтобы внести свой вклад в этот мир. А иначе, зачем мы здесь?» (Стив Джобс).

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Психология может конструировать социальную реальность. «Учительская газета», № 10, 2008. – [Электронный ресурс]: URL<http://asmolovpsy.ru/ru/publications/264>
2. Афанасьева, А.Б. Содержание этнокультурного образования в современной поликультурной среде. \ \ Начальная школа, № 12, 2007. – [Электронный ресурс]: URL<http://school2100.com/upload/iblock/4f1/4f1d5fa7fe257d9c93292b004b9ed2e4.pdf>
3. Григорьева, М.И., Журавлева, Н.Н. Этнокультурное образование: сущность, подходы, опыт реализации. \ \ Электронный журнал «Вестник Новосибирского государственного педагогического университета», 2(6), 2012. – [Электронный ресурс]: URL <http://rus.neicon.ru:8080/xmlui/bitstream/>

4. Карабанова, О.А., Бурменская, Г.В., Володарская, И.А. Формирование гражданской идентичности личности в контексте разработки ФГОС второго поколения. – [Электронный ресурс]: URL <http://yandex.ru/clck/jsreidir?>
5. Карпушина, Л.П. Этнокультурный подход к образованию: к сущности вопроса. // Образование и культура, №3, 2010. – [Электронный ресурс]: URL <http://cyberleninka.ru/article/n/etnokulturnyy-podhod-k-obrazovaniyu-k-suschnosti-voprosa>
6. Кондаков, А.М. Введение федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: задачи и перспективы. Вестник образования, № 10, 2012. – [Электронный ресурс]: URL <http://nachalka56.ucoz.ru/>
7. Кондаков, А.М. Российская идентичность. Информационно-публицистический бюллетень «Просвещение», №1 (16), 2008.
8. Паин, Э. А. // "Этнопанорама", №1, 2002. – [Электронный ресурс]: URL <http://www.demoscope.ru/weekly/2002/085/analit01.php>
9. Программа кружка «Историческое краеведение». Составитель: Киселёва И.В., Томск, 2006.
10. Программы дополнительного художественного образования детей. - М.: Просвещение, 2007.
11. Ромм, М., Фильм "Обыкновенный фашизм", 1965. [Электронный ресурс]: URL <http://www.youtube.com/watch?v=3XkYpjJT3fs>
12. Солдатова, Г.У. Этническая идентичность и этнополитическая мобилизация Демократизация и образы национализма в Российской Федерации 90-х годов. – М., 1996 - С.296-341.
13. Соловьева, Т.А. Знакомство с национальными культурами как фактор формирования этнической толерантности младших школьников (на примере стран Баренцева Евро-Арктического региона). – [Электронный ресурс]: URL <http://shikardos.ru/text/>
14. ФГОС ООО. – [Электронный ресурс]: URL http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_10/prm1897-1.pdf
15. Харчевникова, Е.Л. Региональная образовательная программа школы I ступени Наш край. Владимир, ВИПКРО, 2005.
16. Шаповалов, В.К. Этнокультурная направленность российского образования \ В.К.Шаповалов. - М.: Владос, 2002. - 232 с.

В. А. Полякова
(г. Владимир)

РЕАЛИЗАЦИЯ ЭТНОПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА В ВОСПИТАНИИ В ЛОГИКЕ ДИАЛОГОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются концептуальные подходы (в том числе и этнополикультурный подход) к пониманию диалога с Другим как способа межкультурного взаимодействия.

Ключевые слова: межкультурное взаимодействие, диалог, этнополикультурный подход.

Annotation. The article discusses conceptual approaches (also it includes ethnopolikulturny approach) to understanding, how dialogue with other ways may be in intercultural interaction.

Keywords: intercultural communication, dialogue, ethnic multicultural approach.

Интерес научно-педагогического сообщества к проблемам образования и воспитания в этнополикультурной среде (В. В. Андреева, Л. В. Ахметова, А. В. Гаврилин, А. Н. Джурицкий, А. П. Клишин, Н. Н. Никитина [12] и др.) обусловлен несколькими причинами, среди которых процессы глобализации и миграции населения планеты, чреватые межэтническими и межконфессиональными конфликтами, что делает особенно актуальным воспитание у подрастающего поколения культуры межэтнической коммуникации: межнациональной толерантности, уважения к другим народам и их культуре, способности воспринимать новое и быть открытым иному социально-культурному опыту [3, с. 68].

Как справедливо замечает А. Н. Джурицкий, формирование готовности к межэтническому диалогу означает, по сути, решение сразу двух задач: освоение ребенком ценностей собственной культуры (культурная идентичность) и воспитание уважительного отношения к иным культурам [8, с.9].

Отмечая поликультурную направленность воспитательной системы современной школы, В. В. Андреева подчеркивает ее ориента-

цию на диалог культур, обеспечивающий формирование гражданской идентичности и национального самосознания, перечисляет основные виды системообразующей деятельности (учебно-познавательная, проектно-исследовательская, клубная, поисково-краеведческая, творческая). По мнению ученого, комфортность воспитательной системы поликультурной школы достигается путем реализации диалогового подхода в воспитании, предоставления свободы выбора в видах деятельности, толерантностью в общении [1, с. 89].

Необходимость реализации поликультурного подхода в современной российской школе декларируется в концепции федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. В основе реализации ФГОС, как известно, лежит системно-деятельностный подход, который предполагает «воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения российского гражданского общества на основе принципов толерантности, диалога культур и уважения его многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава» [11].

Однако, несмотря на то, что вопросы реализации этно- и поликультурного подхода в образовании и воспитании стали предметом научно-педагогических исследований и вошли в нормативные документы, остается нерешенным ряд организационных, социально-психологических, теоретико-методологических задач, направленных на обеспечение эффективности образования в этнополикультурном пространстве, среди которых отдельные исследователи выделяют разработку «инновационных технологий, методов психолого-педагогической работы и применение когнитивно-адаптивных (инновационных) технологий обучения» (Л. В. Ахметова, А. П. Клишин) [3, с. 68].

Анализируя результаты исследований в области поликультурного образования, мы выделяем наиболее существенные, на наш взгляд, позиции, определяющие методологические основания возможных практик реализации этнополикультурного подхода в воспитании: их диалоговый и деятельностный характер. Данное обстоятельство дает основание полагать, что воспитание у обучающихся готовности к межкультурному диалогу может быть эффективно в логике **диалогового взаимодействия**.

Для понимания сущности диалогических отношений обозначим основные характеристики диалога в философии и педагогике (на основе идей М. М. Бахтина, М. Бубера, Г.-Г. Гадамера, В. С. Библера и др.):

1. Диалог – форма взаимодействия между равноправными и равнозначными сознаниями с целью гармонизации отношений.

2. Предметом диалога, как правило, являются онтологические проблемы: «общение... я с другим и с другими происходит прямо на почве последних вопросов, минуя все промежуточные, ближайšie формы» [4, с.198].

3. Помимо познания Другого, диалог предполагает самопознание: личность должна найти себя в другом, найдя другого в себе (во взаимоотражении, во взаимодействии). Находя резонанс своим мыслям и чувствам в другом, человек замечает свое собственное, бывшее скрытым.

Основополагающей для диалогичности Бахтина является неразрывная связь между понятиями *Я* и *Другой*: «Я...становлюсь самим собою, только раскрывая себя для другого, через другого и с помощью другого». [4, с.311-312]. Однако взаимодействие людей может носить различный характер. Есть люди, живущие своей исключительностью, которая «материализуется и становится паразитической (эгоизм, честолюбие и т.п.)» [4, с. 243], большинство же живёт

своей «другостью». Эту доминанту «на лицо другого» психолог А. А. Ухтомский называл такой особенностью психики, которая присуща только человеку [16].

Подобно Бахтину, делящему людей на живущих своей «другостью» (другодоминантностью) или «исключительностью», Мартин Бубер разделяет понятия «личность» и «индивидуальность»: индивидуальность выявляет себя, обособляясь от других индивидуальностей, личность выявляет себя, вступая в отношения с другими личностями [7, с.39]. Главная задача человеческого бытия – преодоление обособленности, «индивидуальности», чуждости, обретение любви. М. Бахтин также придавал особое значение симпатии и любви в человеческих отношениях. Полное осуществление другодоминантности в диалоге – это агапическое отношение, или любовь, очищенная от всего компромиссно-самолюбивого. Действительная любовь означает преодоление своего эгоистического «я». О роли любви писал американский психолог А. Маслоу: «Любящее восприятие... порождает формы знания, которые не доступны без любви» [13, с.25]; когда человека любят, это позволяет ему раскрыться; если мы любим, у нас меньше соблазна вмешиваться, изменять.

Отношение к другому, как к самому себе, Т.А. Флоренская считает нормой диалога, доказывая, что эмпатический контакт помогает говорить на языке собеседника, если при этом учитывается уровень его культурного и личностного развития, убеждения, мировоззрение и т.п. [17]. Большое значение для взаимного понимания имеет настроенность субъектов на диалог, ощущение потребности в нем. Можно согласиться с мнением Т. А. Флоренской, что духовное общение первично, без него невозможно понимание индивидуального смысла слова.

Наконец, для понимания сущности диалогических отношений необходимо прояснение такого специфического понятия бахтинской

диалогии, как венаходимость. Т. А. Флоренская рассматривает её как эстетическую дистанцию, позволяющую увидеть за внешними проявлениями скрытую сущность человека. А. А. Ухтомский называл это «доминантой на Собеседника» [16, с.358]. Оба понятия выражают направленность на неповторимое «лицо» другого; со стороны внутренней установки они предполагают усилие преодоления эгоцентризма, проецирования себя на другого.

Завершая обзор работ, посвящённых диалогу как философской категории, уточним, что в данной работе мы придерживаемся классического представления о диалоге, данного в работах М. М. Бахтина, под которым понимаем не имеющее смыслового конца бескорыстное взаимодействие между равноправными и равнозначными сознаниями (Я и Другой) на почве бытийных (онтологических) вопросов в присутствии высшего надресата (Третьего), предполагающее преодоление отчуждения (проявление любви, «абсолютного сочувствия») на основе самопознания и совершенствования личности.

Однако следует отметить, что в современной науке представление о диалоге расширяется, и само понятие диалога становится многозначным. Так, В. И. Самохвалова считает, что диалог, рассматриваемый на более общей основе понимания, – это любой процесс движения, развития, обусловленный плюрализмом подходов, позиций, обеспечивающий возможность обмена разным содержанием. Отклонение в сторону единства как одинакового содержания, когда обмен бессмыслен, или в сторону противоречия, когда возникает конфликт, – одинаково непродуктивно, ибо образует замкнутый цикл с переменной равновесия то в одну, то в другую сторону [14, с. 191].

В педагогической действительности, по мнению Л. И. Богомоловой, диалог обнаруживает себя как явление, которое наблюдается в образовательных ситуациях, имеющих субъект-субъектный характер. Вместе с тем диалог может быть рассмотрен и как педагоги-

ческое понятие, отражающее результаты деятельности педагога-исследователя. В данном случае он фиксируется как принцип, метод, прием обучения и воспитания и даже как особая форма обучения [6, с. 47]. В. С. Библер видит проблему определения понятия учебного диалога в том, что «наполняясь в контексте образования разными смыслами, диалог выполняет несколько функций в плане гуманитаризации образования, выступая и как метод, и как форма, и как процесс» [5, с. 22]. Таким образом, понятие диалога в образовании и воспитании наполняется разными смыслами:

- диалог как способ познания, когда в общении учащиеся «нащупывают» свой собственный личностный смысл, свой собственный взгляд на мир;
- диалог как форма коммуникации;
- диалог различных способов понимания;
- внутренний диалог как разговор с внутренним собеседником [9, с. 20-21].

Рассмотрение различных концепций учебного диалога, представленных в трудах Е. С. Беловой, Л. И. Богомоловой, А. В. Гаврилина, С. Ю. Курганова, Т. К. Мухиной, Э. А. Недзвецкой, Л. В. Суровой, С. А. Шеина, Н. А. Щурковой и др., позволяет выявить дидактические основания реализации диалогового взаимодействия в процессе формирования поликультурности.

Задачей современного учителя, по мнению В. В. Андреевой и А. В. Гаврилина, становится постижение смыслов ученика, его логики, создание ситуации рефлексии, что в значительной степени способствует возникновению диалога. При этом следует помнить о том, что «партнёры этого диалога могут быть не равны по социальному опыту, но они равны в своей личностной бесконечности» [2, с. 206]. Как считает Л. А. Кирсанова, учитель должен стремиться избегать авторитарного слова и направлять усилия на развёртывание такого

диалога, когда «важны деликатное прикосновение к внутреннему миру ученика, поддержка гуманистического пафоса многоголосия и допущение разных путей преодоления зла и движения к добру» [10, с. 269]. Для этого, по мнению В. С. Библера, учитель должен овладеть необходимыми навыками, «обеспечивающими реализацию сущностной способности к созиданию другого, а через это – к самосовершенствованию... с установками на принятие, сотрудничество, сотворчество, рефлексия, творчество, развитие индивидуальности» [5, с. 23].

Как считает Л.В. Сурова, диалог, который понимается ею как включение личности в систему всей жизни, диалог внимания, слушания, вопрошания, способен преодолеть формализм и схоластику в образовании. Одним из способов осуществления диалогового взаимодействия в образовании Л. В. Сурова считает сократическую беседу, где видимая активность принадлежит ученику, а невидимое руководство – учителю. Так рождаются правила христианской педагогики, которые могут быть положены в основу межличностного общения: внимательное наблюдение за личностным развитием; сдерживание эмоций, коррекция личных ощущений и впечатлений; постоянное внимание за состоянием слушателей, максимальный учёт возможностей их восприятия; уважение к человеку, его достоинству; любовь к человеку, способность «видеть его в Божественном замысле» [15, с. 16-17].

Таким образом, понимание сущности диалога и использование его в образовании может быть различным в зависимости от того, на какую функцию диалога делается акцент:

- с позиции осуществления в нем личностных смыслов (личностный диалог) рассмотрен в работах Е. И. Матвеевой, Т. К. Мухиной, С.А . Шеина и др. Познавательный диалог нацелен на усвоение знаний о мире и способах познава-

тельной деятельности, а личностный диалог направлен на расширение и изменение личностных смыслов, на развитие субъектности участников образовательного процесса;

- как метод, прием обучения и воспитания (познавательный или дидактический диалог) представлен в трудах З. Абасова, Е. С. Беловой, Д. Х. Вагаповой, М. В. Кларина, Э. А. Недзвецкой, и др. Диалог личностей связан, прежде всего, с диалогом смыслов, так как личностный смысл отражает представления каждого человека об окружающей действительности и самом себе, определяет направленность его деятельности [6];
- как особый тип взаимодействия различных культурно-исторических сознаний, логик и смыслов (культурологический диалог Школы диалога культур В. С. Библер, С. Ю. Курганов, В. Ф. Литовский, И. М. Соломадин, И. Е. Берлянд и др).

С позиций синергетического подхода В. В. Андреева и А. В. Гаврилин выделяют ещё одну разновидность диалога – диалог со Средой, под которым понимается «поиск в себе ответов на вопросы, которые ставит Среда, и поиск в среде ответов на свои вопросы» [2, с. 207]. Данный подход наиболее адекватен современной поликультурной ситуации, поскольку способен гибко реагировать на изменения в культурном фоне образовательного пространства и учитывать его поликультурную составляющую.

Обзор исследований, посвященных учебному диалогу, дает основания полагать, что в педагогике диалог связывается в первую очередь с взаимодействием субъектов как общения, так и деятельности, и самосознания. Учебный диалог в современной его интерпретации предполагает обращение к личности (другого или своей), а не только и не столько к собственно предмету обсуждения. Вместе с тем предмет диалога, являясь его составной частью, должен быть

лично значим для собеседников. Если же речь идет о поликультурном образовательном пространстве, то следует добавить, что условия диалога (Среда), которые создает и корректирует педагог, должны учитывать поликультурный характер современного социума.

Таким образом, наиболее адекватным способом формирования полиэтнокультурности в образовании мы считаем *диалоговое взаимодействие* как особую форму общения (коммуникации) и события людей. В диалоговом взаимодействии можно выделить три взаимосвязанных компонента – психическое отражение (*познание*) участниками общения друг друга, *отношение* их друг к другу (понимаемое как эмоциональный отклик, который один человек вызывает в другом) и обращение их друг с другом (*поведение*, которое человек демонстрирует по отношению к другим людям).

Наиболее эффективной, на наш взгляд, технологией реализации диалогового взаимодействия в полиэтнокультурном образовательном пространстве является *учебный диалог*, который связывается в первую очередь с взаимодействием субъектов как общения, так и деятельности, и самосознания. В осуществлении диалогических отношений в педагогическом процессе на первом месте стоит деятельность самопознания. Предмет диалога, являясь его составной частью, должен быть лично значим для собеседников.

Глубокое познание человеком самого себя в период становления его личности создает благоприятные условия для адекватного понимания и уважения к личности, позиции и ценностям *Другого* при сохранении индивидуальной культурной идентичности участников диалогового взаимодействия.

Литература:

1. Андреева, В. В. Воспитательная система этнополикультурной школы как феномен современной педагогической практики [Текст] / В.В. Андреева // Наука, образование, общество: акту-

- альные вопросы и перспективы развития: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. Часть II.–М.: АР-Консалт, 2015.–С.88-90.
2. Андреева, В.В., Гаврилин, А.В. Сущность диалога воспитательных систем [Текст] / В.В. Андреева, А.В. Гаврилин // Актуальные проблемы истории педагогики: от диалогизма историко-педагогического познания - к диалогизму современного педагогического процесса. – Владимир: ВГПУ, 2004. – С. 205-211.
 3. Ахметова, Л.В., Клишин, А.П. Реализация принципов психолого-дидактического подхода в области IT-технологий при обучении иностранных студентов [Текст] / Л.В. Ахметова, А.П. Клишин // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2014. – 5 (146). – С. 65-72.
 4. Бахтин 1986 – Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества [Текст] / М.М.Бахтин. – М., 1986. – 424 с.
 5. Библер, В.С. Школа диалога культур [Текст] / В.С. Библер // Советская педагогика. – 1988. – № 11. – С. 22 - 34.
 6. Богомолова, Л.И. История развития диалога: от явления к понятию [Текст] / Л.И. Богомолова [и др.]. // Актуальные проблемы истории педагогики: от диалогизма историко-педагогического познания - к диалогизму современного педагогического процесса. – Владимир: ВГПУ, 2004. – С. 46-61.
 7. Бубер, М. Я и Ты [Текст] / М. Бубер. – М. : Высш. шк., 1993. – 175 с.
 8. Джурицкий, А.Н. Педагогика в многонациональном мире : учебное пособие для студентов вузов [Текст] / А.Н. Джурицкий. – М. : ВЛАДОС, 2010. – 241 с.
 9. Калинин, Е.Г. Диалог в образовательном процессе как средство решения задач гуманитаризации образования [Текст] / Е.Г. Калинин [и др.] // Философия современного образования и научная педагогическая мысль: материалы VIII междисциплинарной научно-практической конференции аспирантов и соискателей. – М. : АПКИПРО, 2005. – ч. I. – С. 20-23.
 10. Кирсанова, С.А. Диалогический аспект проблемы формирования духовной культуры школьников [Текст] / Кирсанова С.А. [и др.] // Актуальные проблемы истории педагогики: от диалогизма историко-педагогического познания - к диалогизму современного педагогического процесса. – Владимир: ВГПУ, 2004. – С. 266-270.
 11. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования [Текст] / Под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. – М.: Просвещение, 2008. – 39 с.
 12. Никитина, Н.Н. Социальное и культурное: точки пересечения в контексте поликультурного подхода к социальному воспитанию [Текст] / Н.Н. Никитина // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика . – 2009. – №1. – С.102-110.

13. Маслоу, А. Новые рубежи человеческой природы [Текст] / А. Маслоу. – М.: Смысл, 1999. – С. 2-26, 103-124.
14. Самохвалова, В.И. Сознание как диалогическое отношение [Текст] / В.И. Самохвалова // М.М. Бахтин как философ : сборник статей ; Институт философии РАН. – М.: Наука, 1992. – С. 190 - 205.
15. Сурова, Л.В. Православная школа сегодня [Текст] / Л.В. Сурова. – М., 1996. – 495 с.
16. Ухтомский, А.А. Избранные труды [Текст] / А.А. Ухтомский. – Л.: Наука, 1978. – 358 с.
17. Флоренская, Т.А. Диалог как метод психологии консультирования (духовно ориентированный подход) [Текст] / Т.А. Флоренская // Психологический журнал. – 1994. – № 5. – С. 44-55.

И. А. Мишина
(г. Москва)

ДИАЛОГ КУЛЬТУР В СИСТЕМЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье раскрываются концептуально- методологические, научно-теоретические, содержательные и методические аспекты, на основе которых было создано учебное пособие для 5-6 классов «Диалог культур». Авторы пособия предлагают конкретные пути внедрения принципов межкультурного и межконфессионального диалога и диалоговых методик в образовательный процесс.

Ключевые слова: духовно-нравственная культура, дезадаптация, межкультурный и межконфессиональный диалог, диалоговые методики.

Annotation. The article describes the conceptual and methodological, scientific-theoretical, substantive and methodological aspects on which it was created a tutorial "Dialogue of Cultures" for 5-6 classes. The authors of the tutorial offer specific benefits ways to implement the principles of intercultural and interfaith dialogue and dialogue techniques in the educational process.

Keywords: spiritual and moral culture, maladjustment, intercultural and interfaith dialogue, dialogue techniques.

Человек XXI века живёт в стремительно изменяющемся, сверхсложном, противоречивом, многомерном и многоликом мире, в котором так же стремительно нарастают глобальные угрозы и проблемы. В условиях резкого ускорения темпов изменений и обостре-

ния глобального системного кризиса цивилизации актуализируется проблема выживания человечества. Человеку в таком мире угрожает дезадаптация, т.е. нарушение приспособляемости к миру.

Дезадаптация человека в современном мире – реальная угроза деградации личности и нарастания хаотических проявлений в обществе, деструктивных процессов в государстве. Философы, социологи и культурологи говорят об угрозе разрушительной антропологической катастрофы – видоизменения собственно человеческого в человеке, его внутреннего мира [1]. Главная причина дезадаптации состоит в том, что общественное сознание не успевает адаптироваться к стремительно изменяющемуся миру при помощи традиционных способов – передачи социально-исторического опыта и духовно-нравственных ценностей от старшего поколения к младшему.

Как следствие, дезадаптированному обществу угрожает состояние аномии, которое характеризуется отсутствием чёткой системы социальных норм, разрушением единства культуры, вследствие чего жизненный опыт людей перестаёт соответствовать идеальным общественным нормам [3].

Среди факторов, способствующих дезадаптации личности, можно выделить следующие. Это, прежде всего, новое представление о статусе детства. С середины XX века чётко обозначилась тенденция, которую словами американского этнографа Маргарет Мид можно определить как смену типов культурно-исторического наследования. Сущность этой тенденции состоит в том, что с течением времени неуклонно сокращается влияние исторического и обычного опыта предшествующих поколений и возрастает роль опыта современников. Исследовательница пишет о том, что «...во всех частях мира, где все народы объединены электронной коммуникативной сетью, у молодых людей возникла общность опыта, которого никогда не было и не будет у старших. И наоборот, старшее поколение

никогда не увидит в жизни молодых людей повторения своего беспрецедентного опыта перемен, сменяющих друг друга. Этот разрыв между поколениями совершенно нов, он глобален и всеобщ» [4].

Сегодня впервые за многие тысячелетия культурной жизни человечества складывается уникальная ситуация, при которой дети не только начинают крайне избирательно относиться к опыту предшествующих поколений, но нередко предпочитают учиться у более продвинутых сверстников. Они даже выступают в роли учителей по отношению к взрослым в том, что касается овладения новыми информационно-коммуникационными технологиями. На Западе подобное явление именуют «тинейджерской революцией», которая чревата разрывом межпоколенной вертикали и выстраиванием однопоколенной горизонтали, в которой резко снижается воздействие старших, взрослых на выработку ценностей и мировоззренческих идеалов у подрастающего поколения.

Ещё один фактор, существенно влияющий на дезадаптацию личности в меняющемся мире, связан с кризисом семьи как социального института, с упадком роли семейных (фамилистических) ценностей и семейного воспитания в социализации личности. Этот кризис многократно усиливается тем, что два последних десятилетия школа занималась преимущественно вопросами обучения, её воспитательный и социализирующий потенциал заметно снизился, а связи между семьёй и школой находились до недавнего времени едва ли не самом низком уровне за последние столетие.

Дезадаптации личности также способствует ситуация т.н. «третьей реальности», которую мы стали ощущать не так давно. В отличие от первой (объективной) и второй (виртуальной), в «третьей реальности» невозможно определить, что имело место на самом деле, как объективный факт, а что составили о ней редакторы телевизионных каналов и прочих СМИ. Налицо ситуация информацион-

ной войны, искажающей объективную реальность, которая в конечном итоге преследует целью борьбу за умы подрастающего и более старшего, зрелого поколения. Её возможности по перекодировке сознания очень наглядно демонстрирует ситуация, сложившаяся в Украине.

Сегодня назрела насущная необходимость формирования у подрастающего поколения отечественных духовно-нравственных ценностей, осмысления места России в современном мире как страны со своими собственными цивилизационно-культурными особенностями.

Актуальность поликультурного и духовно-нравственного развития подчеркивается введением историко-культурного стандарта [5]. В последнем, как новой парадигме историко-гуманитарного образования, говорится о важности формирования единого культурно-исторического пространства Российской Федерации.

Автор статьи является соавтором учебного пособия «Диалог культур» для 5-6 классов (авторы И.А.Мишина, Л.Н.Жарова), соответствующего логике историко-культурного стандарта. Пособие разработано в соответствии с программой поликультурного образования для школ ОАО «РЖД» филиала ВСЖД, рассчитанной на четыре года обучения (5-8 классы), в количестве 140 учебных часов. Учебное пособие является составной частью учебно-методического комплекса для элективного курса «Диалог культур», который может быть включён в базисный образовательный план образовательных организаций как часть, формируемая участниками образовательного процесса.

Главный методолого-методический подход авторов пособия к решению мировоззренческих и воспитательных проблем заключается в следующем. Процесс передачи из поколения в поколение культурно-исторического опыта и духовно-нравственных ценностей

отечественной культуры исторически происходил преимущественно в монокультурной среде, во многом стихийно, на уровне коллективного бессознательного, а также по методу «делай (думай, общайся, действуй, мысли), как я». В современных условиях этот процесс существенно затруднён в силу объективных причин и факторов, что приводит к нарастанию дезадаптации личности. Поэтому задача системы образования, по мнению авторов пособия, заключается в том, чтобы обучить подрастающее поколение навыкам сознательного культуротворчества. Иными словами, тем рефлексивным приёмам и методам, которые позволяют в условиях открытого общества в соответствии с принципами культурособразности и природособразности процесса образования, на уровне индивидуального сознания эффективно решать проблемы преодоления дезадаптации личности через осмысленное усвоение историко-культурного опыта и духовно-нравственных ценностей предшествующих поколений в форме участия в многоплановом диалоге культур.

Именно поэтому данное учебное пособие имеет ярко выраженную рефлексивную и культурологическую направленность. Оно строится на метапредметной и межпредметной основе, аккумулируя мировоззренческие идеи и содержательные линии курсов истории, обществознания, основ религиозных культур и светской этики, литературы, русского языка, мировой художественной культуры. Поэтому содержание программы элективного курса построено таким образом, чтобы максимально актуализировать межпредметные связи с изучаемым материалом по истории, обществознанию, основам религиозных культур и светской этики, литературе.

Авторы пособия понимают культуру как исторически определённый уровень развития общества и человека, совокупность достижений народной и национальной культуры в науке, технике, литературе, живописи, музыке, архитектуре, скульптуре, которая изу-

чается вместе с традициями и особенностями быта, одежды, кухни, проведения празднеств и торжеств, обрядов и ритуальных действий носителей данных культур (классическая парадигма). В данном контексте интересен аспект диалога культур в плане культурных заимствований, взаимовлияний и взаимодействий, неизбежных при любом уровне развития культуры. Иначе культура рискует выпасть из всеобщего процесса обмена веществом, энергией и информацией, т.е. фактически попасть в изоляцию с последующей деградацией.

Культура понимается также и как гуманитарная смысловая реальность, представленная в картинах и образах мира, в системе мотиваций, ценностных установок и ориентиров для объяснения особенностей жизни общества и личности в прошлом и настоящем. Культура, по словам российского историка и культуролога А.Я. Гуревича, трактуется как «воздух, которым дышит общество, невидимая всеобъемлющая среда» [6], в которую погружены все люди прошлого и настоящего, независимо от их социального статуса. Учёные обратили взоры на изучение ««психического инструментария», «духовной оснастки» людей... – того уровня интеллектуальной жизни общества, который современные историки обозначают расплывчатым термином «ментальность» [7] (постклассическая парадигма).

Сам человек – важнейшая, структурообразующая часть гуманитарного мира, он познаёт себя в антропологических (гуманитарных) характеристиках, а его отношения с этим миром могут быть адекватно описаны в культурологических категориях понимания – общения (диалога) – переживания («вчувствования», эмпатии). Гуманитарность (антропность) становится неотъемлемой чертой отношения человека к миру. При этом человек, изучающий иную культурную традицию, должен осознавать особенности своей культур-

ной традиции по отношению к иной, другой, находясь «на границе культур».

Собственно диалог культур в таком аспекте связан с «расшифровкой» образов мира, символов и смыслов той или иной культуры, целью которого является понимание человека иной культуры. Что означает понять человека иной культуры? В данном контексте это значит уметь предсказать, предусмотреть, предугадать ход его мыслей и действий, характер и поведенческие реакции, разглядеть психологические и коммуникативные особенности его культуры, цели и смысл общения; понимать, что в современной и прошлой жизни для него свято, ценно, жизненно важно и непреодолимо; уметь «вчувствоваться», «вжиться» в образ человека этой культуры, уважать исторически сложившуюся систему ценностей его культуры и её гуманистический смысл; видеть логичность его поступков соответственно особенностям этой культуры; уметь отличать культурное начало от индивидуально-личностных особенностей.

Восприятие людей как «иных», «других» позволяет расширить понятие «диалог культур» за пределы этно-конфессиональных характеристик. «Иным», «другим» может оказаться человек иной исторической эпохи, цивилизации, социокультурной, социально-профессиональной, поло-возрастной общности.

Не менее актуально в условиях нарастания дезадаптации личности ещё одно понимание культуры как адаптивной (выживательной-приспособительной) программы различных социумов, основанной на многотысячелетнем коллективном опыте, его накоплении, хранении и трансляции. В этом случае взгляд исследователя направляется на духовные основания, истоки представлений о мире и человеке, первоначала образов и картин мира, «исходники» систем ценностей, символов и смыслов. Иными словами, внимание

обращается на «вечного человека» с неотчуждаемым духовным наследием (постнеклассическая парадигма).

Такое понимание культуры исходит из того, что люди выделяют в окружающем мире то, что важно, ценно для выживания сообщества, придают значение тем или иным жизненным факторам, условиям, взаимоотношениям и обстоятельствам и практически не замечают других, менее важных или безразличных для выживания социума. Ценность – термин, широко используемый в философской и социологической литературе для указания на человеческое, социальное и культурное значение определённых явлений действительности. По существу, всё многообразие предметов человеческой деятельности, общественных отношений и включенных в их круг природных явлений, может выступать в качестве "предметных ценностей" или объектов ценностного отношения, т. е. оцениваться в плане добра или зла, истины или лжи, красоты или безобразия, допустимого или запретного, справедливого или несправедливого, законного или незаконного и т.д.

Многотысячелетний отбор и передача из поколения в поколение этих важных знаний-пониманий-ценностей-опытов составляет сущность культурной адаптивной программы. Возникли эти представления в условиях глубокой первобытности и дошли до нашего времени в форме архетипов бессознательного, базовых универсалий культуры, культурных кодов, составляющих культурно-генетическое ядро социума, которые не могли сформироваться иначе, как во взаимодействии с Природой.

Такое понимание культуры, имеющее оттенок экологичности и аксиологичности, преследует цель не только показать целостный характер любой культуры, обусловленный далеко не случайным набором основных элементов. Оно также объясняет неизбежность трансформации или гибели культуры, если существенно видоизме-

няется её культурное ядро. В культурном ядре упорядочены в определенном порядке и иерархии важнейшие элементы, без которых невозможно выживание социума. Такие средства выживания и упорядочения жизни социума еще именуют генетическими кодами той или иной культуры. Их содержанием является образ миропорядка, "формула" мироустройства, законы упорядочения этого мира, у основания которых лежат принципы гармонии и целостной полноты. Именно благодаря культурно-генетическим кодам, и социум в целом, и отдельный человек адаптируются к условиям постоянно изменяющегося мира.

Отсюда вытекает огромная важность изучения и понимания сути собственного культурного наследия и экспертизы на уровне культурно-генетических кодов любых культурных заимствований. Развитие своей культуры в соответствии с кодами иной культурной традиции в процессе культурных заимствований чревато разрушением основ, несущих конструкций этой культуры, нарастанием неконструктивного хаоса в жизни людей, дезадаптации личности и дезинтеграции социума. Необходимо уметь осуществлять тщательную социокультурную (духовно-практическую), культурно-историческую, цивилизационно-культурную экспертизу тех мировоззренческих установок и ценностей, которые существуют в условиях открытости мира и могут воздействовать на мировоззрение молодого поколения россиян. Это вопрос формирования той или иной цивилизационно-культурной идентичности, которая либо укрепит, либо разрушит социум со всеми вытекающими из этого последствиями.

В основе диалога культур при таком более сложном понимании культуры лежит способность человека и социума осуществлять рефлексию духовно-практического опыта поколений людей, существующих в лоне той или иной культурной традиции, на предмет выделения элементов её жизнестойкости в различных культурно-

исторических условиях. Иными словами, это поиск ответа на вопрос: что помогало данной культуре выжить в прошлом, что из культурного наследия надо актуализировать в настоящем, чтобы обеспечить достойное будущее ныне живущим и новым поколениям?

Полноценное осуществление межкультурного и межконфессионального диалога средствами образования предполагает всесторонне учитывать то обстоятельство, что в образовательный процесс вовлечены представители разных культурных общностей – цивилизационно-культурных, культурно-исторических, этноконфессиональных, локально-региональных, этно-лингвистических и прочих, которые изучают духовный мир, традиции, историю и культуру людей, сформированных не только в собственной культурной традиции, но и в условиях инокультурного опыта. Это образование акцентирует внимание обучающихся и учителя на взаимодействие различных картин и образов мира, в том числе исторических; на наложение мировоззренческих, идеологических, этических и религиозных систем, на взаимовлияние различных уровней и форм идентичности, на специфику культурных и образовательных интересов разных сообществ, включая и те, к которым принадлежит большинство учителей и учащихся.

Участники диалога культур – это и педагоги, школьники и их родители, специалисты в различных областях науки, изучаемые исторические деятели, литературные персонажи, художественные образы, авторы учебников, программ, методических рекомендаций и т.д. Диалог культур предполагает восприятие культурного многообразия мира и России, региона и местного социума, школы и поликультурного содержания образования как естественного состояния и непреходящей ценности.

Подобное рассмотрение феномена диалога культур обладает большим воспитательным и мировоззренческим потенциалом. В

рамках образования в логике диалога культур значительные изменения должна претерпеть методика преподавания предметов духовно-нравственного и историко-гуманитарного цикла. Учителю предстоит научиться создавать пространство диалога на уроке: между людьми разных исторических эпох и культур по поводу того или иного события, между ними и учёными, изучающими это событие, между ними и нашими современниками, между авторами учебников и учащимися, между мнением учёных и историческими представлениями, сложившимися в общественном сознании, между учащимися разных культурных традиций. Внимание учащихся направляется учителем на отличительные особенности людей разных культур. Это способствует лучшему пониманию людей, развитию коммуникативной культуры, толерантности и ненасилия, открывает широкие возможности применения диалоговых методик обучения. Учитель, преподающий историко- и культурно-антропологически ориентированный предмет, стремится дать ребёнку не только определённый учебный материал, но также сведения, которые будут полезны ему в процессе личностного развития. Последние призваны сыграть роль провоцирующего фактора, заставляют задуматься о себе, о факторах социально-психологического свойства. Многие вопросы, поставленные учителем, имеют пролонгированный характер, требуют возврата, к ним спустя определённое время [8].

Данные подходы позволяют сформировать у учащихся представление о том, что не существует единственного взгляда на события, что последние не могут быть интерпретированы одним-единственным способом. Создаются условия для становления школьника с диалогичным складом мышления, для формирования у него потребности услышать различные, в том числе и противоположные собственной, точки зрения, узнать разные трактовки одного

и того же события, увидеть исторические альтернативы, сформировать собственный взгляд на события древности и современности, жить «на границе культур», находясь в диалоге с представителями иных культур.

Образование в логике диалога культур будет более эффективным в условиях применения технологии создания образовательной среды со свойствами поликультурности. Образовательная среда – это пространство, обладающее определёнными дидактическими свойствами, позволяющими влиять на участников образовательного процесса в направлении, необходимом для достижения целей образования. В результате воздействия специальным образом организованной образовательной среды на личность у школьника могут произойти изменения в его образе мира, в системе ценностей и поведении.

При этом отрабатывается модель школы или класса как большой мультикультурной семьи, в которой через учащихся разных культурных сред представлены атрибуты их культур. Это модель желаемого будущего, реализуемого в настоящем. Одна из задач такой школы видится в выработке своеобразного «иммунитета» у обучающихся против воздействия негативных настроений как в местном, так и в пришлое (иммигрантском) сообществах. Благодаря этому образование может рассматриваться как фактор позитивной общественной динамики, ведь образование – это не столько то, что учитель даёт ученику, сколько то, что в результате закрепляется и влияет на его поведение в социуме, систему ценностей и образ жизни.

Учитель идёт по пути создания модели пространства межкультурного и межконфессионального диалога путём переноса элементов внешнего окружения учащихся на урок и внеурочную деятельность для обучения их принципам и навыкам ведения такого диалога

га в реальной жизни. Образовательная среда обладает педагогическим влиянием при определённых условиях, и, прежде всего – при условии целенаправленного наполнения её разнообразными текстами дидактического содержания.

Методологические подходы, используемые в учебном пособии для 5-6 классов, реализуются в четырёх главах учебного пособия, посвящённых различным аспектам тематики диалога культур. Материал первой главы «Кто мы? Откуда мы? Вступая в диалог с предками» ориентирован на всестороннее изучение культурогенеза, природного и надприродного в человеке и человечестве, влияния природно-климатических факторов на становление и развитие человечества как единого целого, становления культуры первобытных народов, влияния архетипов бессознательного на жизнь современного человека.

Дальнейшее содержание пособия связано с такими важнейшими культурологическими понятиями, как вербальное, паравербальное, невербальное общение, понимание, диалог как способ бытия в мире культуры, «свои» и «чужие», «образ врага», идентичность и её типология, символы, смыслы, функции культуры, типология культур, культурные образцы, нормы и ценности, уклад и образ жизни, культурная деятельность, интересы и идеалы и т.д. Отдельные занятия посвящены теме Всемирного культурного и природного наследия.

В пособии много внимания уделяется изучению проблемы взаимодействия цивилизаций с природой, которая является для их представителей естественной среде обитания. Особо рассматривается проблема взаимодействия и трансформаций цивилизаций в историческом пространстве-времени на основе исследования базовых универсалий культуры. Значительное место в пособии посвящено раскрытию роли религиозного фактора в типологии мировых

цивилизаций и культур, особой значимости в мировой истории т.н. «осевого времени» (К.Ясперс) для процесса формирования человека с современным мыслительным инструментарием, а также теме цивилизационно-культурного и этно-конфессионального многообразия мира и России. Здесь также освещаются пространственно-временные характеристики тематики диалога культур, пределы, условия и возможности самого осуществления диалога культур. Материал строится с опорой на знания школьников по истории Древнего мира и Средневековья, прежде всего в плане становления исторических пространств Запада и Востока.

Было бы странно, если бы пособие, называющееся «Диалог культур», было бы написано в форме авторских монологов, поэтому оно существенно отличается от ныне действующих учебников и по форме изложения. Пособие внутренне и внешне диалогично. Оно во многом состоит из диалогов школьников и взрослых - специалистов в различных областях науки по изучаемым вопросам. Такой подход позволяет превратить процесс обучения в живое, непринуждённое межпоколенное общение, способствующее развитию коммуникативных универсальных учебных действий школьников. Оно сохраняет за ними право на ошибку, на самовыражение, на поэтапное приближение к истине, которая является отправным моментом для дальнейшего процесса познания, а также позволяет отразить богатый спектр мнений на уровне бытового и научного сознания по интересующим детей и взрослых вопросам.

Литература:

1. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979.-423 с.
2. Мамардашвили, М.К. Сознание и цивилизация // Природа. – 1988. - № 1. – С. 61.
3. Громов, И. А., Мацкевич, И.А., Семёнов, В.А. Западная социология. — СПб.: ООО «Издательство ДНК», 2003. – С. 531.

4. Мид, М. Культура и мир детства. – М.: Наука, 1998, с. 361.
5. Историко-культурный стандарт, Концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории – [электронный ресурс] – http://rushistory.org/?page_id=1800
6. Гуревич, А.Я.. Категории средневековой культуры. – М.: Искусство, 1984. – С. 11.
7. Гуревич, А.Я. Категории средневековой культуры. – М.: Искусство, 1984. – С. 7.
8. Линденберг, К. Обучение истории. – М.: «Парсифаль» – ТИД «Русское слово», 1997. – 197 с.

**Е. А. Морозова,
О. Е. Морозова**
(Владимир)

РАБОТА С ПРИТЧАМИ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ЭТНОПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности организации работы с притчами разных религиозных культур с помощью рабочей тетради для обучаемых в контексте идеи развития этнополикультурной компетентности.

Ключевые слова: притчи, этнополикультурность, религиозная культура

The article discusses the organization of work with the parables of different religious cultures through the use of a workbook for students.

Keywords: Parables, ethnic multiculturalism, religious culture

Работа выполнена при поддержке РГНФ. Грант №15-36-14008 «Формирование культуры межэтнических отношений молодежи как основы национального единства».

«Неужели человечество не может понять, что знание идет из одного Источника?»

Поэтому деление на знание и невежество будет делением света и тьмы.

Мы легко Тору заменяем гимнами Вед и заветы Будды соединяем со словами Христа. Ибо не Видим отличия в учениях одного Источника»

(Е. И. Перих).

Современную геополитическую ситуацию в нашей стране можно характеризовать как устремленную к формированию российской

гражданской идентичности на основе общей исторической судьбы и ценностей всех народов, входящих в Российскую Федерацию.

Гражданская идентичность выступает цементирующим ядром, а также условием стабильности общества. Вместе с тем, если говорить о России в контексте устойчивого развития, то необходимо обратить пристальное внимание на межкультурную компетентность, основой которой является поликультурная идентичность. И в этом смысле представляется тесной сама взаимосвязь понятий идентичность и компетентность. «Этнокультурная идентичность – сложный социально-психологический феномен, содержание которого составляет как осознание индивидом общности с локальной группой на основе разделяемой культуры, так и осознание группой своего единства на тех же основаниях, психологическое переживание этой общности, а также индивидуальные и коллективные формы ее манифестации.

Под этнокультурной компетентностью понимают «свойство личности, выражающееся в наличии совокупности объективных представлений и знаний о той или иной культуре, реализующейся через умения, навыки и модели поведения, способствующие эффективному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию» [1].

Одним из первых концепцию развития этнокультурной идентичности у детей разработал Ж. Пиаже [2]. Он рассматривает три этапа в формировании этнической идентичности:

- 1) в 6-7 лет у ребенка появляются знания и представления о своей этнической принадлежности. Эти знания неглубоки и фрагментарны. В этот период жизни ребенок не придает большого значения своей национальности;

- 2) в 8-9 лет происходит идентификация себя с этнической группой. Значение имеет этническая идентичность родителей, язык

на котором говорят родители и т.д. В этом периоде появляются национальные чувства;

3) в возрасте 10-11 лет этнокультурная идентичность формируется, опираясь на уникальность истории разных народов и этносов, особенности их культур, образов, моделей поведения.

Соответственно, со временем формируется весь комплекс представлений о национальном и общечеловеческом.

Принятие культурных особенностей происходит через познание целого ряда ценностных установок, прежде всего нравственных, витальных, экзистенциальных. Процесс познания и принятия ценностей очень сложен. Отсюда, важной задачей для педагога становится поиск способов, форм, технологий по развитию положительной аксиологичности, являющейся условием развития полиэтнокультурной компетентности личности обучаемого.

Вместе с тем, витальные, экзистенциальные ценности чаще всего раскрывают свой смысл опосредованно. Например, через литературные произведения. И на наш взгляд, большой потенциал в области работы со смыслами и ценностями содержится в притчах. Именно на этом аспекте мы и сосредотачиваем свое внимание в данной статье.

Для организации работы с притчами различных религиозных культур нами была разработана рабочая тетрадь, адресованная учащимся 8-го класса, в дополнение к УМК «Этика (5-8 класс)». Планировалось, что эта методическая разработка также может быть использована на факультативных и элективных курсах, рассматривающих проблемы этики, философии, нравственного поступка, мудрости учителей человечества.

Притча имеет богатый нравственный и духовный потенциал, может повести обучаемых по пути мудреца (вспомните свою жизненную историю, основанную на сюжете притчи, и сравните себя с

ее героями); дать ценный совет; сплотить единомышленников; накопить опыт нравственного переживания; понять проблему сегодняшнего дня. Притча имеет несколько функций. Главными из них являются функция зеркала (образа, в котором можно узнать себя и тихонько, никому не рассказывая об этом, постараться избавиться от собственных недостатков); модели (опосредованно отражает реальные события, возможно, участником которых являетесь и вы); хранения опыта. Работая с притчей, следует придерживаться алгоритма: найдите ключевые слова, образы, основные понятия, смыслы (притча содержит несколько смыслов, актуальных для разной ситуации), попытайтесь найти ответы на вопросы: «Почему притча пришла сегодня именно к вам?», «Чему лично вас она научила, какой дала совет?», сделайте вывод.

Тетрадь состоит из пяти странствий или путешествий:

- ✓ Путешествие с царем Соломоном;
- ✓ Путешествие во времени с Буддой,
- ✓ Путешествие во времени с Конфуцием,
- ✓ Вслед за Иисусом Христом,
- ✓ Путешествие с мудрецом суфием.

Работа с притчами проводится в диалоговой форме. Для организации диалога используются специально созданные авторами тетради «герои»: Отрок и Старец. Отрок и Старец – давние знакомые. Во все времена у разных народов происходили встречи молодости и старости, надежды и мудрости. Вот и в нашем путешествии повстречались Отрок – молодой человек, только вступающий в жизнь, и старец – мудрец, за плечами которого уже осталась целая жизнь. Они очень разные. Отрок любит спорить, а Старец говорить загадками. Однажды они поспорили о том, как человек становится мудрым. Отрок утверждал, что мудрость дело наживное и связана с опытом. Чем опытнее человек, тем мудрее. Старец же был другого

мнения. Он считал возраст и мудрость не одним и тем же. Тот мудрым становится, кто опыт своей силой делает.

В каждом путешествии дается информация о Великом учителе. Соответственно, в путешествии с царем Соломоном о Соломоне; в путешествии с Буддой о Будде и т.д.

Например, в первом путешествии краткая информация о Великом Учителе человечества Соломоне передается так. Одним из великих и известных всему миру мудрецов прошлого, получившим почётное звание «творец притч», является древнееврейский царь Соломон. Он был легендарным правителем объединённого Израильского царства в 965 –928 до н.э. в период его наивысшего расцвета. Сын царя Давида (одного из главных иудейских пророков). Во время его правления в Иерусалиме был построен Иерусалимский Храм – главная святыня иудаизма. Соломон считается автором «Книги Екклесиаста», книги «Песнь песней Соломона», «Книги Притчей Соломоновых», входящих в состав Ветхого Завета. В славянской, греческой и русской Библии книга, называемая книгой Притчей, является одной из семи священных книг [3].

Притча по-еврейски звучит как «мишле». Слово происходит от глагола «быть похожим», «быть сравнимым» (с чем-то). То есть притча строилась на сравнении или на обобщении житейского опыта. Каждое из выразительных изречений, составляющих книгу Притчей, соответствует этому «мишле». Слово «мишле» весьма многозначно, и в разных переводах Священного Писания его передают по-разному, сохраняя, однако, главный его смысл – меткого изречения. Так, в русской Библии это слово переводится как «притча» [4].

В путешествии с Конфуцием это сделано через соединение информации об Учителе и основах Его учения.

Конфуций – латинизированная форма китайского имени Кунцзы, т.е. «учитель Кун». Он родился в княжестве Лу около 551 г. до

н.э. Семья его принадлежала к старинному аристократическому роду, к тому времени почти разорившемуся. Отец Конфуция умер, когда тот был маленьким ребенком, и ему рано пришлось познакомиться с нуждой. Бедность не позволяла ему поступить ни в одну из государственных школ, где готовили чиновников, но это не остановило Конфуция. С пятнадцати лет он стал брать частные уроки и заниматься самообразованием. Овладев иероглифической премудростью, он с головой погрузился в изучение древней литературы, старинных обычаев.

Позже, убедившись, что несоблюдение людьми законов приводит к страданию, Конфуций призывал каждого человека быть требовательным к себе, соблюдать установленные правила и нормы.

Конфуций учил устно. Позже его учение записали ученики. Книга изречений и афоризмов Конфуция называется «Лунь-юй» (Беседы и суждения). Сведения о Конфуции были принесены в Европу миссионерами в XVII в.

В завершении краткой информации об учителе, дается проблемное задание, ориентированное на работу с текстом, включающим в себя основы учения (в данном случае конфуцианства):

Проанализируй учение Конфуция, ответив на вопросы: Как принцип «взаимности» соотносится с «золотым правилом нравственности»? Какие черты характера нужно в себе воспитать, чтобы следовать по пути «золотой середины»? Почему благородный человек, обладая человеколюбием, не печалится; будучи мудрым, он не сомневается; будучи смелым, не боится?

Конфуций разрабатывает учение о поведении людей. Конфуцианская этика опирается на понятия «взаимности» («шу»), «золотой середины» (чжун юн) и «человеколюбия» (жень), составляющие

в целом «правильный путь» (Дао), которому должен следовать всякий, кто желает жить счастливо [5].

О понятии «шу». Цзы-гун спросил: «Можно ли всю жизнь руководствоваться одним словом?». Учитель ответил: «Это слово – взаимность. Не делай другим того, чего не желаешь себе».

О понятии «золотая середина». Путь «золотой середины» требует не впадать в крайности. Конфуций говорил: «Когда не находишь человека, придерживающегося середины, чтобы завязать с ним дружбу, обязательно сталкиваешься либо с несдержанными, либо с осторожными. Несдержанные стремятся вперед, а осторожные ничего не делают».

О понятии «человеколюбия». Конфуций говорил о почтительности, великодушии, правдивости, сметливости, милости, считая, что «тот, кто способен распространить в Поднебесной эти пять качеств, является человеколюбивым». Конфуций говорил, что почтительность к родителям и уважительность к старшим братьям – это основа человеколюбия. «Если человек настойчив, тверд, прост, скуп на слова, он близок к человеколюбию». У благородного мужа три моральных принципа.... Обладая человеколюбием, он не печалится; будучи мудрым, он не сомневается; будучи смелым, он не боится.

Начало четвертого Странствия «Вслед за Иисусом Христом» представлено следующим образом.

Опять разгорелся спор между Отроком и Старцем. Отрок стоял на том, что знания о жизни можно получить только из собственного опыта. Если человек сам не столкнулся с проблемой, он не сможет получить жизненный урок. Старец же утверждал, что не все в мире подвластно человеку испытать. И что мировоззрение человека формируется во многом под воздействием опыта и назиданий других людей, хороших книг.

*А как думаешь ты?*¹

Из истории христианства.

Известно, что Иисус Христос встречался и говорил с разными людьми, представителями разных профессий и сословий. Притчи, передающие содержание этих встреч, содержат в себе образы времени, в котором жил Иисус Христос. Так, перед нами возникают образы: женщины, пекущей хлеб; портного, подбирающего подходящую заплатку к ветхой одежде; соседа, приходящего к другу в полночь, чтобы занять хлеба; неверного домоправителя; несправедливого судьи; хозяев, ожидающих свадебных гостей; царей, готовящихся к войне.

Может ли современный человек узнать себя в героях этих притч: воюющем царе или заблудшей овечке – и понять, что хотел сказать нам, современным людям, Иисус Христос?

Пятое Странствие или путешествие с мудрецом суфием начинается, казалось бы, со сказки. Однако это не просто сказка, а философско-мистическая сказка, иносказательно и символически передающая суть суфизма как души ислама.

Приведем отрывок из рабочей тетради, посвященный пятому странствию.

Вечерело, быстро сгущались сумерки. На небе загорались первые звезды, озаряя волшебным светом Старца и Отрока. Отрок спросил Старца: «Может ли мудрость передаваться с волшебством?» Старец задумчиво посмотрел на свой посох и рассказал такую историю о мудрецах суфиях.

Встретились как-то четыре мудрых суфия [6] и решили исследовать всю землю в поисках предметов, которые могли бы помочь

¹ Вопросы и задания, выделенные в тексте курсивом подразумевают ответы обучающихся. В тетради предусмотрены места для ответов.

им послужить людям. Они отправились в разные концы света, договорившись встретиться вновь через тридцать лет.

В назначенный день мудрецы собрались вместе. Один из них принёс Волшебный Посох. Тот, кто садится на Посох, может мгновенно перенестись в любое место мира и достичь любой своей цели. Другой принёс Волшебную Шапку. Надев её, человек может принять любую внешность, становится похожим на всё, что угодно. Третий суфий привёз Волшебное Зеркало, в котором можно увидеть любой уголок земли. Четвёртый принёс Волшебную Чашу, которая излечивала любой недуг.

Суфии стали использовать Сокровища на благо людей и много добра совершили, но однажды некий король, дочь которого заболела, решил распорядиться их волшебной силой по-своему и приказал схватить одного из мудрецов вместе с его Чашей. Не имея возможности заглянуть в Зеркало, чтобы понять, какое же снадобье необходимо принцессе, суфий не смог правильно воспользоваться Чашей, и принцессе стало хуже. Король приказал казнить мудреца. Три других суфия спасли своего товарища, прибегнув к помощи остальных предметов, но они уже не успели помочь королевской дочери и не смогли уберечь Волшебную Чашу. Чаша была утеряна, и суфиям потребовалось целое тысячелетие, чтобы вернуть её.

С тех пор, наученные горьким опытом, суфии стали работать в глубокой тайне, искусно скрывая свои чудесные методы под самыми различными покровами, и потому всё, что они ни делали для людей, выглядело простым и легко объяснимым.



К. Бехзод. Суфий

– Значит под покровом волшебства скрывалась настоящая мудрость, и никакого волшебства нет, – воскликнул Отрок.

– Не так все просто. Загадка мудрости осталась неразгаданной, а чтобы ее разгадать, нужно понять значение «волшебных предметов», – ответил старец и продолжил свой рассказ.

Волшебный Посох – это вера, настойчивость, целеустремленность, – всё то, что служит человеку опорой, помогает двигаться по своему Пути.

Волшебная Шапка – это способность адаптироваться к обстановке, подстраиваться под окружение (при необходимости!), принимать именно тот образ, который лучше всего подходит для данной ситуации.

Волшебное Зеркало – это особое *Видение* суфия мудреца, его необычайно обостренная чувствительность, развитая интуиция, умение *видеть Знаки, слышать других людей*, даже на больших расстояниях.

Волшебная Чаша – это свойство суфия оказывать благоприятное влияние на окружающих людей, где бы они ни очутились. Это способность исцелять, помогать своим присутствием, добрым словом, взглядом, жестом, прикосновением, поступком, улыбкой.

Суфизм – это течение в исламе, цель которого – духовное преображение и совершенство. Как культурно-историческое явление суфизм сформировался в рамках ислама в 8-10 вв. Идеи суфизма универсальны и могут пересекаться с самыми различными духовными учениями. На суфизм большое влияние оказали христианство и буддизм. Есть мнение, что первым суфием был Иоанн Креститель, который носил одежду из верблюжьей шерсти («суф» в переводе с арабского языка – шерсть). Суфизм сильно воздействовал на все области духовной жизни мусульман.

А ты как думаешь, есть ли общее между волшебством и мудростью?

Что нужно делать для того, чтобы открыть тайну волшебства? Как этому способствует мудрость?

*В Странствии с Буддой, авторы тетради включают обучаемых в межконфессиональный диалог. Целью диалога является обнаружение общего в различных религиозных культурах. Например, ребятам предлагается прочитать притчу и ответить на вопросы: *Что ты будешь делать, если тебя незаслуженно обидят? Сможешь ли ты простить обидчика? Как смысл притчи перекликается с цитатой из Библии: «А я говорю вам: не противься злему, но кто ударит тебя в правую щеку твою, обрати к нему и другую» [7].**

Просто идите своим путем [8]

Один из учеников спросил Будду: «Если кто-нибудь ударит меня, что я должен делать?». Будда ответил: «Если на вас с дерева упадет сухая ветка и ударит вас, что вы должны делать?».

Ученик сказал:

– Что же я буду делать? Это же простая случайность, простое совпадение, что я оказался под деревом, когда с него упала ветка.

Будда сказал:

– Так делайте то же самое. Кто-то был безумен, был в гневе и ударил вас. Это все равно, что ветка с дерева упала на вас. Пусть это не тревожит вас, просто идите своим путём, будто ничего и не случилось.

Важное место в тетради по работе с притчами уделяется самоанализу и самооценке. В конце каждого странствия ребятам предлагается заполнить соответствующие таблицы.

Самоанализ

Всегда ли ты проявляешь уважение к религиозным и культурным традициям других народов? Поставь себе «+» или «-»:

Когда в класс пришел новый ученик из другой страны	
Когда ты сам посещаешь другую страну	
В классе, когда тебя убеждает учитель проявлять уважение к представителям других религиозных культур	
Во дворе без взрослых	

Самооценка

Поставь себе баллы за выполненные задания:

Задания	Баллы	Твое мнение о задании
Задание 1		
Задание 2		

В работе с притчами важное место занимает рефлексия. Она может проходить в виде упражнений, а также следующим образом.

Мы знаем, что Учителя не отвергали учения друг друга. Так, например, Магомет почитал Моисея и Иисуса Христа; ученики Христа почитали Будду, имя Будды в святках обозначено как Иософат.

Мы думаем, что все Великие учителя человечества опирались на общечеловеческие ценности, учили: «Не убей»; «Не укради»; «Не лги»; «Чти родителей»; «Придерживайся золотой середины»... Учителя призывали к терпимости, для которой сегодня существует общее обозначение – толерантность.

Цицерон Марк Тулий употребляет слово *tolerantia* по отношению к духу мудреца, обладающему терпимостью к делам человеческим.

Протагор заявлял, что он ничего не знает о богах по причине неясности этого предмета и краткости человеческой жизни, а также, что «все на свете истинно», поэтому терпимость совершенно естественна.

А.Г. Асмолов (современный психолог и педагог) считает, что толерантность – это искусство жить в мире непохожих людей и идей.

При каких условиях, по твоему мнению, возможен мир среди непохожих друг на друга людей?

Таким образом, тетрадь выполняет функцию тренинга, в рамках которого формируются ценностные установки на нравственные поступки и принятие Другого не как чужого.

Литература:

1. Морозов, И. А. Этнокультурная компетентность и стандарты общего образования второго поколения [Текст] / И. А. Морозов // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы межд. науч. конф. (г. Уфа, июнь 2011 г.). – Уфа: Лето, 2011. – С. 49-52.
2. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис. М.: Издательская группа «Прогресс», 1996. С.308-333.
3. Соломон. Википедия – [электронный ресурс] – <http://ru.wikipedia.org/>
4. Толкование Библии, книга Притчи Соломона. [электронный ресурс] – <http://otveti.org/tolkovanie-biblii/pritchi/>
5. Ильин, В. В. История философии. История зарубежной философии. Конфуций о себе [электронный ресурс] – <http://rudocs.exdat.com/navigate/index-475961.html>
6. Шах, И. Караван сноведений. М.: Гранд-Фаир, 2002. – С. 461.
7. Библия. Ветхий завет. Левит, 19, 17-18.– Синодальное издание
8. Притчи [электронный ресурс] – <http://www.epwr.ru/pritchi/>

Е. Б. Андриянова

(Гусь-Хрустальный район Владимирская область)

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ: КОНЦЕПЦИЯ, СОДЕРЖАНИЕ, ФОРМЫ И МЕТОДЫ

Аннотация. В статье рассматриваются основные цели, пути и направления поликультурного воспитания. Дается историческая справка по поликультурной педагогике.

Ключевые слова. Поликультурное воспитание, содержание, формы и методы поликультурного образования.

Annotation. The article deals with the main goals, ways and the direction of multicultural education. It gives a detailed historical information of multicultural pedagogy.

Keywords. Multicultural education, content, forms and methods of multicultural education.

Поликультурная педагогика сравнительно молодая отрасль научного знания. Феномен поликультурности стал предметом особых исследований в мировой педагогике с 60-х гг. XX в. На сегодняшний день, зарубежной педагогической наукой накоплен определенный научный опыт по поликультурному образованию. Российские ученые к разработке поликультурной педагогики приступили сравнительно недавно – в 90-е гг. XX в. Соответственно, отечественная поликультурная педагогика находится в стадии развития.

Педагогика поликультурности имеет свою историю. Ей посвящали свои труды выдающиеся педагоги и мыслители прошлого.

Так, в своей программе «Пампедия» *Я.Л. Коменский*, основываясь на концепции об общности людей, их потребностей и устремлений, рассматривал Пампедию как программу универсального воспитания всего человеческого рода, формирования у детей умения жить в мире с другими, выполнять взаимные обязанности, уважать и любить людей.

П. Ф. Каптерев подходил к проблеме обучения родному языку через приобщение детей и молодежи к национальным духовным ценностям и, вместе с тем, к общечеловеческим ценностям, формирующим научное мировоззрение обучаемых, и настаивал на мысли о том, что родной народ - не единственный носитель истинной культуры, а прочие народы не должны быть служебными данному, и призывал обращаться в воспитании не к одному народу, а ко многим. П. Ф. Каптерев советовал взять ценное и пополнить недостатки своего национального идеала, народное сочетать с инородным, с всенародным и общечеловеческим.

Значительный вклад в понимание сущности поликультурного воспитания вносят положения *М. М. Бахтина* и *В. С. Библера* о человеке как уникальном мире культуры, где большое значение имеет слово, мысль, познание, диалог. Постигание собственного «Я» через общение с другими, развитие личности посредством постижения культур в исторических средах, диалог по вопросам их воспроизводства и взаимодействия способствует осознанию культуры с ее многообразными проявлениями во времени и пространстве и определению человека в современном мире.

Сегодня полиэтнокультурное воспитание рассматривается как необходимый элемент интернационального, как проблема фактора идентификации.

Нация - это сплав различных национальностей и народностей, живущих на одной территории. Граждан, живущих на территории Австрии, мы называем австрийцами, на территории Бельгии - бельгийцами, однако помним, что есть такие национальности, как тирольцы, фламандцы и пр. Соответственно, граждан, проживающих на территории России, можно и должно называть россиянами, независимо от того, к какой народности или национальности они относятся.

По сути, почти любой человек - полиэтничен, так как каждый из нас, как правило, не знает подробной истории своей семьи, дальше прадедушки. Иными словами, трактовка общества как полиэтнического исходит из представления о том, что современные люди более не принадлежат к одной этнической группе, а являются членами нескольких общностей, носителями нескольких культур.

Путем грамотного выстраивания межнациональных отношений возможно избежать межнациональных конфликтов среди взрослого населения. Целью же полиэтнического воспитания молодых людей

должно быть привитие гармоничных, осмысленно-гуманных без оглядки на этнос, отношений.

Проблему образования и воспитания детей в полиэтническом обществе трудно переоценить, поэтому необходимо создать в образовательных учреждениях концепцию культурного синтеза и интеграции детей в единую нацию – нацию россиян.

Интеграция новой группы в нацию для любого образовательного учреждения предполагает решение ряда приоритетных воспитательных задач, таких, как:

- ✓ личностное развитие каждого ребенка, что предполагает индивидуальный подход к нему;
- ✓ развитие этнической и культурной грамотности;
- ✓ формирование этнокультурной компетентности;
- ✓ осознание взаимовлияния и взаимообогащения культур в современном мире.

Однако как бы ни был велик объем передаваемой информации, ребенок не может быть подготовлен к межкультурному взаимодействию, пока не получит адекватного воспитания. Поэтому значительная часть моделей поликультурного образования делает акцент скорее *на воспитании, чем на образовании*. Простой передачи знаний о культурно-этнической разнообразии мира недостаточно - ребенок должен путем своего жизненного опыта открывать для себя сходство и различие с «другими».

Поликультурное воспитание фокусируется на нескольких педагогических принципах:

- ✓ воспитание человеческого достоинства и высоких нравственных качеств;
- ✓ воспитание для сосуществования социальных групп различных рас, религий, этносов и пр.;
- ✓ воспитание готовности к взаимному сотрудничеству.

Поликультурное воспитание имеет немало общего с интернациональным воспитанием. Результатами поликультурного воспитания должны быть:

- ✓ понимание и уважение иных народов, культур, цивилизаций, жизненных ценностей, включая культуру быта;
- ✓ осознание необходимости взаимопонимания между людьми и народами;
- ✓ способность общаться;
- ✓ осознание не только прав, но и обязанностей в отношении иных социальных и национальных групп;
- ✓ понимание необходимости активной межнациональной солидарности и сотрудничества;
- ✓ основанные на понимании особенностей различных культур достижение взаимодействия и взаимообмена;
- ✓ готовность участвовать в решении проблем другого сообщества и этноса.

Поликультурное воспитание предусматривает:

- ✓ адаптацию человека к различным ценностям в ситуации существования множества разнородных культур; взаимодействие между людьми с разными традициями;
- ✓ ориентацию на диалог культур;
- ✓ отказ на культурно-образовательную монополию в отношении других наций и народов.

Цели поликультурного образования:

- ✓ формирование всесторонне и гармонически развитой личности, способной к творческому саморазвитию и осуществляющей этнокультурное самоопределение на основе национальной традиции, ценностей российской и мировой культуры;

- ✓ воспроизводство и развитие национальных культур и родных языков народов России как необходимых инструментов социализации подрастающих поколений;
- ✓ эффективная подготовка выпускников школы и вуза к жизни в условиях федеративного государства и современной цивилизации, расширение возможностей самореализации, социального роста, повышения качества жизни;
- ✓ развитие образовательного и профессионального потенциала России, воспитание молодежи.

Воспитательная работа включает следующие направления:

- ✓ формирование понимания и уважения к иным народам, культурам, цивилизациям, включая культуру быта;
- ✓ воспитание персональных нравственно высоких качеств;
- ✓ воспитание навыков сосуществования с людьми - представителями иной расы, языка, религии, этноса и пр.;
- ✓ воспитание чувств сострадания и готовности помочь другим людям;
- ✓ формирование общественно одобряемых жизненных ценностей, развитие понимания, признания, соблюдения и умения защиты прав и свобод человека;
- ✓ осознание необходимости межнациональной солидарности и сотрудничества, готовность участвовать в решении проблем другого сообщества и этноса;
- ✓ целенаправленное создание условий для освоения человеком культуры и быта разных народов, перевода их в личностный опыт;
- ✓ развитие умений вести открытый межкультурный диалог и осуществлять партнерство ради уважения и взаимного понимания и укрепления свободы верования и религий и т.д.

Основные пути поликультурного воспитания:

- ✓ целенаправленная, значительная каждодневная работа с учащимися по формированию общечеловеческих ценностей: «жизнь», «добро», «семья», «дом», «любовь», «дружба», «Родина» и др.;
- ✓ реализация лозунга «Все разные - все равны!»;
- ✓ деятельность по реализации прав человека и соблюдения правозащитных функций, позволяющие обеспечить жизнь, достойную человека.

В основу поликультурного воспитания заложено формирование базовых компетентностей – (от лат. *competo*) – добиваюсь, соответствую, подхожу. Понятие «компетентность», согласно «Стратегии модернизации содержания общего образования», включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую. Оно подразумевает результаты обучения (знания и умения), воспитания, систему ценностных ориентаций, привычки и т.д. Такой подход основан на понятии «компетентность», которое включает и собственно личностные (мотивационно-волевые и другие) качества, определяется как более широкий, соотносимый с гуманистическими ценностями образования.

Базовым учреждением поликультурного образования является одиннадцатилетняя школа с тремя ступенями – начального (1-4 классы), основного общего (5-9 классы) и полного общего (10-11 классы) образования.

Поликультурные учреждения профессионального образования – надежный инструмент повышения социальной мобильности специалистов, вместе с полным общим образованием получающих профессию для промышленности, сельского хозяйства, сферы услуг.

Расширение масштабов межкультурного взаимодействия в современном мире настоятельно требует развития поликультурных составляющих высшего образования, повышения требований к овладению будущими специалистами мировым культурным наследием и иностранными языками.

Поликультурная ориентация существующих учреждений среднего, высшего и дополнительного педагогического образования позволит организовать подготовку и переподготовку кадров для системы поликультурного образования.

Литература:

1. Афанасьева, А. Б. Этнокультурное образование в России: теория, история, концептуальные основы / А. Б. Афанасьева. – Санкт-Петербург: Изд-во ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2008.
2. Ершов, В. А. Поликультурное образование в системе общеобразовательной подготовки учащихся средней школы – М.: Наука, 2000.
3. Кожухметова, К. Ж. Этнокультурное воспитание / К. Ж. Кожухметова // Мир образования — образование в мире. – 2000.
4. Этнокультурная направленность российского образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / В. К. Шаповалов. – 1997.
5. Шафрикова, А. В. Мультикультурный подход к обучению и воспитанию школьников: дис. ... канд. пед. наук / А. В. Шафрикова. 1999.

А. Н. Хлопченкова
(г. Владимир)

ПРОБЛЕМЫ ЭТНОПОЛИКУЛЬТУРНОСТИ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Аннотация: В статье представлен взгляд на причины существования проблемы этнополикультурности в сельской местности и показаны общий подходы к решению проблемы в условиях сельской школы.

Ключевые слова: этнополикультурность, социокультурная ситуация, социальные эффекты образования, сельская школа, социокультурные практики.

Annotation: The article presents views on the issues of the problem of ethnic multiculturalism in the countryside and shows a common approach how to solve the problem in a rural school.

Keywords: multiculturalism, socio-cultural situation, the social effects of education, rural schools, socio-cultural practices.

Этнополикультурность сельского населения центральной части России явление не редкое. Испокон веков в сельской местности селились, проживали и проживают представители разных этнических групп и так называемых «малых народов». Цементирующим началом мирного сосуществования многонационального народа Российского государства всегда выступал и выступает русский язык как государственный язык и язык межличностного общения.

Проблема этнополикультурности в условиях сельской местности и сельской школы, в частности, возникла не вдруг и не сразу, и требует, на мой взгляд, комплексного подхода к его изучению в контексте социокультурного развития сельских территорий, а также с позиций происходящих социально-экономических процессов и сложившейся образовательной практики.

Социальные корни проблемы этнополикультурности русского села уходят в прошлое на несколько десятилетий и имеют под собой две тенденции. Первая связана с ухудшением практически повсеместно социально-экономической и социокультурной ситуации на селе (урбанизация жизни) и переселением части сельского населения в города. С уходом из жизни старшего поколения сельских жителей, как носителей традиционной социокультурной идентичности, происходит сжатие традиционного сельского социокультурного «ландшафта». Среднее и младшее поколение способствуют его прагматизации, «оповседневиванию» на принципах городской организации жизнедеятельности [1].

Проводимые на протяжении десятков лет многочисленные социологические исследования подтверждают устойчивую тенденцию

в урбанизации жизненных стратегий сельской молодежи, они связаны с перспективами жизни исключительно в городе. В связи с этим младшее поколение сельских жителей не стремится осваивать и полноценно использовать традиционные ценности, присущие сельскому населению. В результате, российская глубинка потеряла во многом свое самобытное культурно-историческое лицо, а школы оказались или «в бывшем очаге культуры» или даже «в культурной пустыне» [2] .

Вторая тенденция возникла относительно недавно в связи с усилившимися миграционными потоками в центральную Россию выходцев из бывших союзных республик, не владеющих или недостаточно владеющих русским языком, и не принявшими культурные ценности российского народа. В результате этнокультурная идентичность постоянно проживающего населения российских сел также стала претерпевать изменения. Проявление второй тенденции остро отразилось на вопросах образования детей-мигрантов. В силу приоритета международного права на образование, реализация его гарантий вошла в противоречие с существующей общей практикой, в том числе в сельских школах: существующий языковой барьер детей-мигрантов и их родителей не позволяет осваивать программы на необходимом уровне качества; необходимая дополнительная языковая подготовка не подкрепляется финансовыми обязательствами бюджетов соответствующих уровней.

Таким образом, сегодня перед сельскими школами встал задача, направленная на решение проблемы сохранения этнополикультурной идентичности и противостоять деструктивной ситуации в обществе. Социальный аспект проблемы этнополикультурности заставляет искать пути решения этой проблемы совместно с социумом, усиливая социальные эффекты образования. Под *социальными эффектами* понимается способность системы образования

участвовать в консолидации общества, в формировании гражданской идентичности, снижении рисков социально-психологической напряженности между различными этническими и религиозными группами населения, достижении социального равенства отдельных личностей с разными стартовыми возможностями.

Для сельской школы социальные эффекты, несомненно, связаны с изменением социокультурной ситуации и формированием нового типа идентичности – *идентичности местного сообщества* как локальной идентичности, суть которой заключается в формуле: «я – гражданин своей малой родины». [3] Условием достижения этого является открытое образовательное пространство. Участвуя в диалоге с социумом через систему образовательных, информационных и коммуникативных связей, сельская школа может активно влиять на социокультурные процессы в сельских территориях.

На необходимость комплексного межотраслевого социально ориентированного характера решения проблемы этнополикультурности указывает и Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденная Указом Президента РФ от 19.12.2012 № 1666 [4]. Стратегия реализует право каждого народа, проживающего на территории Российской Федерации, на развитие своей самобытности. В этом плане и русский народ приобретает свое право на *русскую идентичность*. Примечательно, что сохранение русской идентичности связывается, в том числе, с поддержкой села. Так на уровне отдельных субъектов Российской Федерации, на территории которых проживает преобладающая доля русского населения, приняты комплексные адресные программы экономической и социально-культурной направленности по возрождению деревни в новых экономических условиях ("новой русской деревни") [5].

Этнополикультурная идентичность, лежащая в основе российской гражданской идентичности, носит целеустремленный деятельностный характер, позволяющий личности соотнести свою позицию в выборе и проектировании собственной жизненной стратегии с тенденциями общественного развития. Важность решения проблемы идентичности в условиях сельского социума очевидна: от ее решения зависит будущее села. Можно сказать, что идентичность задает вектор жизнеустремленности личности в условиях конкретного социума и определяет уровень ее притязаний на личностную, профессиональную и социальную успешность.

Сформировать потребность обучающихся в решении проблем социокультурного развития своего села в условиях этнополикультурности во многом зависит от обновления образовательной практики, разработки новых моделей, которые бы позволяли включать образовательную деятельность сельских школьников в контекст социокультурных практик с участием социальных партнеров. Эффективными в этом плане видятся модели социокультурной направленности, создаваемые с участием административных структур муниципальных образований сельских территорий (муниципальных районов, сельских поселений). Во Владимирской области такие модели отрабатываются в ряде сельских школ. Основу их составляют сетевые межведомственные объединения, созданные на ассоциативной основе (социокультурный комплекс, культурно-образовательное объединение). Одним из таких примеров является социокультурный комплекс МО «Дмитриевогорское сельское поселение Меленковского района».

Социокультурная направленность модели реализуется через включение образовательной деятельности в общую стратегию социокультурного развития сельской территории. Основной идеей является приобщение и активное погружение детей, подростков и молодежи в *культуру сельского образа жизни* на основе формирова-

ния «образа мира», «образа жизни», «образа жизненного успеха». «Образ мира» раскрывается через организацию практики познания мира, самого себя и своего места в мире; «образ жизни» – через организацию практики передачи и освоения жизненно важного для сельской среды опыта; «образ жизненного успеха» – через организацию практики формирования опыта достижения успеха.

В условиях социокультурной модели школа перестает доминировать в совместной деятельности, передавая часть функций и инициатив социальным партнерам. Сельские школы наработали достаточный опыт использования социокультурных практик в совместной деятельности. К практикам формирования этнополикультурной идентичности можно отнести эффективно зарекомендовавшие себя следующие практики: «школа жизни», «уроки мужества», «литературная гостиная», «профессиональная проба», «ярмарка», «фестиваль», «социальный проект» и др. Вместе с тем жизнь подсказывает и рождает новые формы. Например, в МБОУ «Дмитриевогорская СОШ» практикуются в рамках организации внеурочной деятельности «уроки в семейном гнезде», позволяющие вывести образовательный процесс за стены школы, расширить границы образовательного пространства за счет включения в пространство потенциала семей сельских жителей. Совместный поиск ответов взрослых и детей на извечные вопросы заставляет по-иному посмотреть на значимость, казалось бы, привычных, но так необходимых каждому человеку в жизни, ценностей: «Что для тебя означает понятие Дом?», «Как сохранить тепло Дома?», «Когда семья счастлива?», «Зачем творить добро?», «Как понимать родных тебе людей и быть ими понятыми?» и другие.

Приобщение детей, подростков и молодежи к *культуре сельского образа жизни* через социокультурные практики помогает снять проблемы диалога поколений. Выбор же жизненного пути остается за ними!

Литература:

1. Творогов, А.Е. Социокультурная идентичность сельских жителей Русского Севера: Дис. ... канд. социол. наук: 22.00.06 Москва, 2005 173 с. РГБ ОД, 61:06-22/56 – [электронный ресурс] – <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/162446.html>
2. Цирульников, А.М. Социокультурные основания развития системы образования. Метод социокультурной ситуации / Вопросы образования. 2009. № 2. С. 39-65. Опубликовано на портале ЭСМ: 31-12-2010 <http://ecsocman.hse.ru/data/2011/03/20>
3. Халий, И.А. Местные сообщества в России: соотношение общего и специфического, традиций и инноваций // Региональная социология в России: Сб. матер. социологических исследований. М., 2007. С.97.
4. Распоряжения Правительства Российской Федерации от 15.07.2013 N 1226-р «Об утверждении плана мероприятий по реализации в 2013 - 2015 годах Стратегии государственной национальной политики РФ на период до 2025 года».
5. Васильева, Л.Н. Российская идентичность: правовые условия формирования – [электронный ресурс]– <http://www.naukaru.ru/journal/article/view/7540> (Статья опубликована онлайн: 20.01.2015).

II. ТЕХНОЛОГИИ И ПРАКТИКИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

В. Б. Сергеева
(г. Ижевск)

«СВОЯ – ЧУЖАЯ» КУЛЬТУРА: ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРИОБЩЕНИЯ

Аннотация. На примере работы с жанром газели рассматривается методика организации деятельности при обучении литературе в 5 классе по «Инновационной технологии литературного образования», которая предполагает создание собственного текста по матрице жанровой формы, тем самым обеспечивая интериоризацию жанровой модели, способствует приобщению к «другой» культуре и понимание своей.

Ключевые слова: газель, творческая мастерская, текстопрождение по матрице жанра, тахаллус, интериоризация.

Annotation. The methodology of organizing the literature studying process in 5th grade is based on the example of ghazel in the “Innovative technology of literature education”. This technology suggests creating your personal text using the genre matrix, therefore providing internalization of genre model, promoting involvement in “foreign” culture and in your own.

Key words: ghazel, creative workshop, text creation with use of genre matrix, tahallus, internalization.

В современном мире устанавливаются все более тесные контакты между разными странами, но в процессе усиления глобализации существенно обостряется проблема сохранения национально-культурной идентичности и вместе с тем необходимость усваивать общемировые знания и опыт, вырабатывать язык межнационального общения, в том числе в условиях обучения в полиэтническом образовательном пространстве. Потому актуальным становится вопрос воспитания толерантного отношения к чужой культуре, способности к межкультурной коммуникации и обретения на границе культурных пространств (в бахтинском понимании) адекватной собственной позиции «Свой – Другой».

Какую деятельность мы можем организовать на уроке литературы в 5 классе или на занятиях элективного курса по «Инновационной технологии литературного образования» [5;6;8], чтобы решить проблему? Традиционным является путь ознакомительного чтения произведений, созданных авторами другой культуры, например текстов, пришедших к нам со средневекового Востока. Внимание детей 10-12 лет к чужому миру, чтение сказок разных народов и классической приключенческой литературы характерно для этого возраста, т.к. «в этот период деятельность и любознательность ребенка обращаются к внешнему миру, в котором ребенок продолжает свое обучение практике» [3:185]. Сказки «1001 ночь» вводят учеников в мир средневекового Востока. Традиционные методы чтения, инсценирования сказок, составление словарика восточных имён и экзотичных слов дают возможность почувствовать колорит культуры, в лоне которой рождены жанровые формы изящной средневековой восточной лирики. Мы же намереваемся открыть детям красоту этих стихов не через монологическое слово всезнающего учителя, а именно через их непосредственную деятельность в жанровой «мастерской» [7:22-31], когда ученику предлагается самому сочинить текст по образцу (матрице, шаблону) той или иной жанровой формы. Напомним, что жанр выполняет нормативную функцию в искусстве и является носителем канона, и потому может быть использован в обучении в качестве «линейки», при помощи которой ученик выстраивает собственный текст, а также в качестве критерия успешности ученических работ, имитирующих канонические образцы, и, следовательно, возникает возможность организовывать на уроке коммуникацию своего рода «мастеров цеха стихотворцев» – учеников.

Так жанр газели вводится через наблюдение за рисунком рифмы (а-а/б-а/ в-а/ г-а/ и т.д.), т.е. акцентируем детское внимание на том, как устроена эта экзотическая «вещь». Первая попытка со-

чинить газель осуществляется в классе в форме *творческой мастерской*. Деятельность в наших творческих мастерских, в атмосфере взаимодействия, направлена на продуманное создание ученического текста, основанного на образце, и на коллективную работу «мастеров» по его совершенствованию. Ученикам сначала легче работать в группах, но последовательность действий мы предварительно обсуждаем и расписываем на доске как пакет заданий – сочинить газель о Шахрезаде или для Шахрезады. Всем группам дана одна и та же первая строка:

Бесподобны, сладкозвучны твои сказки, Шахрезада...

Порядок действий оговорен следующий:

- 1) Составить ассоциативный ряд к слову «Шахрезада» (что связано в сознании ребенка, прочитавшего сказки, с героиней, с её сказками). Нужно заметить, что именно предлагается такой «первый ход», а не кажущийся аналогичным – что вы скажете о героине, так как ассоциации позволяют проговорить то, что существует во внутренней речи.
- 2) Подобрать как можно больше рифм к последнему слову первой строки (по рисунку рифмы газели лишь это заданное слово и будет рифмоваться во всем тексте: схема рифмы в газели: аа– ба–ва–га..., где рифма «а» – в нашем случае слово «Шахрезада», имеющее большой спектр рифм);
- 3) Записать колоритные восточные слова, которые будут использованы в сочинении газели;
- 4) Сочинить вторую строку в рифму, следя при этом за тем, чтобы она пропевалась также плавно, как и первая;
- 5) Сочинить второе (если получится, то третье) двустишие, введя в последнюю строку свой групповой тахаллус.

Вот одна из работ мастерской в 5 классе, где выполнены все «операции».

*Бесподобны, сладкозвучны твои сказки, Шахрезада,
Нету девушки прекрасней из всех жительниц Багдада*

*Ты смогла султана сказкой чудною пленить своею,
Понял Шахрияр, что счастья большего ему не надо.*

*Жаль, что нету с нами пери-сказочницы той прекрасной,
Ведь Сирити слышать сказку – это лучшая награда.*

Ученики воспроизвели жанровую форму газели, создали своё наподобие чужого. Деятельность подражания – это сотрудничество, подражать самому себе абсурдно. «Главное и новое в подражании – это вызывание действия внешней моделью, – пишет Анри Валлон [3:141]., отмечая, что ребенок «подражает только лицам, к которым испытывает сильное влечение, или копирует действия, которые его привлекают. В основе его подражания лежит любовь, восхищение, а также соперничество» [3:142], – такую читательско-творческую позицию актуализирует подражательная деятельность и задаёт тем самым отношение симпатии и приятия. Подражание – суть коммуникативной деятельности культурного развития ребенка, а подражание образцам другой культуры – несомненное обогащение. «Всякая новая форма культурного опыта является не просто извне, независимо от состояния организма в данный момент развития, но организм, усваивая внешние влияния, усваивая целый ряд форм поведения, ассимилирует их» [4: 150], в том числе специфичные для данной культуры.

При воспроизведении художественной модели восточной литературы обращаем внимание на такую особенность жанра, как *тахаллус* – «поэтическое прозвание, какое по обычаям того времени должен был избрать себе или получить от кого-нибудь (учителя, покровителя) человек, решивший стать профессиональным поэтом»

[2:176], одно из проявлений метафоричности, когда истинное имя прячется за свой таинственный двойник. Тахаллус бинарен: одновременно это «я» и «не я», свое-чужое имя. Это имя, ассоциативное с собственным именем или воображаемой ролью, возможность поместить его прямо в текст, заинтриговать читателей-одноклассников – такая поэтическая мистификация становится для детей поначалу чуть ли не основой мотивации сочинения газелей и критерием «попадания в жанр» в творческих мастерских. Этот феномен акцентуализации жанровых черт мы наблюдали во всех классах, и он может быть объясним тем, что собственная деятельность текстопорождения, отмеченная таинственным знаком собственного же имени, является непременным условием интериоризации «чужой» формы, говоря цветаевскими словами, «чтоб свое было. С историко-культурной точки зрения, тахаллус объясним как явление сокрытия авторства в духовно иерархичном сознании средневековья.

В целом, метафоричность газели дает возможность *сокрытия «я»*. Лирический герой чаще всего в газели предстает несчастным влюбленным. Но метафоричность авторского сознания всегда оставляет место игре. В газели герой изливает свои любовные чувства, но и вместе с тем само постоянство состояния как бы намекает на то, что это ритуальное действие, что он только надевает маску, которую требует роль в жанре. Смысл двоятся. Это игра в несчастного влюбленного, но одновременно нечто противоположное игре как чему-то ненастоящему.

Это свойство газели – *совмещение в игре притворства и искренности* – имеет весьма любопытный методический эффект! Дело в том, что для детей этого возраста разговор о любви – табу коллектива. Когда они прочли несколько газелей и поняли, что они все «про любовь», то сработал внутренний запрет писать такие стихи – ведь чего доброго, подумают одноклассники, что ты в кого-то влюб-

лен, а если ещё и «вычислят» в кого, то будут посмеиваться. Хотя как раз об этом и хочется написать, это уже смутно томит, но говорить об этом стыдно. И вот когда мы начинаем понемногу осознавать, что здесь искренность уживается с утонченной литературной игрой, то возникает эффект освобождения от табу и начинается буквально поток газелей в творчестве пятиклассников. Оказывается, это игра, но игра искренняя до такой степени, что «я», входя в стихию игры, выражаю собственные чувства, но никто мне на них как на мои не укажет, потому что это игра. Вот пример такого «любовного» стихотворения пятиклассника:

*Ты прекрасней всех на свете, моя солнечная лала,
Ты во мгле безмолвной ночи путь любви мне освещала.*

*Я тоскую днем и ночью, вспоминая наши встречи,
Вспоминая, как когда-то ты надежду мне давала.*

*Радость жизни ощущал я, и всегда я был весёлым,
Но покинула меня ты, говорить со мной не стала.*

*Твой Зуфар теперь страдает, жить не хочет без тебя он,
Сердце болью изнывает, что любовь его пропала.*

Насколько нам было известно, мальчик, в самом деле, в летние каникулы пережил первую влюбленность, но выразить это не мог, и вот «взял взаймы» у жанра газели – слова все вроде бы чужие для мальчика, но они ему оказались необходимы. С другой стороны, всегда можно бравировать, что сочинявший вовсе не вправду влюблен, а только играет в восточного поэта.

Надо заметить, что, с увлечением играя, дети впитывают в себя эту литературную форму, действительно в этой деятельности культурно развиваются, *чувствуют другую культуру, а по Бахтински, «через другого» познают себя*. Это не изучение «чужого» жанра, а вхождение через жанр в мировую мастерскую культуры, и воспитательный эффект такого приобщения и познания – по-

мимо названного бахтинского положения о «культуре на границах», в утверждении толерантности, так необходимой современности. Бинарность происходящего психологически способствует бессознательному амбивалентному отношению к разным культурным кодам, формирует мини-ситуацию внутреннего «стыка культур», интериоризованную межкультурную коммуникацию.

Амбивалентность *игры в восточных стихотворцев* позволяет одновременно быть внутри игровой стихии (внутри чужой культуры) и вне её, осознавая, что это нечто условно-игровое. Такая деятельность позволяет не потерять чувства меры: увлеченно погружаясь в стихию другой культуры, не потеряться в ней, суметь вернуться к себе, как писал М. М. Бахтин, «чистое вживание вообще невозможно, если бы я действительно потерял себя в другом (вместо двух участников стал бы один – обеднение бытия)» [1:31].

Так читая, играя, подражая, наполняя чужие поэтические формы своим содержанием, ученик понимает, что эта поэзия, этот мир перестает быть далёко-чужим, непонятно-враждебным, но лишь «другим» – ученик получает те «фоновые знания диалога», которые формируют и подлинную, глубинную толерантность, и осознание своеобразия своей национальной культуры, поистине «через других мы становимся самими собой. (...) В этом состоит сущность процесса культурного развития» [4:142].

Литература:

1. Бахтин, М.М. К философии поступка// Бахтин М.М. Человек в мире слова. Российский открытый университет. – М., 1995
2. Бертельс, Е.Э. История персидско-таджикской литературы. – М.: Изд-во восточной л-ры, 1960.
3. Валлон,А. Психическое развитие ребенка.–М.: Просвещение, 1967.
4. Выготский, Л.С. Проблемы развития психики. Собрание сочинений в 6-и т., Т. 3. – М.: Педагогика,1983.

5. Носкова, В.Б. Методика формирования жанрового мышления школьников на уроках литературы в 5 классе. Дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2002.
6. Носкова (Сергеева), В.Б., Никонова, О.Б., Тюпа, В.И. Мастерская стиха: учебно-методическое пособие. – Ижевск, АОУ ДПО ИПКи-ПРО УР, 2015 /электронное издание/.
7. Носкова (Сергеева), В.Б., Никонова, О.Б.. Мастерская стиха: Рабочая тетрадь по литературе для 5-6 класса. Часть 1. Иллюстрации – Никонова М.П. – Ижевск, 2015.
8. Тюпа, В.И. Технология литературного образования. // Образовательные системы современной России: справочник. – М.: РГГУ, 2010.

С. В. Тихонова
(г. Владимир)

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИЭТНОТОЛЕРАНТНОСТИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы формирования полиэтнотолерантности в ходе изучения курса истории.

Abstract. The article discusses the formation of politkorrektnost during the course of history.

Ключевые слова: история, полиэтнотолерантность, диалог культур

Keywords: history, politkorrektnost, dialogue of cultures

Работа выполнена при поддержке РГНФ. Грант №15-36-14008 «Формирование культуры межэтнических отношений молодежи как основы национального единства».

Современные средства массовой информации пестрят заголовками о проблеме мигрантов и конфликтах на этнической почве. Почему молодежь не может жить хотя бы в относительном мире со своими соседями? Ведь их отцы уживались под крышей одного государства. Одной из причин этих явлений выступает низкая полиэтнокультурная толерантность молодежи. Основы же этой толерантности закладываются в школе, во многом на уроках истории.

Формирование понятия полиэтнокультурной толерантности при изучении истории происходит постепенно, в зависимости от возраста учащихся и особенностей изучаемого материала. Учитель ведет учащихся по ступенькам формирования полиэтнокультурной толерантности. Залог успеха здесь – системная и непрерывная работа. Отдельный урок по этой проблеме, как бы блестяще он не был проведен, не сможет сформировать установки полиэтнокультурной толерантности сознания.

Формирование полиэтнокультурной толерантности начинается с изучения курса истории древнего мира. Материал курса дает учителю благодатную возможность для формирования в умах учащихся устойчивой связи: терпимость ведет к устойчивости. Это положение формируется при изучении великих империй древности (Ассирия, Вавилонское царство, Персидская держава). Рассматривая причины их гибели, необходимо особое внимание уделить тому, что народы были объединены в эти империи насильно, завоеватели проявляли нетерпимость к обычаям и культуре покоренных народов. Это привело к внутренней неустойчивости этих государств, и, в конечном итоге, способствовало их гибели при появлении внешней опасности. Тому, в чьих жилах текла варварская кровь, трудно было добиться славы в Древней Греции. Этнокультурная нетерпимость Римской империи к варварским народам сформировала у них ответную острую ненависть к Риму, что в конечном итоге и привело к его падению.

Сенситивным для формирования полиэтнокультурной толерантности личности является подростковый возраст, поскольку в этот период формируется собственная Я-концепция на основе идентификационных процессов, построение своей картины мира и определение своего места в ней через осознание общественно принятых образцов поведения, этнической идентичности, ценностных ориентаций, выраженных в различных культурных символах.

Очень ярко идеи полиэтнокультурной толерантности звучат в материале курса отечественной истории. Главная идея здесь в том, что возникновение и затем рост до самого большого полиэтнического государства были невозможными без опоры на этнополикультурную толерантность. Рассматривая расселение славянских племен, учитель уже подчеркивает, что на территории Восточной Европы славянские поселения соседствовали с финно-угорскими и балтскими. Подобное сосуществование в целом не приводило к каким-либо значимым столкновениям и конфликтам. Терпимость к соседям, ведущим несколько иной образ жизни, закладывала основы полиэтнокультурной терпимости, присущей до известного момента, будущей российской государственности.

При изучении темы «Образование государства Киевская Русь» учитель, говоря о призвании варягов, должен подчеркнуть толерантность как последних к местному населению, так и местного населения к пришельцам. Только терпимость, проявлявшаяся в этих взаимоотношениях, помогла создать мощное государство. Доказательством этого положения, в том числе служат и археологические исследования, проведенные в нашем регионе. В древнем (еще финно-угорском) селе Весь (под Суздалем) найдено большое количество предметов славянской и варяжской культуры.

Вопрос о «монголо-татарском иге» позволяет преподавателю подвести учащихся необходимости формирования толерантности по отношению к носителям иных этнических, религиозных и культурных традиций. Педагог отмечает, что Русь сохранила себя как государство во многом благодаря политике толерантности, проводимой русскими князьями по отношению к монгольским захватчикам (и наоборот). Рассматривая негативные стороны монгольского нашествия, необходимо отметить, что и в этот период происходило взаимообогащение двух резко различных культур, выразившееся в

заимствовании русскими системы почтовой связи, организации переписи населения, многих принципов управления и многого другого. На примере процесса мифологизации Куликовской битвы, можно показать, как властные противостояния обосновываются и подкрепляются культурными и религиозными причинами и «подаются» затем на «национальном блюде».

Рассматривая процессы колонизации восточных окраин Руси в XVI-XVII вв., следует отметить, что отношения вновь пришедшего русского и местного населения как взаимотолерантные. Это способствовало передаче друг другу навыков ведения хозяйства и культурных традиций.

Большое значение для формирования полиэтнокультурной толерантности имеет такой аспект изучения истории, как рассказ о деятельности «нерусских сынов России». Работа в этом направлении начинается с первых уроков изучения отечественной истории. Учитель каждый раз должен акцентировать роль «инородцев и иноземцев», отказавшись от ставшего, увы, привычным поиска «врагов» вне границ отечества и вне пределов русской нации. Учащиеся убеждаются, что представители других этносов оставили заметный след в развитии практически всех отраслей государственного устройства, экономики, науки, техники, культуры и искусства (греческие мастера-книжники, западноевропейские врачи, ученые и полководцы, выходцы из восточных государств).

Таким образом, урок за уроком учащиеся расширяют понимание сущности полиэтнокультурной толерантности и значение ее проявления в различных аспектах человеческой жизни. Особенно сложный материал для формирования полиэтнокультурной толерантности представляет история вооруженных конфликтов: мировых, гражданских, локальных, религиозных. Материал учебника справедливо акцентирует внимание учащихся на ужасах этих явле-

ний, боли и страданиях людей. Казалось, здесь нет места полиэтнокультурной толерантности. Однако формирование толерантности совершенно не означает воспитания у школьников нетерпимости к захватчикам, проявлениям геноцида и любого насилия над человеческой личностью. Как раз этнополикультурная толерантность основывается именно на уважении любого народа и естественных прав личности принадлежащей к любой культуре, а ее нарушения и приводят к конфликтам.

Только системная и целенаправленная работа по формированию толерантности на уроках истории приводит к положительным результатам.

История XX века вобрала в себя не только концептуальное увеличение разнообразия воззрений, но и две мировые войны как крайнее проявление отсутствия полиэтнокультурной толерантности. Особенно остро это было выражено в идеологии фашизма (философия сверхрассы). На уничтожение обрекались (как неполноценные) целые этносы (славяне, евреи, цыгане). После войны продолжает развиваться идея многообразия культур (например, у А. Тойнби), получают широкое распространение концепции культурного шока, где фиксируется потеря ориентации человека в чужой культуре, выдвигается популярная ныне точка зрения С. Хантингтона о столкновении цивилизаций, о возникновении линий будущих конфликтов там, где проходят цивилизационные разломы. Ноосферная концепции культуры В. Вернадского приводит нас к заключению, что у сферы разума, у той оболочки Земли, которая порождена культурной деятельностью человека, действительно нет перегородок. В контексте этих рассуждений представляется важной мысль М. Бахтина о диалоге культур. Где как не на уроках истории, возможен этот диалог культур в ходе, которого и формируется этнополикультурная толерантность.

О. В. Дубенская
(Юрьев-Польский район, Владимирская область)

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РОМАНА-ЭПОПЕИ Л. Н. ТОЛСТОГО «ВОЙНА И МИР»

Аннотация: богатое содержание романа-эпопеи Л. Н. Толстого «Война и мир» служит благодатной основой для формирования гражданской идентичности старшеклассников. Для достижения обозначенной цели можно использовать различные методические приемы: работу с ассоциативными образами, диспут, ответ на проблемный вопрос.

Ключевые слова: гражданская идентичность, народное чувство «мысль семейная», ментальные черты, осознание исторической ответственности, знание и соблюдение народных традиций.

Annotation: the novel by L. Tolstoy "War and Peace". The rich content of the novel is a fertile foundation for development of the civil identity of the senior pupils. To reach this aim we can use different methods: working with the associative images, discussing and answering problem questions.

Key words: civil identity, national feelings, "family thought", mental traits, awareness of historical responsibility, knowledge and respect for national traditions.

Литература – особый предмет в ряду школьных дисциплин: знакомясь с лучшими классическими произведениями, каждый раз невольно ставя себя на место того или иного литературного героя, учащиеся получают бесценный эмоциональный заряд. Пережитые юными читателями эмоции (одобрение или осуждение, восхищение или разочарование) постепенно складываются в их систему ценностей, что в будущем явится основой гражданской позиции.

Великое творение Льва Николаевича Толстого – роман-эпопея «Война и мир» – кладезь высоконравственных идей, постичь которые старшеклассникам помогают педагоги-словесники. Усвоенные и осмысленные в ходе совместной работы, мысли писателя-философа, несомненно, способствуют формированию гражданской идентичности школьников [2].

Если вдуматься, то мудрый писатель не только представляет на читательский суд личные человеческие качества своих героев, но и каждого из них «проводит» через испытание на высокое звание гражданина. Поэтому важно в ряду традиционных уроков, связанных с характеристикой основных событий, не упустить и прокомментировать такие страницы романа, где мы знакомимся с истинными героями, которые поднялись на высокую ступень *осознания исторической ответственности за события в государстве*. Все любимые герои Толстого – частичка людского моря, составляющего народ, и каждый из них по-своему духовно близок народу. Рассматривая образную систему романа, необходимо подвести учащихся к следующему важному выводу: Болконские, Ростовы, Пьер Безухов, Багратион, Кутузов, капитан Тушин, Тихон Щербатый, Платон Каратаев и много безымянных героев в трудный час связали свою судьбу с судьбой нации [1].

Наблюдая, как в произведении реализуется «мысль семейная», следует акцентировать внимание на *народном чувстве* как о мериле нравственности человека. Семья Ростовых с её крепкими нравственными основами жизни, с простым и добрым восприятием мира и людей переживала те же патриотические чувства, что и весь народ. Они оставляют в Москве всё своё имущество и отдают все подводы раненым. Несмотря на юный возраст, воодушевлённый общим патриотическим порывом, младший из Ростовых, «курносый Петя, с своими веселыми черными глазами, свежим румянцем и чуть пробивающимся пушком на щеках» отпрашивается в армию. Через внутреннее размышление Пети мы, читатели, должны увидеть, насколько велико его желание совершить подвиг во что бы то ни стало, и насколько огромной была его любовь к людям.

Важно рассмотреть, как усиливается народное чувство при приближении врага. Народное сознание как воинская сила вступает

в действие – начинается подниматься «дубина народной войны». Создаются кружки, партизанские отряды Денисова, Долохова, стихийные партизанские отряды под предводительством старостихи Василисы или какого-то безымянного дьячка, которые топорами и вилами уничтожали огромную армию Наполеона. Поступки этих героев из народа являются показателем общего патриотического настроения всех людей.

Пренебречь личным и сделать выбор в пользу общественного... К сожалению, на такое не всякий способен. Не лишне в противовес сказанному выше заострить внимание учащихся на образах «военных и придворных трутней», поглощённых своей карьерой и безразличных к судьбам Родины. Обратившись к тексту, можно убедиться, что их ложный патриотизм проявляется в высокопарных фразах о любви к родине и ничтожных поступках, как порой «трудно» им изображать свои патриотические чувства. Как бы то ни было, но отрицательные примеры также позволяют сделать необходимые нравственные выводы. Завершать подобное сравнение жизненных позиций различных героев лучше или организованным в классе диспутом, или письменной работой на проблемную тему. В любом случае старшеклассники прокомментируют высоту нравственных помыслов истинных патриотов и низость эгоистических устремлений лжепатриотов.

Чья жизненная позиция – Николая Ростова или Бориса Друбецкого – послужит примером для собственного жизненного кредо сегодняшних учеников? Если позаимствовать в кабинете физики магнит и железные опилки, а на уроке литературы продемонстрировать нехитрый опыт, то интересным будет обсуждение вопросов: «Кто в романе выступает своеобразными героями-магнитами, притягивающими к себе незримыми нитями добра?» (и, наоборот): «Чьи поступки отталкивают вас, вызывают осуждение?» [3].

Роман «Война и мир» – уникальное произведение с глубоким гуманистическим смыслом. Л. Н. Толстой, честно показав все последствия бессмысленного и гадкого явления – войны, с настойчивостью утверждает, что несмотря ни на что, человек остаётся человеком в любой ситуации и способен проявить гуманность даже к врагу. Доказательством того служат следующие эпизоды, которые необходимо обсудить на уроке.

Петю Ростова, только что прибывшего в действующую армию, беспокоит судьба мальчика-француза, которого взяли в плен. Он ровесник Ростова, такой же юный и неопытный. «Нам-то отлично, а ему какво? Куда его дели? Покормили его? Не обидели его?» - внутренний монолог показывает доброжелательное отношение Пети к пленному. Для него Винсент Боссе не враг, а попавший в беду совсем юный солдат, и ему просто необходимо помочь. Петя просит Денисова пригласить Винсента поужинать вместе с партизанами. Ведь даже к пленным нужно относиться по-человечески. Мальчик-француз видит в Ростове друга, готового прийти на помощь любому в трудную минуту.

Благородство Пети идёт от души, однако он стесняется своего поступка. Возможно, кому-то из бойцов покажется малодушием то, что Петя Ростов пожалел врага: «Когда барабанщик вошёл в избушку, Петя сел подальше от него, считая для себя унижительным обращать на него внимание. Он только ощупывал в кармане деньги и был в сомненье, не стыдно ли будет ему дать их барабанщику».

Другой эпизод происходит в конце романа, когда французская армия отступает. Кутузов, делая объезд войск и осматривая пленных, захваченные знамёна, говорит, как простой старый человек разговаривал бы со своими товарищами: «Выпроводим гостей, отдохнём тогда. За службу вашу вас царь не забудет. Вам трудно, да всё же вы дома; а они – видите, до чего они дошли? – сказал он, указывая на пленных. – Хуже нищих последних. Пока они были

сильны, мы их не жалели, а теперь и пожалеть можно. Тоже и они люди...». Всё это происходит зимой. Солдаты русской армии стоят в лесу, занимаются своими делами, балагурят. Когда со стороны леса показываются две оборванные фигуры (один из них – Рамбаль, ослабевший до того, что едва держится на ногах), русские подбирают их, устраивают обогреться у костра, кормят.

В этих сценах Толстой-гуманист указывает на ментальные черты, свойственные русскому человеку: *милосердие, доверие к людям, достоинство*. Обсуждая данные эпизоды с учащимися, мы не только дадим нравственную оценку поступкам героев, но и задумаемся над вопросами: «А как в такой ситуации поступил бы я?», «Смог бы я проявить к поверженному врагу такое же милосердие?». Если урок литературы станет своеобразным отправной точкой для подобных размышлений, тогда можно высоко оценить степень воспитательного воздействия состоявшегося в классе разговора.

Гражданская идентичность – это осознание принадлежности к сообществу граждан того или иного государства, имеющие для индивида значимый смысл; феномен наиндивидуального сознания, признак (качество) гражданской общности, характеризующее ее как коллективного субъекта [2]. Роман «Война и мир» может дать богатый материал, подтверждающий, как коренные ментальные черты: *любовь к Отчизне, уважение к родителям, гостеприимство, сердечность, чуткость, чистота нравственных помыслов, близость к природе и простому человеку* – становятся твёрдой нравственной опорой человека. Без них он не почувствует себя счастливым. Задача учителя литературы – имеющимися содержательными и методическими средствами ненавязчиво помочь школьникам утвердиться во мнении: «Так, как поступают Ростовы, Болконские, Кутузов и другие истинные патриоты романа, должны поступать все наши соотечественники. Иного нравственного пути у русского человека нет».

Литература:

1. Золотарёва, И. В., Михайлова, Т. И. Поурочные разработки по русской литературе. 10 класс. – М.: «ВАКО», 2004.
2. Социологический словарь – [электронный ресурс] – <http://enc-dic.com/sociology/Identichnost-Grazhdanskaja-2907/>
3. Полтавец, Е. Ю. «Война и мир» Л. Н. Толстого на уроках литературы. 10 класс. – М.: Дрофа, 2009.

О. Я. Гудкова
(г. Владимир)

КРИТЕРИИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛОКАЛЬНО-РЕГИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье даётся определение термина «локально-региональная идентичность» и обосновываются причины, делающие формирование данного качества личности актуальными. Глобализация жизни в полиэтничном обществе ведёт к кризису национальной идентичности. Автор видит пути выхода из кризиса в поиске исторических ориентиров самоидентификации молодого поколения через участие школьников в исследовательской деятельности по историческому краеведению. Принципиально новым является выдвигание автором критериев формирования локально-региональной идентичности школьников.

Annotation. The article deals with the term “the local and regional identity”, it also notes why this problem is so important. Globalization in informative and polyethnic society is the cause of the crisis of national identity. One of the ways for the young generation to overcome the crisis is the historical research of the motherland with their teachers. The main and principally new idea of the article is the criteria of the local and regional identity. The text gives a valuable information on this problem.

Ключевые слова: глобализация, кризис национальной идентичности, критерии локально-региональной идентичности, школьное краеведение, научно-исследовательская деятельность школьников, Федеральные государственные образовательные стандарты.

Key words: globalization, the local and regional identity, the crisis of national identity, the historical research of the motherland.

Российские учёные сходятся во мнении о кризисе национальной и гражданской идентичности. Так, В.В. Лапкин в статье «Проблемы формирования идентичности в условиях глобализации» пи-

шет: «Состояние всеобщего кризиса идентичности становится нормой. Особенно болезненными оказываются процессы, связанные с разложением национальной идентичности. Это связано с тем, что во всём мире происходят «процессы культурного и информационного глобализма..., подменяющего устойчивую основу национально-государственного уровня идентификации повсеместно узнаваемыми символами, порождаемыми в глобальном информационном пространстве[1]».



Сегодня наша страна испытывает объективное давление глобализации на свою национальную идентичность, в результате распада СССР был нанесён разрушительный удар по культурному и духовному коду нации. Президент подчеркнул, что «вопрос обретения и укрепления национальной идентичности действительно носит для России фундаментальный характер[2]».

В ФГОС общего образования основными *целями* изучения истории в школе определены:

- формирование у молодого поколения *исторических ориентиров самоидентификации* в современном мире;

- воспитание учащихся в духе уважения к истории своего Отечества как единого и неделимого многонационального государства, в духе *патриотизма* и интернационализма.

Главной чертой социальной культуры молодёжи должно стать осознание себя гражданином России на основе принятия общенациональных духовных и нравственных ценностей, развитость чувства патриотизма [3]. Всё это составляет основу целостного пространства духовно-нравственного развития и воспитания школьников, т. е. уклада школьной жизни, определяющего урочную, *внеурочную и внешкольную* деятельность обучающихся [4]. Изучение истории своего края является важным инструментом формирования патриотизма молодого поколения.

В современной литературе даётся характеристика *региональной* и *локальной* идентичности, но, в целом, этот вопрос недостаточно проработан. А.А.Гончарик в статье «Теоретические проблемы изучения формирования региональной идентичности» пишет: «Ключевое понятие в теоретическом анализе региональной идентичности – это пространство. Критериями определения пространственной идентичности считаются: ощущение принадлежности к месту, символическая значимость места, образ места... Регион в пространственном отношении обозначает территориальное образование суверенного государства, занимающее промежуточное значение между государством и местным уровнем». Одним из критериев описания региональной идентичности автор считает «историю освоения культурного и социального регионального пространства, сопровождаемую анализом ценностно-окрашенных и эмоциональных представлений («малая родина», «первичная родина»)[5]».

Е.В. Морозова в статье «Локальная идентичность и проблемы её конструирования» утверждает, что «локальную идентичность традиционно относят к одному из уровней территориальной идентично-

сти ... Она проявляется в формировании определённой системы ценностей и норм поведения жителей территории». Автор считает, что локальная идентичность как общее чувство сопричастности может реализовываться через идентификацию с отдельными элементами: с малой родиной – местом рождения, жительства, со значимыми историко-культурными событиями или близкими людьми, с особыми... чертами коллективного поведения и т.д. По мнению Е.В.Морозовой, «и учёных-политологов, и практиков-управленцев ждёт...целина» в работе по формированию локальной идентичности [6].

Локально-региональная идентичность, таким образом, – это отождествление субъекта с регионом, в котором он проживает, с городом, селом, деревней, семьёй и школой не только в настоящем, но и в прошлом. При этом субъект присваивает географические, культурно-исторические, экономические, этнографические особенности региона и составляющих его территорий и социумов. В ходе социально-педагогического партнёрства учителя и учащихся в школьном научном обществе «ЛОГОС» МБОУ «СОШ № 7» г. Владимира были достигнуты высокие результаты, деятельность ШНО получила общественное признание [7].

В ходе того, что поисково-исследовательская работа по историческому краеведению в нашем учебном заведении стала массовой, перед нами встала проблема: как *измерить уровень сформированности* локально-региональной идентичности школьников, как разработать критерии? Большую помощь в разработке этих критериев, или измерителей, оказали исследования двух великих российских краеведов: Д.С. Лихачёва [8] и С.О. Шмидта [9]. Использовался также материал приведённых выше статей.

На наш взгляд, можно выделить критерии, или измерители, локально-региональной идентичности *внутреннего* (личностного) и *внешнего* (по отношению к личности), или – *прикладного* характера.

К измерителям внутреннего характера можно отнести элементы духовного развития личности юных исследователей в результате присвоения открытых ими в сотрудничестве с педагогом исторических ориентиров самоидентификации на территории Владимирской области и города Владимира. Это:

- повышение уровня включённости в процесс социализации у детей, приобщённых к исследовательской деятельности, по сравнению с другими сверстниками, поскольку краеведение – это не только наука, но и проводимая обучающимися под руководством педагога деятельность, в значительной степени, – коллективная деятельность.
- Ощущение принадлежности к месту, символическая значимость места, образ места.
- Идентификация себя со школой, городом, регионом через поиск и нахождение исторических источников, а также их анализ.
- Переоценка знакомых мест с позиций менталитета людей, живших многие годы назад в этих же местах, например, детей, учившихся в школе № 7 в годы Великой Отечественной войны.
- Приобретение высокой степени духовности в менталитет школьников по мере изучения объектов культурного наследия на территории малой родины, а также исторических судеб земляков. Школьники осознают социальную значимость и духовную ценность своих открытий.
- Осознание того, что традиции, праздники прошлого малой родины, привычки людей требуют своего повторения в жизни.

К измерителям внешнего (прикладного) характера можно отнести:

- Рост символической значимости отдельных феноменов культуры.

- Увеличение числа желающих заниматься в ШНО «ЛОГОС», что обусловлено стремлением обучающихся узнать больше о малой родине.
- Рост числа участников собирания краеведческого материала.
- Стремление всё большего числа обучающихся участвовать в массовых мероприятиях не только по краеведению, но и по другим дисциплинам, что помогает формировать их активную гражданскую позицию.
- Возрастание количества членов ШНО, проявляющих инициативу в написании сценариев публицистических спектаклей по разработанным ими же темам и участию в них. Пользуясь представленными в данной статье критериями, можно достаточно эффективно отследить уровень сформированности локально-региональной идентичности обучающихся в ходе образовательного и воспитательного процесса в детском коллективе. В нашей школе создан музей истории школы по результатам наших краеведческих исследований. Члены школьного научного общества проводят экскурсии для учащихся. Приобщаясь к истории родного учебного заведения, школьники разного возраста присваивают полученную от экскурсоводов информацию, узнают об интересных фактах из истории школы, о том, как проводился поиск источников, читают архивные документы и с помощью учителя делают выводы о том, как жила школа, регион, страна в разные периоды истории Отечества.

Как писал академик Д.С. Лихачёв, «есть одна чрезвычайно важная и исключительно редкая *особенность краеведения как науки*. В ней нет «двух уровней... Одного уровня – для ученых-специалистов и другого – для «широкой публики». Краеведение может стать в той или иной местности *самым массовым видом науки*. Краеведение — научная дисциплина, *облагораживающая предмет*

своего изучения единственно своим изучением». В конечном итоге, происходит формирование нравственной «осёдлости» (по Д.С. Лихачёву). Это присвоение духовно-нравственных идеалов, развитие духовной привязанности к своему дому, семье, месту, где родился. Совместная деятельность учителя и обучающихся имеет прикладной характер и даёт ощутимые положительные результаты.



Только с 2012 по 2015 год членами школьного научного общества «ЛОГОС» было создано *около 50 исследовательских работ*, которые были представлены на конкурсах и конференциях разного уровня. Ребятами было также создано более *30 творческих проектов*, в том числе, – и *компьютерных*. В 2014-2015 учебном году, практически, все школьники 7-х, 8-х, 9-х и 10-х классов нашей школы написали работы о своих дедах и прадедах, участниках Великой Отечественной войны и детях войны. Результатами стали победы и призовые места на муниципальных, региональных, Всероссийских и Международных краеведческих и научно-исследовательских конкур-

сах и конференциях. Члены ШНО выступают перед школьниками с презентацией достижений в качестве успешных молодых людей.



1 сентября 2014 года в нашей школе Урок знаний прошёл на Владимирском кладбище Улыбышево. МБОУ «Сош № 7», школьное научное общество «ЛОГОС» в сотрудничестве с Владимирской общественной организацией Всероссийской общественной организации инвалидов войны в Афганистане и владимирской Военно-мемориальной компанией открыли новый памятник герою Великой Отечественной войны, подполковнику медицинской службы Ивану Иосифовичу Никулину. Это событие широко освещалась в СМИ.

Благодаря сотрудничеству школы с общественными организациями, была создана педагогическая ситуация, когда школьникам была дана возможность совершить нравственный поступок, которым они могут гордиться!

Таким образом, изучение истории своего края сегодня привлекает всё большее количество школьников. В ходе краеведческой поисково-исследовательской деятельности они начинают идентифицировать себя со своей малой Родиной, приобретая, таким образом,

локально-региональную идентичность, на основе которой происходит становление патриотизма и гражданственности личности.

Литература:

1. Лапкин, В.В. Проблемы формирования идентичности в условиях глобализации. // Идентичность как предмет политического анализа. Институт мировой экономики и международных отношений РАН. Сб. статей по итогам Всероссийской научно-теоретической конференции 21-22 октября 2010. – М..2011. С.71.
2. Выступление Президента РФ В. Путина на пленарной сессии дискуссионного клуба «Валдай». 21 сентября 2013. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/news/19243>
3. Фундаментальное ядро содержания общего образования. Под редакцией В.В.Козлова, А.М. Кондакова. – М.. Просвещение. 2009. С. 10, 24.
4. Данилюк, А.Я., Кондаков, А.М., Тишков, В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М.: Просвещение. 2009. С. 5-7.
5. Гончарик, А.А. Теоретические проблемы изучения формирования региональной идентичности. // Идентичность как предмет политического анализа. Сб. статей по итогам Всероссийской научно-теоретической конференции 21-22 октября 2010. – М..2011. С. 219-221, 231-232.
6. Морозова, Е.В.. Локальная идентичность и проблемы её конструирования. // Идентичность как предмет политического анализа. Сб. статей по итогам Всероссийской научно-теоретической конференции 21-22 октября 2010. – М..2011. С.231-232, 237.
7. Гудкова, О.Я. О деятельности школьного научного общества "ЛОГОС" в школе № 7 г. Владимира. // Старая столица: краеведческий альманах. Вып. 6. Центральная городская библиотека г. Владимира, отдел краеведческих исследований. – Владимир. 2012. 184 с.: ил. С.105-109.
8. Школьное историко-краеведческое общество «Логос» - радость, гордость и надежда русского просвещения... 2012..[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rusliberal.ru/06.05.12.php>
9. Лихачев, Д.С. Краеведение как наука и как деятельность // Русская культура. – М.: Искусство, 2000. – С. 159–173 .
10. Шмидт, С.О.. Краеведение – это всегда краелюбие. // Из доклада на Всероссийском семинаре краеведов. Зарайск, 2004. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://his.1september.ru/2004/22/4.htm>

Н. И. Бычкова

(Юрьев-Польский район, Владимирская область)

ИСТОРИЧЕСКОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ КАК ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Аннотация: статья выделяет одно из важнейших направлений современного образования – обеспечение формирования российской гражданской идентичности, показывает значимость и потенциальные возможности краеведческой работы в данном процессе.

Ключевые слова: российская гражданская идентичность, историческое краеведение, патриотизм, проектно-исследовательская деятельность, духовно-нравственное развитие, социальная активность.

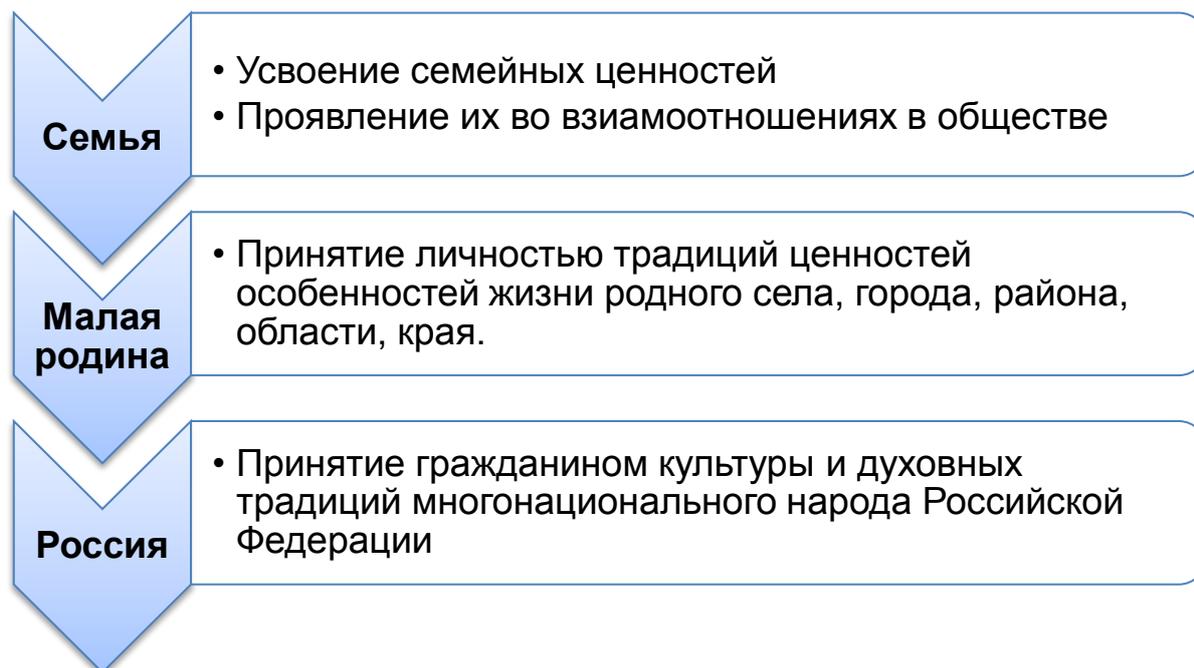
Annotation: the article emphasizes one of the most important directions of the modern education – providing of the formation of Russian citizen identity. It shows the importance and possible opportunity of the regional studies in this process.

Key words: russian citizen identity, historical regional studies, patriotism, the research activity, spiritual and moral development, social activity.

Ключевой задачей современной государственной политики Российской Федерации в области образования является обеспечение духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. От гражданской позиции человека, его духовных ценностей и жизненных приоритетов зависит развитие общества, экономическая и политическая стабильность в стране.

Методологической основой для разработки и реализации ФГОС ООО стала «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России». В Концепции четко выделены три ступени развития личности гражданина России.

Ступени развития личности гражданина РФ



Стандарт нового поколения направлен на обеспечение «формирования российской гражданской идентичности обучающихся...», а к числу личностных результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования разработчики Стандарта относят «воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлое и настоящее многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества; усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества; воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной» [3].

Гражданская идентичность формируется на основе идентичности семейной, школьной, а также идентичности с территориальным сообществом. При этом очень важно, чтобы ребенок осознавал свою причастность к истории своей малой родины. Без этого невоз-

можно достичь осознания принадлежности к сообществу граждан российского государства.

«Ступень российской гражданской идентичности – это высшая ступень процесса духовно-нравственного развития личности россиянина, его гражданского, патриотического воспитания» [2].

Формирование у обучающихся личностных представлений об основах российской гражданской идентичности, о патриотизме, гражданственности идет, прежде всего, на уроках истории и обществознания. Этот перечень могут продолжить такие учебные дисциплины как культурология, литература, граждановедение, регионоведение, география.

Однако нельзя недооценивать огромный потенциал такого фактора формирования гражданской идентичности как историческое краеведение.

В краеведческой работе учителя истории автор статьи можно выделяет следующие направления:

- работа по организации сбора и систематизации краеведческого материала через поисково-исследовательскую работу;
- представление краеведческого материала и результатов поисково-исследовательской деятельности, на уроках, во внеклассной работе, в том числе и через работу школьного музея;
- организация экскурсий, участие в социальных акциях.

Краеведение дает возможность ученику стать субъектом познавательной деятельности через самостоятельную исследовательскую работу. В процессе проектно-исследовательской деятельности обучающиеся получают возможность проявить организаторские способности, творческий потенциал. Системность работы в данном направлении обеспечивает участие во Всероссийском конкурсе исследовательских краеведческих работ учащихся «Отечество».

Только за последние пять лет учащиеся нашей школы представили несколько результативных поисково-исследовательских работ «Генеалогическое древо семьи Комиссаровых», «Немой свидетель истории. Дом князей Голицыных в прошлом и настоящем» (районный уровень), «История храма Дмитрия Солунского села Сима Юрьев-Польского района Владимирской области» (областной уровень), «История семьи в истории села и страны (родословная семьи Краскиных)» (всероссийский уровень).

Высокая мотивация и живой интерес к истории возникают у учащихся, если рассматриваемый на уроке материал тесно связан с событиями, происходившими в родном крае, на территории малой родины. Именно это побуждает учителя вести преподавание курса истории России интегрировано с региональным компонентом. Например, изучая Отечественную войну 1812 года, обязательно говорим с учащимися о П. И. Багратионе, который скончался в селе Сима; тему «Восстание декабристов» обязательно связываю с декабристами, имеющими отношение к Юрьев-Польской земле (имение Одоевских в селе Николаевское, усадьба Митьковых в селе Варварино).

Важную роль играет внеурочная деятельность по краеведению. Она позволяет организовать экскурсионную и общественную работу. Посещение исторических памятников региона позволяет учащимся получить не только знания, но и благоприятный эмоционально-чувственный опыт. Регулярно в нашей школе организовываются поездки по таким историческим местам как Бородинское поле, Ботик Петра I в Переславле-Залесском, Золотые ворота во Владимире, Храм Покрова на Нерли, Музей деревянного зодчества и крестьянского быта в Суздале, Георгиевский собор в Юрьев-Польском и др.

Однако школьники могут и сами выступить в роли экскурсоводов: организовать экскурсии по школьному музею, школе, улице села или города. Большой интерес вызывает организация выставок, посвященных памятным датам знаменитых земляков.

Традиционными стали проведения дней памяти П. И. Багратиона и А.Ф. Богомолова, которые выливаются в межведомственные проекты, к которым привлекается не только социум Симского сельского поселения, но и исторические клубы из других регионов.

В этом году в связи с празднованием 70-летия Великой победы в рамках акций памяти «Бессмертный полк» и «Улица Победителей» ребята обращались к семейным архивам для поиска информации о своих родственниках – участниках войны.

В данной деятельности четко прослеживаются основные элементы структуры гражданской идентичности: когнитивный, ценностный, эмоциональный, поведенческий [1]. Причем краеведческая работа обогащает личную сферу учащихся не только на когнитивном (знаниевом), но и на эмоционально-чувственном уровне: меняется отношение к самому себе, социальному окружению, к истории всего народа.

В процессе выполнения работ учащиеся встречаются с новыми людьми, учатся общению с ними, обрабатывают и систематизируют информацию, разрабатывают проекты и делают презентации, т.е. приобретают коммуникативные и информационные компетенции. У школьников формируется собственная гражданская позиция: позитивное или негативное отношение к исследуемым объектам, появляется желание каким-либо образом изменить конкретную социальную ситуацию к лучшему. Так знаниевый, ценностный, эмоциональный компоненты формирующейся идентичности переходят в деятельностный (поведенческий) – участие в групповых и социальных видах активности. Так, на базе нашей школы действует волон-

терский отряд «Горящие сердца», который занимается благоустройством захоронений военнослужащих, регулярно проходят «Недели добра», когда учащиеся оказывают посильную помощь пожилым людям. Ребята принимают активное участие в субботниках по благоустройству села, по уборке территории около обелисков и на детских площадках. В преддверии 9 мая группа активистов школы организует поездки по малонаселенным пунктам микрорайона и проводит для местных жителей митинги, посвященные Дню Победы.

Вся проводимая работа способствует формированию гражданской идентичности обучающихся.

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Учебно-методические материалы для педагогов различных ступеней системы общего образования по формированию гражданской идентичности личности учащихся в рамках социального партнерства семьи и школы. М.: Просвещение, 2012.
2. Данилюк, А.Я., Кондаков А.М., Тишков. В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2009
3. Федеральный государственный стандарт основного общего образования. Министерство образования и науки РФ, 2010.

О. А. Шило

(г. Красный Луг, Луганская народная республика)

СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОПОЛИТКУЛЬТУРНОСТИ У УЧАЩИХСЯ СИСТЕМЫ СПО

Аннотация. В статье рассматривается структура содержания этнокультурного образования в узком и широком смысле в совокупности этнокультурологического, лингвистического, полиэтнического, историко-культурного, культурно-регионального, этнопсихологопедагогического компонентов. Выявляются возможности его проектирования по ступеням обучения в системе общего и дополнительного образования современной молодежи.

Annotation. A structure of the content of ethno-cultural education in the narrow and wide sense, in the unity of ethno-cultural, linguistic, multi-ethnic, historical-cultural, cultural-regional, etno-psychological-pedagogical components is constructed. To identify opportunities for its design stages learning in general and further education of today's youth.

Ключевые слова: этнокультурное образование, поликультурная образовательная среда, культурное поле социума и личности, содержание образования.

Keywords: Ethno-cultural education, multicultural educational environment, cultural area of society and personality, content of education.

Этнокультурный компонент образования является одним из важнейших факторов противодействия массовой потребительской культуре, активно внедряющейся, доминирующей и захватывающей все в большей и большей мере культурное поле социума и личности. Культурное поле социума характеризуется автором как духовно-материальное социальное пространство культуры, существующее в исторически определенной социокультурной действительности, в которой взаимодействуют объекты и субъекты культуры и проявляются (действуют) силы, влияющие на человека. Пространство же культуры понимается автором как объективная реальность, обладающая историческим объемом культуры, созданной человечеством во временном и пространственном измерении. Термин культурное поле в педагогике обычно относят к личности. Например, М. П. Воюшина характеризует культурное поле как «пространство культуры, освоенное (присвоенное) личностью» [2, с. 9]. Мы солидарны с таким определением, но понимаем (и принимаем) его как культурное поле личности. Культурное поле личности субъективно, оно связано с культурой личности, ее мотивами и интересами. Культурное же поле социума складывается во взаимодействии многообразия субъективных полей и сил, действующих в культурном пространстве. Для современного человека доступное ему в реальном времени пространство культуры было бы верно характеризовать как поликультурное пространство. Ныне оно чрезвычайно

расширено как в полиэтническом измерении, так и в субкультурном разнообразии социальных групп и в широте возможностей обращения человека к различным историко-временным пластам культуры. Специфика этнокультурного образования – доминантная направленность на изучение этнокультур, а также на изучение культуры одного (родного) этноса и супер-этноса. Эта доминантная направленность отличает этнокультурное образование от поликультурного образования (рассматриваемого автором как лингвистический синоним многокультурного или мультикультурного образования). В «Международной энциклопедии образования» поликультурное образование определяется как «педагогический процесс, в котором репрезентированы две или более культуры, отличающиеся по языковому, этническому, национальному или расовому признаку»; оно способствует усвоению учащимися знаний о других культурах; уяснению общего и особенного в традициях, в образе жизни, в культурных ценностях народов; воспитанию молодежи в духе уважения инокультурных систем [5, с. 39–63]. Полиэтническое и субкультурное разнообразие учащихся в современной системе СПО усиливает социальную неоднородность среды, заостряет проблему взаимоотношений и в связи с этим — проблему межэтнической и межличностной толерантности учащихся. Решение этой проблемы напрямую связано с содержанием образования. Поэтому одна из важнейших задач — на основе методологии культурологического подхода выработать стратегию взаимосвязи монокультурного и поликультурного подходов к проектированию содержания этнокультурного образования и его реализации с учетом вызовов современности. На уровне общего теоретического представления (концептуальном) содержание этнокультурного образования как система конструируется в шестикомпонентной структуре в узком (1–2) и в широком смыслах (1–6).

Название компонента	Характеристика содержания компонента этнокультурного образования
Этнокультурологический	Лежит в основании системы, отражает внутреннюю структуру этнокультуры, определяется входящими в содержание образования элементами этнокультуры и их совокупностями (этнофилологической, этнохудожественной, поведенческой, мировоззренческой) или целостным структурным комплексом. В модели этнокультурного образования он лежит в центре пространственно-временной системы координат. В зависимости от меры включения этнокультурологического компонента в содержание образования различается объем его этнокультурной направленности
Лингвистический	Вычленяется из этнокультурологического компонента как наиболее важный для коммуникации, в современном поликультурном обществе имеет этнический, суперэтнический (в российском суперэтнотипе — русский язык), надэтнический (язык международного общения) уровни
Этнологический полиэтнический	Определяется совокупностью этнологических и этногеографических знаний об этносах, об этнических ценностях и категориях. Этнологический компонент отражает пространственно-горизонтальную координату модели этнокультурного образования

Историко-культурный	Определяется областью знаний об историческом развитии этнокультуры, о ее целостности, о путях вхождения в цивилизационный процесс, в систему национальной и мировой культуры. Историко-культурологический компонент отражает историко-временную координату модели этнокультурного образования
Культурно-региональный	В нем фокусируется внимание на локализации этнокультурного материала в конкретном регионе, необходимо при его рассмотрении применять оба предыдущих компонента, что обеспечит диалогичность в сопоставлении горизонтальных этнологических связей и историко-временных пластов в развитии этнокультуры
Этнопсихологопедагогический	Учитывает этническую идентичность учащихся, их этноменталитет, специфику процесса инкультурации и аккультурации, освоения и присвоения ценностей этнокультуры, культуры этноса и суперэтноса

В содержательной структуре культурного поля личности большое значение имеет освоение духовно-нравственных основ культуры, культуросообразности поведения, отношения к людям, к природе. Их изучение в традициях этнокультурного – и шире – поликультурного наследия помогает современному человеку выстраивать стратегию жизни в осознании развития культуры и истории страны. Межпредметные связи базисных и специализированных курсов народоведческой, историко-краеведческой, культурологической

направленности, взаимодействие учебной и внеучебной воспитательно-образовательной деятельности обеспечивает систематичность и системность процесса этнокультурного образования. Проектирование же его содержания в данном направлении соответствует природе филогенеза культуры и онтогенеза развития личности, а также ее многоуровневой идентификации. Этнокультурная составляющая в поликультурной образовательной среде, способствующая сохранению центростремительной силы, уравнивает центробежные силы глобализационных процессов. Тем самым этнокультурное образование, реализующееся в диалоге культур, является фактором стабилизации в духовной жизни человека и общества.

Литература:

1. Афанасьева, А. Б. Этнокультурное образование в России: теория, история, концептуальные основы. СПб.: Университетский образовательный округ СПб. и ЛО, 2009.
2. Воюшина, М. П. Культурное поле младшего школьника как объект метаметодического исследования // Метаметодика как перспективное направление развития частных методик: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции. СПб., 2005. С. 9–13.
3. Краевский, В. В. Общие основы педагогики. М.: Академия, 2003.
4. Новые ценности образования: Тезаурус для учителей и школьных психологов. Вып. 1. М., 1995.

И. С. Батурина

(Юрьев-Польский район, Владимирская область)

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ВАЖНАЯ ЧАСТЬ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается понятие концепта поликультурности, его актуальность в современном мире, а также идеи, цели и задачи, лежащие в её основе, необходимость разработки социально-педагогических условий.

Ключевые слова: поликультурность, толерантность, диалог культур, многоэтническая культура.

Аннотация (на англ. яз). This article is about the concept of multiculturalism; it's actuality in the modern world, and also about the ideas, goals and tasks, which lie in its basis, the necessity of making socio-pedagogical conditions.

Ключевые слова (на англ. яз): multiculturalism, tolerance, the dialogue of culture, multi-ethnic culture.

*Людей неинтересных в мире нет.
Их судьбы – как история планет.
У каждой всё особое, своё,
и нет планет, похожих на неё.*

(Е.А. Евтушенко).

Россия является многоэтническим государством. Народы, населяющие сегодня Россию различаются по своим экономическим и социальным характеристикам, языку, душевному складу национального характера. Данное многообразие порождает немало проблем и конфликтов. На улице можно встретить проявление вражды к людям иной национальности, которые приводят к столкновениям на национальной почве.

Сегодня, когда Россия стала домом для многих мигрантов с Украины, Узбекистана, Грузии, Таджикистана, идея *поликультурности* является предметом научного исследования. Как жить? Россия только для русских или россиян – всех народов, проживающих в России? Образование несёт ответственность за подобные явления. И такое качество, как *поликультурность* должно быть воспитано.

Современная социальная реальность сегодня становится пространством поликультурным. Российские ученые отнесли к зоне своего пристального внимания проблему этнополикультурности. Так, например, по мнению российского исследователя В.И. Матиса, поликультурность направлена на сохранение и интеграцию культурной самобытности личности в условиях многонационального общества.

Существенный вклад в разработку поликультурного образования сделан Г.Д.Дмитриевским, по словам которого, принцип поли-

культурности должен был возведён к дидактическому принципу. В основе этого принципа лежит гуманистическая идея о том, что не существует лучшей или худшей культуры. Все культуры различаются своим содержанием, каждой присущи свои преимущества.

Отражая многоэтническую культуру российского общества, принцип поликультурности полагает, что содержание образования должно отражать определённые элементы разных этнических культур.

Общенациональная российская культура – это богатство всех людей проживающих в России, продукт исторического процесса взаимообогащения и взаимопроникновения этнических культур. Соответственно, необходимо расширение возможностей для знакомства с элементами другой культуры и их добровольного усвоения. Для решения этой проблемы предлагается *межкультурный диалог* – открытый и уважительный обмен мнениями на основе взаимопонимания и уважения между людьми, а также группами людей различных языковых, этнических, религиозных принадлежностей [1].

Дидактический принцип *поликультурности* станет эффективным лишь в том случае, если он будет пронизывать всю методику преподавания школы. Изменения мышления, мотивирующие на признание «Другого» как «Иного», который не является «Чужим», предполагаю свободную конкуренцию различных культурных традиций [2].

Таким образом, понятие «поликультурность» исходит от признания различий многоликости культурного и социального бытия прав и свобод гражданина, ненасилия, веротерпимости, толерантности взаимовлияния культур [2].

Любая точка зрения имеет право на существование как равнозначное в своём стремлении познать мир.

Поликультурное образование – одно из самых важных средств, с помощью которого формируются поликультурные концепции, обес-

печивающие индивиду полноценно функционировать в поликультурной среде. Оно является основой для развития личности.

Цель поликультурного образования – подготовить индивида к активной деятельности, основанной на терпимости в современной поликультурной среде и сохранение своей культурной идентичности, уважение иной культурно-этнической общности.

Опираясь на достижения научной литературы, можно сформировать задачи поликультурного воспитания:

- 1) актуализация диалога и взаимодействия культур;
- 2) творческая целесообразность сохранения и создания новых языковых ценностей;
- 3) воспитание уважения к культуре других народов;
- 4) создание поликультурной среды как основы взаимодействия личности с элементами других культур.

Таким образом, поликультурный аспект может стать мощной гуманистической парадигмой на основе идей толерантности.

Важнейшим условием выполнения задач поликультурного образования является введение в процесс обучения понятий, которые помогают описывать поликультурную среду: взаимовлияние, взаимодействие, взаимопроникновение культур, общество, как многокультурное явление, диалог культур.

От успешной реализации задач поликультурного образования зависит будущее России. У страны есть шанс стать нацией высококультурных людей, способных влиться в новую поликультурную среду во всех сферах деятельности: политической, экономической, культурной и духовной.

В своём послании Федеральному Собранию Президент РФ В. В. Путин отметил: «Для планеты мы, независимо от нашей этнической группы, были и остаёмся единым народом. Вспоминаю одну из своих встреч с ветеранами: «Там были люди разных национальностей: и

татары, и украинцы, и грузины, и русские, разумеется». Один из ветеранов сказал: «Для всего мира мы один народ - так было и во время войны, так было всегда». Мы с глубоким уважением относимся к каждому этносу, к каждому народу Российской Федерации» [3].

Литература:

1. Межкультурный диалог как элемент сближения стран и народов. Совет Европы о развитии межкультурного диалога. – [электронный ресурс] – <http://refdb.ru/look/2353388.htm>
2. Иванова Н.Л. Идентичность и толерантность//Вопросы психологии. 2008.№6.С.54-66.
3. Послание Президента В.В. Путина Федеральному Собранию. – [электронный ресурс] http://www.stoletie.ru/na_pervuiu

Е. В. Тумова
(Владимирская область)

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ВОСПИТАНИИ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается культурологический подход в организации преподавания литературы, направленный на формирование этнокультурной компетентности обучающихся.

Ключевые слова: культурологический подход, литература, этнокультурная компетентность.

Annotation. The article discusses the cultural approach to the organization of teaching literature, aimed at the formation of ethno-cultural competence of students.

Keywords: cultural approach, literature, ethno-cultural competence.

Культурологический подход в воспитании направляет учителя на то, чтобы российская культура, национальные традиции, национальные ценности стали основой воспитательного процесса.

В. И. Андреев в книге «Педагогика творческого саморазвития: инновационный курс» [1] в качестве приоритетных стратегий культурологического подхода выделяет следующие: 1) развитие личности

как человека культуры; 2) эффективность воспитания во многом зависит от уровня общей культуры (нравственной, физической, эстетической и т.п.) учителя, а также его профессиональной культуры; 3) в воспитании в качестве базиса и приоритета должна быть национальная культура и соответственно этнопедагогика; 4) в воспитании необходимо учитывать социокультурную ситуацию; 5) уровень культуры родителей играет важную роль в воспитании личности; 6) достижения мировой культуры должны быть выделены в контексте процесса воспитания.

По определению, культурология – это наука о прошлой и современной культуре, ее структуре, функциях, перспективах развития. Она изучает мир человека в контексте его культурного существования, т.е. в аспекте того, чем этот мир является для человека, каким смыслом он для него наполнен. Она исследует системный объект - культуру как форму существования, утонченную, исполненную разума форму жизни, результат символической и практической деятельности, – особый модус общественно-исторического бытия, охватывающий как высокую культуру, так и повседневность, привычки, верования, вкусы, мифы, стереотипы, неотчужденную духовность, воплощенную в повседневном существовании с растворенными в нем человек соразмерными бытовыми культурными символами [2].

Это определение дает широкое поле деятельности педагогу для формирования культурологической компетентности учащихся как на уроке, так и во внеурочной деятельности.

Школьники, знакомясь с известными произведениями живописи, литературы учатся понимать культуру, историю родного края, страны. Важно, чтобы на уроках культура предстала перед детьми не как застывший музейный экспонат, а как часть настоящего. Поэтому важно отбирать такую информацию, которая как величайшая духовная и культурологическая ценность, оказывает влияние на

людей сегодня. Национальные ценностные приоритеты, пережитые ребенком в художественной деятельности, переносятся им в реальную жизнь.

Предметы гуманитарного цикла предоставляют такую возможность. Литература как школьный предмет обладает интегративным характером, так как литература - это вид искусства.

Педагоги используют самые разнообразные способы, формы, технологии по воспитанию этнополикультурности учащихся. Например, литературная гостиная, литературный вечер, конкурсы чтецов, подготовка проектов, исследовательских работ и т.д.

В нашей школе традиционно проводятся литературные вечера, посвященные творчеству поэтов Гусь-Хрустального района.

Целью таких мероприятий является создание условий для формирования устойчивого интереса к литературе как одному из самых многогранных видов искусства, пробуждение желания читать и изучать произведения поэтов-земляков.

Учащиеся с огромным интересом изучают биографии поэтов, знакомятся с их творчеством, проникновенно читают их стихи, находя в них знакомые описания родных мест.

Например, ребят очень заинтересовала жизнь и творчество поэта, уроженца города Гусь-Хрустального, Александра Александровича Васильева. Ребята приготовили презентацию о жизни и творчестве поэта, подготовили чтение его стихотворений. Большая работа была проведена по изучению творчества Елены Елоховой, Татьяны Палагиной, в итоге была представлена исследовательская работа «Поэты Гусь-Хрустального района» на школьной научной конференции, где ребята были отмечены дипломом.

Такие мероприятия дают возможность учащимся почувствовать неразрывную связь со своим народом, своей малой родиной, со своей страной. Только так школьник приобщается к истории и культуре своего Отечества.

Литература:

1. Андреев, В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. – 2-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
2. Арнольдov, А.И. Введение в культурологию. – М., 1993.

Н. Ю. Сидорова

И. С. Цапурина

(п. Степанцево, Владимирская область)

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ-ИНОФОНОВ В ПРОСТРАНСТВЕ СЕЛЬСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация: В статье рассматриваются различные аспекты социокультурной адаптации детей-инофонов в условиях сельской школы: урочной и внеурочной деятельности в рамках региональной инновационной площадки. Социокультурная адаптация является базой социализации личности ребенка-инофона (через активную творческую деятельность к саморазвитию, самовыражению и самореализации). Анализируются проблемы, касающиеся первичного пребывания в школе детей-инофонов.

Summary: the article discusses various aspects of socio-cultural adaptation of children of migrants in rural schools: curricular and extracurricular activities in the framework of regional innovation platforms. Socio-cultural adaptation is the basis of socialization of the children of migrants (via creative activities for self-development, self-expression and self-realization). Analyzes the problems relating to primary school children of migrants.

Ключевые слова: социокультурная адаптация, дети-инофоны, социализация, мигранты, внеурочная деятельность, толерантность.

Keywords: socio-cultural adaptation, children of migrants, socialization, migrants, extracurricular activities, tolerance.

Люди не существуют изолированно. Народы на Земле, как известно, живут по соседству, часто даже вперемежку. Они вступают в контакты, которые направлены на сотрудничество и взаимный обмен, в процессе которых и реализуется отношение человека к человеку.

Россия вмещает в себя множество различных культур, религий и этносов, ежегодно в страну приезжает большое количество ми-

грантов, поэтому на сегодняшний день очень актуальна проблема «сглаживания» этнических и других различий. Современное общество должно заострять внимание не на наших различиях, а вести политику «все мы разные, но все мы равные». И тогда мы сможем добиться правильного понимания значения понятия «россиянин», как цельного осознания себя и страны, научиться истинному уважению между этносами, религиями и культурами. Поэтому постановка проблемы толерантного воспитания подрастающего поколения является актуальной, она имеет социокультурную и политическую значимость, поскольку особая важность приобретает задача – консолидации общества на основе толерантных ценностей, готовности защиты интересов личности ребенка и общества в целом.

Одна из главных проблем, с которой сталкиваются мигранты на новом месте жительства, это – проблема социокультурной адаптации, представляющая собой сложный, многоаспектный и часто длительный процесс, связанный с выходом ребенка из состояния культурного шока.

Значительную часть экономических и вынужденных мигрантов составляют дети, многим из которых предстоит в дальнейшем жить и трудиться в России. В связи с этим чрезвычайно актуальной становится проблема адаптации детей и подростков из семей мигрантов в системе образования, поскольку именно система образования является ключевым институтом социокультурной адаптации и снижения рисков социальной безопасности страны в целом.

Наше образовательное учреждение, МБОУ «Степанцевская средняя общеобразовательная школа» посёлка Стёпанцево Вязниковского района Владимирской области, старается находить оптимальные пути для взаимной адаптации, с одной стороны, принимающего населения, с другой – детей, подростков и молодежи из се-

мей мигрантов, с целью создания благоприятной образовательной среды для тех и других.

Ежегодно мы принимаем в классы по несколько детей-инофонов, родители которых приехали в Россию на ПМЖ. В настоящее время у нас учатся 35 детей-инофонов (из них 24 — это выходцы из Таджикистана, 5 человек из Украины, четверо — это приезжие из Армении, двое детей узбеки из Таджикистана). 20 человек — обучающиеся младших классов, 14 учеников учатся в средней школе и один ребёнок в 10 классе. На общее количество детей нашего ОУ мигранты составляют 13%, что заставило нас задуматься о решении проблемы социокультурной адаптации детей-инофонов.

При принятии таких ребят в школу мы испытали определённые трудности, пытаюсь, чтобы у приезжих первичный период пребывания в школе прошёл безболезненно. Трудности возникли по следующим причинам:

1) дети-инофоны плохо говорили на русском языке, а педагогам надо было их обучать в одном классе с русскоязычными детьми.

2) дети-инофоны не были адаптированы к социокультурной среде русскоязычного окружения, а учителям необходимо ежедневно организовывать их общение с русскоязычными детьми, как в учебной, так и во внеучебной деятельности.

3) дети-инофоны были мало подготовлены для социального взаимодействия между собой и русскоязычными детьми как в ОУ, так и за его пределами.

Таким образом, педагогам пришлось столкнуться с этими трудностями и постараться своевременно решать повседневные проблемы детей-инофонов, не зная их языка, не всегда учитывая родной менталитет детей и религиозных традиций. Но школа стремилась и стремится создать комфортные условия для успешного взаимодействия с мигрантами.

Работая с детьми-инофонами, мы уделяем большое внимание формированию коммуникативно-речевой компетенции. Для обучения русскому языку и для исправления недостатков произношения и письма у детей-инофонов нам рекомендовали использование специальных программ и учебных пособий: «Русский мир» (И. А. Орехова), «Практический курс русского языка» (Н. А. Маркина), «Программа по русскому языку как иностранному для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста 6–8 и 9-14 лет» (О.Н. Каленкова), «Уроки русской речи» (О. Н. Каленкова) для детей дошкольного и младшего школьного возраста; «Азбука вежливости» (И. П. Лысакова, Е. А. Железнякова, Ю. С. Пашукевич), букварь «Русский язык для всех детей» (Т. С.Залманова, Н. Г. Крылова, Е. Г. Фомина) и др.

Организация и проведение занятий по русскому языку для учеников 1-9 классов проводится в соответствии с возрастными и психологическими особенностями.

Сотрудничая с лабораторией психолого-педагогических исследований современных проблем ВИРО, с 2015 года мы открыли региональную инновационную площадку по теме «Организационно-педагогические условия формирования и развития поликультурной компетенции обучающихся в сельской школе».

Педагоги нашего ОУ изучили методические рекомендации по организации обучения детей-мигрантов в образовательных организациях, расположенных на территории Владимирской области и создали рабочую группу по работе с детьми-инофонами, в которую входят психологи, социальный педагог, учитель технологии, учителя начальных классов, учителя русского языка, истории и обществознания, учитель математики, учитель физкультуры. К сожалению, у нас нет логопеда, но надеемся, что со временем решим и эту проблему.

Мы считаем, что новая инновационная деятельность поможет нашему образовательному учреждению создать все условия для быстрой адаптации детей-инофонов в социокультурной среде школы. В рамках реализации программы РКИ ученики-инофоны «включаются» в специально организованную деятельность по развивающим и обучающим программам учеников школы, где происходит речевое и практическое взаимодействие с русскоязычным окружением (учениками, родителями, учителями).

Инновационная деятельность осуществляется на основе гуманистического подхода, затрагивая всех субъектов образовательного процесса, то есть учеников, родителей, учителей. Главной ценностью являются гуманное отношение к личности ребенка-инофона и вера в его силы, квалифицированная помощь и поддержка естественного развития адаптационного периода.

Руководствуясь принципами комплексности в реализации программы, осуществляется взаимодействие всех субъектов образовательного и воспитательного процесса.

В результате такого социокультурного взаимодействия снимаются психологические проблемы, понижается языковой барьер участников коммуникативного процесса (ребенок-инофон – ребенок-носитель русского языка). Чем чаще происходят встречи на дополнительных занятиях, кружках, секциях, клубах, тем эффективнее происходит погружение в русскоязычную социокультурную среду, а следовательно, становится выше степень социализации ребенка-инофона в ОУ.

Готовясь к открытию региональной площадки, мы осуществили мониторинг национального состава классов, количества инофонов в каждом классе и параллели, определили условия и ресурсы для дальнейшей работы. В результате был определен национальный

состав и количество учеников-инофонов, поэтому сейчас мы приступили к первому диагностическому этапу (2015-2016 гг.).

Сейчас мы работаем над выявлением особенностей деятельности сельской школы с формирующейся поликультурной средой, определяем теоретические основы создания педагогических условий для формирования поликультурной компетентности школьников; разрабатываем диагностический инструментарий.

Педагогическим коллективом начинают разрабатываться программы факультативных и элективных курсов по развитию русской речи, истории Вязниковского края и его культурных особенностей. С первых дней пребывания в школе мигранта идёт психолого-педагогическое сопровождение ребёнка.

На втором формирующем этапе (2017-2018 гг.) мы планируем разработать механизм формирования (организационно-педагогические условия) поликультурной компетентности школьников; создать программно-методическое обеспечение; организовать работу по повышению поликультурной компетенции педагогов и родителей (консультации, занятия, тренинги и др.).

К окончанию второго этапа мы планируем создать банк дифференцированных заданий для обучающихся-инофонов, разработать методические пособия для учителей, работающих с детьми-инофонами.

На третьем результативном этапе (2018-2019 гг.) мы обобщим полученные результаты инновационной работы. Также планируем издать методические пособия, касающиеся процесса инновационной работы.

С первых дней работы инновационной площадки мы стараемся вовлекать учеников и родителей школы, в том числе и детей-инофонов в совместную деятельность по направлениям, соответствующим требованиям внеурочной деятельности ФГОС: спортив-

но-оздоровительное, духовно-нравственное, научно-познавательное, военно-патриотическое, общественно полезная деятельность, проектная деятельность. Организуем внеучебную деятельность школьников в театральной группе, в школьном музее «Исток», в кружках по интересам, в школьном спортивном клубе.

Началась работа по дополнительной образовательной программе «Учимся понимать друг друга», в которой предусмотрено введение и проведение занятий по развитию речи и формированию коммуникативных навыков у учеников-инофонов. На занятиях художественно-эстетического цикла «Школьный театр», «Художественный труд и изобразительное искусство» дети-инофоны будут взаимодействовать не только между собой, но и с русскоязычными детьми.

Мы хотим организовывать и проводить как можно больше мероприятий совместно с родителями учеников-инофонов, их одноклассниками и учителями. Вовлечение детей-инофонов, русскоязычных учеников и родителей во внеурочную деятельность «Исток» будет происходить через организацию деятельности музея, создавая особое пространство, где музейные педагоги совместно с учениками реализуют специальные музейно-образовательные и культуротворческие программы, экскурсионно-выставочную работу, апробируют музейно-педагогические технологии, проведут психолого-педагогический мониторинг.

В будущем мы бы хотели организовать дистанционную поддержку детей-инофонов и их родителей, реализовать сотрудничество со школами, имеющими большой опыт при работе с детьми-мигрантами.

Единая система внеурочной воспитательной работы предоставляет ребёнку-инофону возможность стать «своим» в социуме. Модель адаптации детей-инофонов в социокультурной среде школы

обеспечит условия для социального становления ученика-инофона, равно как и русскоязычного школьника в ОУ.

Результатом успешной работы для нас будет ребенок-инофон, который в организованной социокультурной среде ОУ, во внеурочной деятельности сможет овладеть русским языком, эффективно взаимодействовать с русскоязычным окружением и успешно решать социокультурные проблемы в повседневной жизни.

Главная задача нашей школы создать условия не только для успешного обучения, воспитания, развития, но и социализации школьника, независимо от того, какой язык для него является родным.

Литература:

1. Быстрова Е.А. Преподавание русского языка в многонациональной школе // Русский язык в школе. – 2007 - №3. – С.22-25
2. Кудрявцева Т.С. К проблеме культурно-речевой адаптации детей мигрантов // Начальная школа. – 2011 - №5. – С.86-88.
3. Михайлова Н. Н., Юсфин С. М. Педагогика поддержки. М., 2001.
4. Олиференко П.П. Педагогическая поддержка детей начальной школы. М., 2000.
5. Павленко Е. А. Педагогическая поддержка как гуманистическая технология воспитания. Тюмень: ТОГИРРО, 2001.
6. Салова З.В. Обучение русскому языку как неродному [Электронный ресурс]: www.1september.ru.

***И. И. Андрух,
Л. Н. Третьинко
(г. Луганск)***

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНОГО КОЛЛЕКТИВА В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ И ПОЛИЭТНИЧНОЙ СРЕДЕ ДОНБАССА.

Аннотация. Статья посвящена особенностям работы педагогического коллектива специализированной школы г. Луганска в условиях полиэтнической среды. Акцент сделан на особенностях работы с учетом многонационального состава региона, социальные, языковые потребности общества и семьи, желание детей учиться, выбор языка обучения в школе; наличие подготовленных педа-

гогических кадров. В статье приведены примеры школьных мероприятий, которые помогают реализации поставленных целей.

Ключевые слова: этнопедагогика, полиэтничный социум, полинациональный регион.

Annotation. The article is devoted to the peculiarities of the work of the teaching staff of Lugansk specialized school in a multiethnic environment. Emphasis is placed on the characteristics of the work, taking into account the multi-ethnic structure of the region: social and linguistic needs of society and family, the children's desire to learn, choice of the language to study; availability of trained teachers. The article gives examples of school activities that help to achieve intended goals.

Keywords: ethnic pedagogy, multi-ethnic society, the multinational region.

Этнокультурное образование и воспитание – существенная и необходимая часть общего образования и воспитания в любой полиэтнической стране. Основой их является творческое освоение юными гражданами страны этнокультурных ценностей (языка и литературы, истории и культуры, духовного наследия). Этнопедагогика в современной школе имеет большое значение в таком многонациональном регионе, как Донбасс.

«Этнопедагогика – наука об эмпирическом опыте этнических групп в воспитании и образовании детей, о морально-этических и эстетических воззрениях на исконные ценности семьи, рода, племени, народности, нации. Этнопедагогика объясняет народную педагогику и предлагает пути ее использования в современных условиях, собирает и исследует опыт этнических групп, основанный на многовековом, естественно развивающемся соединении народных традиций. Предметная область этнопедагогики не остается неизменной: задачи формируются и уточняются в зависимости от изменений социального заказа, связанного с движением общественного самосознания», – утверждает Г.Н.Волков.

В своей работе «Этнокультурное образование: историко-социологический анализ» Борисова У.С. выделяет главные концеп-

туальные принципы этнокультурного образования в современной школе, что «...основываются на трех взаимозависимых компонентах:

1. Федеральный компонент включает общие принципы государственной образовательной и национальной политики;
2. Региональный компонент обеспечивает включение в содержание образования региональные культурные традиции; создает условия для реального осуществления образования и воспитания на родном языке; сохранения и транслирования историко-культурного наследия народов;
3. Школьный компонент учитывает приоритеты, специфику и местные условия, включает в свое содержание предметы, изучающие конкретную этническую культуру; организовано проводится этническая социализация учащихся». [6]

При организации этнокультурного воспитания и образования в луганских школах на данном этапе должны учитываться социальные потребности населения; языковые потребности общества и семьи, желание детей учиться, выбор языка обучения в школе; наличие подготовленных педагогических кадров. На современном этапе в условиях нашего региона, на территории Донбасса, учитывая многонациональный состав населения, этнокультурная школа должна выступать самой распространенной формой этнокультурного образования. Этнокультурная школа – это, как нам представляется, открытая образовательная и воспитательная система, способная к адаптации к современной внешней среде при сохранении существенных характерных этнокультурных особенностей. «Сущностная характеристика этнокультурной образованности выражается в определенной мере овладения (усвоения, освоения) личностью этнокультурным опытом (наследием), наличия эмоционально-ценностного отношения к данному опыту, а также в способности личности пользоваться усвоенным опытом в различных сферах своей жизнедеятельности». [3]

«Современная этнокультурная школа должна быть выстроена по модели мультикультурной, которая характеризуется толерантностью, культурным плюрализмом, равными правами, обязанностями и возможностями, свободой выбора своих культурных идентичностей, подготовкой к жизни в полиэтническом социуме. Языковая политика этнокультурного образования заключается в создании развивающей трехуровневой речевой среды: этнолингвистической, направленной на полноценное усвоение родного языка; билингвистической (родной + русский), создающей условия для формирования культуры межэтнического, межкультурного диалога; полилингвистической, способствующей выходу личности в мировое образовательное пространство», – подчеркивает Е. С. Бабунова. [3]

Всю систему этнокультурного образования и воспитания в нашей школе невозможно представить в столь ограниченном временном и смысловом объеме. Поэтому ограничимся репрезентацией отдельных, давно апробированных и укрепившихся в постоянной педагогической практике нашего учебного заведения, форм работы в этом направлении. История народа, как известно, имеет особое значение для этнокультурного образования и воспитания. Показателен с этой точки зрения обширный опыт «музейной педагогики» в нашей школе. В учебном заведении постоянно действуют три музея: кабинет-музей истории школы №5, единственный в регионе школьный кабинет-музей им. В.И.Даля, музей школьной формы и школьных принадлежностей учеников двадцатого столетия. С 2000 г. наша школа проводит ставший уже широко известным Турнир юных далеведов (8-11 кл.). Уже несколько поколений ребят с 1 по 11 класс под руководством методического объединения учителей русской филологии собирают уникальные материалы для музея им. В.И. Даля, проводят экскурсии для школьников, студентов колледжей, университетов Луганска и гостей города. Учащиеся школы делают театрализованные проекты по малой прозе лексикографа, изготавли-

вают книжки-малышки с русскими народными сказками, поговорками, пословицами, которые собирал В. И. Даль. Народные праздники, такие как Масленица, Праздник веночка и вышиванки (педагоги младшей школы), «Козацькі розваги», проводимые под руководством учителя физической культуры, любимы всеми учащимися и педагогами школы и проводятся ежегодно, наглядно демонстрируя знание детьми народных традиций, увлеченность и творческий подход к празднованию традиционных славянских праздников. Еще один долгосрочный этнокультурный общешкольный проект в нашей школе: 10 лет – уже солидный стаж для ежегодного театрализованного вокально-хореографического праздника современной украинской песни, инициатором проведения которого стал педагог-организатор. Много лет в школе работал «Гурток плекателі в української мови». Поэтические произведения школьников (на русском и украинском языках) были собраны в поэтическом рукописном альманахе, иллюстрированном самими юными поэтами. Кружок японской культуры, организованный на базе школы, дал возможность ребятам ознакомиться с иероглифами, их значением, народными песнями, текстами, танцами, национальной кухней, шелкографией Японии. На базе школы был создан ансамбль польской песни «Ирэнка», который знакомит зрителей с народной польской песней и танцем. Данный творческий коллектив принимал участие в конкурсе имени Марии Конопницкой (г. Пшебудж, Польша). Большое внимание также всегда привлекает выступление школьного купольного театра со спектаклями на английском, французском языках.

Исходя из вышесказанного, сделаем вывод: современное этнокультурное воспитание и образование в полиэтническом регионе должны быть выстроены с учетом исторических, географических, экономических, социальных, политических, культурных, этнических особенностей по мультикультурной модели. Оптимальное построение модели современной школы имеет в основе реализованный

принцип учета множественности культур, принцип свободы выбора ребенком своих культурных идентичностей. Этнокультурные аспекты образования, к сожалению, на сегодня - одна из наименее разработанных проблем, тем более ценен для Донбасса, как нам представляется, практический опыт каждой школы, в том числе имеют практическую ценность представленные формы работы по этнокультурному образованию и воспитанию в нашей школе.

Литература:

1. Амонашвили, Ш. А. Размышления о гуманной педагогике/Ш.А. Амонашвили. – М.: Изд-во «Дом Амонашвили», 1996. – 496 с.
2. Анохин, А. М. Этносоциальная педагогика: феноменология адаптации и дезадаптации личности в межэтническом пространстве/А.М. Анохин. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 2003. – 200 с.
3. Бабунова, Е. С. Основы этнопедагогике: учеб.пособие/Е.С. Бабунова. – Магнитогорск: МаГУ, 2004. – 60 с.
4. Бакланова, Т. И. Концепция этнокультурного образования в Российской Федерации / Т.И. Бакланова, Л.В. Ершова, Т.Я. Шпикалова. – Йошкар-Ола, 2005. – 28 с.
5. Белинская, Е. П. Этническая социализация подростка/Е.П. Белинская, Т. Г. Стефаненко. – М.: МПСИ; Воронеж: «МОД-ЭК», 2000. – 208 с.
6. Борисова, У. С. Этнокультурное образование: историко-социологический анализ /Санкт-Петербург. гос. ун-т культуры и искусств.- Санкт-Петербург, 2006 . – 68с.

И. В. Шонтукова
(з. Нальчик)

КОМПЛЕКСНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОСВОЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА УЧАЩИМИСЯ-ИНОФОНАМИ

Аннотация: Статья посвящена описанию технологии освоения различных уровней русского языка посредством построения словообразовательных моделей производных слов. Профессиональный уровень учителя определяется во многом тем, насколько богат его методико-технологический багаж. Поэтому знакомство с новой технологией может помочь учителю найти возможности и пути более эффективного обучения русскому язы-

ку. Особенно это важно в условиях усиления миграционных процессов в современной России.

Ключевые слова: словообразовательная модель, образовательная технология, методика обучения русскому языку.

Annotation: the Article is devoted to the description of technology development at various levels of the Russian language through the construction of word-formation models derived words. The professional level of teachers is determined largely by how rich its methodological and technological baggage. Therefore, familiarity with new technology can help the teacher to find ways and more effective ways of teaching Russian language. This is especially important in the context of increased migration processes in modern Russia.

Key words: word-formation model, educational technology, methods of teaching Russian language.

Формирование функциональной грамотности учащихся остается на сегодняшний день одной из самых сложных задач школьного образования. Учащимся легче, оказывается, выучить теорию и правила, чем написать собственный текст без ошибок. Это связано с целым рядом причин, рассматривать которые в данной работе мы не будем. При этом, на работу по повторению орфографии в старших классах и на базовом, и на профильном уровнях отводится, как правило, не так много времени. Однако в задания Единого государственного экзамена включены темы по проверке основных орфографических знаний, не говоря уже о том, что выполнение задания № 25 ориентировано, в том числе, на проверку орфографической (правописной) компетентности.

Включение в образовательную практику работы по построению моделей словообразовательных типов (СТ) позволяет более эффективно использовать учебное время, отведенное на отработку орфографических, морфологических, лексических и словообразовательных компетентностей учащихся. Причем формирование и закрепление названных компетентностей может проходить параллельно и одновременно, что обусловлено самой сущностью работы с моделями и схемами словообразовательных типов.

Использование СТ в качестве лингводидактической единицы через построение конкретных словообразовательных моделей наиболее употребительных производных слов позволяет изучать целый комплекс грамматических и семантических явлений на ограниченном и стабильном лексическом материале. Кроме того, словообразовательный тип отражает суть процесса образования производных слов, что позволяет выводить изучение словообразования в школе на принципиально новый уровень.

Особенно остро проблемы в освоении основных разделов русского языка встают перед учащимися, для которых русский язык не является родным. В то же время итоговая аттестация (ЕГЭ) приравнивает в требованиях всех выпускников, независимо от их языкового статуса. В решении названной проблемы также может помочь обращение к словообразовательному типу как лингводидактической единице. Причем, построение моделей СТ позволяет решать проблему комплексно, формируя компетентности не только в области словообразования, но и орфографии, морфологии, лексики.

Задания по орфографии в подавляющем большинстве проверяют знания по правописанию различных частей слова: корней, приставок, суффиксов. Осуществляя моделирование слов, учащиеся могут вывести самостоятельно правило написания той или иной части слова (и соответственного всего слова), а не запоминать это правило.

Систематическая и целенаправленная работа по построению моделей образования производных слов является одним из оптимальных путей в обогащении и активизации словарного запаса обучаемых (причем, расширение словарного запаса означает не только его количественный прирост, но и качественный, т.е. углубление знаний о словах), в расширении навыков правильного словоупотребления и построения предложения, она способствует грамотно-

му и точному выражению мыслей. Особенно велика роль работы по словообразовательным моделям в умении определять значение незнакомых производных слов на основе значений составляющих их компонентов. Таким образом, знакомство со структурой и значением словообразовательных моделей при значительной экономии сил и учебного времени создает прочную базу для пополнения словарного запаса учащихся, способствуя «догадке» при узнавании и понимании нового слова.

Кроме того, работа по построению моделей СТ требует постоянного обращения к словарям, в частности, к словообразовательному и толковому. Это представляется очень важным, поскольку отсутствие серьезной, систематической работы со словообразовательными словарями в традиционной школьной практике приводит к тому, что учителя, помня свой школьный опыт, не сверенный с современным состоянием русского словообразования, переносят его на собственных учеников. Наиболее часто ошибкой при этом является смешение словообразовательного и этимологического анализа. Так, одной из распространенных школьных ошибок является обозначение слов «красный», «красивый» и «прекрасный» (в значении *«восхитительный, очень красивый, великолепный»*) как однокоренных на основании того, что когда-то слово «красный» употреблялось в современном значении слова «красивый». Это, в свою очередь, приводит к тому, что слова «красный», «красивый» и «прекрасный» (в обозначенном выше значении) начинают рассматриваться как производные однокоренные слова с корнем *крас-*. Если же мы обратимся к словообразовательному словарю, то увидим, что каждое из названных слов является непроизводным и образует свое собственное словообразовательное гнездо. Это также вполне объяснимо, если обратиться к толковым словарям современного русского языка, где мы увидим непересекающиеся значения названных слов.

Также острой проблемой в развитии речи учащихся современной школы остается скудость лексического запаса и низкая функциональная грамотность. Понимание того, что современных школьников необходимо обучать «по-другому», используя новые методики и технологии, уже проникло в сознание учителей, но вот имеющийся у них в реальной практике методико-технологический арсенал не всегда позволяет сделать нужный выбор. Мы хотели бы показать, как вовлечение учащихся в работу по построению словообразовательных моделей может повысить эффективность усвоения новой лексики и пополнения словарного запаса учащихся. Причем, в данном случае мы понимаем под эффективностью усвоения не только проникновение в лексическое значение слова и включение его в активный запас устной речи, но и правильное его применение в речи письменной, исходя из орфографических, морфологических и семантических особенностей слова.

Работа по построению словообразовательной модели основана на методике, разработанной М.Ш. Шекихачевой, которая вывела новую лингводидактическую единицу – Обобщенный инвариант словообразовательного типа, сделав его универсальным центром своей методики. Работа с моделями строится по четырем операциям: 1) подготовка основы производящего слова к словообразовательному акту; 2) демонстрация самого процесса построения производного слова; 3) демонстрация полученного в результате словообразовательного акта нового слова; 4) определение словарного значения полученного слова.

Все одномодельные слова можно обобщить в схемах данных словообразовательных типов, которые собраны в книге «Модели и схемы словообразовательных типов русского языка» (под ред. М. Ш. Шекихачевой).

Пример модели СТ

I	II	III	IV
<i>кòж(а) -</i>	<i>кож+ан(ый)</i>	= <i>кòжанный -</i>	«сделанный из кожи, обтянутый кожей»
<i>кòсть(ø) -</i>	<i>кост+ян(ой)</i>	= <i>костяной -</i>	«сделанный из кости; добываемый из костей животных»
<i>лèд(ø) -</i>	<i>лед+ян(ой)</i>	= <i>ледяной -</i>	«состоящий из льда; очень холодный»

Пример схемы СТ

<p>§ 456 СТ 243 НП</p>	<ul style="list-style-type: none"> • от производящей основы глагола • при помощи нулевого суффикса ([^]ы) или ([^]и) • образуем существительное pluraliatantum • со значением «предмет (либо вещество, совокупность предметов, а также конкретный предмет, содержащий две или более одинаковые части), характеризующийся действием, названным производящим словом»
---	--

На первых трех этапах (операциях) построения модели словообразовательного типа требуется обращение к словообразовательному словарю для определения производящего слова, выделения производящей основы, нахождения словообразовательного форманта. На четвертом этапе (операции) требуется обращение к толковому словарю (любому академическому из имеющихся в наличии, в том числе и электронному) для определения точного лексического значения произведённого слова. Для описания схемы СТ можно обратиться к книге «Модели и схемы словообразовательных типов русского языка» под редакцией М.Ш. Шекхачевой [1], но можно, условно обозначая номер СТ, выстраивать это описание самостоятельно, ориентируясь на Инвариант словообразовательного типа.

При этом, технологически важно, чтобы каждая операция проговаривалась, а не записывалась механически, поскольку прогова-

ривание процесса является показателем осознанности того, что учащийся совершает, и позволяет контролировать эту осознанность учителем. На последнем из примеров это можно продемонстрировать следующим образом: «От глагола несовершенного вида «*вешать*» при помощи нулевого суффикса и окончания *-ы* образуем существительное во множественном числе «*весы*» со значением «*прибор для определения веса*». В процессе словообразования у нас происходит чередование согласных *ш* и *с* в основе производящего слова». Как можно заметить из данного комментария, работа по описанной технологии требует комплексного подхода к характеристике языковых явлений, происходящих в процессе словообразования. Здесь учащиеся формируют и развивают сразу несколько лингвистических компетентностей: словообразовательную (как основную, базовую), орфоэпическую (поскольку обязательным действием является постановка ударения в производящем и производном словах), орфографическую (причем на осмысленном уровне), морфонологическую (мы отмечаем изменения в производящей основе, в частности, чередование), морфологическую (при словесном описании модели делается акцент на морфологических характеристиках производного и производящего слова), лексико-семантическую (поскольку мы обязательно обращаемся к лексическому значению производного слова и устанавливаем его связь со значением производящего через словообразовательное значение форманта, участвующего в словообразовательном акте).

Литература:

1. Модели и схемы словообразовательных типов русского языка/ М.Ш. Шехихачева, Н.В. Бочоришвили, Р.Х. Варквасова и др; Под ред. М.Ш. Шехихачевой. – М.: Высш.шк., 1993. – 496 с. – (Научно-исследовательский институт структурной методики преподавания языков при Кабардино-Балкарском гос. ун-те).

С. К. Горин
(Петушинский район, Владимирская область)

ЭТНИЧЕСКАЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОСТЬ И ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ НАЦИИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы обучения и воспитания детей мигрантов и этнических меньшинств в условиях общеобразовательной школы. Особое внимание уделяется проблеме формирования единой гражданской нации средствами образования на территории, где сосуществуют несколько этнических диаспор.

The questions of education and bringing up of migrant children and ethnic minorities are considered in the conditions of a comprehensive school. Particular attention is paid to the formation of a united civil nation through education in an area where several ethnic communities coexist.

Ключевые слова: поликультурность, дети-мигранты, диалог культур, единая гражданская нация.

Multiculturalism, migrant children, dialogue of cultures, united civil nation.

Во Владимирской области, преимущественно на границе с Московской, активно формируется полиэтничная среда. Педагоги школ столкнулись здесь с проблемами обучения, воспитания и социализации детей разных национальностей в условиях общеобразовательной школы.

Этнические диаспоры часто живут обособленно. Их члены считают нормой мирное сосуществование нескольких этнокультурных групп на одной территории. Но не более того. Однако перед школой стоит задача способствовать формированию единой гражданской нации средствами образования. В «Концепции развития поликультурного образования в Российской Федерации» сказано: «Вне зависимости от расовой, этнической, конфессиональной принадлежности конкретных граждан все население субъекта должно осознавать себя неотъемлемой региональной частью единой российской нации».

Вблизи Глубоковской школы Петушинского района Владимирской области находятся три компактных этнических поселения: цы-

ганское, таджикское и вьетнамское. В школе учатся дети цыганской (двух обособленных народностей), русской, таджикской, украинской, татарской, туркменской и других национальностей. Ребенок приходит в школу со сложившимся в диаспоре представлением, что он, в первую очередь, цыган-кэлдэлари Глубоковского табора и должен уважать неписанный «цыганский закон». Когда учитель на уроках обществознания пытается убедить учеников, что они – граждане России и обязаны соблюдать ее законы, взаимопонимание не всегда возникает. Так же и историю России как историю своей страны многие дети воспринимать не готовы. А изучение русского языка в их понимании (и в понимании их родителей) часто сводится лишь к практической выгоде: нужно научиться читать, писать, понимать смысл документов...

Образовательно-воспитательный потенциал национальных языков и культур несомненен. Ценность национальной самобытности очевидна. Но перед школой государство ставит задачу формирования общего гражданского сознания. Законы Российской Федерации должны знать и уважать граждане независимо от их национальной принадлежности. В российском образовательном пространстве ведущая роль принадлежит русскому языку как языку межнационального общения и катализатору диалога культур. Позиция государства – позиция школьного учителя. Приходится признать, что часто она не находит поддержки ни в семьях учащихся, ни в этнических диаспорах в целом. В таких условиях существует соблазн укрыться за стеной безграничной толерантности, признать полное право наций на самоопределение, приоритет этнических традиций в воспитании детей и т.п. Но тогда дети в школе поделятся на группы по национальному признаку, будут общаться между собой только на родных языках, а о формировании единой гражданской нации средствами школьного образования можно будет забыть. Понимая это,

педагоги Глубоковской школы в своей работе придерживаются определенных принципов.

Ведущая роль в учебно-воспитательном процессе принадлежит русскому языку. Ученикам всех национальностей рекомендуется разговаривать в школе, как с детьми, так и со взрослыми, на русском языке – языке межнационального общения. В процессе групповой учебно-исследовательской и проектной деятельности группы формирует педагог, так, чтобы в каждой группе сотрудничали дети разных национальностей. Учителя на уроках подчеркивают понятия: многонациональность и поликультурность России, наднациональность понятия «гражданин России», верховенство законов государства по отношению ко всем гражданам и национальным диаспорам, равноправие наций в стране, ценность всех национальных традиций, культур и языков, равенство всех граждан в вопросе прав и обязанностей.

Болезненным вопросом является несоответствие общеобязательных для россиян норм и правил обычаям и традициям внутри диаспор. Учителю тактично и последовательно приходится утверждать в классе нормы, которые для многих учеников являются неслыханным подрывом устоев: девочка и мальчик (женщина и мужчина) имеют равные права и возможности, все дети должны закончить как минимум девять классов школы, воровать и попрошайничать запрещено людям всех наций, в семье нельзя бить и унижать женщину, все юноши, достигшие призывного возраста, должны отслужить в армии независимо от национальности, Конституция Российской Федерации выше «цыганского закона» и т.п.

Надо признать, что результаты деятельности педагогов в данном направлении довольно скромные. Чтобы не стать изгоем в своей диаспоре, ребенку приходится жить по ее правилам. Но это не повод для бездействия. «Концепция развития поликультурного образования в Российской Федерации» утверждает, что для строи-

тельства общего «национального дома» нужно возвести «несущие стены» региональных сегментов гражданской нации. Если эта работа не будет проведена в школе, то где она еще будет проведена? Получается, что на школьном учителе лежит огромная моральная ответственность, от него зависит, окажется ли в будущем устойчив наш «национальный дом», будет ли сформирована российская гражданская нация и, в конце концов, сможет ли существовать Россия как единое государство.

Литература:

1. Бетти Э. Риэрдон. Толерантность – дорога к миру.– М: Бонфи, 2001.–304с.
2. Гуляихин В.Н. Правовая культура как объект научного исследования: методологические подходы, структура и критерии оценки // ВВ: Вопросы права и политики, № 4,2013. – С. 135-158.
3. Концепция развития поликультурного образования в Российской Федерации. [Электронный ресурс] режим доступа – <http://mon.gov.ru/work/vosp/>
4. Концепция реализации государственной миграционной политики Российской Федерации на период до 2025 года во Владимирской области. Приложение к постановлению Губернатора области от 22.07.2013 № 847.
5. Теория и практика образовательной политики в условиях модернизации полиэтничного общества // Научно-методические материалы АНО «Институт национальных проблем образования». – М, 2006

***Н. И. Ковалева,
М. О. Ефименко***

(г. Артемовск Луганской народной республики)

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРОФИЛЬНЫХ ПРЕДМЕТОВ

Аннотация: В статье рассматривается сущность этнокультурного подхода к образованию, его реализация в системе образования школы, даётся краткая характеристика принципа этнокультурности как конкретно-научного, отмечается его связь с принципами народности и культуросообразности, предлагается определение этнокультурного подхода к образованию,

формулируется его значимость для образовательной практики. В контексте представляется также общее этномузикальное образование, направленное на формирование поликультурной личности, воспитание любви и уважения к своей стране, родному музыкальному искусству и искусству других народов, развитие культуры межэтнического общения.

Ключевые слова: этнокультурный подход к образованию, этномузикальное образование, концепция этнического образования, личностная поликультурность, принципы народности и культуросообразности.

The article deals with essence of ethnocultural approach to education, its implementation in educational school's system, gives a brief description of principle of ethnocivility as purely scientific and marks it's connection with principles of ethnicity and congruent culture, offers the definition of the ethnocultural approach to the education explaining its significance for the educational policy. In the context of education gives general ethnomusical education, aimed at formation of multicultural personal, cultivation of love and respect for one's motherland, native musical art and musical art of others, development of cultural interethnic communication.

Key words: ethnocultural approach to education, ethnomusical education, conception of ethnic education, personal multicultural, principles of ethnicity and congruent culture.

Право человека сохранять и развивать родную культуру закреплено в различных международных документах. Так, в Международной конвенции о правах ребенка (ст. 20, 29) отмечается, что образование должно учитывать преемственность в воспитании ребенка, его этническое происхождение и самобытность, религиозную и культурную принадлежности, национальные ценности страны, в которой ребенок проживает. В связи с этим особо актуальной настоящее время является разработка этнополикультурного подхода в образовании и воспитании.

Становление данного подхода обусловлено рядом тенденций в современной образовательной стратегии:

- направленностью образования на реализацию заказа государства, времени, этносов, педагогических сообществ, родителей и учащихся в плане межэтнической консолидации,

- сохранения единого государственного и образовательного пространства, сохранения и развития этнокультур;
- выделением ведущими учеными методологических и теоретических основ, основных положений этнокультурной направленности образования;
 - осмыслением образования в контексте гуманистического, аксиологического, культурологического, социокультурного, регионального, поликультурного, этнопедагогического, компетентностного, личностно ориентированного подходов;
 - разработка новых принципов образования - диалогичности, культуротворчества, поликультурности и др.;
 - определением содержания регионального (национально-регионального) компонента, технологий культуротворчества, диалогового общения, международного сотрудничества.

С сентября 2012 года Государственное образовательное учреждение «Артёмовская специализированная школа № 8» работает над темой экспериментального исследования «Система работы школы, обеспечивающая организационно-педагогические условия профессиональной самореализации учителя». Большое значение в профессиональной самореализации учителя имеет использование этнополикультурного подхода в разрешении проблем системы образования и воспитания подрастающего поколения посредством внедрения курсов «Музыкальная литература», «Народный танец», «История музыки», «История искусства», «Мировая художественная культура», которые направлены на реализацию задач этнокультурного образования.

Принцип этнокультурности (педагогический) – объективное и нормативное положение, направленное на реализацию задач этнокультурного обучения, воспитания, развития, формирование у подрастающего поколения гражданственности, патриотизма, этнического самосознания, толерантности, способности к поликультурному

общению; развитие комплекса этноориентированных психических новообразований и способностей; освоение ценностей традиционной культуры своего народа и других народов, приобретение этнокультурных знаний, умений, навыков, этнокультурного опыта, которые обеспечат становление этнокультурной и поликультурной личности, гражданина Отечества и мира.

Большое значение имеет использование этнокультурного принципа в музыкальном образовании, что обеспечивает направленность музыкального образования на освоение подрастающим поколением этнических ценностей. Этнополикультурный аспект учебно-воспитательного процесса школы включает в себя:

- этнодуховную константу, представляющую усвоенные нравственные, этнические нормы, этническое самосознание;
- накопление этнического опыта, применение его в отражении духовно-психологической жизнедеятельности народа в фольклорном контексте эпохи;
- комплекс знаний, умений и навыков, опыт этноориентированной творческой деятельности, определяющих готовность и способность человека к исполнительско-творческой деятельности в рамках определенных традиций, что составляет собой этническую компетентность.

Принцип этнокультурности в большей степени применим на конкретно-научном и частично на техническом уровнях; он очень актуален для педагогических исследований, создания образовательных и воспитательных концепций в области этнокультурного образования.

Особое место в этнокультурном подходе к образованию занимает его направленность на этнокультурное воспитание. С целью обеспечения индивидуальных потребностей обучающихся, педагогами организованы кружки, художественные студии, спортивные клубы и секции, краеведческие объединения, школьные научные

общества, поисковые и научные исследования, военно-патриотические объединения. Внеклассная и внеурочная деятельность, реализуемая на основе поликультурного подхода, направлена на формирование положительной аксиологичности, толерантности, а также на становление личности на основе этнических, культурных ценностей наших предков, осознающей свои истоки, любящей свою землю, Родину.

Концепция модернизации системы образования отмечает, что потенциал образования должен быть в полной мере использован для консолидации общества, сохранения единого социокультурного пространства, для обеспечения равноправия национальных культур и различных конфессий, формирования самосознания и самоидентичности.

Литература:

1. Афанасьева, А.Б. Модель этнокультуры в образовании современного школьника// Музыка в школе-2006. №4 стр.9-17
2. Карпушина, Л.П. Этнокультурный подход как фактор социализации учащихся общеобразовательных учреждений: автореф. дис.д-ра пед.наук/ Мордов. Гос.пед.инс-т.-Саранск,2012
3. Поташник, М.И. Проблемы оптимизации в педагогике//Педагогика.-1985.- №2.-с.5-12.

Г. Ю. Сергеева

(о. Муром, Владимирская область)

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННО-ГУМАНИСТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ КАК ОСНОВА ВЗАИМОПОНИМАНИЯ

Аннотация. В статье раскрывается опыт формирования нравственных ценностей в начальной школе, через развитие социальной активности.

Ключевые слова: ценности, начальная школа, добро.

Abstract. In the article experience of formation of moral values in elementary school, through the development of social activity.

Key words: values, elementary school, welcome.

*«Если человека учат добру –
в результате будет добро»
(В. А. Сухомлинский)*

Для каждого человека, общества и государства необходима определенная система ценностей. Она является той основой, опираясь на которую можно строить конструктивные взаимоотношения: личность – личность, личность – общество и государство.

Проблема ценностных ориентаций становится актуальной уже в младшем школьном возрасте. Начальное образование в контексте непрерывного образования связано с другими звеньями образования, и является важной вехой процесса становления ценностных ориентаций ребенка. В этот возрастной период продолжается социально-личностное развитие ребенка, формируется достаточно осознанная система представлений об окружающих людях, социальных и межличностных отношениях, о нравственно-этических нормах, на основе которых строятся взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, близкими и чужими людьми. У ребенка начинает формироваться интерес к своему внутреннему миру, который проявляется в самоуглублении и размышлениями над собственными переживаниями, мыслями.

Соответственно, возникает задача такой целостной организации образовательного пространства, которая создавала бы условия для наполнения внутреннего мира ребенка ценностным содержанием. Особенно важно в этот период формирование эмоционально-мотивационной сферы личности для детей, попадающих в новую культурную среду.

В требованиях Федерального государственного стандарта образования второго поколения говорится, что «Начальная ступень школьного обучения должна сформировать основы нравственного

поведения, определяющего отношения личности с обществом и окружающими людьми»[1].

Вместе с тем, к настоящему времени в этой области назрел ряд противоречий:

- между поиском школой новой системы ценности, адаптированной к современным условиям, и социальной неостребованностью общечеловеческих ценностей;
- между потребностью детей в определенной системе ценностей и её недостаточной сформированностью в общественной и педагогической среде;
- между заложенными содержанием образования гуманистическими ценностями и недостаточным использованием их потенциала в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы;
- между ценностями разных этносов (особенно при миграционных процессах).

Задача нашей школы состоит в том, чтобы создать наиболее благоприятные условия для формирования высоконравственной личности, способной к саморазвитию; сделать доступным качественное образование для каждого ученика с учетом различий склонностей, способностей и индивидуальными возможностями личности; максимально удовлетворить образовательные потребности учащихся, родителей.

Её реализация требует:

- формирования нравственно-гуманистических отношений в учебно-воспитательном процессе;
- создания системы повышения квалификации педагогов;
- обеспечение безопасности образовательного процесса;
- совершенствование системы управления школой;
- создание воспитательной системы школы.

Работа нашей школы построена на коллективных творческих делах, направленных на развитие милосердия, сострадательности, благотворительности; включены социально-значимые дела по организации помощи ветеранам, пожилым людям, людям с ограниченными возможностями здоровья; оказание помощи попавшим в трудную жизненную ситуацию, например:

- социальные проекты: «Традиция», «Наследие», «Твори добро», «Доброе дело школе, улице, городу»;
- операции: «Милосердие», «Ветеран живет рядом»;
- социально-благотворительные акции: «Спешите делать добро людям», «Наши корни», «Чужой беды не бывает»;
- Дни памяти, Неделя добрых дел;
- шефство над дошкольными учреждениями микрорайона школы;
- работа творческой мастерской детей и родителей «Школа добрых дел», которая будет изготавливать игрушки для дома ребенка, детских садов;
- работа школьной агитбригады в рамках пришкольного лагеря для жителей микрорайона;
- праздники для жителей микрорайона;
- оборудование в школе живого уголка и маленького зимнего сада;
- создание новых рубрик в школьной газете: «Поговорим о нравственности...», «Наши добрые дела».

В рамках учебной работы расширили сеть факультативов, спецкурсов, кружков нравственно-гуманистической направленности:

- «Уроки доброты»;
- «Доброта спасет мир»;
- «Ступени мудрости» (1-4 класс);
- «Школа этикета»;

- «Уроки самопознания»;
- «Жить в мире с собой и другими»;
- «Уроки нравственности».

Педагоги и администрация школы занимаются разработкой и внедрением подпрограмм: «Наш дружный класс», «Отечество», «Программа педагогического сопровождения нравственного воспитания в семье».

Специфическая особенность нравственного воспитания заключается в том, что этот процесс длителен и непрерывен, а результаты его отсрочены во времени. В результате работы школы по формированию социально активной личности младшего школьника на основе нравственно-гуманистических ценностей мы планируем получить следующие результаты:

1. Формирование и реализация механизмов влияния школы в целом на создание нравственно-гуманистической среды в микрорайоне.
2. Создание в школе атмосферы, способствующей формированию высокоразвитой личности с гуманистической ценностно-ориентационной направленностью.
3. Разработку и внедрение в учебно-воспитательный процесс программ общего и дополнительного образования, направленных на формирование социально-значимых качеств личности, компетентностей учащихся и укрепление установок нравственно-гуманистического сознания и поведения среди сверстников.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (в ред. приказов Минобрнауки России от 26.11.2010 N 1241, от 22.09.2011 N 2357) – [электронный ресурс] – <http://минобрнауки.рф>

М. И. Алексеева
(г. Владимир)

КУЛЬТУРНОЕ И НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ КАК ВАЖНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ВЫСШЕГО ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: Статья посвящена обоснованию значимости культурного и нравственного развития студентов юридических вузов. Автором представлен краткий анализ цели и задач современного высшего образования, профессиональных компетенций выпускников-бакалавров по направлению подготовки юриспруденция, особенностей гуманистически ориентированного вузовского образовательного процесса, составляющих профессиональной позиции будущего юриста.

Ключевые слова: цель высшего образования, общекультурные и профессиональные компетенции, гуманистически ориентированный образовательный процесс, нравственные и культурные ценности, профессиональная позиция юриста.

The article is devoted to substantiation of the importance of cultural and moral development of law students. The author presents a brief analysis of the purpose and objectives of modern higher education, professional competences of graduates-bachelors training in the direction of jurisprudence, features humanistically oriented University educational process, the components of the professional position of the future lawyer.

The purpose of higher education, general cultural and professional competence, humanistic oriented educational process, moral and cultural values, a professional position of a lawyer.

Высшее образование, занимая центральную позицию в общей системе профессиональной подготовки, сегодня осуществляется на трех основных уровнях: бакалавриат, специалитет, магистратура и подготовка кадров высшей квалификации. Образовательный процесс на каждом из них подчинен общей цели: обеспечить «подготовку высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства», а также «удовлетворить потребности личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии» [1]. Последнее, будучи закрепленным в пункте 1 статьи 69 Федерального закона «Об образовании в Российской Федера-

ции», автоматически становится важным направлением развития, значение которого в нарастающих мировых тенденциях умаления нравственных ценностей, забвения исторического и культурного наследия, отсутствия уважения к межэтническим, национальным и религиозным особенностям, проявления нетерпимости и агрессии, все более возрастает.

Важно подчеркнуть, что задачи современного высшего образования далеко выходят за рамки передачи обучающимся общенаучных и специальных знаний, поскольку педагог второго десятилетия XXI века перестал быть единственным носителем интеллектуальных сведений, а современный студент – их пассивным потребителем. И даже умелое развитие элементарных исследовательских навыков, формирование самостоятельности, раскрытие творческих талантов и т.п. не делают образовательный процесс в вузе полноценным без пристального внимания к его воспитательной составляющей, которая позволяет каждому студенту проникнуться смыслом, назначением будущей профессии, социальной и гражданской ответственностью. Поэтому задача получения обучающимися знаний сегодня изменена и по формулировке и по сути на задачу приобретения ими компетенций, необходимых для трудовой деятельности.

Например, в содержании Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 Юриспруденция (квалификация (степень) «бакалавр») [2] обращают на себя внимание следующие общекультурные компетенции (ОК), напрямую соответствующие приоритетным задачам данного направления образования: выпускник осознает социальную значимость своей будущей профессии (ОК-1); способен соблюдать принципы этики юриста (ОК-2); владеет культурой мышления (ОК-3); обладает культурой поведения (ОК-5); уважительно относится к праву и закону (ОК-6); стремится к саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства (ОК-7); способен ана-

лизировать социально значимые проблемы и процессы (ОК-9); а также профессиональные компетенции (ПК): способен осуществлять профессиональную деятельность на основе развитого правосознания, правового мышления и правовой культуры (ПК-2); готов к выполнению должностных обязанностей по обеспечению законности и правопорядка, безопасности личности, общества, государства (ПК-8); способен уважать честь и достоинство личности, соблюдать и защищать права и свободы человека и гражданина (ПК-9); способен эффективно осуществлять правовое воспитание (ПК-19).

Оценивая роль и эффективность высшего образования, Президент страны В. В. Путин с трибуны X юбилейного съезда ректоров вузов Российской Федерации отметил «важность перехода на федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения» и особо подчеркнул необходимость сохранения исторически сложившихся преимуществ отечественного среднего и высшего образования – его фундаментальности и основательности, которые «призваны оказать заметное влияние на подъем культуры». [3]

В связи с этим задачи высшего образования, ориентированного в первую очередь на самую социально активную категорию населения – молодежь, приобретают особую перспективу. Она непосредственно связана с необходимостью сохранения и укрепления культурного и нравственного наследия многонационального и многоконфессионального российского общества. По отношению к будущим юристам эти задачи распространяются до масштабов обеспечения правовой, что фактически означает – государственной безопасности.

Добиться таких результатов невозможно, если односторонне следовать модной технократической организации вузовского образования, которая снижает до недопустимого минимума как процесс ценностного общения педагога и студента, так и возможность обучающегося проявлять и совершенствовать свою субъектную позицию.

Вуз, как завершающий возрастной этап формирования социально одобряемого поведения – это место, где студент еще может впитать понимание незыблемости общечеловеческих ценностей, прожить опыт осознанного следования им в реально разворачивающихся ситуациях разноуровневого общения. Данные умения и навыки в его будущей профессиональной деятельности становятся ценнейшими приобретениями. В своем единстве они, во-первых, способствуют становлению гуманистически ориентированной профессиональной позиции, и, во-вторых, формируют профессиональный авторитет служителя закона.

Под гуманистически ориентированной профессиональной позицией юриста мы понимаем как его социальную обязанность строго следовать нормам морали и права, так и социальную ответственность, которая определяется непосредственным влиянием на интересы, права, свободы, судьбы граждан. Поэтому чрезвычайно важным в профессиональной юридической подготовке является перевод знаний (начальной ступени профессиональной позиции) в убеждения (промежуточная ступень) и безукоризненное следование им (итоговая ступень) в служебной деятельности. Успешность этого процесса зависит от уровня общей культуры и нравственности будущего специалиста, его способности к самосовершенствованию, к противостоянию негативным влияниям профессиональной среды (повышенной психоэмоциональной напряженности; конфликтности; пренебрежению и сознательному нарушению моральных норм лицами, преступившими закон; неопределенностью и отсроченностью ожидаемых результатов и др.).

Практика показывает, что только гуманистические ориентиры вузовского образования способствуют принятию студентами лучших образцов профессионального поведения, формируют важнейшие черты и качества, обеспечивающие эффективность их будущей профессиональной деятельности. Наиболее значимые из них: при-

нятие системы общечеловеческих нравственных ценностей (гуманизма, справедливости, правосудия, милосердия, уважения достоинства каждого человека, защиты его прав и основных свобод), эмпатия (стремление и умение сочувствовать, сострадать, проникать во внутренний мир человека), диалогичность (способность слышать, понимать и принимать во внимание другую точку зрения), толерантность (терпимость к чужим чувствам, мнениям и поступкам, способность относиться к ним без раздражения и враждебности), воля, настойчивость, принципиальность, честность.

Однако готовность к выполнению сложнейших профессиональных задач не может быть обеспечена путем внедрения в образовательный процесс отдельных мер по его оптимизации. Необходима единая принципиальная и содержательная гуманистическая основа, взаимообусловленность и взаимодополняемость теоретической и практической составляющих, преемственность подготовки на всех курсах, интеграция аудиторной и внеаудиторной деятельности. Непреходяще значимой в этом процессе остается личность педагога, его способность передавать профессиональный и духовный опыт, его личный пример решения образовательных, коммуникативных и других задач, его мастерство в поддержании коллективных процессов, способствующих раскрытию личности каждого учащегося. И, конечно, сама организация межличностного общения наставников (преподавателей) и активных субъектов учения (студентов), которая позволяет первым мягко влиять на формирование самосознания обучающихся, а вторым – максимально раскрывать потенциалы своей личности.

Конечной целью такого образования должна стать подготовка конкурентоспособных специалистов, которые умеют самостоятельно добывать знания, обладают творческим и критическим мышлением, владеют инновационными технологиями, могут самостоя-

тельно принимать ответственные решения, имеют нравственно зрелую гражданскую позицию.

Итак, сам характер юридической деятельности, призванной гарантировать незыблемость правовых, культурных и нравственных ценностей, определяет направления развития и особенности содержания образовательного процесса в юридическом вузе. Это единство и взаимодополняемость фундаментальных научных знаний, качественной практической подготовки и культивирования нравственных и культурных ценностей как основ профессиональной и социальной зрелости.

Литература:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Статья 69. Высшее образование, пункт 1 // <http://base.garant.ru/70291362/>
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 Юриспруденция (квалификация (степень) «бакалавр»). Утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 4 мая 2010 г. №464. Раздел V. «Требования к результатам освоения основных образовательных программ бакалавриата» // <http://base.garant.ru/198430/>
3. Съезд Российского союза ректоров. Владимир Путин принял участие в пленарном заседании X съезда Российского союза ректоров. Стенограмма выступлений от 30 октября 2014 года // <http://www.kremlin.ru/events/president>

Г. А. Жукова

(Юрьев-Польский район, Владимирская обл.)

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ СРЕДСТВАМИ КУРСА «ЭТИКА» КАК ФОРМА РЕАЛИЗАЦИИ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: Статья посвящена актуальному вопросу формирования патриотического сознания учащихся в рамках учебного курса по выбору «Этика».

Ключевые слова: патриотическое сознание, нравственность, русский национальный характер.

Annotation: The article is devoted to the topical issue of formation of patriotic consciousness of pupils in the training elective course of "Ethics."

Keywords: Patriotic consciousness, morality, Russian national character.

Использование этнокультурного подхода в образовании в большой степени способствует формированию патриотического сознания, любви к малой и большой Родине, позволяет сохранить, развить и ретранслировать культуру родного народа, культуру народов России.

Патриотическое воспитание – одно из приоритетных направлений внутренней политики государства, поэтому в последнее время стало актуальным обсуждение вопросов, связанных с формированием патриотического сознания личности [1]. Особенно значима проблема формирования патриотического сознания для поколения, только вступающего в жизнь, для которого процесс становления гражданской идентичности совпадает с процессом социализации.

Центральной задачей школы становится сегодня воспитание ответственного гражданина, осознающего свою принадлежность стране, народу, его историческому, культурному и духовному наследию [2]. Ведь именно в школе сосредоточена интеллектуальная, гражданская, культурная и духовная жизнь детей и подростков.

Из школьных предметов, обеспечивающих основу для формирования патриотического сознания личности, на первый план выходят история, русский язык и литература, обществознание, основы религиозной культуры и светской этики. В этот список школьных дисциплин обеспечивающих формирование патриотического сознания можно включить и курс по выбору «Этика».

Целью данного курса является создание условий для формирования у школьников осознанного отношения к нравственным про-

блемам, гражданского и патриотического сознания, включение в активную добро-творческую деятельность.

Одна из задач курса «Этика» - воспитание патриота и ответственного гражданина. Программа курса «Этика» включает следующие циклы: «Культура общения», «Общечеловеческие нормы нравственности», «Самовоспитание». Темы каждого цикла предполагают воспитание патриотических чувств, любви к Родине, семье, родному языку, традициям русского народа [3].

Занятие по теме «Появление этикета в России» предполагает обращение к текстам «Домострой», «Поучение Владимира Мономаха», из которых учащиеся узнают о представлении наших предков о нравственном и безнравственном поведении, находят объяснение многим запретам, которые нарушают, считая искусственно выдуманными. В результате таких занятий подростки понимают, что современные правила поведения, представления о том, «что такое хорошо» и «что такое плохо» достались нам от наших предков и являются частью русской национальной культуры. При рассмотрении таких тем, как: «Что такое благородство», «Доброта», «Щедрость», «Совесть», «Честь и достоинство», следует не только отметить общечеловеческое значение данных нравственных качеств, но и подчеркнуть, что они являются основой русского национального характера. Доказательством этого являются пословицы и поговорки русского народа, знакомство с которыми – обязательный элемент урока этики.

Воспитание патриотического сознания проявляется через любовь к своей стране, преданность ей, в осознанном желании встать на её защиту по примеру предков, поэтому важно акцентировать внимание учащихся на тех мыслях и чувствах, которые формируют патриотизм, например: Как проявилась храбрость русских людей, их верность Родине? Что помогло одержать победу над врагом? Смог-

ли бы вы поступить так же? Хорошим подспорьем в этом является подбор дидактического материала, например: легенды и сказания русского народа, статьи Д. С. Лихачёва, посвящённые проблеме национального самоопределения русского человека. Занятия с использованием статей Лихачёва предпочтительно проводить в форме дискуссии. Важно заинтересовать учащихся предложенной проблемой, включить их в осмысление и обсуждение, в результате которого должно произойти внутреннее принятие подростками основных идей мыслителя.

Формированию правильного представления подростков о нравственных ценностях и нравственном идеале русского народа способствуют занятия по темам «Нравственные ценности» и «Нравственный идеал». Принятие нравственного идеала, нравственных ценностей является важным моментом в формировании патриотического сознания. К сожалению, в нашем современном обществе недостаточно сформированы или только формируются представления о ценностях и идеалах. А мерилom успешности является в основном материальное благополучие. Возникает проблема выбора эталона и ценностных ориентаций. Маленькие дети выбирают в качестве ориентира героев зарубежных мультфильмов, дети постарше – киногероев. Необходимо знакомить подростков с нравственным идеалом русского народа, каковым является, например, святой Сергей Радонежский. Важно показать детям ценностные ориентиры православия, так как в православии сформированы глубокие личностно значимые постулаты, помогающие видеть и оценивать свои поступки по шкале «добро-зло».

На уроках этики мы знакомимся с людьми, внёсшими огромный вклад в историю страны. Хорошим примером при изучении цикла «Самовоспитание» является личность русского полководца А. В. Суворова, истинного патриота и гражданина России.

При изучении темы «Семья» хорошо обратиться к «Сказанию о Петре и Февронии Муромских», на примере этого памятника древнерусской литературы подчеркнуть, что семья, любовь, супружеская верность являются одними из главных ценностей русского человека.

«Этика» позволяет решать не только конкретные задачи формирования патриотического сознания личности, но и выстраивать межпредметные связи между дисциплинами гуманитарного цикла (история, обществознание, литература).

Литература:

1. Концепция национальной образовательной политики РФ// Народное образование. – 2007. – № 1. – С. 253 – 263.
2. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года// Директор школы. – 2002. – № 1. – С. 97–126.
3. Матвеев, П. Е. Этика. Моральные ценности гражданского общества. Курс лекций. Ч. 4. – Владимир, изд-во Влад.гос. ун-та, 2005.

Л. Ю. Сиднева
(г. Владимир)

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена вопросу организации социально-психологического тренинга, направленного на формирование толерантности, в современном образовательном пространстве.

Ключевые слова: тренинг, толерантность, образовательное пространство, поликультурность.

Annotation. The article presents the organization of socio-psychological training which is aimed at the formation of tolerance in modern educational space.

Keywords: training, tolerance, educational space, multiculturalism.

Работа выполнена при поддержке РГНФ. Грант №15-36-14008 «Формирование культуры межэтнических отношений молодежи как основы национального единства».

В современном российском образовательном пространстве особую актуальность приобретает проблема формирования толерантного межэтнического взаимодействия. Поликультурное пространство, участниками которого являются учащиеся и педагоги, ставит задачи формирования у личности позитивного отношения к представителям иных этнических общностей.

Толерантность, определяемая в психологических и иных исследованиях, имеет разнообразные значения. В русском языке наиболее близкими по значению понятию «толерантность» являются слова «терпение» и «терпимость».

Так как толерантность является весьма ценным качеством, способствующим эффективному взаимодействию людей и в целом адаптации каждого к социальной среде, формирование толерантности у молодежи, воспитание подрастающего поколения в духе толерантности представляются важнейшими задачами общества.

Особое место в решении данной проблемы принадлежит педагогу. Будучи толерантным, педагог не только успешнее осуществляет своё взаимодействие с учениками, но и становится «передатчиком» этого качества последним, что в свою очередь способствует созданию толерантного общества. В связи с чем в современной литературе профессионализм педагога всё чаще связывают с его толерантностью.

Психологическое сопровождение учебно-образовательного процесса в условиях поликультурного образования естественным образом предполагает использование различных методов социально-психологического обучения, которые являются важной составляющей психологической программы развития толерантности у педагогов.

Развитие толерантности это в первую очередь развитие толерантных черт личности (эмпатия, доверие, сочувствие, принятие, сопереживание, раскрытие сути «инаковости», отличности от других).

Качества личности, определяющие толерантное поведение проявляются и формируются только в контексте группы. Поэтому форма тренинга позволяет наилучшим образом формировать у педагогов толерантное отношение к самим себе и другим участникам образовательного процесса, транслировать это отношение учащимся, тем самым, являясь для них образцом поведения.

Тренинг - вид групповой психологической работы направленный на приобретение знаний, умений и навыков для успешного взаимодействия в различных сферах жизнедеятельности, в том числе в межэтнических отношениях. Участвуя в практическом тренинге в ситуациях общения, которые воспроизводятся в группе, участники знакомятся с особенностями различных культур, актуализируют представления о собственной этнической идентичности, учатся межкультурному пониманию и толерантному поведению в межэтнических отношениях.

Программа тренинга развития толерантности у педагогов в рамках психологического сопровождения учебно-образовательного процесса в условиях поликультурного образования может включать в себя несколько основных этапов, отражающих логику активного социально-психологического обучения.

Первый этап работы – мотивационный. Содержанием данного этапа должна стать работа, направленная на осознание педагогами необходимости развития толерантного поведения в межэтнических отношениях поликультурного образовательного пространства школы и готовности к изменению своего поведения.

На данном этапе работы необходимо ознакомить педагогов с теоретическими понятиями: поликультурное пространство, толерантность, проявления толерантности, границы толерантности и др.

Целесообразно использовать те приемы тренинговой работы, которые позволяют участникам определить особенности собствен-

ных представлений о профессиональной деятельности педагога, о роли толерантных установок по отношению к участникам образовательного процесса.

Вместе с тем именно на данном этапе тренинга желательно использовать упражнения, направленные на формирование групповой сплоченности, сензитивности, эмпатии и др., способствующие дальнейшей эффективной работе в группе.

Второй этап работы предполагает использование приемов, направленных на осознание педагогами собственной принадлежности к определенной этнической общности.

Исследования Н.М. Лебедевой, Г.У. Солдатовой, Т.Г. Стефаненко и других авторов показывают, что существует тесная связь между позитивной этнической идентичностью и межэтнической толерантностью.

Современная отечественная этнопсихология рассматривает этническую идентичность как осознание собственной принадлежности к определенной этнической общности. Структуру этнической идентичности составляют три компонента: когнитивный, аффективный и поведенческий.

Когнитивный компонент представлен знаниями этнодифференцирующих признаков, позволяющих конструировать у индивида представление об этносе и о своем соответствии этому этносу. Четкое представление этих признаков дает возможность более тесно ощутить связь со своим народом.

Аффективный компонент этнической идентичности входит в структуру общего самоотношения личности и предполагает оценку собственной этнической группы, оценку своего членства в ней и статусность группы относительно других этнических групп.

Поведенческий компонент этнической идентичности представляет собой реальный механизм поведения в различных ситуациях внутригруппового и межгруппового взаимодействия.

Исходя из вышесказанного, формирование позитивной этнической идентичности должно включать взаимосвязанную работу по развитию всех трех компонентов этнической идентичности.

Элементы тренинговой работы, направленной на осознание и актуализацию этнической идентичности, могут состоять из упражнений, направленных на осознание себя и многообразия своих проявлений в групповом взаимодействии, на осознание своих связей с народом через семью, семейные традиции и т.д.

Вместе с тем данный блок занятий может включать в себя мини-лекции и различного рода информационные приемы (презентации, вечера национальной культуры, тематические встречи и др.), направленные на ознакомление педагогов с различными культурами, составляющими богатство и многообразие нашей страны. Основой информационных занятий может стать проработка содержания таких теоретических конструктов, как этническая идентичность, этническое самосознание, этническая толерантность.

Третий этап работы способствует формированию коммуникативных навыков и умений у педагогов. Его основной задачей является обучение педагогов проявлять в смоделированных условиях коммуникативную компетентность, составной частью которой является толерантность.

Здесь возможно применение различного рода заданий и упражнений, направленных на освоение вербальных и невербальных средств общения, эффективных способов разрешения конфликтных ситуаций в психолого-педагогической деятельности, обучение межкультурному пониманию и толерантному поведению в межэтнических отношениях.

Таким образом, социально-психологический тренинг развития толерантности у педагогов в рамках психологического сопровождения учебно-образовательного процесса в условиях поликультурного образования является одним из мощных инструментов, позволяющих эффективно решать проблемы формирования социальной и личностной толерантности педагогов, стимулирует развитие толерантных черт личности педагогов, что, в свою очередь, способствует формированию толерантного общества.

Литература:

1. Бондырева, С.К. Толерантность. Учебно-методическое пособие/ - М.: 2003 – 240с.
2. Кожухарь, Г.С. Проблема толерантности в межличностном общении//Вопросы психологии - 2006. - №2. – С.3-12.
3. Практикум по психодиагностике и исследованию толерантности / Под ред. Г.У. Солдатовой, Л.А. Шайгеровой и др. – М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2003. – 112 с.
4. Рюштина, Л.И. Библиотека психологии и педагогики толерантности. // Вопросы психологии. 2002, №2. – С. 130-131.
5. Хармз. В. Психологическая адаптация эмигрантов. СПб., 2002.- 240 с.
6. Щеколдина, С. Д. Тренинг толерантности. – М.: «Ось-89», 2004. – 112 с.
7. Фопель, К. Сплоченность и толерантность в группе. Психологические игры и упражнения. Пер. с нем. – М.: Генезис, 2006 г. – 336 с.

Н. Т. Серова

(Вязниковский район, Владимирская область)

К ВОПРОСУ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕТСКОЙ ЦИРКОВОЙ СТУДИИ «БАЛАГАНЧИК» НА ОСНОВЕ ЭТНОПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА

Аннотация. В статье рассматриваются условия организации детской цирковой студии в рамках дополнительного образования на основе этнополикультурного подхода.

Ключевые слова: этнополикультурность, цирковая студия, дополнительное образование.

Annotation. The article presents conditions of the organization children's circus studio as a part of additional education which is based on etnopolikulturnogo approach.

Keywords: multiculturalism, circus studio, additional education.

Задумывались мы, взрослые, воспитатели, научные работники над таким близким и до боли родным каждому из нас понятием «Детство»? Что мы принесли из детства во взрослую жизнь, и что мы сегодня можем сделать для наших детей, как уберечь их от всяких жизненных коллизий и неприятностей? Да, безусловно, поиск ответов на эти вопросы – предмет наших изысканий.

Действительно, Детство – это целая страна, империя, это особенный мир, который образно назвал В. А. Сухомлинский «Сказочным дворцом», где дети живут своей детской жизнью, своими представлениями о Добре и Зле, о Чести и Бесчестии, о человеческом Достоинстве. У детей свои критерии красоты, свое измерение времени: в детские годы день кажется годом, а год – вечностью.

«Детство – важнейший период человеческой жизни, не подготовка к будущей жизни, а настоящая, яркая, самобытная, неповторимая жизнь. И от того, как прошло детство, кто вел ребенка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира, – от того в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний малыш» [2, с.48].

По утверждению Л.С. Выготского, процесс культурного развития включает в себя: овладение культурно заданными средствами действий с предметами, овладение культурно заданными средствами отношений с другими людьми, овладение культурно заданными средствами владения собой, своей психической деятельностью, своим поведением.

Большое значение для развития дошкольника имеет организация системы дополнительного образования в ДОУ, которое способно обеспечить переход от интересов детей к развитию их способно-

стей. Развитие творческой активности каждого ребёнка представляется главной задачей современного дополнительного образования и качества образования в целом. [1, с. 8].

ФГОС ориентирует педагогов-воспитателей на обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней, на развитие толерантности у детей.[5, с. 3].

Цирковое искусство несёт в себе самобытность и народность той местности, тех культурных ценностей, которые являются близкими и понятными взрослым и детям.

В наш небольшой провинциальный городок Вязники очень редко приезжают цирковые артисты, а дети очень любят цирк, поэтому в нашем детском саду организована цирковая студия «Балаганчик». Педагоги, дети и их родители сами создают цирковые представления и выступают с ними в детском саду и за его пределами.

Особой популярностью у девочек пользуется гимнастика, за основу которой взяты элементы из программы Н.Н. Ефименко «Театр физического воспитания и оздоровления детей дошкольного и младшего школьного возраста», а в частности горизонтальный балет.[3, с. 3]. Мальчики предпочитают выполнять интересные акробатические упражнения из программы «Старт» И.В. Яковлева и Р.А Юдина.[4, с. 3].

Цель кружка: достижение физического совершенства детей через увлекательное овладение элементами циркового искусства. Искусство цирка – это прославление человека, демонстрация его физических и духовных сил: ловкости, выносливости, чувства баланса, гибкости, меткости, а также воли, остроумия, находчивости, эмоциональности.

Цирк – одно из любимых детских зрелищ. Каждому цирковому жанру присущи свои выразительные средства – трюки, снаряды, специфические художественные приёмы, стилевые признаки, харак-

тер исполнения. Всё это, вместе взятое, служит раскрытию содержания циркового представления.

Цирк привлекает ярким, цветным, интересным реквизитом и оборудованием. Его несложно изготовить своими руками: лёгкие цветные колечки для жонглирования, палочки, ленты; доски-балансиры для формирования чувства равновесия; блестящие обручи и многое другое.

Неотъемлемой частью любого выступления является музыкальное сопровождение и костюмирование артистов, в этом нам помогают родители, которые с любовью шьют малышам костюмы и мастерят весёлый реквизит – шапочки, маски, носики, ушки, парики.

Каждое занятие в кружке дети ждут с нетерпением, потому что знают, что их всегда ждут интересные игры, сюрпризы. Не все движения получаются сразу, но мы идём от простого к сложному, например, крутим колечки с помощью педагога на одной руке, затем они осваивают этот момент самостоятельно. Потом на двух руках, далее учимся их ловить – это очень сложно для дошкольников, ведь моторика рук ещё недостаточно развита, затем жонглирование двумя кольцами, ловля их на палку, жонглирование четырьмя кольцами с педагогом, а уже потом дети жонглируют в паре самостоятельно в четыре кольца.

Цирк – это искусство зрелищное, а не словесное. Цирк интернационален, для него все равны: инофоны и русскоязычные дети. Значит, дети могут принять участие в представлении, независимо от уровня развитости речи и ее чистоты. Роли подбираем так, чтобы они позволяли ребенку быть активным в меру его возможностей и красивым, интересным – в меру возможностей педагога-постановщика и гримера-взрослого.

Многим педагогам и родителям кажется, что не все дети могут попасть в свет прожекторов и ощутить безусловное восхищение взрослых, они думают, что один ребёнок плохо двигается, другой –

плохо говорит, третий вообще стесняется выступать на публике. Главное найти малышу такую роль, в которой он смог бы показать свои достоинства и скрыть свои недостатки.

Эквилибристы и акробаты – это физическое совершенство, поликультурное сообщество. Используя возможности, заложенные в цирковом жанре, мы продвинулись в решении важнейших задач: помогли стеснительным выйти сцену, молчаливым – покорить публику движением, плохо двигающимся – сделать вид, что так и должно быть.

В большом цирковом представлении участвуют все дети детского сада – показывают номера, смотрят репризы клоунов, играют в игры и конкурсы.

С большим нетерпением ребята всегда ждут выступления фокусника. Сколько радости, удивления, восхищения в глазах наших любимых детей.

В нашем детском саду устраиваем выставки детских работ. Одна из любимых тем творческой деятельности детей – «Все любят цирк». Незабываемые ощущения от общения с цирковым искусством воплощаются в красочных работах детей, пропитанных добротой, радостью и счастьем!

Итогом организации студии дополнительного образования явилась положительная динамика состояния здоровья детей. По результатам мониторинга видно, что произошел качественный рост по всем показателям. Высокий уровень развития физических качеств вырос на 25%), в двигательной-эмоциональной сфере высокий уровень вырос на 12%. С каждым годом идет повышение высокого уровня развития и значительное понижение низкого уровня развития.

Качественные критерии: дети становятся более выносливыми, сильными, толерантными, дружными. Оздоровительный эффект, достигаемый при проведении нетрадиционных форм, тесно связан с положительными эмоциями детей, благотворно влияющими на пси-

хику ребенка. Дети всё чаще выбирают спортивные секции и кружки в школе спортивной направленности, в чём осуществляется преемственность дошкольного и школьного образования.

Таким образом, цирковая студия является той лесенкой, которая ведёт ребят к творчеству, успешности, самореализации.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Собр. соч.: в 6 т.Т.1. – М.: Педагогика, 1982.486 с.
2. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям. – Киев: «Радянська школа», 1974 г. – 288 с.
3. Ефименко,Н.Н. Театр физического воспитания и оздоровления дошкольников и детей младшего школьного возраста».–М: ЛИНКА-ПРЕСС, 1999.
4. Яковлева, Л.В., Юдина, Р.А. – Программа «Старт» – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155).– [электронный ресурс] – <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>

Е. В.Трофимова

(г. Кольчугино, Владимирская область)

ДИВЕРГЕНТНОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: В статье рассматривается процесс формирования толерантности у детей дошкольного возраста, приведены показатели толерантной личности, где особо значимым является дивергентное мышление, которое способствует развитию гибкого, творческого мышления.

Ключевые слова: дивергентное мышление, толерантность, дошкольник.

Summary: In article process of formation of tolerance at children of preschool age is considered, indicators of the tolerant personality where the divergent thinking which promotes development of flexible, creative thinking is especially significant are given.

Keywords: divergent thinking, tolerance, preschool child.

*«В игре ребенок всегда выше своего среднего возраста, выше своего обычного поведения, он в игре на голову выше самого себя»
(Л.С. Выготский).*

Наше время – это время перемен. Сейчас России нужны люди, способные принимать нестандартные решения, умеющие творчески и толерантно мыслить. К сожалению, современная массовая дошкольная система еще сохраняет шаблонный подход к усвоению знаний. Однообразное повторение одних и тех же действий гасит интерес к обучению. Дети лишаются радости открытия и постепенно могут потерять способность к творчеству.

В 80-90 годы 20 столетия педагоги в детских садах увлечённо работали по программе ТРИЗ (теория решения изобретательских задач), считали, что один из компонентов творческого потенциала человека составляют следующие способности:

- ✓ Способность рисковать;
- ✓ Дивергентное мышление;
- ✓ Толерантность;
- ✓ Мобильность;
- ✓ Креативность;
- ✓ Богатое воображение;
- ✓ Восприятие неоднозначности вещей и явлений;
- ✓ Эстетический вкус;
- ✓ Развитая интуиция.

В то же время традиционные требования к организации дошкольного образования обращены, прежде всего, к развитию логического мышления как фактора вербального понимания. Это обуславливает поиск нового уровня содержательных, технологических, методических требований к самому процессу обучения, к подходам по развитию мышления детей.

Одной из характерных черт развития современной образовательной ситуации является развитие способности ее субъектов к

эффективной интеллектуальной деятельности с творческим подходом, но для того чтобы добиться личностных достижений детей дошкольного возраста, на наш взгляд, необходимо учитывать определенные показатели, свидетельствующие о формировании толерантной личности:

<i>Критерии</i>	<i>Толерантная личность</i>
Самоосознание	Осознание своих достоинств и недостатков
Самокритичность	Отсутствие стремления обвинять в своих неудачах других людей.
Эмпатия	Умение сопереживать, сочувствовать другому, способность уступать, отдавать, помогать, утешать.
Мобильность поведения	Легкая адаптация в коллективе сверстников; отсутствие напряженности в поведении; снижение тревожности; коммуникабельность; автономность поведения (способность занять себя)
Принятие этических норм	Стремление не нарушать правила, говорить правду, не наносить ущерба людям или имуществу. Умение различать хороший и плохой поступки.
Дивергентность/гибкость мышления	Способность к гибкому неоднозначному мышлению (высказывает максимальное количество идей, умеет видеть целое, обладает творческим воображением).
Чувство юмора	Умение посмеяться над собой, обладание чувством юмора.
Социальная активность/просоциальное поведение	Эмоциональная вовлеченность в коллективную деятельность; желание помочь и подсказать даже вопреки правилам игры.
Терпимость	Способность к принятию и пониманию Другого человека не как чужого (представителя иного этноса для которого русский язык не родной)

Детский возраст самый сенситивный, поэтому решать вопросы развития мышления должны не только школа и высшие учебные заведения, но обязательно и дошкольные учреждения.

В соответствии со стандартом дошкольного образования [2], образовательным дошкольным организациям необходимо учитывать этнокультурную ситуацию развития детей и способствовать приобщению к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства. Соответственно, образовательные и воспита-

тельные результаты будут довольно нестабильны и противоречивы без развития тех критериев, на которые мы указывали ранее. Таким образом, первостепенную роль в становлении толерантной личности наши педагоги отводят именно развитию дивергентного мышления, которое позволит в будущем мыслить не стандартно, подстраиваясь под постоянно меняющиеся условия и веяния времени.

Под дивергентным мышлением американский психолог Дж. Гилфорд понимает *«тип мышления, идущий в различных направлениях»* [1]. Для него характерно отсутствие жёсткой связи между явлениями, причинами и их следствиями. Это мышление опирается на воображение и допускает варьирование путей решения проблемы, приводит к неожиданным выводам и результатам. Оно предполагает, что на один вопрос может быть несколько ответов, что и позволяет порождать оригинальные идеи в нерегламентированных условиях деятельности и самовыражения личности [2].

Дивергентное мышление является альтернативным мышлением, отступающим от логики, порождающим оригинальные идеи. Одним из критериев дивергентного мышления является его гибкость, т.е. способность переоценивать, перестраивать ситуацию, выделять новое и связывать его как с имеющимся опытом решения проблемы, так и с возможностью его преобразования. В этом смысле дивергентное мышление шире конвергентного, однозначного.

Для формирования гибкости мышления у детей дошкольного возраста педагоги МБДОУ «Радуга» (г. Кольчугино) используют различные формы работы с детьми: постановка проблемной ситуации; творческие задания; игры на ориентацию; сюжетно-ролевые игры, помогающие преодолеть коммуникативные барьеры; чтение и проигрывание сюжетов сказок различных народов. На наш взгляд, преимущественно игровая деятельность как результат творческой энергии служит условием формирования дивергентного мышления. По мнению психолога А.Н. Гройсмана, игровая деятельность (веду-

щая деятельность в дошкольном образовании) является особой формой человеческой активности, в которой создается тренинговая основа развития ребенка.

Представленные направления работы помогают наладить сотрудничество детей и взрослых, и, конечно же, признать ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений, развить детскую инициативность и самостоятельность, которая выражается в умении оперировать представлениями и понятиями с постоянным добавлением новых фактов (характеристик объектов окружающей действительности) к суждениям и умозаключениям. Самостоятельность проявляется во всех отношениях – в поступках, интеллектуальной и творческой деятельности, осуществляемой детьми. Собственные мысли ребенка являются источником его индивидуальной свободной умственной деятельности. Вместе с тем, мыслительную деятельность ребенка необходимо направлять. Для решения этой задачи необходимо использовать вопросы дивергентного типа. Например:

- На березе созрели три яблока, а на дубе – два. Сколько яблок созрело?
- Как построить машину для расчесывания собак?
- С кем дружить?
- Может ли такое случиться: бегемот залез на березу?

Таким образом, задачей современного образования, в т.ч. дошкольного, становится формирование у детей способности к ответственному самоопределению, критическому мышлению, формированию межкультурной и этнокультурной компетенции и, конечно же, толерантности как социальной нормы, предусматривающей умение жить в мире незнакомых людей и *идей*.

Литература:

1. Гилфорд, Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления. – М. Наука. 1965. – С. 433 –465.
2. Матюшкин А.М. Развитие творческой личности. – М.: Наука, 1991. С. 180.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N 1155.

А. И. Пыrkова

(г. Кольчугино, Владимирская область)

СТЕРЕОТИПЫ ВОСПРИЯТИЯ МИРА РЕБЕНКА-ИНОФОНА ВОСПИТАТЕЛЕМ

Аннотация: В статье очерчены проблемы в области поликультурного воспитания в дошкольных учреждениях. Рассматривается проблема негативного воздействия социальных стереотипов на подсознание воспитателя, приводятся советы для педагогов по организации воспитательной работы с детьми и родителями, прибывшими из стран ближнего зарубежья.

Ключевые слова: социальные стереотипы, дети-инофоны, культура народов, шаблонное воспитание.

Summary: In article problems in the field of polycultural education in preschool institutions are outlined. Namely impact of social stereotypes on subconsciousness of the tutor which can negatively influence successful adaptation and further development of children of inofon in the preschool world. Councils for teachers on the organization of educational work with the children and parents who arrived from neighboring countries are given in article.

Keywords: social stereotypes, children-inofony, culture of the people, sample education.

Процессы глобализации, увеличение миграционных потоков, проблемы диалога национальных культур, затрагивают многие образовательные организации, в том числе и дошкольные, в которых с каждым годом численность детей инофонов увеличивается. Неприятие воспитателями культурных традиций, быта и менталитета иноязычных семей, иммигрирующих на территорию России, затруд-

няет процесс адаптации и социализации инофонов в дошкольных образовательных учреждениях.

В основном это происходит из-за стереотипов (слово «стереотип» происходит от греческих слов *stereos* твердый и *typos* - отпечаток) – устойчивых мнений о личностных качествах групп людей. Термин «социальный стереотип» был введен в научный оборот в 1922 году американским социологом Уолтером Липпманом, который описал стереотип как «характерное явление обыденного сознания, основанное на стремлении человека свести разнообразие мира к немногим определенным категориям и, тем самым, облегчить себе восприятие, понимание и оценку явлений» [4].

По мнению М.А. Гайдая, стереотип однозначен, он делит мир лишь на две категории: «знакомое» и «незнакомое». «Знакомое» становится синонимом «хорошего», а «незнакомое» – синонимом «плохого» [1].

Приведем примеры наиболее устойчивых социальных стереотипов, влияющих на восприятие человеком человека. *Возрастные стереотипы*: все дети – чисты душой; все подростки – «трудные»; молодые люди страдают легкомысленностью («молодо-зелено»); старики – ворчуны. *Этнические стереотипы*: американцы честолюбивы; прибалтийцы медлительны; англичане консервативны; японцы трудолюбивы; французы любвеобильны; китайцы предприимчивы.

Стереотипы проникают во все сферы нашей жизни. Несмотря на то, что социальные стереотипы являются результатом жизненного опыта, они представляют собой чрезмерно обобщенные представления, которые, в ряде случаев, не подтверждаются, но перерастают в предубеждения и враждебность.

Для преодоления стереотипов имеет значение воспитание. Исследования ученых показывают, что большинство людей усваи-

вает предубеждения в детстве. «По данным Ф. Уэсти, дошкольники и даже младшие школьники в большинстве своем остаются непредубежденными и вообще не имеют сколько-нибудь определенных стереотипов. Однако под влиянием взрослых у них уже вырабатываются известные эмоциональные предпочтения. Позже – от девяти лет и старше – под влиянием взрослых эти предпочтения складываются в соответствующие стереотипы, и изменить их становится уже трудно» [2].

Соответственно, на воспитателя, работающего с детьми-инофонами, возлагается большая ответственность.

Чаще всего, когда ребенок-инофон попадает в русскоязычную среду, он испытывает дискомфорт, сопровождаемый культурным шоком. Непонимание чужого языка, символики жестов, мимики и других элементов поведения ведет к искаженному истолкованию смысла их действий, что порождает такие негативные чувства, как волнение, настороженность, страх.

Постоянное ознакомление педагогов с другой культурой поможет стереть четкие границы шаблонного воспитания, что благоприятно скажется на адаптации ребенка-инофона.

Несколько советов по организации воспитательной работы с инофонами:

- ✓ Желательно воспитателю встречать детей с теплой улыбкой на лице. Маленькому ребенку было бы приятно, если воспитатель поздоровался с ним на родном языке, но сделать это нужно так, чтобы дети других национальностей не обиделись.
- ✓ Настрой группы тоже немаловажен, а именно дружелюбное отношение всех детей группы: улыбки, приглашающие жесты, предложение игрушек, приглашение к игре.
- ✓ Необходимо уделять внимание играм типа «Ты – так, а я – так» с использованием слов на родном языке, обозначаю-

щих действие. Очень хорошо проходит игра «Научи меня» – где ребенок является «переводчиком». Простые фразы на русском языке дублируются на родной язык ребенка.

- ✓ Помогать преодолевать ребенку робость, застенчивость, помогать ребенку свободно и доверительно общаться с отдельным ребенком или группой сверстников. В этом нам могут помочь различные упражнения, например «Гусеница». Смысл упражнения состоит в том, что воспитатель, организуя деятельность детей, обращается к ним со словами: «Ребята, сейчас мы с вами превратимся в одну большую гусеницу и будем все вместе передвигаться по этой комнате. Постройтесь цепочкой, руки положите на плечи впереди стоящего. Между животом одного играющего и спиной другого зажмите воздушный шар или мяч. Дотрагиваться руками до воздушного шара (мяча) строго воспрещается! Первый в цепочке участник держит свой шар на вытянутых руках. Таким образом, в единой цепи, но без помощи рук, вы должны пройти по определенному маршруту». Рекомендации: обратите внимание, где располагаются лидеры, кто регулирует движение «живой гусеницы».

Важно использовать также в игровой деятельности специальные игры, направленные на формирование толерантности и на укрепление дружеских взаимоотношений. Примером такой игры является «Царь горы». Ее суть заключается в том, что ребенок сидит на двух-трех подушках, остальные дети подходят к нему, дают маленький мячик и говорят: «Ты – хороший. Ты – сильный. Ты – добрый». Когда мячики падают, место занимает другой ребенок. Упражнение делают все дети по очереди. Показываем стихотворение. Педагог читает стихотворение, а дети показывают, стоя на отгороженном месте (на сцене).

Я на сцене выступаю,
Я танцую и пою,
Зрителей я восхищаю,
Никогда не устаю.

Я присяду, покружусь,
Всем знакомым улыбнусь.
Слышу в зале топот, свист,
Настоящий я артист!

Одним из способов преодоления стереотипов, является использование этнических спортивных игр. Например:

Башкирская народная игра: Медный пень (Бакырбукэн).

Играющие парами располагаются по кругу. Дети, изображающие медные пни, сидят на стульях. Дети-хозяева становятся за стульями.

На башкирскую народную мелодию водящий-покупатель движется по кругу переменным шагом, смотрит внимательно на детей, сидящих на стульях, как бы выбирая себе пень. С окончанием музыки останавливается около пары и спрашивает у хозяина: *Я хочу у вас спросить, Можно ль мне ваш пень купить?* Хозяин отвечает: *Коль джигит ты удалой, Медный пень тот будет твой.* После этих слов хозяин и покупатель выходят за круг, встают за выбранным пнем друг к другу спиной и на слова: «Раз, два, три – беги!» – разбегаются в разные стороны. Добежавший первым встает за медным пнем. *Правила игры.* Бежать только по сигналу. Победитель становится хозяином.

Бурятская народная игра: Табун (Хурэгадуун)

Участники игры становятся в круг лицом к его центру, крепко держась за руки, изображают лошадей. В середине круга находятся жеребята. Они изредка издают звуки, подражающие лошадиному ржанью. Вокруг табуна ходит жеребец, охраняющий жеребят от нашествия волков. А два-три волка рыскают, норовят разорвать круг, схватить жеребенка и увести его в свое логово, чтобы накор-

мить волчат. Жеребец, охраняющий табун, наводит страх, пугает волков. Если он осалит волка, то тот считается убитым. Игра продолжается до тех пор, пока жеребец не отгонит или не перебьет всех волков.

Правила игры. Волк может разрывать круг. Пойманного жеребенка он должен ловко увести к себе в логово.

Татарская народная игра: Продаем горшки

Играющие разделяются на две группы. Дети-горшки, встав на колени или усевшись на траву, образуют круг. За каждым горшком стоит игрок – хозяин горшка, руки у него за спиной. Водящий стоит за кругом. Водящий подходит к одному из хозяев горшка и начинает разговор:

- *Эй, дружок, продай горшок!*
- *Покупай.*
- *Сколько дать тебе рублей?*
- *Три отдай.*

Водящий три раза (или столько, за сколько согласился продать горшок его хозяин, но не более трех рублей) касается рукой хозяина горшка, и они начинают бег по кругу навстречу друг другу (круг обегают три раза). Кто быстрее добежит до свободного места в кругу, тот занимает это место, а отставший становится водящим. *Правила игры.* Бегать разрешается только по кругу, не пересекая его. Бегущие не имеют права задевать других игроков. Водящий начинает бег в любом направлении. Если он начал бег влево, запятнанный должен бежать вправо.

Белорусская народная игра: Ежик и мыши

Все дети вместе с игроками-мышами становятся в круг. Ежик – в центре круга. По сигналу все идут вправо, еж – влево. Игроки произносят слова: *Бежит ежик – тупу-туп, весь колючий, остер зуб! Ежик, ежик, ты куда? Что с тобою за беда?*

После этих слов все останавливаются. По сигналу к ежу подходит один игрок и говорит: *Ежик ножками туп-туп! Ежик глазками луп-луп! Слышит ежик – всюду тишь, чу!.. Скребется в листьях мышь!* Еж имитирует движения: осторожно ходит, прислушивается. Мыши в это время бегают за кругом. Ведущий говорит: *беги, беги, ежик, не жалей ты ножек, ты лови себе мышей, не лови наших детей!*

Мышки бегают по кругу, выбегая и за круг. Еж их ловит (пятнает). Игроки быстро приседают и опускают руки. Мышка поймана: она в мышеловке. Таким образом, игра повторяется несколько раз.

Правила игры. Все действуют точно в соответствии с текстом. Еж пятнает мышей, слегка коснувшись их рукой. Запятнанная мышка сразу выходит из игры.

Если внимательно просмотреть игры, то во многих можно найти сходство и предложить пару игр, очень похожих по содержанию. Аналогичной башкирской детской игре является русская игра «Краски».

Дети выбирают хозяина и двух покупателей, все остальные игроки – краски. Каждая краска придумывает себе цвет и тихо называет его хозяину. Когда все краски выбрали цвет, хозяин приглашает одного из покупателей.

Покупатель стучится: *«Тук-тук!»* – *«Кто там?»* – *«Покупатель»*. – *«Зачем пришел?»* – *«За краской»*. – *«За какой?»* – *«За голубой»*. Если голубой краски нет, хозяин говорит: *«Иди по голубой дорожке, найди голубые сапожки, поноси да назад принеси»*. Если же покупатель цвет краски угадал, то краску забирает себе. Идет второй покупатель, разговор с хозяином повторяется. И так они проходят по очереди и разбирают краски. Выигрывает покупатель, который угадал больше красок. При повторении игры он выступает в роли хозяина, а покупателей играющие выбирают.

Покупатель не должен повторять дважды один и тот же цвет краски, иначе он уступает свою очередь второму покупателю.

Игра проводится с детьми и в помещении, и на прогулке. Хозяин, если покупатель не отгадал цвет краски, может дать и более сложное задание, например: «Скачи на одной ножке по голубой дорожке». Если играет много детей, нужно выбрать четырех покупателей и двух хозяев. Покупатели за красками приходят по очереди.

Воспитателю желательно включать в игры всех детей. Объяснять, что сказки и игры всех народов, отличаясь самобытностью и национальными традициями, имеют много общих правил и приемов. Они часто представляют собой аналог игры другого народа. Они направлены на формирование у детей ловкости, смекалки, дружеской поддержки, на развитие физического здоровья. В народных играх заложены основы воспитания взаимного уважения участников игры по правилам, доброжелательного отношения друг к другу, т.е. толерантных межличностных отношений в коллективе.

Приобщение к культуре народов разных стран важно для всех участников педагогического процесса (дети, родители, педагоги). Одним из приемов является использование сказок России и стран ближнего зарубежья. В сказках отражаются история, традиции и обычаи разных народов, народная мудрость. Различные национальные особенности разного народа обуславливают специфику сюжета, стилистику повествования, имена героев. В то же время у всех народов главные персонажи сказок имеют похожие положительные черты: они всегда наделены храбростью, мужеством, добрым характером, сочувствуют бедным и слабым, борются со злом, защищают родной дом. Герои сказок являются носителями ценностных качеств, необходимых для формирования толерантных отношений в условиях многонациональной группы.

Для педагога необходимо выстраивать конструктивные взаимоотношения с родителями детей-инофонов. Желательно воспитателям провести доверительную беседу с родителями и выяснить:

1. откуда приехала семья;

2. какие там традиции обращения друг к другу;
3. как говорят с мальчиками и девочками;
4. можно ли называть ребенка по имени, если да, то каким;
5. что оно значит, почему у него такое имя;
6. где родился ребенок;
7. куда семья переезжала;
8. кто и на каких языках говорил с ребенком;
9. насколько хорошо он говорит на родном языке;
10. насколько хорошо родители и сам ребенок овладели русским языком;
11. какая у них профессия;
12. используют ли они русский язык и свой родной язык, а также другие языки на работе;
13. каковы религиозные традиции и убеждения семьи;
14. какую еду ребенок привык (или любит) есть, а какую – нет;
15. как он ест и пьет (палочками, из пиалы);
16. как ребенок показывает, что ему нужно в туалет;
17. как ребенка обычно поощряют, утешают и наказывают;
18. о чем его спрашивают;
19. чего ждет семья от детского сада;
20. почему отдают именно в этот детский сад?

Воспитатель, владеющий необходимой информацией о своем воспитаннике и о его семье и традициях, может быстрее и результативнее наладить межличностное общение и раскрыть индивидуально-психологические особенности семьи, что впоследствии приведет к правильно спланированному педагогическому процессу, а не интуитивному следованию, основанному на различных стереотипах поведения. Ведь порой стереотипы выделяют объекты таким образом, что слегка знакомое видится как очень знакомое и близкое, а мало знакомое может восприниматься как остро враждебное, негативное.

Следовательно, стереотип несет в себе некую оценку, которая недопустима в общеобразовательных учреждениях.

Основным документом для работников дошкольного образования является Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, где одной из задач является «обеспечения равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса...» [5].

Таким образом, создавая единое воспитательное пространство, основанное на знаниях, полученных из прямых источников, которое благоприятно воздействует на всех субъектов образовательного процесса, воспитатель, в первую очередь, позволяет сформировать у воспитанников интерес к культуре и традициям разных народов, обогащая их общечеловеческими ценностями, взаимоуважением, добротой, честностью, справедливостью, а также стремлением к взаимопомощи.

Литература:

1. Гайдай, М.А. Этнические стереотипы и предрассудки: происхождение и пути их преодоления – [электронный ресурс] – http://socio.my1.ru/load/2010/ehnicheskie_stereotipy_i_predubezhdenija_proiskhozhdenie_i_puti_ikh_preodolenija/1-1-0-5
2. Зубов, А.А. Дискуссионные вопросы антропогенеза / А.А. Зубов. – СПб: Метеор, 2006. – 105 с.
3. Соколова, Н.В. Подвижные игры разных народов – [электронный ресурс] – <http://nadejdasokolova.jimdo.com/страна-сказок/подвижные-игры-разных-народов/>
4. Стасенко О.В. Социальный стереотип: понятие, сущность, основные концепции – [электронный ресурс] – http://superinf.ru/view_helpstud.php?id=1957
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N 1155

Т. В. Куфтерина
(г. Радужный)

РУССКИЙ НАРОДНЫЙ КОСТЮМ В СОВРЕМЕННОМ ДИЗАЙНЕ С ЭЛЕМЕНТАМИ ЛОСКУТНОЙ ТЕХНИКИ

Аннотация. В статье рассматривается исследовательский проект воспитанников объединения «Волшебный лоскуток» центра внешкольной работы «Лад», посвященный русскому народному костюму в современном дизайне с элементами лоскутной техники как способ приобщения младших подростков к этнокультуре.

Ключевые слова: проект, лоскутное шитье, русский народный костюм.

Annotation. The article discusses a students's research project. Students study in association "Magic Shred" of the Center of extracurricular activities "Lad" which is dedicated to the Russian folk costume in a modern design with elements of patchwork technique as a way of familiarizing of younger teenagers to the ethnic culture.

Keywords: design, patchwork, Russian folk costume.

Современное глобальное информационное общество задает высокие и ускоренные темпы нашей жизни. Переработка информации как основное занятие любого подростка, сокращает возможность углубления в культуру вообще и народную культуру в частности. Множество удивительных вещей, являющихся важными и непреходящими ценностями жизни наших предков, не входят в зону пристального внимания подростков, к сожалению, это относится и к этнокультуре, в частности к такому ее элементу, как русский народный костюм.

В этой связи актуальной становится задача по приобщению детей и молодежи к народному творчеству. Преимущественно в сфере дополнительного образования проводятся занятия с детьми и молодежью по направлению «Декоративно-прикладное искусство».

В центре внешкольного развития «Лад» г. Радужный Владимирской области функционирует объединение «Волшебный лоскуток». Почему он волшебный? Потому что именно они, цветные лоскутки, накладываясь друг на друга, создают волшебство, например:

блики солнца на воде, или отсвет пламени на земле. И всё это сделано из кусочков разноцветной ткани. Большое счастье, когда видишь, как меняется лицо маленького ребёнка, как горят его глаза, когда у него получилось, когда он понял идею создания красочного панно, или когда ваша идея захватывает воспитанников и из них, как из рога изобилия сыплются новые идеи, и вы совместно с ними создаёте нечто новое. В этом и заключается педагогическая удача, когда твоя «подача» принята и начинается творческий процесс.

Творческий процесс может иметь самые разнообразные формы, одной из них является проектная деятельность. Вот как описывается замысел проекта, выполненного Чернышовой Ксенией, 13 лет, Лесничей Аленой, 13 лет «Русский народный костюм в современном дизайне с элементами лоскутного шитья»: знакомство с русским народным костюмом на занятиях в объединении привело нас к мысли, что многие элементы русского костюма имеют место и в современной жизни. Мы этим очень заинтересовались и решили углубленно изучить различные варианты русских костюмов и одновременно определить для себя, какие элементы русского костюма можно носить и в наше время, доработав их в современном дизайне. А так как мы уже несколько лет посещаем объединение «Волшебный лоскуток», то мы решили, что в дизайне наших костюмов обязательно надо использовать лоскутное шитьё: ведь это очень красиво и имеет непосредственное отношение к русским народным традициям.

Задачами проекта являлись: знакомство с историей русского народного костюма; разработка эскизов и выкроек; и, конечно же, проявление творческой фантазии в подборе цветовой гаммы и в создании костюма.

В свою очередь, педагогическая задача заключалась в том, чтобы дети самостоятельно изучили и систематизировали материал о русском народном костюме. Вот как у них это получилось.

Русский народный костюм – неотъемлемая часть народной культуры. Традиционная народная одежда формировалась веками. Знания и опыт работы над костюмом передавались из поколения в поколение, шлифовались отдельные его элементы и весь образ в целом.

Праздничный, обрядовый народный костюм изготавливался из дорогих материалов, и работа над ним требовала много времени и усилий. Такие костюмы берегли, хранили в специальных сундуках. Самые дорогие костюмы, головные уборы ритуального характера (например, свадебные) передавались из поколения в поколение.

Основные элементы женского народного костюма: сарафан или понева, рубаха, передник, головной убор [1]. Мужской костюм существенно проще, его основу составляли порты и рубаха.

Праздничный народный костюм, как правило, многокомпонентный и сложный в отделке, отличающийся сочностью цвета и обилием украшений. Повседневная одежда значительно скромнее и по цвету, и по характеру украшения.

Головной убор для девушек – повязка и венец (девушки до замужества заплетали волосы в одну косу); для женщин – повойник, кокошник, кичка, платок (замужняя женщина заплетала две косы). Для украшения головных уборов использовались бисер, вышивка золотой нитью, жемчуг.

По внешнему виду костюма можно было определить социальное положение. Так, костюм зажиточных крестьянок и мещанок отличался обилием блеска, роскошью (шитые золотом кокошники, душегреи, парчовые и шелковые сарафаны, золотые тесьма и бахрома).

Крой традиционного русского костюма имел свою особенность – безлекальный. Объем одежды создается не вытачками или вырезами, а складками и сборками. Детали русского кроя имеют прямоугольную, квадратную, треугольную формы. Размеры деталей, а точнее их ширина, определялись шириной полотна, сходящего с ткацкого стана, т.е. 36-42 см. Этот размер является модулем, на основе которого строится русский крой.

Рубаха является основой всех женских костюмов. Другой традиционный вид женского костюма – понева. Ее носили в основном замужние женщины. Понева представляет собой поясную одежду из трех и более кусков шерстяного домашнего полотна, сшитых друг с другом, фиксируется на талии продернутым в кулиску шнурком.

Дополняли поневу наплечная одежда (навершник, шушпан), нагрудная одежда (занавеска, запон, передник), пояс (тканый, плетеный), обувь (лапти), украшения (ожерелье, гайтан).

Наиболее известная женская народная одежда – сарафан. Различают пять типов сарафанов: глухой косослойный, распашной или с зашитым швом спереди, с проймами или на лямках; прямой сарафан с лямками, он же круглый или московский; прямой отрезной с лифом и лямками, а также сарафан на кокетке, с вырезными проймами и разрезом до талии спереди, застегивающийся на пуговицы. Дополняла сарафан наплечная одежда (душегрея, епанечка).

Большое значение в народном костюме играет цветовая гамма. Красный цвет многие народы наделяли магической, обереговой силой, это цвет огня, крови, солнца; обещание долголетия, плодородия, силы и власти. В традиционных костюмах на Руси использовалось до 33 оттенков этого цвета.

К распространенным цветам традиционного костюма на русском Севере также относятся черный, желтый, зеленый, синий и белый [2]. Белый цвет был символом чистоты, милосердия и печали;

черный олицетворял стихию земли, покоя, постоянства, отрешения и скорби. Достаточно часто крестьяне использовали неокрашенные и неотбеленные ткани.

Цвет также играл важную роль в композиции народного костюма. Он выделял главные части костюма, подчеркивал ярусность формы.

Наряду с цветом важное место отводилось орнаменту как декору костюма. Орнамент одежды содержит в себе сакральные символы. Основными из них были солярные знаки: круги, кресты, ромбы, кони, олени, птицы; знаки земли, воды; изображения древа жизни; женской фигуры символа богини Макошь.

Таким образом, воспитанники, работая над проектом, перерабатывая информацию, приходят к своим собственным выводам: сарафан и душегрея, которая в современном варианте называется жилетом, сохранили свою актуальность и по сей день. Далее, разработчики проекта, создали парад моделей сарафана и парад моделей жилета, использовать декор в виде лоскутного шитья.

Безусловно, авторам проекта пришлось изучить сведения и о лоскутном шитье. Так, традиции лоскутного шитья в России начали складываться в XIX веке. Редкая крестьянская изба не имела лоскутного одеяла, сшитого из кусочков отслужившей свой срок одежды. Лоскутки зачастую были неправильной формы, подбирались произвольно, соединяли их бессистемно.

Постепенно, по мере развития искусства лоскутного шитья в России формировались художественные принципы и приёмы создания орнаментальных лоскутных композиций. В этом мастерам помогал многовековой опыт работы над крестьянским костюмом.

В народном костюме XIX-XX вв. можно увидеть самое широкое применение лоскута, имитирующего трудоёмкие в исполнении вставки кружев, вышивки, ткачества. Соседствуя с шёлковыми лен-

тами, цветной тесьмой, пуговицами, лоскутные полоски и зубчики придавали необыкновенное декоративное богатство костюму и головным уборам.

В последние десятилетия в лоскутном шитье особое значение придаётся декоративности, преобладают сочность и звучность цвета. Лоскутная мозаика традиционных изделий представлена различными рисунками. Как правило, в них присутствуют детали в форме полоски, квадрата, треугольника, т. е. тех фигур, которые могли быть выпадами от прямого кроя русского костюма [3].

Традиции народного лоскутного шитья складывались десятилетиями. Отбиралось, отработывалось и закреплялось самое лучшее в приёмах, форме предметов, рисунков орнаментов, цвете. Но это не приводило к однообразию лоскутных изделий, так как народные мастера неизбежно проявляли свою индивидуальность.

К общим отличительным признакам русского лоскутного шитья можно отнести: преобладание мажорного колорита, богатство и пластичность фактуры, максимальное разнообразие цвета, употребление простых по форме деталей рисунков.

Лоскутное шитьё как вид декоративно-прикладного творчества предполагает вдумчивое отношение к материалу и процессу. Важным этапом в изучении лоскутного шитья является воспроизведение традиционных образцов и лучших произведений современных мастеров, работающих в духе традиций русского народного шитья.

В лоскутном шитье существуют различные технологические способы соединения лоскутных деталей разнообразных геометрических форм. Углубленно изучив некоторые техники лоскутного шитья (полоска, квадрат, треугольник, свободная техника и т. д.) авторы проекта для декора своих костюмов решили выбрать «полоску с разрезанием» и «безумный лоскуток».

На этом этапе работы над проектом, воспитанники рассмотрели (исследовали) вопрос, связанный с выбором ткани. Безусловно,

от раскроя ткани при изготовлении швейных изделий остаётся много разноцветных узорчатых кусочков – лоскутов, которые являются прекрасным материалом для творчества.

В лоскутном творчестве используются и отходы от шитья, и ткань, бывшая в употреблении, и новая ткань. При этом детали одежды могут быть выполнены полностью из лоскутков или использоваться в качестве отделки. Сочетание различных тканей (ситец, вельвет, бархат, атлас, мешковина и т. п.) обогащает фактуру лоскутного изделия, делает его более выразительным.

Особого внимания заслуживают цвет и рисунок ткани. При использовании в орнаментальном рисунке тканей разнообразных цветов можно достичь высокой степени декоративности лоскутного полотна. В лоскутном творчестве используются гладкокрашенные ткани и узорные. Рисунок на ткани может быть крупный или мелкий, плотный и разреженный, равномерно и неравномерно расположенный, растительный и геометрический и т. д. Рисунок ткани может быть одноцветным и многоцветным. В одном небольшом лоскутке иногда можно насчитать до десятка различных цветов и оттенков. Желательно иметь ткани и лоскуты различных оттенков каждого основного цвета. Предпочтительнее использовать ткань плотных, сочных цветов. Работать с «сыпучими» тканями трудно, их предварительно нужно посадить на клеевую основу. От слишком толстых тканей лучше отказаться.

Необходимо отметить, что вышеизложенное описание, безусловно, носит компилятивный характер. Однако в исследовательской деятельности подростка имеет значение то, что ребята для себя многие вещи открывают впервые. Особое значение, в этой связи, имеют выводы, сделанные самими разработчиками проекта. Например, такие: ра-



ботая над проектом, мы углубленно познакомились с историей лоскутного шитья, историей русского народного костюма, традициями, использовали специальную литературу и информацию из Интернета; изучили свойства и характеристики тканей, видов отделки, освоили некоторые приемы лоскутного шитья и кроя русского костюма; разработали выкройки русского сарафана и жилета, технологическую карту элементов лоскутного шитья; по технологическим картам изготовили элементы лоскутного шитья и использовали их при изготовлении костюма.

Простота, доступность материала, оригинальность и неповторимость образа позволили нам самостоятельно сшить русский костюм в современном дизайне. Мы не боялись экспериментировать и придумывать, не пытались повторить. Мы использовали знания, умения, навыки, приобретенные на занятиях в объединении «Волшебный лоскуток», на уроках технологии.

В дальнейшем этот проект может быть использован при изготовлении русских народных костюмов и как материал для краеведческого музея.

Мы думаем продолжить в дальнейшем проект для создания мужского русского костюма в современном дизайне.

Такая формулировка выводов показательна. В ней понятны и мотивы и результаты. Более того, читая такие выводы, педагог получает глубокое удовлетворение: его деятельность оказалась ненепрасной.

В заключение приведем рекламный проспект проекта:

Вам сказали, что открылся новый салон «Волшебный лоскуток»?

И это правда! Заходите к нам, и вы не пожалеете!

Вы хотите чего-то нового и необычного?

Так пожалуйста! Вас ждут замечательные вещи, которые вы можете надеть по любому поводу, подарить своим родным и близким.

Литература:

1. Андропова, Л. А. Лоскутная мозаика. – М.: Школа-Пресс, 1993. – 48 с.
2. Балыгина-Игнаткина, М.С. Русский лоскут. М.: Издательский дом МСП, 2008. С. 112.
3. Клиентов, А. Народные промыслы. М.: Белый город, 2002.– С. 42.
4. Нагель, О.И. Художественное лоскутное шитье. Учебное пособие для учителя. М.: Школа-Пресс, 2000. – 95 с.
5. Юрина, Н.Г. Я познаю мир: Детская энциклопедия игрушки. – М.: АСТ, 1998.

Л. Н. Калинин

(г. Радужный, Владимирская область)

СЕМЕЙНЫЙ ТЕАТР НА ОСНОВЕ ЭТНОПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА КАК УСЛОВИЕ ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ, РОДИТЕЛЕЙ И ПЕДАГОГОВ В ДОУ

Аннотация. В статье отражен опыт взаимодействия детей, родителей и педагогов в семейном театре, выявляющий потенциальные возможности семей дошкольников старшего возраста в творческой деятельности. Семейный театр является способом удовлетворения потребностей ребенка в развитии и сотворчестве со сверстниками и взрослыми, освещает взаимодействие всех участников воспитательно-образовательного процесса в ходе развития творческой самореализации, способствует решению задач этнополикультурного воспитания в ДОО.

Ключевые слова: семейный театр, этнополикультурное воспитание, партнерство.

Annotation. The article reflects the experience of interaction between children, parents and teachers in the family House, it is reveal the potential in families of preschool children in creative activities. Family House is a way to meet the needs of the child in the development and co-creation with peers and adults, it highlights the interaction of all participants in the process of upbringing and education in the development of creative self-realization, contributes to solving problems of education in etnopolikulturnogo OED.

Keywords: family House, ethnic multicultural education partnership.

В современной педагогической литературе появляются работы, посвященные театрализованной деятельности как способу раз-

вития творческих способностей дошкольника, взаимодействия взрослых и детей. Однако технологический алгоритм, описывающий организацию взаимодействия взрослых и детей (родителей и ребенка), изучен недостаточно.

Требования ФГОС к дошкольному образованию ориентируют педагогов ДООУ на пересмотр не только содержания образовательного процесса, но и способов организации взаимодействия его субъектов. В педагогических исследованиях заметно акцентируется необходимость применения гибких моделей и технологий образовательного процесса, предполагающих активизацию самостоятельных действий детей и их творческих проявлений, диалогический стиль общения педагога, ребенка и родителей, привлекательные для родителей и детей формы организации деятельности. Театрализованная деятельность в ДООУ, к сожалению, не опирается на опыт семейных театров. В этой связи организация семейных театров в детских образовательных учреждениях приобретает особую актуальность.

Семейный театр в детском саду – особая конструктивная форма взаимодействия, объединяющая несколько семей с детьми и педагогов в целях развития семейного воспитательного потенциала и творческой самореализации и интеграцию традиций домашнего и общественного театров [1]. Использование педагогом семейного театра как формы взаимодействия с семьями способствует реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, так как в процессе организации работы семейного театра развитие ребенка происходит в различных видах деятельности. Так, например, изготовление декораций, реквизита – развитие продуктивной деятельности и детского творчества; изготовление костюмов для кукол в национальном стиле – формирование гражданской принадлежности, патриотических чувств; разучивание диалогов – развитие всех компонентов устной речи и интеллекта ребенка; обсуж-

дение сценариев – развитие свободного общения с взрослыми и детьми и т.д. С помощью семейного театра укрепляются отношения родителей и детей, появляются общие интересы, укрепляются семейные ценности, взаимоотношения, повышается уровень эстетического развития детей и взрослых, пробуждается интерес к истории и культуре малой Родины.

Перспективность такой деятельности обусловлена развитием воспитательного потенциала семьи на основе этнополикультурного подхода. Дошкольная образовательная организация обеспечивает педагогические условия для творческой самореализации детей старшего дошкольного возраста, родителей и педагогов в ходе их непосредственного взаимодействия в семейном театре.

В процессе театральной деятельности устанавливаются тесные отношения между родителями и педагогами, что является хорошим примером для детей. Для взрослых театральная деятельность – источник новых знаний, эмоциональных переживаний, способ познания творческих способностей. Она способствует развитию адекватного восприятия действия ребенка, дает опыт совместных переживаний, способствует осознанию своего места в системе ролевых, деловых, межличностных связей, изменяет характер поведения, намерений, действий, дает возможность проявить себя и творчески самореализоваться в семейном театре.

Т. А. Куликова в своих работах отмечает, что, привлекая родителей и подчеркивая успехи их детей, необходимо ненавязчиво способствовать возрождению давней традиции устройства домашнего театра. Педагоги могут помочь родителям в организации семейных театральных представлений. Как? Развивая опыт «артистической и театральной» деятельности детей в дошкольном учреждении и, таким образом, повышая уровень самоуважения ребенка, который

начинает осознавать свою значимость в семье, умелость, эрудицию, что благотворно сказывается на его развитии в целом [2].

Семейный театр является способом создания педагогических условий для творческой самореализации детей, родителей и педагогов в ходе этнополикультурного воспитания, предусматривающего приобщение детей к кукольному творчеству многочисленных народов России.

Инновационной идеей семейного театра является объединение усилий всех субъектов воспитательного процесса в ходе взаимодействия в театрализованной деятельности, предусматривающее интеграцию деятельности педагога дополнительного образования по театрализованной деятельности и воспитателя группы.

В МБДОУ ЦРР Детский сад № 3 «Рябинушка» города Радужный работает семейный театр «Петрушка». При организации театра в старшей возрастной группе были учтены подходы, изложенные Н. В. Додокиной и Е. С. Евдокимовой в пособии «Семейный театр в детском саду: совместная деятельность педагогов, родителей и детей. Для работы с детьми 3-7 лет».

Организация семейного театра включает в себя три этапа:

- ✓ организационно-исследовательский (анкетирование по выявлению интересов и творческих возможностей семей, организация театральных гостиных для проведения разнообразных творческих игр, групповых конкурсов чтецов, бесед, обсуждения планов совместной деятельности);
- ✓ поддерживающе-развивающий (педагогическая поддержка семей в создании домашних театров; методическая помощь в развитии творческих способностей, социально-коммуникативных навыков как у детей, так и у родителей; консультирование);

- ✓ конструктивно-рефлексивный (презентации творческих проектов семейных театров, где объединяются в одном творческом процессе несколько семей и педагоги детского сада).

Для творческой самореализации в ходе семейной театральной деятельности в группе создана предметно-развивающая среда: театральный уголок обогащен коллекциями театров разных видов (пальчиковый, настольный, кукольный, теневой, фланелеграф), атрибутами к театральным играм. При активном участии родителей организованы творческие мастерские, передвижные выставки совместных работ и фотовыставки, афиш к спектаклям, костюмерная с театральными костюмами.

Взаимодействие в семейном театре принесло ощутимые результаты, для отслеживания которых используем:

- анкеты для детей и родителей «Любите ли вы театр?»
- диагностику Н. А. Коротковой, П. Г. Нежнова «Оценка развития детей на основе наблюдений в свободной и самостоятельной деятельности по сферам инициатив» (коммуникативная и творческая инициативы)

Анализ результатов диагностики в начале и в конце учебного года показывает, что уровень развития творческой активности и сформированности навыков общения детей значительно повысился (творческая инициатива: начало года – 40%, конец года – 60%; коммуникативная инициатива: начало года – 50%, конец года – 90%). Это свидетельствует о правильности выбора способов и условий для творческой самореализации старших дошкольников в ходе взаимодействия со взрослыми в семейном театре. Полученные навыки взаимодействия, несомненно, способствуют успешному обучению детей в школе, и их формирование является необходимым условием предшкольного образования.

Внедрение такого сотворчества позволило обогатить взаимодействие с семьями и достигнуть позитивных эффектов в жизни детей (развитие выразительности речи у детей; развитие коммуникативных способностей детей; развитие моторики рук; развитие памяти, воображения; развитие художественного вкуса и культуры эмоций, толерантного сознания), родителей (участие в развлечениях в ДОО театральной направленности, организация содержательного и эмоционально наполненного семейного досуга в форме домашних театральных постановок, толерантности) и педагогов (развитие партнерских отношений с семьями).

Литература:

1. Додокина, Н.В., Евдокимова, Е.С. Семейный театр в детском саду: совместная деятельность педагогов, родителей и детей. Для работы с детьми 3-7 лет. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 64 с.
2. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика. М.: Академия, 2000. – 342 с.

Н. А. Аникина
(г. Владимир)

НАРОДНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ЭТНИЧЕСКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Статья посвящена народной игре как средству развития этнополикультуры и социализации дошкольников.

Ключевые слова: народная игра, этническая социализация, этнополикультура, дошкольник.

The article is devoted to the people's game as means of development of ethnopoliculture and socialization preschoolers.

Keywords: national game, ethnic socialization, ethnopoliculture, preschooler.

Стратегическим направлением модернизации отечественного образования является инновационная деятельность. Интеграция традиций и инноваций воспитания способствуют преодолению кризисных явлений, которые проявляются в снижении воспитательной

функции современного образования и его качества. Безусловно, традиции помогают гражданам страны преодолевать даже самые сложные кризисы, но инновации, как изменения, ведущие к стабильности, способны сохранять и развивать уникальную мощную культуру, которая складывалась в России на протяжении многих столетий.

Стратегия этнокультурного образования в РФ, призванная обеспечить конституционные права и свободы граждан России в области сохранения и развития национально-культурного наследия народов нашей страны, направлена на возрождение и развитие самобытных национально-культурных традиций народов в едином федеральном культурном и образовательном пространстве[3].

Группа детской образовательной организации - первое социальное объединение детей, в котором присутствуют дети разных этносов. Они часто встречаются с разнообразными этническими культурами, поэтому воспитателям необходимо формировать личность, обладающую развитым чувством понимания и уважения к другим культурам, умеющим жить в мире и согласии с людьми других культур.

Проблема формирования этнополикультурности связана с необходимостью развития у детей национального самосознания, уважительного отношения к людям всех национальностей к различным народам и их культурам, а также просвещение родителей в этом вопросе.

Учитывая, что игра – ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста, то важной задачей работы педагога ДОО является выявление влияния народной игры на развитие коммуникативных навыков, эмоциональной сферы, развития речи, как средства этнополикультурной социализации ребёнка-дошкольника, его успешности.

Исследования учёных в области этнопедагогики свидетельствуют о том, что народные игры являются одним из способов этно-

поликультурного воспитания дошкольников, способствуют формированию доброжелательных и уважительных отношений между детьми разных национальностей.

Игра имеет такое же значение, как и народная поэзия, сказки, легенды. В играх ярко выражается образ жизни людей, их быт, труд, национальные устои, представления о смелости, чести, дружбе, желание стать сильнее, воспитывает стремление к победе, взаимовыручке. Через игровую деятельность дети формируют мирный характер взаимоотношений с людьми разных национальностей. Народная игра содержит в себе информацию о традициях многих поколений, которые через игровое общение усваивали культуру своего народа.

Игры у разных народов России имеют поразительное сходство, что свидетельствует о существовании единых корней цивилизованного развития. В народных играх присутствует единая цель и одноплановость действий; песни, слова и движения органически соединены. [5]

«Игры народные» – это игры, различные забавы, увеселения, народные виды спорта, которые, имея игровую основу, включают в себя национальные элементы; танцевального, музыкального, поэтического, изобразительного искусства. [4]

Коллективная деятельность в играх способствует становлению и развитию коммуникативной культуры ребенка, что также очень важно в воспитании поликультурности. Почти все игры рассчитаны на участие в них группы детей, что заставляет каждого участника в равной степени подчиняться воле всех играющих. Существует много разнообразных игр на испытание коллективной силы. С помощью коллективных игр приучают детей к общению между собой, взаимным услугам и соблюдением общих интересов. Каждый участник игры должен изучить и усвоить обязательные для всех игроков нормы, правила взаимоотношений и поведения.

Однако для использования потенциала народной игры необходимо создать условия для её организации: творческий подход к отбору народных игр; создание развивающей среды; постепенность и последовательность ознакомления с разнообразными народными играми; наличие интересных и эффективных методов и приёмов работы с детьми; совместное участие в данном процессе детей и взрослых (педагогов и родителей).

Совместная деятельность педагога с детьми может быть проведена в утренние часы, в непосредственно образовательной деятельности, во время прогулки, в вечернее время, а также во время праздников и развлечений. Желательно использовать не только русские народные игры («Горелки», «Жмурки», «Лапта», «Городки», «Слепая сковорода», «Кривой петух», «Бояре», «Царь Горох», «Стрельба из лука», «Стадо», «Гуси-лебеди», «Коршун», «Курочка», «Горячее место», «Много троих, хватит двоих» и др.), но и игры других народов, например, татарские («Продаём горшки», «Хлопушки», «Перехватчики», «Лисички и курочки» и др.), украинские («Высокий дуб», «Мак», «Перепёлочка», «Печки» и др.). В дальнейшем дети широко используют народные игры в самостоятельной деятельности.

Решение задач поликультурного воспитания происходит эффективнее, когда национальная культура естественно вплетается в жизнь группы детского образовательной организации, и осуществляется не только воспитателем, но и усилиями всех педагогов и специалистов, а также родителей. Совместно с родителями организуются праздники: календарные, фольклорные, обрядовые, дни именин и т.д. Календарные народные праздники – уникальная возможность для детей и взрослых ежегодно погружаться в мир народных песен, танцев, обрядов, игр и естественным путем освоить духовный опыт своего народа. Работа с семьей в области этнополикультурного воспитания детей требует серьезного осмысления, не-

традиционных подходов и форм, иначе усилия педагогов окажутся напрасными. Родители становятся активными участниками педагогического процесса: принимают участие в проведении народных праздников, в изготовлении атрибутов, костюмов, в украшении группы к народным праздникам, участвуют в играх, активно обсуждают вопросы воспитания на родительских собраниях и семинарах.

Результатом совместных усилий является оформление уголков краеведения, изготовление альбомов и дидактических папок: «Моя семья», «Мой город Владимир», «Государственная символика России», «Москва – столица России», «Защитники Отечества», «Богатыри земли русской», флаг, герб, гимн России и др.; подборка дидактических, сюжетно-ролевых, народных, хороводных, малоподвижных, подвижных игр; а также подборка методической и детской художественной литературы, стихов, народных пословиц и поговорок о патриотизме, героизме, смелости и пр.

В уголках для родителей постоянно помещается материал по народным играм, народному календарю, по народным праздникам «Пасха», «Рождество», Новый год», «Масленица» и др.

Таким образом, народные игры в сочетании с другими воспитательными средствами представляют собой основу начального этапа формирования гармонически развитой, активной личности, сочетающей в себе духовное богатство, моральную основу и физическое совершенство. Народная игра формирует у детей устойчивое отношение к культуре родной страны, оказывает положительное влияние на этнополикультурное воспитание дошкольников, способствуют формированию доброжелательных и уважительных отношений между детьми разных национальностей.

Литература:

1. Балицкая, И.В. Поликультурное образование: учебное пособие/ И.В. Балицкая.- изд. СахГУ.- Южно-Сахалинск.- 2003-60с.
2. Григорьев, В.М. Народные игры и традиции в России/ В.М. Григорьев.- 2-е изд., доп.- М., 1994.-242 с.
3. Григорьева, М.И., Журавлёва Н.Н. Этнокультурное образование: сущность, подходы, опыт реализации/ М.И.Григорьева, Н.Н. Журавлёва// Вестник Новосибирского государственного педагогического университета.- 2012. - №2. (электрон.журнал) - [Электронный ресурс] - URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/etnokulturnoe-obrazovanie-suschnost-podhody-opyt-realizatsii> (
4. Есипова, Н.Н. Русские народные игры [Электронный ресурс] – URL: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2013/01/19/russkie-narodnye-igry>- (дата обращения: 26.10.2015)
5. Смойлов, А.А. Об игровой культуре народов России/ Смойлов А.А.//Вестник Чувашского университета.- 2008.- №3 - [Электронный ресурс] - URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/ob-igrovoy-kulture-narodov-rossii>(дата обращения: 30.10.2015)

Сведения об авторах:

1. **М. И. Алексеева**, к.п.н., доцент кафедры гуманитарных дисциплин ВЮИ ФСИН России, (г. Владимир).
2. **Е. Б. Андриянова**, учитель русского языка и литературы МКОУ Демидовской СОШ (Гусь-Хрустальный район, Владимирская область).
3. **Н. А. Аникина**, воспитатель МБДОУ "ЦРР детский сад №127" (г. Владимир).
4. **И. И. Андрух**, директор ГУ «Луганская специализированная школа I – III ступеней №5» (г. Луганск).
5. **И. С. Батурина**, учитель английского языка МБОУ «Энтузиастской ООШ» (Юрьев-Польский район, Владимирская область).
6. **Н. И. Бычкова**, учитель истории МБОУ «Симская СОШ», (Юрьев-Польский район, Владимирская область).
7. **А. В. Гаврилин**, д.п.н., профессор, зав. лабораторией современных педагогических проблем ВИРО имени Л.И. Новиковой (г. Владимир).
8. **С. К. Горин**, учитель истории и обществознания МБОУ «Глубоковская ООШ», (Петушинский район, Владимирская область).
9. **О. Я. Гудкова**, учитель истории и обществознания МБОУ «СОШ № 7» г. Владимира, Заслуженный учитель РФ (г. Владимир).
10. **Т. Х. Дебердеева**, к.филос.н., доцент, заведующая кафедрой гуманитарного образования ВИРО, (Владимир).
11. **О. В. Дубенская**, учитель литературы МБОУ «Симская СОШ», (Юрьев-Польский район, Владимирская область).
12. **М. О. Ефименко**, учитель филологии Артемовской школы №8 (г. Артемовск Луганской народной республики).
13. **Г. А. Жукова**, учитель курса «Этика» МБОУ «Симская СОШ», (Юрьев-Польский район, Владимирская обл.).

14. **Р. Г. Захаров**, к.п.н., доцент кафедры культурологии ВГУ, зав. кафедрой этнохудожественного творчества ВОККИ (г. Владимир).
15. **Л. Н. Калинин**, воспитатель МБДОУ ЦРР Детский сад №3 «Рябинушка» (г. Радужный, Владимирская область).
16. **Л. В. Каршинова**, доцент кафедры Развития образования ФГАОУ ДПО Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования», кандидат педагогических наук, доцент, член-корреспондент Петровской Академии наук и искусств, Россия (г. Москва).
17. **Н. И. Ковалева**, заместитель директора по методической работе Артемовской школы №8 (г. Артемовск Луганской народной республики).
18. **Т. В. Куфтерина**, педагог дополнительного образования ЦВР «Лад» (г. Радужный).
19. **И. А. Мишина**, доцент кафедры методики преподавания истории, социально-политических дисциплин и права АПК и ППРО (г. Москва)
20. **Е. А. Морозова**, в.н.с. лаборатории современных педагогических проблем ВИРО, имени Л.И. Новиковой, к.педагог.н.
21. **О. Е. Морозова**, зав. кафедрой образовательных технологий ВИРО, имени Л.И. Новиковой, к. философ., н.
22. **В. А. Полякова**, проректор ВИРО, канд. пед. наук (г. Владимир).
23. **А. И. Пыркова**, зам. заведующего по воспитательной работе, МБДОУ «Детский сад №10 «Радуга» (г. Кольчугино, Владимирская область).
24. **В. Б. Сергеева**, к.п.н., профессор, заведующий кафедрой педагогических инноваций ИРО УР (г. Ижевск).
25. **Г. Ю. Сергеева**, директор СОШ №3 (о. Муром, Владимирская область).
26. **Н. Т. Серова**, воспитатель МБДОУ «Центр развития ребёнка детский сад № 29 «Улыбка» (Вязниковский район, Владимирская область)

27. **Л. Ю. Сиднева**, к.пс. н., доцент кафедры дошкольного образования ВИРО (г. Владимир).
28. **Н. Ю. Сидорова**, директор МБОУ «Степанцевская ООШ», (п. Степанцево, Владимирская область).
29. **Е. А. Тимощук**, к.ф.н., доцент кафедры социально-гуманитарных наук Владимирского филиала МФЮА, (г. Владимир).
30. **Е. В. Титова**, учитель русского языка и литературы высшей квалификационной категории МКОУ Курловская СОШ №2, (Владимирская область).
31. **Л. Н. Третьинко**, учитель украинского языка и литературы ГУ «Луганская специализированная школа I – III ступеней №5» (г. Луганск).
32. **С. В. Тихонова**, засл. уч. РФ, учитель истории лицея №1 (г. Владимир).
33. **Е. В. Трофимова**, заведующий МБДОУ «Детский сад №10 «Радуга» (г. Кольчугино, Владимирская область).
34. **А. А. Шевцова**, зав. кафедрой международного (поликультурного) образования и интеграции детей мигрантов в школе ГАОУ ВО МИОО, д-р истор. наук (г. Москва)
35. **О. А. Шило**, практический психолог Краснолуганского колледжа технологии строительства и прикладного искусства (г. Красный Луг, Луганская народная республика).
36. **И. В. Шонтукова**, к.п.н., доцент, зав. кафедрой ТиМФО ИПК и ПРО КБГУ (г. Нальчик).
37. **И. С. Цапурина**, учитель русского языка и литературы МБОУ «Степанцевская ООШ», (п. Степанцево, Владимирская область).
38. **М. Б. Чернова**, старший научный сотрудник Института возрастной физиологии Российской академии образования, к.п.н., член Ассоциации психологов Италии (г. Монте Катине Терме, Италия).
39. **А. Н. Хлопченкова**, старший научный сотрудник лаборатории современных педагогических проблем ВИРО (г. Владимир).

ЕДИНСТВО В МНОГООБРАЗИИ

**Материалы Всероссийской
научно-практической конференции
с международным участием
*«Полиэтнокультурный подход
в образовании и воспитании»*
(Владимир, ноябрь 2015 года)**

Бумага для офисной полиграфии 80 г/м². Формат 60/84/16

Подписано в печать 15.12.2015 г. Заказ № 32

Тираж 50 экз.

Отпечатано в типографии ГАОУ ДПО ВО ВИРО им. Л. И. Новиковой
600001, г. Владимир, пр. Ленина, 8-а